

JULIA FISCHNALLER

Fachbereichsarbeit in Geographie

„Maßnahmen zur Förderung der Integration von
Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
in Telfs“

2010

Eingereicht bei:

Professor: Mag. Klaus Stelzl

Erstellt von

Julia Fischnaller

Ausgabe 1. Ausgabe Jänner 2010

AM WASSERWAAL 40, 6410 TELFS

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung.....	7
1.1	Problemstellung.....	7
1.2	Zielsetzung.....	11
1.3	Vorgehensweise.....	12
2	Begriffsklärung.....	13
2.1	Integration.....	13
2.2	MigrantInnen/ Migrationshintergrund.....	14
2.3	Ausländer.....	14
2.4	Muttersprache.....	14
2.5	Österreichischer Integrationsfonds (ÖIF).....	15
3	Telfs.....	15
3.1	Zahlen, Daten, Fakten.....	15
3.2	Demographische Entwicklung von Telfs.....	16
4	Maßnahmen zur Förderung der Integration.....	17
4.1	Einleitung.....	17
4.2	Schulhaus.....	18
4.2.1	Aus-, Fort- und Weiterbildungen zum Thema Integration.....	18
4.2.2	Stütz- bzw. IntegrationslehrerInnen.....	18
4.2.3	Freiwillige interkulturelle BeraterInnen.....	19
4.2.4	Mentoren für den Aufbau eines sozialen Netzes.....	19
4.2.5	Förderungen zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse.....	20
4.2.6	Förderung der muttersprachlichen Kompetenz.....	25
4.2.7	Seminare/ Elternabende für Eltern mit Migrationshintergrund.....	27
4.2.8	Schaffung von Räumen und Zeit für mehr Austausch.....	28
4.2.9	Integrationsfördernde Aktivitäten.....	28
4.2.10	Organisation von Hilfsprojekten und Veranstaltungen.....	31
4.3	Schulklasse.....	31
4.3.1	Wahrnehmung der Eigenverantwortung/ Erbringen von Eigenleistungen.....	31
4.3.2	Integrationsfördernde Aktivitäten.....	33

4.3.3	Interkulturelles Lernen	34
4.3.4	Perspektivenwechsel und bewusstes Handeln	35
5	Empirische Arbeit.....	37
5.1	Zielgruppe für die Befragung	37
5.2	Vorgehen bei der Auswertung der Fragebögen	37
5.3	Auswertung der Grunddaten gesamt	39
5.3.1	Rücklaufquote Fragebögen.....	39
5.3.2	Muttersprache alle Schulen	40
5.3.3	Religionszugehörigkeit alle Schulen	40
5.4	Volkschulen und Sonderschule.....	41
5.4.1	Auswertung der Grunddaten.....	41
5.4.2	Auswertung der Fragebögen	43
5.5	Hauptschulen.....	46
5.5.1	Auswertung der Grunddaten Hauptschulen	46
5.5.2	Weissenbach Hauptschule	48
5.5.3	Anton Auer Hauptschule	51
5.6	Handelsakademie und Polytechnischer Lehrgang	55
5.6.1	Auswertung der Grunddaten.....	55
5.6.2	Auswertung der Fragebögen	56
6	Ergebnisse und Interpretationsansätze	59
6.1	mögliche Problemfelder	59
6.2	Überblick der Maßnahmen.....	61
6.3	Qualitative Auswertung	63

ABBILDUNGS UND TABELLENVERZEICHNIS

Vorwort

Das von mir ausgewählte Thema beruht vor allem auf meinem Interesse an verschiedenen Kulturen und an einer multikulturellen Gesellschaft. Um in einer Gemeinschaft, die von Menschen mit Migrationshintergrund geprägt wird, den sozialen Frieden aufrecht zu erhalten, ist Integration ein wesentlicher Bestandteil, der sowohl von Menschen ohne Migrationshintergrund als auch von MigrantInnen wahrgenommen werden muss.

Ein Zitat von Univ.-Prof. Mag. Dr. Werner Wintersteiner beschreibt Integration für mich treffend:

„Es geht darum, dass ein Klima der Akzeptanz und Bejahung der multikulturellen Gesellschaft einzieht. Integration ist keine Einbahnstraße, in die die „Anderen“ geschickt werden, sondern es ist die Begegnung auf einer Brücke, auf die sich Menschen von beiden Seiten hinbewegen.“¹

Im Vorwort möchte ich außerdem darauf aufmerksam machen, dass mir die vorgegebene Länge für eine derartige Arbeit bekannt ist. Ursprünglich wollte ich das festgelegte Limit von 30 Seiten nicht überschreiten, wer schreibt schon gern mehr als er eigentlich muss 😊. Da das jedoch die erste wissenschaftliche Arbeit ist, die ich schreibe, war mir das Ausmaß meiner Ziele, die ich mir schon von Anfang an festgelegt hatte, nicht bewusst.

Ich unterschätzte die Reichweite meiner empirischen Arbeit. Integration ist ein sehr komplexes Thema, das durch eine oberflächliche Auseinandersetzung nicht erfasst werden kann. Es müssen Problemfelder festgestellt, Maßnahmen analysiert und Vorschläge wahrgenommen werden.

Dieses umfangreiche Thema kann nur in einer umfangreichen Arbeit wiedergegeben werden. Hiermit bitte ich Sie um Ihr Verständnis für die Reichweite meiner Arbeit.

Mag. Klaus Stelzl danke ich für die gute Betreuung, das Heraussuchen von aktuellen Zeitungsartikeln und, dass er mir Raum gegeben hat meine Ziele selbstständig umzusetzen.

Die Umsetzung meiner Arbeit wäre ohne die Hilfe meiner Mutter, die mich in vielerlei Hinsicht unterstützt hat, nicht möglich gewesen. Sie hat mir die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens näher gebracht, mir bei Schreibblockaden weitergeholfen und mich immer wieder motiviert.

Außerdem möchte ich Mag. Ewald Heinz danken, der viel Zeit investiert hat, um mit mir die Thematik intensiv zu diskutieren und mir den Weg zu weisen.

Für die aktive Unterstützung, vor allem für die schnelle Beantwortung meiner Emails, möchte ich mich bei Frau Mag. Elfie Fleck und bei Herrn Direktor Hubert Kobler bedanken.

¹ Wintersteiner, 04/09, S.29.

Großer Dank gebührt außerdem allen DirektorInnen und Lehrpersonen, die die Umsetzung meiner Arbeit durch das Ausfüllen des Fragebogens möglich gemacht haben.

Nicht zuletzt möchte ich allen danken, die mich in meinem Vorhaben, meine Fachbereichsarbeit zu schreiben, bestärkt haben.

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Integration als Grundlage für den sozialen Frieden.

Frau Bundesminister Maria Fekter ist davon überzeugt, „ Dass erfolgreiche Integration eine willkommene und notwendige Investition in die wirtschaftliche und soziale Zukunft Österreichs ist“²

Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind in Österreich eine essentielle Zukunftsressource.³

Eine Multikulturelle Gesellschaft ist in vielerlei Hinsicht eine Bereicherung für unser Land.

Mehrsprachigkeit sollte positiv wahrgenommen werden und nicht als ein unvermeidlicher Faktor, der

sich in unserer Bildungsrealität festsetzt. Verschiedene Kulturen dürfen nicht als Bedrohung für

unsere Traditionen gesehen werden, sondern als eine neue Quelle aus der wir Wissen, Toleranz und

Offenheit schöpfen können.⁴ Univ.-Prof. Mag. Dr. Werner Wintersteiner spricht von einer „ Poetik der

Verschiedenheiten-ein Lernen mit und durch die Verschiedenheiten, ein Erlernen der

Verschiedenheiten“⁵

Das Normalitätsdenken unserer Bevölkerung muss reformiert werden, damit Räume geschaffen

werden in denen vielfältige Differenzen in ihrem eigenen Recht bestehen können. Diese Differenzen

zwischen den verschiedenen Kulturen müssen ihre negativen Klischees und Vorurteile ablegen.⁶

Man könnte sie mit einem Spiegel vergleichen, der uns sowohl unsere eigene Kultur und unsere

Werte ins Gedächtnis ruft, als auch neue, unbekannte Kulturen offenlegt. „MigrantInnen [...] sind in

Wahrheit unsere Chance auf Weltoffenheit, unsere Brücke zur Weltgesellschaft.“⁷

Besonders im demografisch alternden Österreich sind junge qualifizierte Migrantinnen unerlässlich in

einer Gesellschaft, die auf breites bürgerliches Engagement angewiesen ist. Trotz Wirtschaftskrise

fehlt es in Österreich in verschiedenen Sektoren an qualifizierten Fachkräften, die für ein

wirtschaftliches Wachstum und Wohlstand benötigt werden.⁸ Junge MigrantInnen in Österreich sind

eine wichtige Zielgruppe. Es braucht Menschen, die die Sprache der östlichen Länder verstehen, mit

denen Österreich so stark wirtschaftlich verflochten ist.⁹ „Mehrsprachigkeit und Vielfalt sind Faktoren,

² Fekter, 02/09, S.6.

³ Vgl. Bundesministerium für Inneres, S.4.

⁴ Vgl. Wintersteiner, 04/09, S.29.

⁵ Wintersteiner, 04/09, S.29.

⁶ Vgl. Fürstenau/Gomolla, 2009, S.39.

⁷ Wintersteiner, 04/09, S.28.

⁸ Vgl. Janda, 03/09b, S. 40

⁹ Vgl. Münz, 03/09, S.24.

die in Unternehmen zu wirtschaftlichem Erfolg beitragen können“¹⁰, erklärt Jugend-Staatssekretärin Christine Marek, die außerdem meint, es wäre wichtig, Integration als Chance für Unternehmen zusehen.

Theoretisch stimmen diese Thesen, doch die Praxis sieht anders aus.

MigrantInnen werden in unserer Gesellschaft oft nicht als Lösung, sondern als „Bedrohung“ und „Problem“ wahrgenommen.¹¹

Integration von MigrantInnen wird durch deren stetiges Wachstum zu einem viel diskutierten und besonders aktuellen Thema. Dieses Wachstum, das u.a. auf die hohe Geburtenrate¹² der MigrantInnen zurückzuführen ist, macht nicht nur Integration zu einem öffentlichen Thema, sondern auch die Effektivität integrativer Bemühungen.

Eine Statistik des ÖIFs zeigt, dass die Meinungen, ob Integration in Österreich funktioniert, auseinandergehen. Über die Hälfte der Mehrheitsbevölkerung denkt die Integrationsbemühungen seien schlecht. Unter den jungen MigrantInnen sind 75% der Meinung, dass Integration in Österreich gut funktioniere.¹³ Diese Studie lässt nicht nur an der Wirksamkeit bestehender Maßnahmen zur Förderung der Integration zweifeln, sondern auch an den Bemühungen der MigrantInnen sich in unserer Gesellschaft zu integrieren.

Die Zahl der SchülerInnen mit Migrationshintergrund in Tirol nimmt zu. Das zeigen auch die Statistiken in einem Zeitungsartikel der TT. Zum Beispiel gibt es in Innsbruck Schulen die mehrheitlich von MigrantInnen besucht werden. So beträgt der Anteil von SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache in der Volksschule Altwilten 64%, in der Volksschule Neuarzl 60.4 % und in der Hauptschule Wilten 62.3%. Der Prozentsatz sinkt in den Bezirken, liegt aber im Schnitt ungefähr bei 30%.¹⁴ Die TT schreibt: „ Die Schulpolitik muss auf diese Entwicklung reagieren.“¹⁵ Integrationsbemühungen in den österreichischen Schulen haben eine signifikante Bedeutung für unsere Gesellschaft, denn für eine erfolgreiche Integration von Migranten ist eine gute deutsche Sprachkompetenz unerlässlich. Die Beherrschung der Sprache spielt wiederum eine große Rolle, um bessere Bildungs- und damit auch Aufstiegschancen zu erreichen.¹⁶ Bildungswissenschaftler Günther Dichatschek stellt klar: „ Dass der Arbeitsmarkterfolg vom Bildungserfolg abhängig ist“¹⁷

¹⁰ Schwarz, 04/09a, S.25.

¹¹ Vgl. Wintersteiner, 04/09, S.28.

Vgl. Vesely/Schwarz, 04/09a, S.6.

¹² Vgl. URL: <http://www.nachrichten.at/nachrichten/reportage/art57,79960> [28.12.2009]

¹³ Vgl. o.V.: Die 2. Generation in Zahlen und Fakten, in: Integration im Fokus, 04/09, S.9.

¹⁴ Vgl. Nindler, 2009, S.3.

¹⁵ Nindler, 2009, S.3.

¹⁶ Vgl. Münz, 03/09, S.24.

¹⁷ Vesely/Schwarz, 04/09a, S.7

SchülerInnen mit Migrationshintergrund wird oft der soziale Aufstieg auf Grund von unzureichender Bildung und Mangel an deutschen Sprachkenntnissen verweigert.¹⁸

Zusätzlich zur Bildung und Sprache gibt es noch andere wesentliche Faktoren, die zur Integration der MigrantInnen beitragen. **Schulen und Kindergärten** bieten den Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und einheimischen Kindern Raum sich **auszutauschen und voneinander zu lernen**. Die Kindergarten- und Schulzeit fördert die **soziale Integration** von MigrantInnen in unserer Gesellschaft.

MigrantInnen Kinder, die durch ihr familiäres Umfeld, von österreichischen Normen und Bräuchen ausgegrenzt werden, **lernen in der Schule und im Kindergarten viel über das Land**, in dem sie leben. Es gilt allen Kindern und Jugendlichen **Respekt, Toleranz und Offenheit** zu vermitteln, um in einer **multikulturellen Gesellschaft miteinander zu leben**. Das **Potenzial** der Schulen und der Kindergärten Integration zu fördern und Eigeninitiative zur Integration in unserer Gesellschaft zu vermitteln, muss erfasst werden.

Förderung und Forderungen sind dringend notwendig, das zeigen die Statistiken der PISA-Studien auf. Der ÖIF unterstreicht in seinem Magazin Integration im Fokus: „Alle Studien belegen, dass es in Österreich im Schnitt große Leistungsunterschiede zwischen einheimischen SchülerInnen und solchen mit Migrationshintergrund gibt“¹⁹ Die Statistiken belegen Defizite im österreichischen Bildungssystem, das es nicht schafft, allen SchülerInnen gleiche Chancen zu ermöglichen.²⁰ Der internationale Vergleich zeigt, dass es auch anders geht. In Kanada, Neuseeland, Australien und in Irland gibt es trotz hohem Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund keine Leistungsunterschiede zwischen MigrantInnen und Einheimischen.²¹

Es gehören zum Beispiel 19% aller einheimischen SchülerInnen, aber 41% der Migranten SchülerInnen in Österreich in die PISA-Risikogruppe in Sachen Lesekompetenz. Das bedeutet die betroffenen SchülerInnen seinen anfälliger in ihrer Bildungslaufbahn signifikante Nachteile zu haben. Türkischstämmige Kinder und Jugendliche sind besonders gefährdet. Aus der PISA-Studie geht hervor, dass etwa 66 Prozent der türkischen Migranten zur Risikogruppe im Lesen gehören. Bei den BKS-stämmigen gehören nur 29 Prozent zur Risikogruppe.

¹⁸ Vgl. Dichatschek, 04/09, S.22.f.

Vgl. Schwarz, 04/09a,S.24.

¹⁹ Breit, 3/09a, S.12.

²⁰ Vgl. o.V.: Projektbeschreibung, Bildung³- Wege zur Integration, eingereicht von Magistrat der Stadt Wr. Neustadt, NÖ, MA7-Integrationsreferat, 2009, S.2.

²¹ Vgl. Breit, 04/09b, S. 30

Außerdem wird in der PISA-Studie der Lesekompetenz festgestellt, dass die zweite Generation, das betrifft alle SchülerInnen, die in Österreich geboren sind, deutlich schlechter abschneiden als jene der ersten Generation. Die Probleme der Elterngeneration der MigrantInnen wiederholen sich in der 2. Generation.

Es zeigt sich keine Leistungssteigerung. Das bedeutet, dass der nachhaltige Integrationseffekt trotz diverser Bemühungen aus bleibt.

(Diagramm) 03/09 S. 9

SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben jedoch nicht nur beim Lesen geringer Fähigkeiten, ihre Defizite beziehen sich außerdem auf Mathematik und Naturwissenschaften.²²

Auffälligkeiten zeigen noch weitere Statistiken der PISA- Studien. Die Umfrage von 2006 stellt fest, dass knapp ein Viertel aller SchülerInnen mit Migrationshintergrund das Schuljahr wiederholen müssen. Bei den einheimischen SchülerInnen liegt der Prozentsatz der RepetentInnen nur bei 13 Prozent. Türkisch sprechende SchülerInnen haben ein speziell hohes Risiko die Klasse zu wiederholen, so hatte über 30 Prozent der 15 bzw. 16 Jährigen einmal repetiert.²³

(DIAGRAMM)

03/09 S 8

Weiteres gibt es Auffälligkeiten bei den aktuellen Zahlen des AMS. Zwei Drittel der arbeitslosen Jugendlichen im Alter von 15-20 Jahren haben einen Migrationshintergrund. Den hohen Anteil an arbeitslosen Zuwanderern kann man nicht an deren Herkunft festmachen, sondern vielmehr an ihrer Bildung.²⁴ Diese Zahlen spiegeln die Ergebnisse der PISA-Studie wieder. Je weniger Bildung ein

²² vgl. Vesely/Schwarz, 3/09b, S. 6.f.

vgl. o.V.: Integration und Sprache: Wo sind die Probleme? in: Integration im Fokus. 3/09, S.9.

vgl. Breit, 3/09a, S.12.f.

²³ vgl. o.V.: Integration und Sprache: Wo sind die Probleme? in: Integration im Fokus. 3/09, S.8.

²⁴ Vgl.Schwarz, 04/09a,S.25.

Mensch hat, umso höher ist die Gefahr sich nicht im Arbeitsmarkt integrieren zu können und mit Arbeitslosigkeit konfrontiert zu werden.

„Diese Ergebnisse zeigen deutlichen Handlungsbedarf auf, was die Qualifizierung junger MigrantInnen an österreichischen Schulen anbelangt“.²⁵

Das gilt nicht nur bundesweit. „Integration ist ein zentrales Anliegen der Europäischen Union“²⁶ meint Dr. Alexander Janda, der Geschäftsführer des ÖIFs.

1.2 Zielsetzung

„Wir können vor Problemen nicht unsere Augen verschließen, sondern wollen sie beim Namen nennen, genau analysieren- und dann richtig handeln. Denn die erfolgreiche Integration von MigrantInnen in Österreich ist Voraussetzung für ein produktives Miteinander zum Wohl der gesamten Gesellschaft“²⁷

Ziel der Integrationsbemühungen ist es, eine Chancengleichheit für alle Menschen zu schaffen, unabhängig von ihrem sozioökologischen Umfeld. Soziale Bewertungsstrukturen, wie z.B. Herkunft, die uns nicht nur im alltäglichen Leben, sondern auch in der Bildungsrealität beeinflussen, müssen sichtbar gemacht werden. Eingebürgerte Bewertungskriterien müssen abgelegt werden, damit „Raum für künftige Neugruppierungen entsteht“²⁸

Diese Arbeit konzentriert sich auf Maßnahmen zur Förderung der Integration an Schulen, besonders auf Schulen in Telfs. Kindergärten werden trotz ihrer signifikanten Bedeutung zur Verbesserung der Integration ausgenommen. Sonst wäre das Thema zu umfangreich. **Schulen sind das Kernelement um MigrantInnen sprachlich und sozial in unserer Gesellschaft zu integrieren. Sie bieten Raum um die Kinder und Jugendlichen direkt zu erreichen. Dieses Potenzial sollte besser genutzt werden, denn Schule ist „der zentrale gesellschaftliche Ort interkulturellen Lernens“.**²⁹

In dieser Arbeit werden grundsätzlich drei Fragen beantwortet.

- 1) Welchen möglichen integrationsfördernden Maßnahmen gibt es für Schulen? Welche Wirkung haben diese Maßnahmen und wie werden sie eingesetzt?
- 2) Welche Problemfelder zeigen sich an den Telfer Schulen?

²⁵ Breit, 3/09a, S.12.

²⁶ Janda, Dezember 2008a, S.3.

²⁷ Schallaböck, 02/09, S.6.

²⁸ Fürstenau/Gomolla, 2009, S.39.

²⁹ Hamburger/Badawia/Hummrich, 2005, S.47

- 3) Welche bestehenden Maßnahmen gibt es an den Telfer Schulen? Wo liegen die Verbesserungspotenziale?

1.3 Vorgehensweise

Für die Umsetzung der Arbeit habe ich folgende Vorgehensweise gewählt.

Zunächst habe ich mich generell informiert, wie Fachbereichsarbeiten geschrieben werden. Dazu habe ich mir folgende Literatur auszugsweise durchgesehen: „Wissenschaftliche Arbeiten schreiben“³⁰, „Die Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten“³¹ und „Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler“³²

Um grundlegende Informationen zur Situation von MigrantInnen in Telfs zu bekommen, habe ich mich mit Mag. Ewald Heinz getroffen, dem Integrationsbeauftragten von Telfs, um das Weißbuch zu erhalten.

Meine Rechercharbeit umfasst Internet Recherchen, Einholen von Unterlagen beim Österreichischen- und EU-Integrationsfond und bei Bildungsministerium und Literatursuche. Mag. Ewald Heinz und Mag. Stelzl unterstützen mich mit weiteren, aktuellen Unterlagen, Zeitungsartikel und einer ausführlichen Studie der GfK Austria GmbH.

Eine umfassende Analyse der Einrichtungen, die integrative Maßnahmen für Kinder und Jugendlichen durchführen können, hat folgendes Bild ergeben:

Schulen: VS August Thielmann, VS Schweinester, Walther Thaler Schule (SPZ), HS Weissenbach, HS Anton Auer, Polytechnischer Lehrgang, Handelsakademie, Bundesrealgymnasium; Kindergärten: Kindergarten Markt, Kindergarten St. Georgen, Kindergarten Lumma, Kindergarten Egart, Kindergarten Puite, Kindergarten Mösern, Integrationskindergarten; Vereine: u.a. Volkshochschule Telfs, Tennis Club Telfs

Auf Grund des umfangreichen Untersuchungsgegenstandes bin ich gemeinsam mit meinem Betreuer Mag. Stelzl zum Schluss gekommen, **den Untersuchungsgegenstand auf die Schule in Telfs einzugrenzen.**

Die empirische Untersuchung der Ist – Situation in Telfs wird sich daher im speziellen auf Schulen beschränken. Als Erhebungsinstrument habe ich einen Fragebogen gewählt. Für die Ausarbeitung des Fragebogens habe ich mein Wissen vertieft

Der Fragebogen gliedert sich in 3 Teile. Grunddaten der Schule, diese werden nur von der Direktion ausgefüllt. Mögliche Problemfelder, die über eine Skalierung bzw. mit ja/nein Antworten abgefragt

³⁰ Winter, 2005, S.17-45

³¹ Karmasin/Ribing, 2006, S. 25-40/ 85-121.

³² Ebster/Stalzer, 2003, S. 157-163

werden und mögliche Maßnahmen an der Schule. Hier habe ich bewusst eine Matrix gewählt, die es mir möglich macht zu erkennen, welche Maßnahmen es an der Schule gibt und ob die Maßnahmen für sinnvoll erachtet werden. Weiters gibt es die Möglichkeit Vorschläge zu machen.

Der Fragebogen wurde an einer Schule (Gymnasium Telfs) getestet und das Feedback eingearbeitet. Die Ausgabe des Fragebogens erfolgt an alle Lehrer der Schule, um ein repräsentatives Ergebnis zu bekommen.

Die Auswertung der Fragebögen erfolgt im Excel. Es werden entsprechende Diagramm generiert. Anschließend werden die Fragebögen ausgewertet und verglichen und schlussendlich entsprechende Maßnahmen empfohlen.

2 Begriffsklärung

2.1 Integration

„Integration ist keine Einbahnstraße. Beide Seiten müssten auf einander zugehen“³³

Das Internet bietet vielseitige Definitionen des Wortes Integration, im Folgenden werden die, für diese Arbeit inhaltlich korrekten Definitionen angeführt.

Sich in einer Gesellschaft zu integrieren bedeutet unter Wahrung der sprachlichen und kulturellen Identität in die neue Sprach- und Kulturgemeinschaft als ein aktives Mitglied hineinzuwachsen.

„Erfolgreiche Integration erfordert die Kenntnis der deutschen Sprache sowie die Akzeptanz der österreichischen Rechtsordnung und der dahinter stehenden Normen und Werte. Integration erfordert von MigrantInnen das Wahrnehmen von Eigenverantwortung das Erbringen von Eigenleistung für den von ihnen gezielt anzustrebenden Integrationserfolg.

„Integration ist ein individueller und gesellschaftlicher Prozess, der durch staatliche Rahmenbedingungen und Zielvorgaben zu fordern und zu fördern ist.“³⁴

Integration liegt nicht nur in der Verantwortung der Eingewanderten sondern ist ein „wechselseitiger Prozess an dem einzelne Personen oder Gruppen und die so genannte Mehrheitsgesellschaft aktive beteiligt sind.“³⁵

„Jedes einzelne Individuum trägt mit seinem täglichen Handeln dazu bei, dass Integration stattfindet. Integration erfolgt im familiären Umfeld und in der Nachbarschaft, im beruflichen Alltag und in der

³³ Schwarz, 04/09a, S 25.

³⁴ Bundesministerium für Inneres, S.3.

³⁵ URL: http://www.aric.de/fileadmin/users/PDF/Begriff_integration.pdf [09.02.2010]

Freizeit. Integration steht für die Möglichkeit und die Befähigung, sich in seiner sozialen Umgebung selbständig zu bewegen und in der Interaktion mit andern Menschen zu bestehen.“³⁶

2.2 MigrantInnen/ Migrationshintergrund

„MigrantInnen sind Personen, die nicht aufgrund von Verfolgung, sondern aus anderen Motiven (z.B. Arbeit, Familie) ihr Land verlassen haben und nach Österreich gekommen sind.“³⁷

„Als Personen mit Migrationshintergrund werden Menschen bezeichnet, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Diese Gruppe lässt sich in weiterer Folge in Migrantinnen und Migranten der ersten Generation (Personen, die selbst im Ausland geboren wurden) und in Zuwanderer der zweiten Generation (Kinder von zugewanderten Personen, die aber selbst im Inland zur Welt gekommen sind) untergliedern.“³⁸

Ich beschränke mich in meiner Untersuchung auf die typischen Gastarbeiterländer, wie die Türkei bzw. die Nachfolgestaaten Jugoslawiens.

2.3 Ausländer

„AusländerInnen sind all jene Personen, die **nicht** die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen.“³⁹ Sie können jedoch sehr wohl deutsch als Erstsprache sprechen.⁴⁰

2.4 Muttersprache

„Als Muttersprache bezeichnet man die in der frühen Kindheit ohne formalen Unterricht erlernte Sprache, die Erstsprache.“⁴¹

Auch Kinder/ Jugendliche mit österreichischer Staatsbürgerschaft können nicht deutscher Muttersprache sein. Viele MigrantInnen in Österreich haben eine andere Muttersprache als Deutsch, für sie stellt die Deutsche Sprache eine Zweitsprache dar.

³⁶ URL: <http://www.ekm.admin.ch/de/themen/integration.php> [09.02.2010]

³⁷ Winkler, 2008, S.49.

³⁸

URL:

http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_migrationshintergrund/index.html [09.02.2010]

³⁹ o.V.: Wer sind Ausländer in Österreich?, in: Integration im Fokus. 02/09, S. 46.

⁴⁰ Vgl. Fleck, 2009b, S.2.

⁴¹ URL: <http://woerterbuch.babylon.com/Muttersprache> [09.02.2010]

2.5 Österreichischer Integrationsfonds (ÖIF)

„Der ÖIF ist ein Fonds der Republik Österreich und ein starker Partner des BM.I. Wir verstehen uns als offene und moderne Dienstleistungsorganisation, die unabhängig von Religion und Weltanschauung arbeitet. Veränderungsbereitschaft, Kreativität und Ideenreichtum sind für uns zentrale Prinzipien, die wir auch in der gezielten Zusammenarbeit mit anderen Organisationen umsetzen. Der ÖIF lebt von der Teamfähigkeit und der Entfaltung des Potenzials seiner Mitarbeiter/innen. Das ist die Basis für unsere Arbeit und für unser Selbstverständnis als ein großes Team.“⁴²

Die ÖIF fördert Projekte in ganz Österreich, in Telfs gab es bisher nur ein Projekt „Sprachstartgruppen“ das vom ÖIF gefördert wurde.

Grundsätzlich können auch Schulen einen Antrag stellen, zu beachten ist nur, dass die Anträge meist neun Monate im Voraus beantragt werden müssen.⁴³

3 Telfs

3.1 Zahlen, Daten, Fakten

In der Marktgemeinde Telfs leben derzeit 15.125 EinwohnerInnen. Telfs ist die drittgrößte Gemeinde Tirols. Amtierender Bürgermeister ist Dr. Stephan Opperer. Die Einwohnerzahl bewegt sich in den letzten drei Jahren relative stabile bei 15.000 EinwohnerInnen. Die Vorjahre wurden durch eine außerordentlich hohe Zuwachsrate von bis zu 500 EinwohnerInnen pro Jahr gekennzeichnet. Derzeit gibt es 2.203 EinwohnerInnen mit einer ausländischen Staatsbürgerschaft. (888 Türkei; 561 Deutschland; 160 Bosnien; 95 Serbien) Die AusländerInnen und MigrantInnen sind aus 63 Nationen immigriert.

Die türkischstämmige Volksgruppe bildet die größte Zuwanderungsgruppe in Telfs. Jede/r sechste EinwohnerIn, jeder vierte Jugendliche und jedes dritte Kind ist türkischstämmig, das sind derzeit insgesamt ca. 2500 türkischstämmigen Personen. Davon sind 1.600 (65%) österreichische StaatsbürgerInnen und 2.471 BürgerInnen bekennen sich zum Islam.

Viele der Menschen mit Migrationshintergrund leben bereits in der dritten oder vierten Generation in der Marktgemeinde.⁴⁴

⁴² URL: http://www.integrationsfonds.at/der_oeif/leitbild/ [09.02.2010]

⁴³ Vgl. Zwickelhuber, Maria, Email vom 12. Jan 2010 um 07:50:34

3.2 Demographische Entwicklung von Telfs

Telfs war schon seit jeher ein Einwanderungs- und ebenso ein Auswanderungsort. Die Gemeinde war schon seit dem frühen 19. Jahrhundert die einwohnerstärkste Siedlung der Region und wurde dadurch zu einem Handels- und Transitort mit kleinstädtischem Charakter. Telfs war häufig mit Fremden konfrontiert, manche von ihnen kamen nur vorübergehend, andere siedelten sich an und integrierten sich. Die Zusammensetzung der Bevölkerung war schon damals von vielen Veränderungen geprägt. In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, u.a. in der Nachkriegszeit bewirkten **Wirtschaftliche Schwankungen, die besonders krisenanfällige Textilindustrie und ebenso die Kriegsereignisse wechselweise Zu- und Abwanderungen**. Die Einwohnerzahl nahm vor allem in den letzten Monaten des zweiten Weltkrieges zu, denn viele Menschen flüchteten nach Telfs und fanden dort eine neue Heimat. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Telfer Bevölkerung von einer starken Zuwanderung der Südtiroler Optanten geprägt. Integrationsprozesse und –Bemühungen liefen nicht konfliktfrei ab und es entwickelte sich nach und nach eine viel diskutierte Migrationsproblematik.

Das jüngste große Bevölkerungswachstum beruht auf der Zuwanderungswelle der Gastarbeiter, die während der Zeit, der damals hoch entwickelten Textilindustrie im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts, nach Telfs kamen. In den 45 Jahren von 1961 bis 2006 stieg die Einwohnerzahl um rund 175 % – von 5438 auf 14.924 Personen. **1970** siedelten die ersten türkischstämmigen männlichen Gastarbeiter in den traditionellen Industrieort Telfs. Die Arbeiter wurden u.a. von Firmen wie Jenny & Schindler und Pischl angeworben und als Spinnereiarbeiter und Webereiarbeiter beschäftigt. Mit zunehmender Industrialisierung wurden immer mehr manuelle Arbeitskräfte vor allem aus der Türkei geholt. Anfänglich schickten die türkischen Männer ihr Ersparnis in die Türkei zu ihren Familien. Später wurden nach und nach mit dem verdienten Geld Frauen und Kinder nachgeholt und ein Familiennachzug setzte ein. Aus den ehemaligen Gastarbeitern entwickelten sich ansässige Familien. Der Großteil der zugewanderten Männer und Frauen lernte die deutsche Sprache nicht. Auch heute gibt es noch zahlreiche Frauen, die trotz österreichischer Staatsbürgerschaft kein Deutsch sprechen.

Im Laufe der Entwicklung wurden die zugewanderten Familien, diese „Fremden“ und „Anderen“ Menschen Teil unserer Gesellschaft. Anfangs waren die Einstellungen gegenüber den MigrantInnen negativ geprägt doch mit der Zeit wuchs auch die Toleranz der Einheimischen. Leider nimmt ein Teil der Gesellschaft die MigrantInnen auch heute noch überwiegend negativ wahr, z.B. **Fasnachtsparolen**.⁴⁵

⁴⁴ Vgl. Heinz/Hofer, 2009, S.2.f

⁴⁵ Vgl. Fischnaller, 2009, Interview

4 Maßnahmen zur Förderung der Integration

4.1 Einleitung

„Die Verbesserung der Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund muss in allen Bildungsbereichen zum Qualitätskriterium werden“⁴⁶

Kulturelle Vielfalt und mehrsprachige Klassen gehören v.a. in städtischen Ballungsräumen in den schulischen Alltag. SchülerInnen aus mehr als 160 Staaten besuchen Österreichs Schulen. Durch das stetige Wachstum von SchülerInnen mit Migrationshintergrund und der entstandenen Problematik reicht es nicht mehr das Thema in den Mittelpunkt zu rücken, es braucht „einen grundlegenden Innovationsanspruch an die Gestaltung schulischer Strukturen, Programme und Praktiken“⁴⁷

Das Bildungswesen versucht auf diese neuen gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren, damit Disparitäten abgebaut und Voraussetzungen für erfolgreiche Integration geschaffen werden.⁴⁸

Um Integration effektiv zu fördern muss an mehreren Interventionsfeldern angesetzt werden. Meine Arbeit bezieht sich auf den Züricher Schulforscher Peter Rüesch, der „ein Modell zur Qualitätsentwicklung im sprachlichen und sozio- kulturell heterogenen Umfeld“⁴⁹ für Schulen entwickelt hat. Rüesch geht von 4 Interventionsfeldern aus, die wechselseitig voneinander abhängen, um das Lernen eines Kindes und seine Integration effektiv zu beeinflussen. Die Interventionsfelder sind Schulumfeld, Schulhaus, Schulklasse und Elternhaus.

Es wird ein „soziales Netz“ aufgebaut, das vom Schulumfeld, Schulhaus bis in die Schulklassen reicht. Ein wesentlicher Teil an Förderung passiert im Elternhaus.⁵⁰

Ich beschränke mich in meiner Arbeit auf Maßnahmen im Schulhaus und in den Schulklassen. Schulumfeld und Elternhaus wurden aus der Untersuchung ausgenommen.

Im Folgenden werden ausgewählte Maßnahmen zur Integration im Detail betrachtet und mit konkreten Beispielen hinterlegt. Manche Vorschläge sind nicht auf alle Schularten anwendbar oder sprechen nur eine bestimmte Altersgruppe an.

⁴⁶ Fürstenau/Gomolla, 2009, S.29.

⁴⁷ Fürstenau/Gomolla, 2009, S.21.

⁴⁸ Vgl. URL: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/andere_erstsprachen.xml [25.01.1010].

⁴⁹ Fürstenau/Gomolla, 2009, S.36.

⁵⁰ Vgl. Fürstenau/Gomolla, 2009, S.36.f.

Die beschriebenen Förderungen sind theoretisch umsetzbar, müssen aber praktisch an die individuellen Bedingungen der Schule angepasst werden. Um bestimmte Maßnahmen nachhaltig zu realisieren, werden konkrete pädagogische Konzepte benötigt.

4.2 Schulhaus

4.2.1 Aus-, Fort- und Weiterbildungen zum Thema Integration

Durch den stetigen Wandel des schulischen Alltags ist es wichtig, dass Lehrpersonen sich weiterentwickeln um mit neuen Situationen und Problematiken fertig zu werden. Die aktive Auseinandersetzung mit einer heterogenen Schülerschaft ist von zentraler Bedeutung, stellt jedoch auch eine große Herausforderung an die Lehrpersonen. Deshalb sollten Lehrpersonen die Fortbildungsangebote nutzen und sich regelmäßig Weiterbilden.⁵¹ In Österreich ist der Besuch von Fortbildungen prinzipiell freiwillig. Die bestehenden Angebote werden nur selten genutzt.⁵²

Der ÖIF bietet regelmäßig Weiterbildungsseminare für interessierte Lehrpersonen an. Die LehrerInnen bekommen u.a. einen besseren Umgang mit heterogenen Gruppen vermittelt.⁵³

Zum Beispiel geht im Februar 2010 der berufsbegleitende Lehrgang „ Interkulturelles Konfliktmanagement“ in die achte Runde. Diese Weiterbildung ist eine Initiative des Österreichischen Integrationsfonds und des Bundesministeriums für Inneres.⁵⁴

Grundsätzlich sind pädagogische Hochschulen für Aus-, Fort- und Weiterbildungen für Lehrpersonen zuständig und nicht die Pädak.⁵⁵ Volks-, Haupt- und Polytechnische Schulen bekommen die Fortbildungen vom Land bezahlt.

Im Jahr 2010 wird an der pädagogischen Hochschule Kärnten die Fortbildung „Mehrsprachige Identität in einer globalisierten Welt Interkulturelle Pädagogik - Erziehung zu Zwei- und Mehrsprachigkeit - interkulturelle Handlungskompetenz“ angeboten. Die pädagogische Hochschule in Wien bietet die Weiterbildung „Interkulturelles Konfliktmanagement“ an.⁵⁶

4.2.2 Stütz- bzw. IntegrationslehrerInnen

Viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund in einer Schule stellen eine große Herausforderung an die Lehrpersonen , um die LehrerInnen zu unterstützen können prinzipiell an allen Schulen Stütz-

⁵¹ Vgl. Fürstenau/Gomolla, 2009, S.31.

⁵² Vgl Wintersteiner, 04/09, S.29.

⁵³ Vgl. o.V.: „Fit machen für den sprachlichen Alltag“, in: Integration im Fokus, 04/09, S.37.

⁵⁴ Vgl. Vesely, Christine, Email vom Freitag, 15. Jänner 2010 um 14:42:50

⁵⁵ Vgl. Fleck, Elfie, Email vom 21. Jan 2010 um 09:03:25

⁵⁶ Vgl. URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17977/ahs_bundesseminare_0910.pdf [09.02.2010.]

und IntegrationslehrerInnen zur Verfügung gestellt werden. Stütz- und IntegrationslehrerInnen helfen den MigrantInnen sich in die Klassen einzugliedern. Die Kosten für derartige Lehrpersonen übernimmt das Land für alle Schulen. Oft wird dieses Geld in andere Sachen investiert und nur selten für Stütz-, Förder-, Integrations- und Projektunterricht verwendet. An der Weissenbach Hauptschule in Telfs zeigt sich durch diese Maßnahme eine deutliche Verbesserung der Problematik, von 390 SchülerInnen mussten nur 2 SchülerInnen die Klasse wiederholen.⁵⁷

4.2.3 Freiwillige interkulturelle BeraterInnen

Um LehrerInnen bei Unverständnissen und Konflikten mit Eltern, die große sprachliche Defizite haben, zu helfen, können freiwillige, interkulturelle BeraterInnen eingesetzt werden, die die Muttersprache der MigrantInnen verstehen. Engagierte Personen lassen sich am besten beim lokalen Kulturverein finden wie z.B. ATIB- Telfs. Diese BeraterInnen können die Lehrpersonen sowohl beim Elternsprechtag als auch als Ansprechpersonen beim Elternabend unterstützen. Sprachliche und kulturelle Barrieren werden überwunden und eine neue Vertrauensbasis entsteht. Oft werden auch von beiden Seiten Vorurteile abgebaut und Missverständnisse geklärt. Durch den intensiveren Kontakt wird auch Verständnis für den jeweils anderen aufgebaut und eine Akzeptanz gegenüber der anderen Kultur geschaffen. LehrerInnen – MigrantInnen Konflikte sind meist Auswirkungen von fehlender Kommunikation. Letztendlich hat das gute Verhältnis zwischen Schule und Eltern auch einen positiven Effekt auf die betroffenen SchülerInnen. Ein praktisches Beispiel dafür setzt der ÖIF u.a. mit seinem Projekt „Bildung 3 – Wege zur Integration“ in Niederösterreich um.⁵⁸

4.2.4 Mentoren für den Aufbau eines sozialen Netzes

Diese Maßnahme habe ich aus dem Projekt „Mentoring für MigrantInnen“ vom ÖIF, der Wirtschaftskammer Österreich und vom Arbeitsmarktservice auf Schulen übertragen.⁵⁹ Freiwillige LehrerInnen, die das Projekt betreuen sind gefragt.

Ziel ist es ein soziales Netzwerk zwischen MentorInnen und MigrantInnen aufzubauen, um SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten zu helfen. Weiteres führt dieses Projekt zu einer sozialen Integration von Kindern und Jugendlichen. Es hilft ihnen Freunde zu finden, mit denen sie auch ihre Freizeit verbringen. Außerdem stärken diese neuen Kontakte das Bewusstsein für die jeweils andere Kultur und wirken Rassismus und Angst vor „Fremden“ entgegen. Als Mentor kann jeder Schüler und jede Schülerin freiwillig mithelfen. LehrerInnen sollten Kinder und Jugendliche motivieren und ihnen

⁵⁷ Vgl. Kobler, Hubert, Email vom 09. Feb 2010 um 18:12:27

⁵⁸ Vgl. o.V.: Projektbeschreibung, Bildung³ – Wege zur Integration, eingereicht vom Magistrat der Stadt Wr. Neustadt, NÖ, MA7- Integrationsreferat, 2009, S.7.ff.

⁵⁹ Vgl. o.V.: Integration aktuell, Mentoring geht in die dritte Runde, in: Integration im Fokus, 02/09, S.4.

Vgl. o.V.: Integration aktuell, Mentoring: Jetzt bewerben, in: Integration im Fokus, 03/09, S.4.

die Wichtigkeit dieses Projekts erklären. Sinnvoll ist es auch freiwillige Erwachsene zu finden, die als Mentoren agieren. Das können sowohl MigrantInnen sein, die die Muttersprache der Kinder verstehen, als auch Einheimische. Jeder Schüler bekommt einen Mentor zugeteilt, der ihm bei Fragen und Problemen hilft. Damit das ganze auch Spaß macht, unternimmt man Ausflüge oder trifft sich einfach nur am Nachmittag oder Abend in der Schule, um gemeinsam Filme anzuschauen. Außerdem kann man für alle Mitwirkenden Interkulturelle Partys veranstalten, bei denen jeder seine Kultur auf verschiedene Weisen einbringt. z.B. Essen, Tanzen u.s.w. Mit vielen engagierten Personen verstärkt dieses Projekt auch das Gemeinschaftsgefühl an der Schule.

4.2.5 Förderungen zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse

„Ein Ziel der Integration muss es ja sein, dass MigrantInnen in allen Bereichen der Gesellschaft gleichberechtigt partizipieren und mitreden können. Dafür ist die Landessprache ein zentraler Schlüssel“⁶⁰

Die Bezeichnung „Person mit nicht deutscher Muttersprache“ verweist nicht automatisch auf die sprachliche Deutschkompetenz eines Menschen. Sehr viele MigrantInnen beherrschen trotz anderer Muttersprache, die deutsche Sprache fließend, das ist vor allem darauf zurückzuführen, dass viele MigrantInnen in Österreich geboren wurden. In einer Klasse in der 50% der SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufgewachsen sind, kann man nicht allgemein behaupten, dass die Hälfte der Klasse nur schwer oder sogar gar nicht dem Unterricht folgen kann. Trotz der Grundsprachen Kenntnisse benötigen viele SchülerInnen sprachliche Förderung, um ihre Kompetenz so weit zu verbessern, dass sie das Bildungsangebot ohne Nachteile nutzen können.⁶¹ Ein großes sprachliches Defizit weisen jene Kinder auf, denen ihre Eltern nur spärlich die deutsche Sprache und deren Wichtigkeit vermitteln. Oft gibt es Kinder deren, Mütter kein Deutsch sprechen und die sie deshalb nicht ausreichend unterstützen.⁶² Weiteres wachsen MigrantInnen Kinder oft in einer ganz „ anderen“ Welt auf als Einheimische. Verschiedene Kulturen entwickeln ihre eigene Infrastruktur, was sich z.B. in Telfs widerspiegelt. Meist wird im sozialen Umfeld der Kinder nur türkisch gesprochen.

Viele SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache haben aufgrund dessen schlechtere Ausgangsbedingungen als ihre einsprachigen Altersgenossen. Wegen ihrer sprachlichen Defizite

⁶⁰ o.V.: Heißes Eisen Sprache: Das sagen die Wissenschaftler, in: Integration im Fokus, 03/09, S.10.

⁶¹ Vgl. Fleck, 2008a, S.2.

⁶² Vgl. Bundesministerium für Inneres, S.6.

Vgl. Vgl. o.V.: Projektbeschreibung, Bildung³ – Wege zur Integration, eingereicht vom Magistrat der Stadt Wr. Neustadt, NÖ, MA7- Integrationsreferat, 2009, S.11.

werden MigrantInnen Kinder mit vielen Nachteilen konfrontiert. Das Erlernen der Kulturtechniken Schreiben und Lesen, die Entwicklung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit zum sprachlichen Ausdruck stellt an alle Kinder eine hohe Anforderung.

SchülerInnen mit Migrationshintergrund können diesen wertvollen Schritt meist nicht in ihrer Erstsprache bewältigen und haben oft keine Möglichkeit wie ihre deutschsprachigen MitschülerInnen auf die gleiche mündliche Kompetenz im Deutschen zurückzugreifen.⁶³ Außerdem müssen diese Kinder noch weitere Herausforderungen bewältigen. Es ist ihre Aufgabe dem Deutschunterricht trotz vorhandener sprachlicher Defizite zu folgen und ihre sprachliche Kompetenz laufend zu verbessern. Im Gegensatz zu muttersprachig deutsch sprechenden Kindern, die sich anspruchsvolle fachliche Inhalte in ihrer vertrauten Sprache nach und nach aneignen, haben anders sprachige Kinder oft mit neuen fachlichen Texten zu kämpfen. Eine vergleichbare Situation wäre, wenn der Physik Unterricht für SchülerInnen mit deutscher Muttersprache auf Englisch stattfinden würde. Die Vermittlung der Deutschen Sprache in der Schule ist primär die Aufgabe der Deutschlehrer, jedoch sollten die verschiedenen Voraussetzungen der SchülerInnen auch in anderen Fächern nicht außer Acht gelassen werden. Das heißt, dass die allgemeine Sprachkompetenz in jedem Unterrichtsgegenstand zu fördern ist und in jedem Fach das Potenzial genutzt werden sollte, die sprachlichen Defizite der SchülerInnen zu unterbinden.⁶⁴

Die Schule ist ein wichtiges Interventionsfeld, um SchülerInnen sprachlich zu fördern. Diese Förderung fordert engagierte, kompetente Lehrkräfte. Die Sprache ist für MigrantInnen mehr wert um sich erfolgreich zu integrieren und aktiv in unserer Gesellschaft mitzuwirken. „ Je stärker alle Beteiligten den Wert von Deutschkenntnissen erkennen und fördern, desto besser für die ganze Gesellschaft“⁶⁵

4.2.5.1 Sprachkurse

Die Sprachförderungen kann man grundsätzlich in **Maßnahmen für außerordentliche SchülerInnen** und in **Maßnahmen für ordentliche SchülerInnen** unterteilen. Derzeit besteht auf keine der sprachlichen Förderungen ein Rechtsanspruch, d.h. die Schule kann, muss aber keine Förderkurse zur Verfügung stellen. Da für diese Förderungen LehrerInnen benötigt werden, und Zusatzkosten entstehen, entscheidet letztendlich das Finanzministerium. Außerdem gibt es bereits in mehreren Bundesländern einen Lehrermangel, d.h. es muss zuerst darauf geachtet werden, dass alle Pflichtgegenstände unterrichtet werden können, und erst dann können zusätzliche Angebote

⁶³ Vgl. Fleck, 2008a, S.3.

⁶⁴ Vgl. Fleck, 2008a, S.6.

⁶⁵ Janda, 03/09b, S.40.

bereitgestellt

werden.⁶⁶

Ein/e schulpflichtige/r SchülerIn wird dann als **außerordentliche/r SchülerIn** aufgenommen, wenn er/sie auf Grund von mangelnder Deutschkenntnisse dem Unterricht nicht ohne weiteres folgen kann. Der Status außerordentliche/r SchülerIn kann bis zu einem Zeitraum von maximal zwölf Monate geführt werden oder von einzelnen SchülerInnen bereits früher beendet werden.⁶⁷ Es gibt keine begrenzte Anzahl an außerordentlichen SchülerInnen an einer Schule.⁶⁸ Die so genannten Sprachförderkurse für außerordentliche SchülerInnen wurden in der Vorschulstufe und in den ersten vier Schulstufen im Schuljahr 2006/07 eingerichtet. Für die außerordentlichen SchülerInnen der Vor- und Volksschule kann diese Maßnahme bis zu zwölf Stunden in der Woche angeboten werden. Ab 2008/09 können diese Sprachförderkurse auch an Hauptschulen und an Polytechnischen Schulen angeboten werden. In diesen Schulen können die Förderungen bis zu elf Wochenstunden betragen. Bei besonderem Bedarf können die Förderkurse für außerordentliche SchülerInnen der Hauptschule, der Polytechnischen Schule, der Oberstufe und der Sonderschule auf bis zu 18 Stunden pro Woche ausgedehnt werden. Es wird zwar ein Höchstausmaß an Stunden vorgegeben, aber kein Mindestausmaß, d.h. dass es im schlimmsten Fall gar nichts gibt. Die Förderkurse finden ab einer Mindestanzahl von acht SchülerInnen statt und können schulstufen-, schul- oder schulartenübergreifend umgesetzt werden. Sie können in den Pflichtgegenständen geführt werden oder parallel zum Unterricht angeboten werden. Der Bund stellt zusätzlich österreichweit zweckgebundene Lehrdienstposten zur Verfügung.

Ziel der Sprachförderungskurse ist es die Kinder und Jugendliche so zu unterstützen, dass sie den ordentlichen Status zurückerlangen und dem Unterricht ohne Probleme folgen können. Es gilt sprachliche Defizite und Leistungsdifferenzen zwischen Einheimischen und SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache zu verringern.⁶⁹

Der **besondere Förderunterricht in Deutsch** ist an alle SchülerInnen gerichtet, deren Erstsprache eine anderer als Deutsch ist, unabhängig davon, ob sie österreichische StaatsbürgerInnen sind oder nicht. Diese Sprachförderung wurde für Volksschulen, Hauptschulen, Sonderschulen und den Polytechnischen Schulen 1992/1993 ins Regelschulwesen übernommen. An den Volksschulen und Sonderschulen kann der besondere Förderunterricht bis zu fünf Wochenstunden angeboten werden. Die Anzahl der Wochestunden beträgt an den Hauptschulen und den Polytechnischen Schulen bis zu sechs Stunden. Seit dem Jahr 2000/1 enthält der geltende Lehrplan für die AHS Unterstufe „

⁶⁶ Vgl. Fleck, Elfie, Email vom 20. Jan 2010 um 18:05:28

⁶⁷ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.9.f.

⁶⁸ Vgl. Fleck, Elfie, Email vom 20. Jan 2010 um 18:05:28

⁶⁹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.11.20.

Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.5. 19.f. 26.f.

Besondere didaktische Grundsätze, wenn Deutsch Zweitsprache ist“. Das Wochenstundenausmaß dieser Förderung wird individuell an der Schule festgelegt. Im September wurde der Lehrplan für die unverbindliche Übung „Deutsch als Zweitsprache“ an der AHS-Oberstufe festgelegt, um SchülerInnen mit Migrationshintergrund bei ihrem Weg zur Matura von der fünften bis in die siebte Klasse zu unterstützen. Diese Maßnahme sieht zwei Stunden pro Woche vor. Um die SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache an den Handelsakademien und Handelsschulen zu unterstützen kann das so genannte „Unterstützende Sprachtraining Deutsch“ angeboten werden. Die Anzahl der Wochenstunden hängt von der Schulstufe ab und befindet sich zwischen zwei und drei Förderstunden. Diese Hilfe an die SchülerInnen an höher bildenden Schulen ist sehr wichtig, da nicht mehr nur die Alltagskompetenz in der deutschen Sprache gefragt ist, sondern zunehmend komplexerer Texte bearbeitet werden.⁷⁰ Die für den besonderen Förderunterricht erforderlichen Werteeinheiten müssen an höheren Schulen dem Kontingent entnommen werden, das der Schule zur Verfügung steht. Das heißt, wenn an einer Schule eine hohe Stundenanzahl in den besonderen Förderunterricht investiert wird, sinkt die Anzahl an vorhandenen Stunden für andere nicht verpflichtende schulische Angebote wie z.B. Volleyball. Diese Regelung fordert fremdenfeindliche Tendenzen geradezu heraus, weil oft die Meinung entsteht „Nur weil die Ausländer kein Deutsch können, habe ich keine Möglichkeit Volleyball zu spielen“.⁷¹

Der besondere Förderunterricht kann ja nach Bedarf als Klassen-, Mehrklassen- oder Mehranstaltenkurs stattfinden. Abhängig von der Schule wird diese Maßnahme entweder in Deutsch unterrichtsparallel, d.h. die betreffenden SchülerInnen werden in einer eigenen Gruppe zusammengefasst, oder integrativ, mit Hilfe von Team Teaching, angeboten. Falls beides organisatorisch nicht möglich ist, kann der Förderunterricht zusätzlich zum regulären Unterricht, etwa am Nachmittag, angeboten werden. Die Führung dieser Förderungsmaßnahme kann bei Bedarf ganzjährig angeboten werden.⁷²

„In der Praxis erhalten außerordentliche SchülerInnen oft nicht mehr als zwei Wochenstunden und ordentliche SchülerInnen vielfach gar nichts.“⁷³, schreibt Elfie Fleck vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Fort- und Weiterbildungsangebote sind für LehrerInnen grundsätzlich freiwillig und auch die Studienpläne der neu eingerichteten Pädagogischen Hochschulen enthalten keine verpflichtenden

⁷⁰ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.18.20.28.

Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.4.f.

⁷¹ Vgl. Fleck, 2009b, S.6.

⁷² Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.19.f.

⁷³ Fleck, Elfie, Email vom 20. Jan 2010 um 18:05:28

Lehrveranstaltungen im Rahmen der Erstausbildung, was dazu führt, dass viele LehrerInnen, die den besonderen Förderunterricht unterrichten, keine spezielle Ausbildung haben. Die dadurch entstehende fachliche Unsicherheit kann auch nicht durch großes Engagement der Lehrkräfte ausgeglichen werden.⁷⁴

Die Ziele des besonderen Förderunterrichts sind u.a. die Kinder und Jugendlichen zu motivieren, damit sie Spaß am Zuhören und Mitsprechen, sowie am Lesen und Schreiben in Deutsch entwickeln. Es gilt die deutsche Standardsprache laufend zu verbessern, damit sich die SchülerInnen aktiv am Unterricht beteiligen können und sich im Alltag ohne Probleme verständigen können.⁷⁵ Anzustreben ist es, dass sie „unter Wahrung ihrer sprachlichen und kulturellen Identität in die neue Sprache und Kulturgemeinschaft als aktives Mitglied hineinwachsen.“

4.2.5.2 Online Sprachkurse

Um die Sprachkenntnisse der SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache zu verbessern, sollte man zusätzlich zu den sprachlichen Förderungen bei ihren Interessen ansetzen. Eine davon ist bei den meisten SchülerInnen der Computer. Schulen können um MigrantInnen zu unterstützen auf der Schulhomepage **Online Sprachkurse**, Sprachübungen und/oder Sprachspiele installieren. Ein leichter Weg wäre es bereits bestehende Sprachprogramme an die SchülerInnen zu empfehlen und ihnen ihre Nutzung im Unterricht zu erklären. Das Forschungszentrum Österreichisches Deutsch bietet unter dem Link <http://www-oedt.kfunigraz.ac.at/alexik/> ein Internet-Wörterbuch „Wörterwelt“ und Online Sprachübungen an.⁷⁶

4.2.5.3 Bibliothek

Um SchülerInnen zu fördern, ist es außerdem sinnvoll in der **Bibliothek Übungsmaterialien** zur Verfügung zu stellen, die den Kindern und Jugendlichen dabei helfen ihre sprachlichen Defizite zu verringern. Bei dem ÖIF- Onlineshop unter www.integrationsfonds.at hat man die Möglichkeit Lernmaterialien speziell für MigrantInnen aller Alterstufen zu bestellen.⁷⁷

⁷⁴ Vgl. Fleck, 2009b, S.6.

⁷⁵ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.17.

⁷⁶ Vgl. Kofler, 2008, S.33.

Vgl. o.V.: ALEXIK- So lernen Kinder online Deutsch, in: Integration im Fokus, 03/09, S.21.

⁷⁷ Vgl. o.V.: Deutsch lernen leicht gemacht!, in: Integration im Fokus, 03/09, S.38.

4.2.6 Förderung der muttersprachlichen Kompetenz

„Die türkischen SchülerInnen unterhalten sich immer nur auf Türkisch in der Schule. Das sollte man ihnen verbieten, denn es hindert sie am Erlernen der deutschen Sprache“⁷⁸

Die Existenz von zwei- und mehrsprachigen Kinder und Jugendlichen in Österreich ist allgemein bekannt. Jedoch besteht Unsicherheit unter den AkteurInnen im Bildungswesen, welche konkreten Maßnahmen diese SchülerInnen effektiv unterstützen. Allgemein ist jedem die enorme Wichtigkeit der Beherrschung der Deutschen Sprache bekannt, kritisch wird jedoch die Förderung der Muttersprache der Kinder und Jugendlichen betrachtet.⁷⁹ Die Kinder können sich zwar in ihrer Erstsprache im alltäglichen Leben verständigen, lernen jedoch selten weder lesen noch schreiben. Diese Kulturtechniken, die wir als normale Gegebenheit betrachten, lernt man meist nicht in der Familie oder im Kontakt mit Gleichaltrigen, sondern in der Schule.⁸⁰

Für die internationale Fachwelt steht außer Zweifel, dass die schulische Förderung der Erstsprache eines Kindes nicht nur dem Kind bei dem Erwerb der Zweitsprache Deutsch hilft, sondern auch für das Erlernen weiterer Fremdsprachen eine grundlegende Voraussetzung darstellt.⁸¹ Experten der Sprachwissenschaften sind sich außerdem einig, dass eine gute Kompetenz der Muttersprache für den schulischen Erfolg und die kognitive und emotionale Entwicklung des Kindes wichtig ist. Kindern mit Migrationshintergrund wird sehr früh bewusst, dass ihre Muttersprache in der Regel eine Minderheitensprache ist und mit geringerem Wert behandelt wird als die deutsche Sprache. Abwertender Umgang mit der Erstsprache eines Kindes beeinflusst seine Entwicklung und sein Selbstwertgefühl.⁸² Lehrkräfte können durch ihre Haltung und durch ihr Interesse auch an der positiven Entwicklung ihrer SchülerInnen, während des Unterrichts mithelfen. Dadurch, dass ein/e LehrerIn weder die Erstsprachen der Kinder ignoriert, noch ihre sprachlichen Defizite „in die Auslage stellt“ hebt sich der Stellenwert der Muttersprache der MigrantInnen. Außerdem wird dadurch bei allen Kindern und Jugendlichen die Neugier an neuen Sprachen geweckt.

Allgemein wird Mehrsprachigkeit in vielen Bereichen sehr hoch anerkannt wie z.B. am Arbeitsmarkt. Die Entwicklung der Wirtschaft und der Globalisierung fordert mehr und mehr vielsprachige

⁷⁸ Anonyme Aussage einer Lehrperson.

⁷⁹ Vgl. Fleck, 2009b, S.11.

⁸⁰ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.32.

⁸¹ Vgl. Fleck, 2009b, S.5.

Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.19.

⁸² Vgl. URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16066/mutt_unterr_fleck.pdf [28.12.2009]

Vgl. URL: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16065/wievielmuttersprachebrauchte.pdf> [28.12.2009]

Vgl. URL: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16069/jumartikel.pdf> [28.12.2009]

Vgl. Fleck, 2009b, S.7.

Arbeitskräfte. In Österreich sprechen die meisten Menschen mindestens zwei Sprachen fließend. Trotz der Wichtigkeit der Beherrschung der Erstsprache wird diese Förderung nach wie vor nicht als Notwendigkeit für effektive Integration gesehen, wie z.B. „Muttersprachenverbote“ selbst in den Pausen zeigen.

4.2.6.1 Sprachangebot für Muttersprachlichen Unterricht

Die Lehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht wurden so konzipiert, dass sie auf alle Sprachen anwendbar sind. Durch ihre sprachneutrale Formulierung wird die Einführung neuer Sprachen erleichtert. Das Konzept wurde erstmals 1992/3 ins Regelschulwesen aufgenommen.⁸³

Grundsätzlich gibt es den muttersprachlichen Unterricht in jeder Sprache. Voraussetzung ist eine bestimmte Anzahl an SchülerInnen und qualifizierte Lehrkräfte in der jeweiligen Sprache.⁸⁴ In den vergangenen Jahren wuchs mit der Nachfrage, das Angebot des muttersprachlichen Unterrichts für immer mehr Sprachen. Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch Sprachkurse, sind die mit Abstand am meisten bestehenden muttersprachlichen Förderungen in Österreich. Bundesweit waren im Schuljahr 2007/08 350 muttersprachliche Lehrkräfte tätig, davon waren 153 Bosnisch-/Kroatisch-/Serbischsprachig und 132 Türkischsprachig. Die drittgrößte erwähnenswerte Sprache ist mit 20 muttersprachlichen LehrerInnen Albanisch. Viele Sprachen werden nur von einer einzigen Lehrperson österreichweit unterrichtet. Im Allgemeinen ist das Interesse an der muttersprachlichen Förderung gestiegen, 2006/07 stieg die Nachfrage um 4,5% im Vergleich zum Vorjahr. Österreichweit nimmt etwa ein Fünftel aller SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache an dem Unterricht teil.⁸⁵ Die Anzahl der Wochenstunden variiert je nach Schulart und kann unterrichtsparallel, integrativ (Team Teaching) oder in Nachmittagskursen stattfinden.⁸⁶ Die Anzahl der MindestteilnehmerInnen ist vom jeweiligen Bundesland abhängig und geht von fünf bis zwölf TeilnehmerInnen.⁸⁷ Die Interessierten können aus mehreren Klassen, Schulstufen, Schulen und Schularten zusammen unterrichtet werden.⁸⁸ Die Zuständigkeit für den muttersprachlichen Unterricht liegt ausschließlich in österreichischer Hand, was nicht als selbstverständlich gilt, da einige Länder in der EU wie z.B. Schweiz, diese Aufgabe an die Botschaften der jeweiligen Herkunftsländer der SchülerInnen mit Migrationshintergrund abgeben. Die österreichischen Schulbehörden sind für die

⁸³ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.21.f.

Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.4.

⁸⁴ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.24.

⁸⁵ Vgl. Fleck, 2009b, S.8.

⁸⁶ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.22.ff.

⁸⁷ Vgl. Fleck, 2009b, S.9.

⁸⁸ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.24.

Auswahl, Anstellung und die Bezahlung der muttersprachlichen LehrerInnen verantwortlich.⁸⁹ In den Volksschulen in Pfaffenhofen und Oberhofen und in der Weissenbach Hauptschule in Telfs wird türkisch Unterricht für die SchülerInnen angeboten.⁹⁰

4.2.6.2 Bibliothek

Die Aufgabe der Schule ist es nicht nur die SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache bei der Verbesserung ihrer deutschen Sprachkompetenz zu unterstützen, sondern auch dabei ihre Muttersprache weiter zu entwickeln. Bücher in ihrer Muttersprache spielen eine wichtige Rolle um ihnen zu helfen ihre sprachliche Kompetenz zu steigern, deshalb sollte die Bibliothek den MigrantInnen geeigneten Lesestoff zur Verfügung stellen. Unter www.buch-mehrsprachig.at kann man Bücher in den häufigsten Migrantensprachen sowie zwei- und mehrsprachige Bücher finden.⁹¹

4.2.7 Seminare/ Elternabende für Eltern mit Migrationshintergrund

Der Kontakt zwischen Schule und Eltern der SchülerInnen mit Migrationshintergrund wird oft von Skepsis, Distanz und gegenseitigem Unverständnis geprägt. Das ist auf mehrere Faktoren zurückzuführen, kann aber oft durch die mangelnden Deutschkenntnisse der Eltern v.a. der türkischen Mütter erklärt werden. Die fehlende sprachliche Kompetenz hat eine hemmende Wirkung auf die Eltern.

Die Unterstützung der Erziehungspersonen spielt jedoch eine essentielle Rolle in der Entwicklung der Kinder. Sie haben den größten Einfluss auf ihre Einstellungen und ihr Handeln. Inwiefern sich Kinder und Jugendliche in unserer Gesellschaft integrieren, hängt in erster Linie mit der Förderung ihrer Eltern zusammen.

Das gleiche gilt für die Wichtigkeit von Schulbildung und beruflicher Selbstverwirklichung, die von guter sprachlicher Kompetenz abhängt. Die Eltern der MigrantInnen haben oft weniger Bezug zu Bildung als Einheimische, das kommt u.a. davon, dass gezielt manuelle Arbeitskräfte, Menschen mit niedriger Bildung nach Österreich geholt wurden. „Bildungsfernen“ Familien gelingt es oft nicht ihren Kindern die nötige Motivation und Förderung mitzugeben.⁹² Das Modell von Peter Rüesch zeigt, dass das Elternhaus als ein wesentliches Interventionsfeld ist, deshalb gilt es Eltern direkt anzusprechen. Um das Verhältnis zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und den LehrerInnen zu verbessern können Seminare und/ oder Elternabende für MigrantInnen angeboten werden, die sich zum Beispiel mit der Wichtigkeit der Schulbildung ihrer Kinder und Integration in unserer Gesellschaft auseinandersetzen. Dafür benötigt man muttersprachliche ReferentInnen, die das Bemühen der

⁸⁹ Vgl. Fleck, 2009b, S.9.

⁹⁰ Vgl. URL: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14006/schulenmuttert0809.pdf> [15.01.1010]

⁹¹ Vgl. URL: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/websites_migration_schule.xml [15.01.2010]

⁹² Vgl. Dichatschek, 04/09, S.22.

Schule unterstützen. Das Projekt „Bildung 3 – Wege zur Integration“ des Österreichischen Integrationsfonds beschäftigt sich u.a. mit derartigen Maßnahmen.⁹³

4.2.8 Schaffung von Räumen und Zeit für mehr Austausch

SchülerInnen mit Migrationshintergrund finden bei ihren Eltern oft keine Unterstützung beim Erledigen der Hausübungen und beim Lernen. Die Ursache dafür liegt in den mangelnden Deutschkenntnissen der Eltern. MigrantInnen haben dadurch viele Nachteile und sind oft auf sich allein gestellt. Um diesen Nachteilen entgegenzuwirken, wäre es sinnvoll, eine Nachmittagsbetreuung oder eine Betreuung von Hausübungen zur Verfügung zu stellen. Jede Schule kann bei Bedarf derartige Maßnahmen anbieten.⁹⁴ In Telfs macht die Gemeinde jedes Jahr eine Umfrage, die jedoch zeigt, dass die wenigen SchülerInnen, die eine Nachmittagsbetreuung oder Hausübungsbetreuung benötigen im Tageshort untergebracht werden. Die Finanzierung (Einrichtung, Umbau, Zubau usw.) für diese Maßnahmen muss die Gemeinde tragen. Die Eltern müssen jedoch für die Esskosten aufkommen und die Betreuungskosten der LehrerInnen übernehmen Land und Gemeinde.⁹⁵

Weiteres kann die Schule Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren wie z.B. Förderunterricht zur Verfügung stellen.

4.2.9 Integrationsfördernde Aktivitäten

„Gerade die sprachlich und kulturell bunte Zusammensetzung vieler österreichischer Schulklassen eröffnet für SchülerInnen wie LehrerInnen die Chance, ihren Horizont zu erweitern und den eigenen Standpunkt zu relativieren. Die Schule soll diese Lernprozesse nicht nur tolerieren, sondern ausdrücklich fördern.“⁹⁶

Die soziale Eingliederung der Kinder mit Migrationshintergrund in der Klassengemeinschaft und in der Gesellschaft steht in enger Wechselwirkung mit der Verbesserung ihrer deutschsprachlichen Kompetenz. Die Entwicklung von sozialen und sachlichen Kompetenzen spielt zusätzlich eine wichtige Rolle beim Lernerfolg der SchülerInnen. Das ist v.a. darauf zurückzuführen, dass Kinder das Erlernen von Neuen in einer Gemeinschaft in der sie sich wohl fühlen leichter fällt. Um die soziale Integration von SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu stärken, gibt es viele konkrete

⁹³ Vgl. o.V.: Projektbeschreibung, Bildung³ – Wege zur Integration, eingereicht vom Magistrat der Stadt Wr. Neustadt, NÖ, MA7- Integrationsreferat, 2009, S.7.ff.

⁹⁴ Vgl. Heinz, Ewald, Email vom 09. Feb 2010 um 18:12:27

⁹⁵ Vgl. Kobler, Hubert, Email vom 09. Feb 2010 um 18:12:27

⁹⁶ URL: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/andere_erstsprachen.xml [15.01.2010]

Möglichkeiten. Einige integrationsfördernde Aktivitäten sind u.a. Sport, Reisen, Ausflüge, Vorträge, Feste, Projekte usw.

Um Integration effektiv zu fördern sind sportliche Aktivitäten sehr wirksam, denn, „im Sport wird Integration meist selbstverständlich gelebt: Zusammenhalt und Fairness sind gefragt, wenn man gewinnen will.“⁹⁷ Der ÖIF verleiht jährlich einen Integrationspreis für Sport, auch 2010 unterstützt der Österreichische Integrationsfonds innovative Projekte. Prinzipiell kann sich jeder bewerben, auch Schulen.⁹⁸

LehrerInnen sollten bei schulischen Veranstaltungen bewusst darauf achten, SchülerInnen ohne Migrationshintergrund mit MigrantInnen gemeinsam in eine Gruppe einzuteilen.

Lernorte außerhalb des Klassenzimmers haben für den Spracherwerb und für die Eingliederung in der Klasse besonders wirkungsvolle Impulse. Gemeinsame Reisen helfen den SchülerInnen ihre Klassengemeinschaft zu stärken und sich gegenseitig besser kennen zu lernen. Das hilft SchülerInnen mit Migrationshintergrund, die sich sonst oft in Gruppen ihresgleichen zurückziehen, soziale Kontakte zu knüpfen und Freunde zu finden.

Den gleichen Effekt haben u.a. Ausflüge zum Thema Integration. Die SchülerInnen entwickeln dadurch auch ein besseres Verständnis gegenüber anderen Kulturen und ihre Aufmerksamkeit an Interkulturalität wird geweckt. Um die interreligiöse Toleranz zu stärken, kann man zum Beispiel einen Ausflug in Gebetshäuser anderer Religionen machen.

Das Wissen der Kinder und Jugendlichen kann außerdem durch den Besuch von Vorträgen über Integration und Migration gesteigert werden. Weiteres können Vorträge über andere Kulturen, Bräuche und Werte das Interesse der SchülerInnen an einer multikulturellen Gesellschaft wecken.

Um andere Kulturen spielerisch zu erfahren, können interkulturelle Feste, wie u.a. ökumenische Feiern und Talentpartys veranstaltet werden. Die SchülerInnen sollen angeregt werden ihre Kultur aktiv in die Feiern einzubringen.

Es gibt eine Vielzahl an integrationsfördernden Projekten die entweder in der ganzen Schule oder nur in einzelne Klassen, klassenübergreifend durchgeführt werden können. Schulen haben die Möglichkeit eigene Konzepte zu erstellen, die individuell an ihre Schule angeglichen sind. Die LehrerInnen und der/die SchulleiterIn wissen welche Projekte an ihrer Schule umsetzbar sind und ob die benötigten Voraussetzungen gegeben sind. Die Projekte müssen außerdem an die Schulart angepasst werden, in einer Volksschule wird anders agiert, als in einer höher bildenden Schule. Das Bildungsministerium förderte ausgewählte Projekte, die zu einer besseren Integration beitragen, mit

⁹⁷ Vesely, 2008, S.46.

⁹⁸ Vgl. Vesely, Christine, Email vom 07. Jan 2010 um 10:41:05

finanziellen Mitteln. In dieser Arbeit werden im Folgenden vier dieser Projekte kurz vorgestellt. Alle diese Projekte wurden klassenübergreifend durchgeführt.

An der Polytechnischen Schule in Reutte wurde ein sehr umfangreiches Projekt umgesetzt bei dem die SchülerInnen mit Film, Lyrik, Kulinarik, Tanz und Spiel die Vielfalt erlebten. Sie besuchten viele Integrationseinrichtungen, veranstalteten einen Tanzworkshop, setzen sich mit der Geschichte des Iran auseinander und betrachteten kritisch die Frage „ Was bedeutet fremd sein...?“. Weiteres lernten sie die Geschichte der Migration in Österreich kenne und beschäftigten sich mit dem Thema soziale Gerechtigkeit. Durch das Projekt verbesserte sich die Gemeinschaft und die SchülerInnen erkannten wie wichtig es ist sich gegenseitig zu unterstützen und zu helfen. Durch das Kennen Lernen anderer Kulturen wurde auch die Akzeptanz der SchülerInnen gestärkt.⁹⁹

Ein weiteres Projekt wurde in Wien durchgeführt und u.a. von Amnesty International, dem Türkischen Kulturverein und Menschenrechtsorganisationen unterstützt. Als erstes betrachteten die SchülerInnen die türkischen Supermärkte in Wien und setzen sich mit deren Hintergründen auseinander. Sie führten eine Recherche zu den Lebensbildern türkischer MigrantInnen durch und diskutierten u.a. die Themen Asyl, Schubhaft und Menschenrechtsverletzung. Die Klassen präsentierten ihre Ergebnisse stolz mit Hilfe von Vorträgen, szenischen Inszenierungen und Powerpoint Präsentationen.¹⁰⁰ Dieses Projekt wäre auch in Telfs sehr gut umsetzbar und interessant für die SchülerInnen.

Das nächste Projekt erarbeiteten die Kinder an einer Volksschule in Kärnten gemeinsam mit einer Grundschule aus Slowenien. Sie machten einen Trickfilm zur Vielfalt der Sprachen mit dem Titel: Ein Ball verändert die Welt. Die Kinder gestalteten gemeinsam die Szenenbilder und die Figuren und bewegten diese in einer Trickbox. Die Texte wurden von den SchülerInnen in Slowenisch und in Deutsch formuliert und der Inhalt ging vom Thema der Turmbau zu Babel aus.¹⁰¹

Das letzte Projekt „ Ich habe einen Traum“- Ein multikulturelles Kalenderprojekt wurde an einer Mittelschule in Wien umgesetzt. Die Jugendlichen gestalteten einen Kalender mit Bildern, Gedichten, Aufsätzen und Gedankennotizen zu den Träumen und Visionen der SchülerInnen aus verschiedenen Kulturen. Die Teilnehmenden setzen sich mit Träumen bekannter Persönlichkeiten auseinander und lernten mit Hilfe bildender Kunst das Thema Träume genauer kennen. Die TeilnehmerInnen erkannten, dass Träume zu Veränderungen führen, wenn man bereit ist sich für seine Träume einzusetzen.¹⁰²

⁹⁹ Vgl. URL http://www.projekte-interkulturell.at/projektliste_detail.aspx?PRO_ID=366&SHOWPRINT=1 [10.01.1010]

¹⁰⁰ Vgl. URL http://www.projekte-interkulturell.at/projektliste_detail.aspx?PRO_ID=352&SHOWPRINT=1 [10.01.1010]

¹⁰¹ Vgl. URL http://www.projekte-interkulturell.at/data/upload/docs/ikm_broschüre_0809_web.pdf [10.01.1010]

¹⁰² Vgl. URL http://www.projekte-interkulturell.at/projektliste_detail.aspx?PRO_ID=374&SHOWPRINT=1 [10.01.1010]

Das Bildungsministerium unterstützt viele wirksame und interessante Projekte in ganz Österreich, die unter www.projekteinterkulturell vorgestellt werden.

4.2.10 Organisation von Hilfsprojekten und Veranstaltungen

Das Gemeinschaftsgefühl an der Schule kann durch Hilfsprojekte und der Organisation gemeinsamer Veranstaltungen durch die SchülerInnen gefördert werden. Engagierte Lehrpersonen können eigene Konzepte für Hilfsprojekte erstellen oder an Projekten von Menschenrechtsorganisationen mit ihren SchülerInnen mitarbeiten. Weiteres können Veranstaltungen der Schule, wie zum Beispiel Wettbewerbe, Schulschlusspartys usw. gemeinsam mit den SchülerInnen bestimmter Klassen organisiert werden. Die LehrerInnen sollen ihre SchülerInnen motivieren an derartigen Projekten teilzunehmen. Das stärkt den Zusammenhalt und die Hilfsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen und führt zu sozialer und sprachlicher Integration der MigrantInnen. Es kann sowohl jede/r teilnehmende/r SchülerIn seine/ihre Aufgabe bekommen als auch in Gruppen gearbeitet werden. Die SchülerInnen erkennen, dass das Engagement jedes einzelnen nötig ist, um derartige Arbeiten umzusetzen. Jeder kann seine Fähigkeiten einbringen und aktiv mithelfen das Projekt zu verwirklichen. Freundschaften entstehen und das selbstständige Arbeiten stärkt das Selbstbewusstsein aller SchülerInnen. Außerdem lernen die Teilnehmer, dass man oft mit nur wenig Arbeit sehr viel bewirken kann und dass es wichtig ist, sich für solche Projekte einzusetzen. Die Kinder und Jugendlichen arbeiten an einem Projekt mit dem sie anderen Freude machen und von dem sie selbst profitieren.

4.3 Schulklasse

4.3.1 Wahrnehmung der Eigenverantwortung/ Erbringen von Eigenleistungen

Die Wichtigkeit von Integration und Bildung wird den jugendlichen MigrantInnen vom Elternhaus oft zu wenig vermittelt.¹⁰³ Eigenverantwortung und das Erbringen von Eigenleistungen spielen dabei eine wesentliche Rolle. Kinder und Jugendliche sollten darüber aufgeklärt werden, dass es nicht nur die Aufgabe der Bevölkerung ist sie zu integrieren, sondern dass erfolgreiche Integration hauptsächlich von Eigenengagement abhängig ist. Es sollte ihnen bewusst gemacht werden, dass mangelnde Integration und fehlende Sprachkenntnisse viele Nachteile mit sich bringen. Integration ist auch mit beruflicher Selbstverwirklichung verbunden. Sie sollen erkennen, dass es von signifikanter Bedeutung ist die Sprache zu lernen, Werte und Normen zu akzeptieren und politisch

¹⁰³ Vgl. Schwarz, 04/09b, S.21

Vgl. Breit, 03/09a, S.13.

und gesellschaftlich in der Gesellschaft mitzuwirken.¹⁰⁴ MigrantInnen sollen nicht eine Randgruppe bilden, die in ihrer eigenen Infrastruktur lebt, sondern in den Mittelpunkt rücken, wie jeder Einheimische, ohne dabei ihre eigene Kultur aufzugeben. Kinder und Jugendliche müssen spüren, dass sie in unserer Gesellschaft willkommen sind. Sie sind aufgefordert mitzuwirken und stellen eine wichtige Zukunftsressource für Österreich dar.¹⁰⁵

MigrantInnen sind in bestimmten beruflichen Bereichen nur spärlich vertreten. Ein Beispiel dafür ist, dass sich die multikulturelle Gesellschaft nicht im Lehrkörper widerspiegelt.¹⁰⁶ Lehrpersonen und auch Führungskräfte hätten eine signifikante Bedeutung für die Entwicklung der Integrationsproblematik.¹⁰⁷ Durch den stetigen Anstieg von MigrantInnen an den Schulen sind LehrerInnen mit Migrationshintergrund besonders gefragt. Lehrpersonen sollen ihren SchülerInnen den Wert und die Wichtigkeit von Bildung im Unterricht bewusst machen, der ihnen oft von ihren bildungsfremden Eltern zu wenig mitgegeben wird.¹⁰⁸

Die Ausbildung der SchülerInnen ist ausschlaggebend für ihren beruflichen Erfolg und ihre individuelle Weiterentwicklung. MigrantInnen sind oft eingeschüchtert. Vor allem Mädchen werden von ihren Eltern nicht dahingehend gefördert eine höhere Schule zu besuchen.¹⁰⁹ Lehrpersonen sollen ihre SchülerInnen motivieren ihre Wünsche umzusetzen.

Gute Integration ist von vielerlei Faktoren abhängig und kann durch verschiedene Aktionen und Aktivitäten realisiert werden. Ein Beispiel dafür ist die Teilnahme an Vereinen, die die soziale Integration von Kindern und Jugendlichen stärkt und außerdem durch den Kontakt zu Einheimischen deren sprachliche Kompetenz fördert. SchülerInnen sollen motiviert werden an sportliche Aktivitäten teilzunehmen. Sport bietet Kindern und Jugendlichen nicht nur Spaß und Freude, sie bekommen auch die Möglichkeit der Selbsterfahrung aktiv in einer Gemeinschaft mitzuwirken. Spitzensportler mit Migrationshintergrund sind die besten Beispiele für gelungene Integration und fungieren als Vorbilder, Mirna Jukic, österreichischer Schwimmstar unterstreicht die Wichtigkeit von Sport mit den Worten „Im Sport sind alle gleich“¹¹⁰.

¹⁰⁴ Vgl. o.V.: Integration mit Plan, in: Integration im Fokus, 02/09, S.8.

¹⁰⁵ Vgl. Schwarz, 04/09b, S.21.

¹⁰⁶ Vgl. Dichatschek, 04/09, S.23.

¹⁰⁷ Vgl. Wintersteiner, 04/09, S. 29.

¹⁰⁸ Vgl. Vesely/Schwarz, 04/09a, S.6.f

Vgl. o.V.: Projektbeschreibung, Bildung³ – Wege zur Integration, eingereicht vom Magistrat der Stadt Wr. Neustadt, NÖ, MA7- Integrationsreferat, 2009, S.2.

¹⁰⁹ Vgl. Dichatschek, 04/09, S.22.

¹¹⁰ Vesely, 2008, S.46.

4.3.2 Integrationsfördernde Aktivitäten

Die Maßnahme integrationsfördernde Aktivitäten wurde bereits unter dem Punkt 3.2 Schulhaus diskutiert. Hier bezieht sie sich ausschließlich auf den Unterricht in einer Klasse. Bestimmte Inhalte der oben angeführten Projekte können auch in den Unterrichtsstunden umgesetzt werden. Zusätzlich mögliche Aktivitäten werden im Folgenden angeführt. Ein Projekt ist es, sich aktiv mit dem Thema Integration und Migration auseinander zu setzen. Dabei können LehrerInnen, die vom ÖIF publizierte Integration im Fokus Hefte, anfordern¹¹¹ um mit ihren SchülerInnen dieses Thema intensiver zu bearbeiten. Integration im Fokus wurde entwickelt, um Integrationsthemen in den Medien zu verbessern und berichtet über aktuelle Themen, mit denen die Kinder und Jugendlichen oft selbst in alltäglichen Situationen konfrontiert werden.¹¹²

Ein anderes Projekt ist es Erwachsene MigrantInnen aus der Umgebung in den Unterricht einzuladen und sie zu bitten, etwas aus ihrer Kindheit, Schulzeit und ihrem Lebensumfeld als Kind zu erzählen. Sie können den SchülerInnen ihr Land und ihre Kultur mit Hilfsmaterialien wie Fotos aus ihrem Heimatland oder persönlichen Gegenständen vorstellen. Um Kindern und Jugendlichen ihre Kultur näher zubringen, können sie kreative charakteristische Tätigkeiten gemeinsam mit den Kindern ausüben. Wie z.B. kochen, arabisch Schreiben Lernen. Dieses Projekt trägt zur Verbesserung der Kommunikation zwischen Einheimischen und MigrantInnen bei und schafft ein besseres Verständnis für andere Kulturen.

Ein weiteres Projekt für Volksschulkinder ist es Spielstunden zu veranstalten, in denen die LehrerInnen mit ihren SchülerInnen verschiedene Spiele aus verschiedenen Ländern und Kulturen spielen und ihnen gleichzeitig interessante Fakten über diese Länder beibringen. Es werden Gemeinsamkeiten wie ähnliche Regeln und Sprüche entdeckt. Zusätzlich kann im Unterricht die Körpersprache und Mimik verschiedener Kulturen diskutiert werden und fremde Begrüßungsarten können entdeckt werden.

Die LehrerInnen können auch ihre SchülerInnen auffordern, in Gruppen oder alleine, Vorträge zu Themen wie, andere Kulturen, Ländern, Integration zu bearbeiten. Dadurch müssen sich die SchülerInnen intensiv mit einem Thema auseinandersetzen, was wieder zu einem besseren Verständnis beiträgt.

Es gibt verschiedene pädagogische Spiele, bei denen die SchülerInnen mit dem Umgang mit Heterogenität und anderen Kulturen konfrontiert werden. **Einige praktische Beispiele werden im Anhang angeführt.**

¹¹¹ Gratis anfordern unter: http://www.integrationsfonds.at/wissen/integration_im_fokus/

¹¹² Vgl. o.V.: Integration aktuell, Integration im Fokus stellt sich vor, in: Integration im Fokus, 03/09, S.4.

4.3.3 Interkulturelles Lernen

„In der Schule soll interkulturelles Lernen als Chance für eine inhaltliche und soziale Bereicherung aller Schüler zur Vorbereitung auf ein Leben in einer multikulturellen Weltgemeinschaft erfahren und genützt werden.“ grau

Das Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen wurde 1991 in den Lehrplänen der Volksschulen und 1992 in denen der Sonderschulen und Polytechnischen Schulen verankert. Erst 2000 wurden die Lehrpläne der Hauptschulen und die der AHS so verändert, dass das Unterrichtsprinzip als allgemeines Bildungsziel angeführt wurde. Interkulturelles Lernen richtet sich an alle SchülerInnen unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer Erstsprache und ihrer Deutschkompetenz. Das Prinzip soll als Querschnittsmaterie in die Unterrichtsfächer einfließen und hat auch seine Gültigkeit, wenn keine SchülerInnen mit Migrationshintergrund in der Klasse sind. Bei praktischer Umsetzung des Prinzips sollte der/die LehrerIn auf die individuelle sprachliche und kulturelle Zusammensetzung seiner Klasse achten und die verschiedenen Bedürfnisse und Voraussetzungen seiner SchülerInnen berücksichtigen.

Es gilt außerdem, den spezifischen Lebensbedingungen der SchülerInnen mit Migrationshintergrund und der lokalen Integrations- und Migrationsproblematik, besondere Aufmerksamkeit zu widmen.¹¹³ Interkulturelles Lernen soll überall im schulischen Alltag seine Anwendung finden und nicht nur in „interkulturellen Projekten“ zu Schulschluss praktiziert werden. LehrerInnen sollen versuchen in allen Fächern interkulturelles Lernen einzubinden und einen Weg zwischen Wissensvermittlung und Bewusstseinsbildung zu finden.¹¹⁴ „Eine allenfalls vorhandene Zwei- oder Mehrsprachigkeit soll positiv besetzt werden“¹¹⁵ Die SchülerInnen sollen motiviert werden mit ihren muttersprachlichen Kenntnissen den Unterricht sinnvoll zu ergänzen. In der konkreten Umsetzung können Aspekte anderer Kulturen aufgegriffen und in den Unterricht eingebracht werden. Beispiele dafür sind andere Sprachen, Lebensgewohnheiten, verschiedene Einstellungen, Brauchtümer und Traditionen. Texte aus anderen Ländern, wie z.B. Erzählungen, Märchen und Sagen, können gemeinsam bearbeitet werden.¹¹⁶

Zusätzlich zum regulären Unterricht können im Rahmen schulautonomer Lehrplanbestimmungen interkulturelle Aktionen umgesetzt werden.

Theoretisch könnte man mit einfachen Mitteln das Prinzip des Interkulturellen Lernens in den Unterricht einbringen.

¹¹³ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.26.f.

¹¹⁴ Fleck, 2009b, S.9.f.

¹¹⁵ Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2008a, S.27.

¹¹⁶ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.39.

Die Praxis sieht laut einer Studie der Soziologin Hilde Weiss anders aus. Interkulturelles Lernen sollte als konstitutives pädagogisches Element gesehen werden und nicht wie die Auswertungen zeigen, als Ergänzung zum „normalen Unterricht“. Das Prinzip findet nur selten reguläre Anwendungen und ist unter den Lehrkräften viel zu wenig bekannt. Oft finden zu Schulschluss Interkulturelle Projekte statt, die sich auf Oberflächenphänomene beziehen.¹¹⁷ „Auf diese Weise wird das Potenzial der „Interkulturellen Begegnung“ im Schulalltag viel zu wenig genutzt. Dabei zeigen Beispiele, wie mit einfachen Ansätzen und Methoden die kulturelle und sprachliche Vielfalt an der Schule sichtbar gemacht, positiv bewertet und täglich gelebt werden kann (...)¹¹⁸

Die Einbringung des Interkulturellen Lernens in den Unterricht kann viele **Ziele verwirklichen**. SchülerInnen entwickeln nicht nur die Fähigkeit ihre eigene Kultur darzustellen, sondern nehmen auch bewusst das Anderssein ihrer MitschülerInnen wahr und setzen sich damit auseinander. Es gilt Interesse und Neugier in den SchülerInnen zu wecken und ihnen zu zeigen, dass kulturelle Vielfalt in vielerlei Hinsicht sehr wertvoll ist und dass Heterogenität die Möglichkeit offen legt gemeinsam neue Aspekte kennen zu lernen und zu begreifen. Die SchülerInnen sollen durch Verstehen des Fremden zu Akzeptanz, Respekt und gegenseitiger Achtung geführt werden. Sie sollen lernen, dass Vorurteile, Rassismus und Klischees auf Unwissenheit und Intoleranz beruhen und mit der Realität nicht übereinstimmen. Die kritische Auseinandersetzung und das Hinterfragen von fremden Kulturen und Werten, hilft Vorurteile und Rassismus abzubauen. Das Entstehen einer gegenseitigen Wertschätzung führt zur Bewahrung bzw. zum Aufbau einer kulturellen und ethnischen Identität. Durch das Erkennen von Gemeinsamkeiten und durch gegenseitige Wertschätzung entwickelt sich eine Gemeinschaft, in der sich die SchülerInnen wohl fühlen.¹¹⁹

4.3.4 Perspektivenwechsel und bewusstes Handeln

Eine österreichweite empirische Untersuchung unter fast 1400 LehrerInnen aus allen Schularten hat u.a. festgestellt, dass Lehrkräfte, die eine multikulturelle Schülerschaft in erster Linie als Problem wahrnehmen öfter unter Belastung leiden als jene, die die Heterogenität in ihrer Klasse akzeptieren.¹²⁰

Diese „problemfixierte“ Wahrnehmung einer multikulturellen Gruppe kann dazu führen, dass Kinder

¹¹⁷ Vgl. Fleck, 2009b, S.10.

Vgl. URL: http://www.tirol.gv.at/fileadmin/www.tirol.gv.at/themen/gesellschaft-und-soziales/integration/downloads/Leitbild-neu-Stand_Jaenner_2009/AK1-Bildung/Interkulturelles_Lernen [29.12.2009]

¹¹⁸ URL: http://www.tirol.gv.at/fileadmin/www.tirol.gv.at/themen/gesellschaft-und-soziales/integration/downloads/Leitbild-neu-Stand_Jaenner_2009/AK1-Bildung/Interkulturelles_Lernen [29.12.2009]

¹¹⁹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009b, S.6. 39.

¹²⁰ Fleck, 2008a, S.7.

und Jugendliche mit Migrationshintergrund oft unbewusst im Schulalltag tendenziell als Angehörige von Minderheiten sozialisiert werden.¹²¹ Ein einfaches Beispiel dafür ist die folgende Szene: Eine Lehrerin schimpft mit ihren SchülerInnen: „Ihr gebt euch viel zu wenig Mühe mit den Hausübungen. Den besten Aufsatz hat Mohammed geschrieben und das trotz seiner türkischen Herkunft. Nehmt euch alle ein Beispiel an ihm.“ Die SchülerInnen schauen alle zu Mohammed, dem gerade bewusst wird, dass er kein normales österreichisches Kind ist. Auch wenn er hier geboren wurde und genauso gut Deutsch spricht wie die anderen Kinder, ist er anders. Diese Wahrnehmung von Kindern und Jugendlichen bestätigt eine Studie unter jungen Menschen zwischen 16 und 26 Jahren, die in Wien, Salzburg, Tirol und Vorarlberg durchgeführt wurde.¹²² „Das Interessante ist, dass nur wenige von direkten, aktiven Diskriminierungen erzählen können. Wovon sie mehr berichten, ist dieses Gefühl, nicht dazuzugehören, weil sie von der Österreichern immer als, die anderen' gesehen und auch so bezeichnet werden. Sie sind aber hier in den Kindergarten und in die Schule gegangen. Sie nehmen diese Unterschiede selbst nicht wahr. Leider wird das auch im wissenschaftlichen Diskurs weitergeführt, dadurch dass sie als, Zweite Generation' bezeichnet werden. Ihnen hängt immer ein Makel an, mit dem ihnen vermittelt wird:“ Ihr seid nicht normal, ihr seid keine Österreicher.“¹²³ Durch diese irreführende Begrifflichkeit fühlen sich Menschen nicht willkommen, nicht angenommen und ziehen sich deshalb zurück und bilden ihre eigenen Gruppen.

Eine heterogene Schülerschaft stellt für viele LehrerInnen eine große Herausforderung dar, es entsteht die Angst, dass die Unterrichtsqualität gefährdet werden könnte.¹²⁴ Der Hilfeschrei „Ich habe sieben ausländische SchülerInnen in meiner Klasse! Was soll ich tun?“¹²⁵ ist verständlich. Diese Aussage kann auch positiv formuliert werden: „Ich habe sieben Kinder mit nicht deutscher Erstsprache in meiner Klasse: Das eröffnet mir eine Menge Möglichkeiten und fordert mich natürlich heraus.“¹²⁶ Von vielen LehrerInnen wurde ein solcher Perspektivenwechsel in den vergangenen Jahren bereits vollzogen. Eine positive Wahrnehmung kann, wie die Studie beweist, regelrecht befreiend wirken.

Schulen mit einer hohen Anzahl von SchülerInnen mit Migrationshintergrund werden von der Gesellschaft und den Medien als „Ausländerschulen“ stigmatisiert, das kann nur durch eine gemeinsame „positiv besetzte Schulpolitik“, die der gesamte Lehrkörper mit trägt, verändert

¹²¹ Vgl. Dichatschek, 04/09, S.23.

Vgl. Fürstenau/Gomolla, 2009, S.19.

¹²² Vgl.Fleck, 2009b, S.10.f.

¹²³ Fleck, 2009b, S.10.f.

¹²⁴ Vgl. Fürstenau/Gomolla, 2009, S.31.

¹²⁵ Fleck, 2008a, S.7.

¹²⁶ Fleck, 2008a, S.7.

werden.¹²⁷

5 Empirische Arbeit

5.1 Zielgruppe für die Befragung

In die Befragung wurden die Volksschule August Thielmann, die Volksschule Schweinester, die Walter Thaler Schule (SPZ), die Hauptschule Weissenbach (HSWB), die Hauptschule Anton Auer (HSAA), der Polytechnischer Lehrgang (PTZ) und die Handelsakademie/ Handelsschule (HAK/HASCH) einbezogen. Der Fragebogen richtet sich an alle Lehrpersonen und an den/die SchulleiterIn der Schulen.

Im Gymnasium (AHS) wurde sowohl für die Unter- als auch für die Oberstufe ein Testlauf mit dem Fragebogen durchgeführt und die Rückmeldungen in den endgültigen Fragebogen eingearbeitet. Dieser Testlauf hatte eine große Bedeutung für die endgültige Entwicklung des Fragebogens, ich wurde auf viele Unklarheiten aufmerksam gemacht, die mir zuvor nicht bewusst waren.

Bei der Auswertung werden die Volksschulen und das Sonderpädagogische Zentrum, und die HAK/HASCH und der Polytechnische Lehrgang zusammengefasst, um ein klares Bild zu erhalten. Die Hauptschulen wurden auf Grund der hohen Rücklaufquoten einzeln ausgewertet. Die Auswertung wird im **Anhang** beigelegt.

5.2 Vorgehen bei der Auswertung der Fragebögen

Der Fragebogen gliedert sich Grundsätzlich in vier Teile:

- Grunddaten (wurden nur beim Schulleiter abgefragt)
- Problemfelder
- Maßnahmen
- Vorschläge der LehrerInnen (qualitative Angaben¹²⁸)

Nachdem ich alle Zahlen in ein Excel eingegeben und Diagramme erstellt habe, analysiere ich erstmals die Problemfelder und zeige die relevanten Ergebnisse auf.

In dem Fragebogen wurden 20 Maßnahmen aufgezählt, einerseits beurteilten die Lehrpersonen die Häufigkeit, mit der eine Maßnahme an ihrer Schule vorkommt und andererseits die Wichtigkeit/ Sinnhaftigkeit. In die Auswertung sind nur jene Fragen eingeflossen, bei denen sowohl die Häufigkeit, als auch die Sinnhaftigkeit angegeben wurde.

¹²⁷ Vgl. Fleck, 2008a, S.7.f.

¹²⁸ Alle qualitativen Aussagen sind *kursiv* gekennzeichnet

Um die angegebenen Ziele zu überprüfen, bin ich bei der Auswertung nach folgendem System vorgegangen:

Grundsätzlich habe ich immer zwei Prozentsätze zusammengefasst. Bei der Auswertung der Häufigkeit jeweils „regelmäßig und oft“ bzw. „selten und nie“ und bei der Auswertung der Sinnhaftigkeit jeweils „sehr sinnvoll und sinnvoll“ bzw. „wenig sinnvoll und nicht sinnvoll.“ Ich unterscheide zwischen **drei Variationen von Maßnahmen**:

- Vorhandene, sinnvolle Maßnahmen → Welche Maßnahmen gibt es?
- Nicht vorhandene, sinnvolle Maßnahmen → Was könnte man verbessern?
- Nicht vorhandene, nicht sinnvolle Maßnahmen → Welche Maßnahmen sind nicht relevant?

Bei den meisten Maßnahmen, die nicht diesen Variationen entsprechen, ist kein einheitliches und für diese Arbeit relevantes Bild zu erkennen.

Im Folgenden wird die genaue Auswertung der drei Variationen erläutert.

- Eine Maßnahme ist dann vorhanden und sinnvoll, wenn sowohl der Prozentsatz regelmäßig bzw. oft als auch der Prozentsatz sehr sinnvoll bzw. sinnvoll **mehr als 60%** beträgt. Manche Maßnahmen gelten als Ausnahme und werden trotz eines Prozentsatzes von unter 60% angeführt. Das sind jene Maßnahmen, bei denen eine Anwendung „manchmal“ vollkommen ausreicht. In diesem Fall werden alle 3 Prozentsätze (regelmäßig, oft, manchmal) zusammengefasst, dieser Prozentsatz muss aber **mindestens 70%** ergeben, damit die Maßnahme als vorhanden gilt. Ein Beispiel dafür ist der Besuch von Vorträgen.

Die Reihung der Maßnahmen wurde so gewählt, dass klar ersichtlich ist, welche Maßnahmen am häufigsten vorkommen (Nach der Höhe des Prozentsatzes regelmäßig bzw. oft absteigend).

- Wenn eine Maßnahme selten bzw. nie vorkommt, aber als sehr wichtig empfunden wird, fällt sie in die Kategorie Verbesserungspotential. Eine derartige Maßnahme kann ein hohes oder ein niedriges Verbesserungspotenzial aufweisen. Um festzustellen, wie hoch das Verbesserungspotenzial ist, habe ich dieses Potenzial definiert.

Dafür habe ich folgendes System gewählt: Das Verbesserungspotenzial ist umso höher, je weniger häufig eine Maßnahme vorkommt und je sinnvoller sie ist. D.h. beide Prozentsätze müssen so hoch wie möglich sein, damit ein hohes Verbesserungspotenzial vorliegt. Wenn man beide Prozentsätze addiert, kann an der Höhe dieser Summe das Verbesserungspotenzial festgestellt werden. Es ergibt sich eine Punkteskala von 0-200, umso höher die Anzahl der Punkte, desto höher das Potenzial. Ich habe festgelegt, dass die Summe der beiden Prozentsätze für zu verbessernde Maßnahmen, höher als 130 Punkte sein muss.

Um die Ergebnisse besser darstellen zu können, habe ich eine Skala zwischen 130 – 200 Punkten festgelegt.

- enormes Potenzial: 178-200
- sehr hohes Potenzial: 154-177
- hohes Potenzial: 130-153

Bei der Wiedergabe der Ergebnisse werde ich nach dieser Skala vorgehen.

Durch dieses System lässt sich leicht ein Vergleich zwischen den Schultypen herstellen.

5.3 Auswertung der Grunddaten gesamt

Manche Fragen zu den Grunddaten wurden von den DirektorInnen überhaupt nicht oder nicht nachvollziehbar ausgefüllt. Deshalb war eine Auswertung nicht möglich, zum Beispiel, die Anzahl der Ausländer und die Anzahl der MigrantInnen.

5.3.1 Rücklaufquote Fragebögen

Schulen	Anzahl der Lehrer	Rücklauf Fragebögen	Rücklaufquote
HS Weißenbach	40	26	65%
HS Anton Auer	33	13	39%
Hauptschulen	73	39	53%
VS August Thielmann	13	6	46%
VS Schweinester	22	5	23%
Walter Thaler	30	4	13%
Volksschulen und SPZ	65	15	23%
HAK	41	10	24%
PTS	10	9	90%
HAK und PTS	51	19	37%
Alle Schulen	189	73	39%

Bei der Rücklaufquote der Fragebögen zeigen sich große Unterschiede.

Bei den Volksschulen und dem SBZ ist die Rücklaufquote am niedrigsten, was auf mangelndes Interesse schließen lässt. Unter den Volksschulen ist die Rücklaufquote der August Thielmann Schule mit 46% deutlich am höchsten.

Beide Hauptschulen zusammen ergeben mit 53% die höchste Rücklaufquote, wobei die Rücklaufquote der Weissenbach HS mit 65% den Hauptanteil trägt.

Die Rücklaufquote der höheren Schulen beträgt 37%, wobei die **Polytechnische Schule** mit **90%** die höchste Rücklaufquote von allen Schulen zeigt, das Interesse am Thema Integration, scheint enorm, wohingegen in der HAK mit 24% gerade noch ein repräsentatives Ergebnis erzielt wird.

Insgesamt beträgt die **Rücklaufquote 39%**, ein sehr passables Ergebnis aus meiner Sicht.

5.3.2 Muttersprache alle Schulen

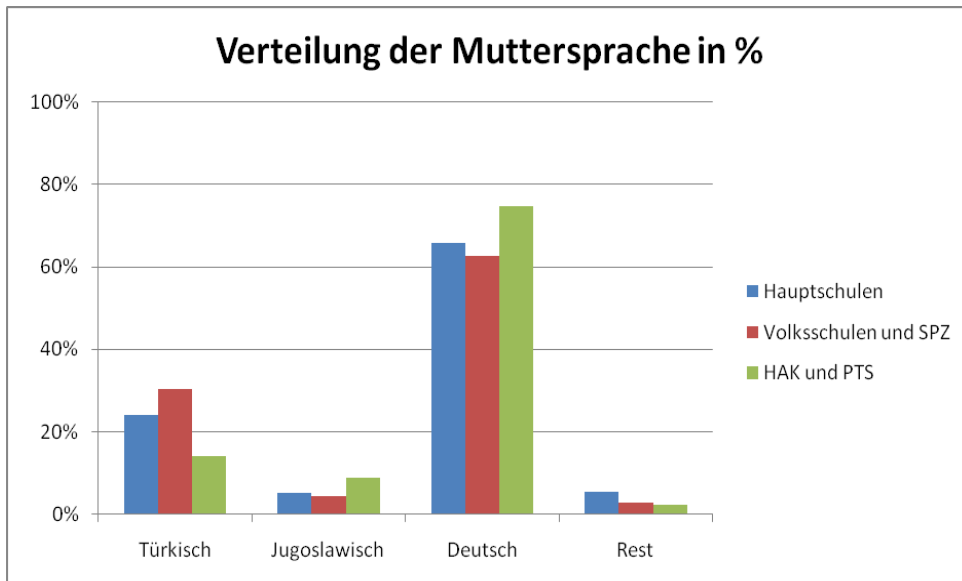


Abb. Verteilung der Muttersprache alle Schulen

Die Abbildung zeigt, dass die Volksschulen und das SPZ, den größten Anteil an SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache haben. Der Anteil in den VS und dem SPZ liegt bei 37%, wobei die meisten SchülerInnen türkischsprachig sind (30%).

In den HS beträgt der Anteil 34%, auch hier entfällt der Größte Anteil auf türkische MitschülerInnen (24%).

Ein Vergleich mit Schulen in Innsbruck, wie zum Beispiel der Volksschule Altwilten, die von 64% MigrantInnen besucht wird, zeigt, dass Telfs bei weitem nicht die Schulen mit den meisten MigrantInnen in Tirol hat.¹²⁹ Das wird fälschlicher Weise von einigen Leuten behauptet. Auch in den qualitativen Auswertungen sprechen die LehrerInnen *80% MigrantInnen in der Schule*.

Am niedrigsten ist der Anteil in der HAK, sowie dem Polytechnischen Lehrgang. Hier zeigt sich ein nahezu ausgewogenes Verhältnis, zwischen den Volksgruppen. Das zeigt, dass türkisch sprachige Jugendliche kaum eine höhere Schule besuchen.

Der niedrige Prozentsatz von MigrantInnen an höheren Schulen spiegelt sich auch in einer österreichweiten Studie wider. Im Alter von 20 Jahren verfügen 15% der Einheimischen maximal über einen Pflichtschulabschluss, im Gegensatz dazu haben 30% der gleichaltrigen MigrantInnen maximal einen Pflichtschulabschluss.¹³⁰

5.3.3 Religionszugehörigkeit alle Schulen

¹²⁹ Vgl. Nindler, 2009, S.3.

¹³⁰ Breit, 03/09a, S.13.

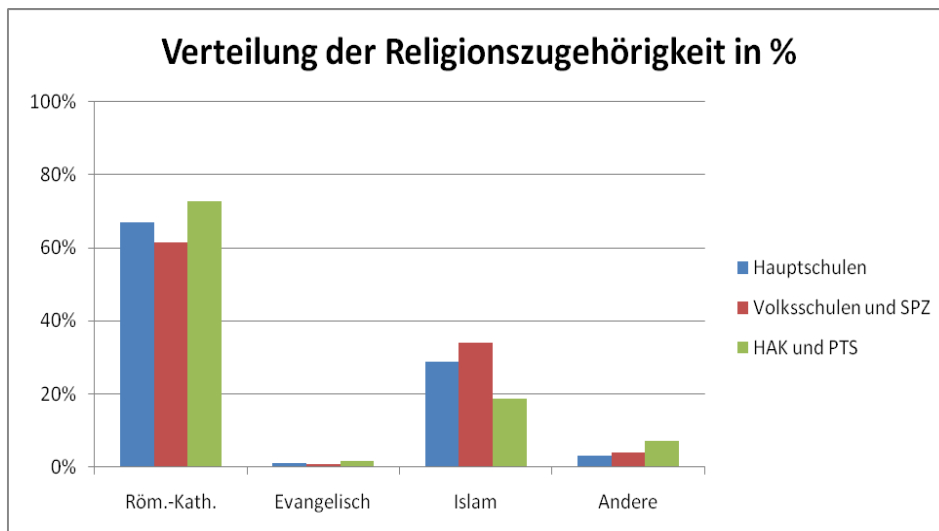


Abb. Verteilung Religionszugehörigkeit alle Schulen

Die Verteilung der Religionszugehörigkeit gibt ein sehr ähnliches Bild, wie das der Muttersprachen. Es zeigt wiederum, dass der Anteil an islamischen SchülerInnen in den Volksschule und im SBZ am höchsten ist (34%). Und in den höherern Schulen nur einen geringen Prozentsatz ausmacht. (19%)

5.4 Volksschulen und Sonderschule

5.4.1 Auswertung der Grunddaten

Die **Volksschule Josef Schweinester** besuchen derzeit von **286** SchülerInnen, davon sind 151 Schüler männlich und 135 Schülerinnen weiblich.

Die **August Thielmann Schule** betreut insgesamt **284** Kinder, davon sind 149 männlich und 135 weiblich.

Die **Walter Thaler Schule** wird von **170** SchülerInnen besucht, davon sind 106 männlich und 64 weiblich.

Die Direktorin gibt an, dass es jährlich drei RepetentInnen gibt, keiner von ihnen weist einen Migrationshintergrund auf. Diese Tatsache stellt einen Gegensatz zu den Ergebnissen der PISA-Studie dar. Laut PISA-Studie wiederholen knapp ein Viertel der SchülerInnen mit Migrationshintergrund das Schuljahr.¹³¹

¹³¹ vgl. o.V.: Integration und Sprache: Wo sind die Probleme? in: Integration im Fokus. 3/09, S.8.

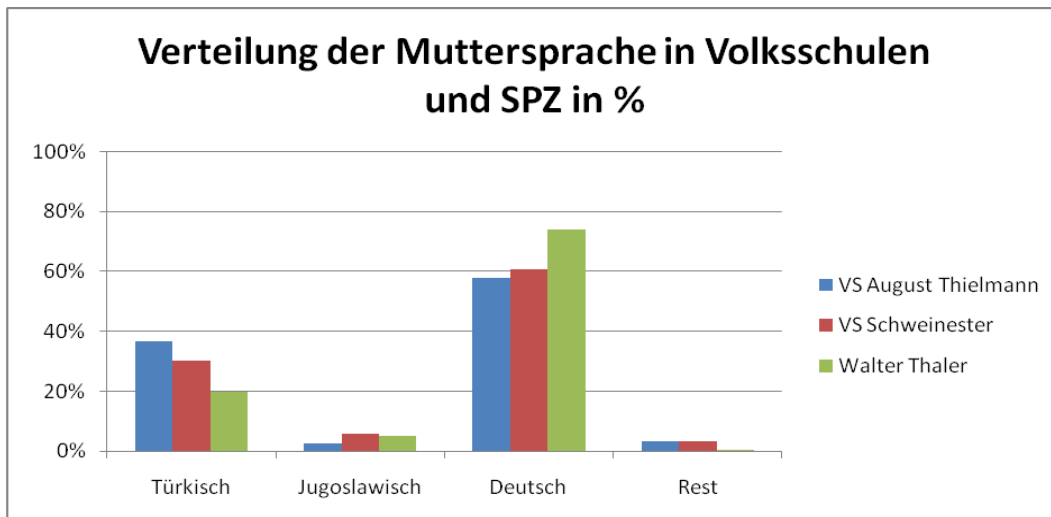


Abb. Verteilung der Muttersprache VS und SPZ

Der Prozentsatz an SchülerInnen mit nicht deutscher Erstsprache ist in der Volksschule Thielmann am höchsten, gefolgt von der Schweinester Volksschule und in der Walter Thaler Schule am niedrigsten. Türkische SchülerInnen stellen an allen Schulen den höchsten Prozentsatz dar. Der niedrige Prozentsatz von MigrantInnen an der Sonderschule ist laut Bundesministerium für Inneres selten für Österreich. Der hohe Anteil an MigrantInnen in Sonderschulen stellt österreichweit ein Problem dar.¹³²

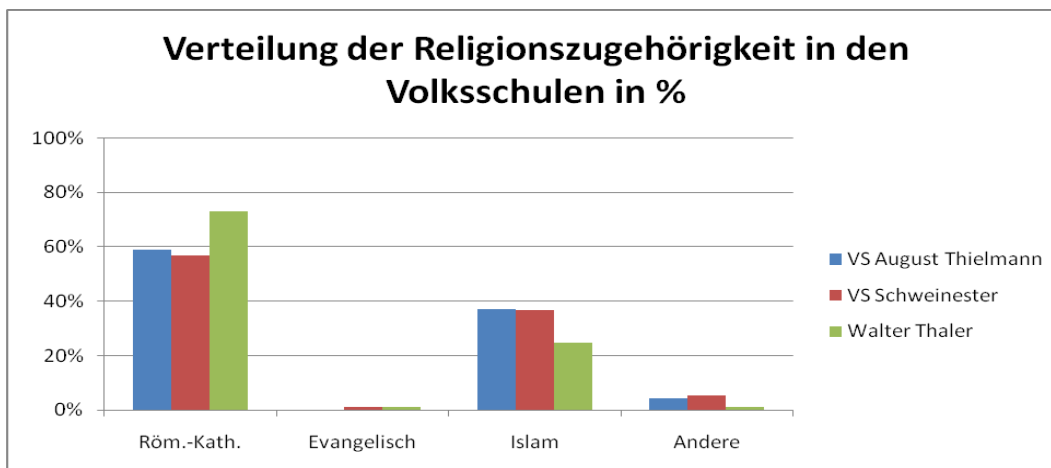


Abb. Verteilung der Religionszugehörigkeit VS und SPZ

Die Anzahl der islamischen SchülerInnen ist an den beiden Volksschule gleich hoch (37%) und an der Walter Thaler Schule deutlich niedriger. (25%)

¹³² Bundesministerium für Inneres, S.6.

5.4.2 Auswertung der Fragebögen

5.4.2.1 Mögliche Problemfelder

Die Umfrage unter den Lehrpersonen der Volksschulen und des Sonderpädagogischen Zentrums ergab, eine tendenziell schlechte Beurteilung der **Sprachkenntnisse** der SchülerInnen mit Migrationshintergrund. 42,31% der Befragten nehmen die sprachliche Kompetenz als ungenügend wahr und 53,85% geben befriedigende Sprachkenntnisse der Kinder an.

Die Auswertungen zeigen signifikante Unterschiede beim Besuch des **Elternabends** (78,57%) und des **Elternsprechtags** (64,29%) zwischen MigrantInnen und Einheimischen. Zehn Lehrpersonen führen diese Disparitäten auf *mangelnde Deutschkenntnisse* der Eltern zurück. Vier LehrerInnen sehen als Ursache das *fehlende Interesse der Eltern an der Schule*. Weiteres wird auf die *Mentalität und Kultur der MigrantInnen* hingewiesen und erläutert, dass *v.a. Männer in die Schule kommen*.

Die LehrerInnen beobachten regelmäßig (66,67%) **Gruppenbildungen** unter den MigrantInnen. Vier Mal wird die *Muttersprache als Auslöser von Gruppenbildungen* festgestellt und es wird erläutert, dass die *SchülerInnen v.a. in den Pausen am Schulhof sich in ihrer Erstsprache unterhalten*. Zwei LehrerInnen bemerken, dass *Gruppenbildung durch die Kultur vorprogrammiert ist. Je mehr SchülerInnen mit Migrationshintergrund in einer Klasse, desto stärker die Gruppenbildung und man wählt seine FreundInnen aus dem eigenen Ursprungskreis*.

Kinder mit Migrationshintergrund werden regelmäßig (66,67%) bzw. oft (26,67%) bei bestimmten **Aktivitäten** von Einheimischen **ausgeschlossen**. Eine Anmerkung *führt dieses Phänomen auf die Eltern zurück, die ihre Kinder selbst ausschließen (schwimmen, Ski fahren, Ausflüge etc.)*. Im Gegensatz dazu zeigt das Diagramm, Ausschluss von Einheimischen bei bestimmten Aktivitäten von MigrantInnen, keine Auffälligkeiten.

In Bezug auf **gesellschaftliche Normen, Werte und Regeln** zeigt sich folgendes Bild. Obwohl das Diagramm der Gleichbehandlung von Jungen und Mädchen keine extremen Auffälligkeiten (26,67%regelmäßig; 13,33%manchmal; 53,33%selten; 6,67%nie) zeigt, wird in 4 Anmerkungen darauf hingewiesen, dass *Buben einen höheren Stellenwert haben als Mädchen. Buben werden bevorzugt (z.B. weniger Sportangebote für Mädchen) und abwertendes Verhalten gegenüber Mädchen, beginnt schon in der Vorschule.* „*Männliche türkische Schüler verhalten sich wie „Prinzen“, reagieren sehr unwillig, man muss sich als Frau gut durchsetzen können; auch gegenüber männlichen Erziehungsberechtigten.*“

Die Bedeutung von Bildung bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund zeigt ein neutrales Ergebnis (63,33% selten). Eine Lehrperson merkt an, dass *das mangelnde Interesse an Bildung erschreckend ist, v.a. bei türkischstämmigen SchülerInnen*.

Die LehrerInnen nehmen bei dem MigrantInnen einen hohen Stellenwert der Religion wahr.

In den Volksschulen und im SBZ wird die **Integration** der SchülerInnen mit Migrationshintergrund tendenziell als positiv beurteilt (33,33% sehr gut; 50% gut).

5.4.2.2 Sinnvolle, vorhandene Maßnahmen

An den Schulen gibt es laut Ergebnissen drei Maßnahmen die regelmäßig umgesetzt werden und von den Lehrpersonen als wichtig beurteilt wurden.

Die erste sind Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren wie z.B. **Förderunterricht**. (92,3% regelmäßig bzw. oft). Die Befragten finden diese Förderung einstimmig (100%) als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll.

Weiteres wird laut 70% der Lehrpersonen darauf geachtet die **Anzahl von Kindern** mit nicht deutscher Muttersprache in einer Klasse, so **niedrig** wie möglich zu halten und die Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch auf die Klassen aufzuteilen. 70% erachten diese Maßnahme als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll.

Gemeinsame **integrationsfördernde Aktivitäten** finden an den befragten Schulen regelmäßig bzw. oft (69,23%) statt. Derartige Förderungen werden laut Fragebögen einstimmig (100%) als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll beurteilt. In den Anmerkungen wird erläutert, *dass es einen Mangel an Begleitpersonen gibt. Ein Besuch in der Moschee für katholische Kinder* wird als Beispiel vorgeschlagen.

Die folgende Maßnahme wird von den LehrerInnen als sehr wichtig wahrgenommen, die Regelmäßigkeit ergibt kein einheitliches Bild. Ich möchte diese Maßnahme anführen weil sie eine essentielle Förderung für MigrantInnen darstellt. Die Lehrpersonen empfinden einstimmig die Förderung der Deutschkenntnisse durch Sprachförderkurse als unerlässlich (100% sehr sinnvoll). 45,45% geben an, dass solche Maßnahmen regelmäßig bzw. oft ausgeführt werden und der gleiche Prozentsatz zeigt, dass derartige Sprachkurse selten bzw. nie angeboten werden. LehrerInnen der Thielmann Volksschule und des Sonderpädagogischen Zentrums merken an, dass *den SchülerInnen besonderer Förderunterricht zur Verfügung gestellt wird*. Eine Lehrperson erläutert, *dass besonderer Förderunterricht von den SchülerInnen als Strafe gesehen wird*. An der Schweinester Volksschule kommentiert eine befragte Person, *dass es zu wenig Sprachkurse gibt und die Auswirkungen der Frühförderkurse erschreckend gering seien*.

5.4.2.3 Verbesserungspotentiale

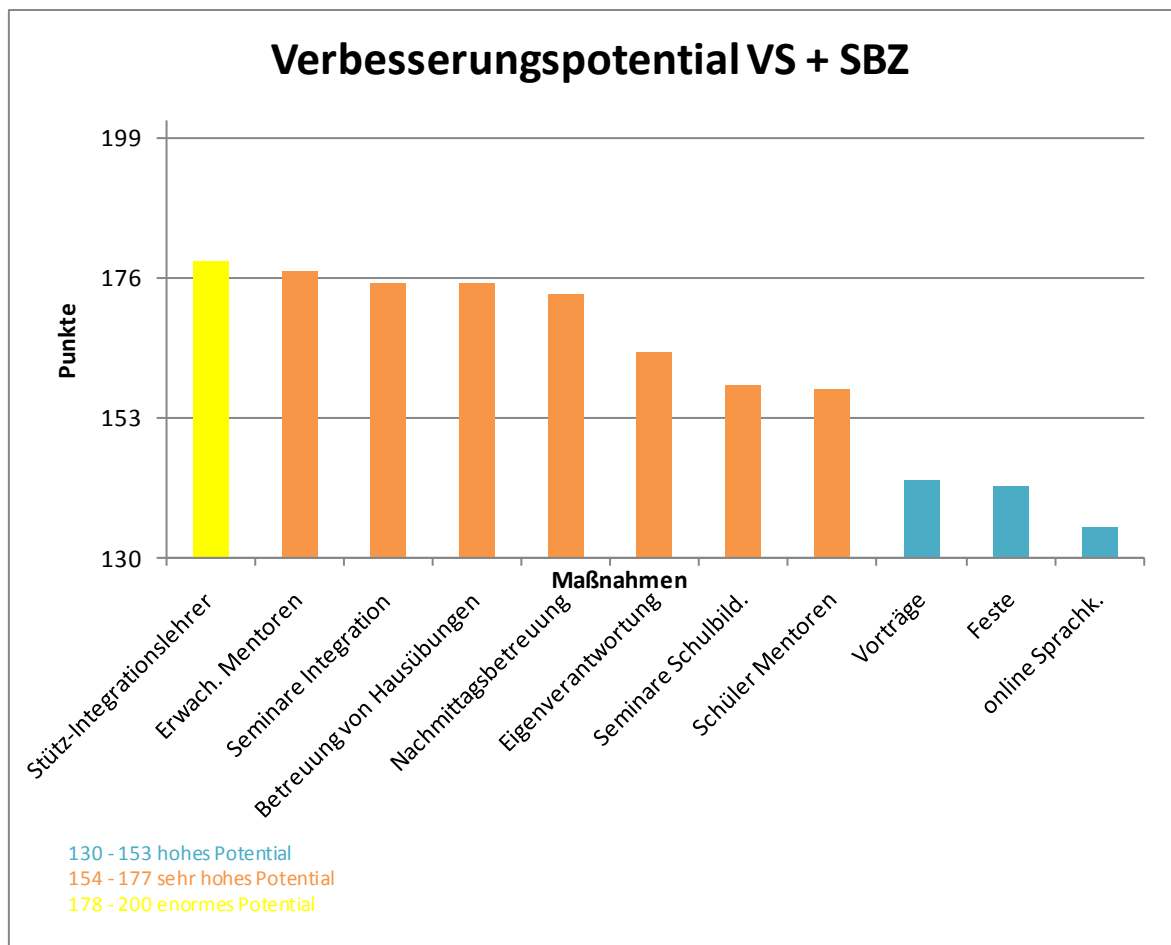


Abb. Verbesserungspotentiale Volksschulen und Sonderpädagogisches Zentrum

Das Diagramm macht deutlich, dass es an den befragten Schulen eine hohe Anzahl an Maßnahmen gibt, die ein Verbesserungspotenzial aufweisen. Insgesamt wurden zwanzig Maßnahmen abgefragt, an den Volksschulen und dem Sonderpädagogischen Zentrum sollten davon mehr als die Hälfte verbessert werden.

Mehr als zwei Drittel von diesen Maßnahmen zeigen ein enormes bzw. sehr hohes Verbesserungspotenzial auf.

Die Auswertungen zeigen, dass es einen hohen Bedarf an einer besseren Betreuung für Kinder mit Migrationshintergrund gibt. Auch die qualitativen Aussagen weisen auf derartige Förderungen hin. Als Maßnahmen für die Zukunft werden *Team-teaching* und *Hausübungsbetreuungen* genannt. Für Kinder mit Migrationshintergrund ist Nachmittagsbetreuung und die Betreuung von Hausübungen besonders wichtig, da sich bei den qualitativen Auswertungen ganz klar herauskristallisiert, dass ihre Eltern die deutsche Sprache nicht ausreichend beherrschen. Die Kinder haben davon ersichtliche Nachteile und bekommen nur wenig Unterstützung. Diese Nachteile zeigen sich vor allem in der schlechten deutschen Sprachkompetenz der Kinder, um diese zu verbessern ist eine

individuelle Betreuung von zentraler Bedeutung. Gerade im Volksschulalter lernen Kinder am einfachsten, es ist wichtig dieses Potenzial zu nutzen. Kinder brauchen Unterstützung, diese können z.B. Stütz- und Integrationslehrer und erwachsene Mentoren leisten.

Die Auswertungen spiegeln außerdem den mangelnden Kontakt zwischen Eltern und LehrerInnen wieder. Die Beziehung zwischen Elternhaus und Schule ist von zentraler Bedeutung für die Entwicklung der Kinder, deshalb sollten die Eltern direkt angesprochen werden. Es besteht ein großer Bedarf an Seminaren für MigrantInnen um die Eltern aufzufordern, ihren Kindern beim Erwerb der deutschen Sprache und der Integration zu helfen.

5.4.2.4 Nicht relevante Maßnahmen

An den Volksschulen und dem SBZ wird die Organisation gemeinsamer Veranstaltungen als nicht relevant beurteilt, da die Kinder zu jung sind um derartige Maßnahmen auszuüben.

5.4.2.5 Maßnahmen für die Zukunft

Die Lehrpersonen hatten die Möglichkeit ihre Vorschläge für die Zukunft anzuführen. Dabei ergab sich ein klares Bild.

An allen Schulen wurde die *Wichtigkeit von sprachlichen Förderkursen* unterstrichen. *Intensivere und mehr Sprachförderkurse sollte es sowohl in der Vorschule als auch in der Volksschule/SBZ geben.* Eine Lehrperson geht weiter auf die *Vorschule* ein. *Und schlägt mehrere Vorschuleklassen/oder reine Sprachlernklassen vor. Team-teaching sollte in den Volksschulen und in der Vorschule angewandt werden, weil die LehrerInnen mit dem hohen Prozentsatz an SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache nicht klar kommen.* Eine Lehrerin unterstreicht die *Wichtigkeit von Hausübungsbetreuung am Nachmittag.*

Weiteres wird auch *das Elternhaus* von vielen Lehrpersonen angesprochen. *Das gezielte Einbinden der Eltern z.B. bei einer Abschlussaufführung ist sehr wichtig. Man sollte die betreffenden Mütter bitten zu kommen, auch zu Elternabenden. Weiteres sollte mehr Verantwortung an die Eltern zurückgegeben werden: keine Formulare auf Türkisch. Es sollte verpflichtende Deutschkurse für MigrantInnen geben und die Eltern sollten verpflichtet werden ihren Kindern die deutsche Sprache beizubringen. Sollte das nicht gemacht werden, sollten die Förderstunden von den Eltern selbst bezahlt werden.*

5.5 Hauptschulen

5.5.1 Auswertung der Grunddaten Hauptschulen

Die **Weissenbach HS** wird derzeit von 372 SchülerInnen besucht, davon sind 182 männlich und 190 weiblich.

An der **Anton Auer HS** beträgt die Anzahl der SchülerInnen deutlich weniger. Insgesamt besuchen 274 SchülerInnen die Schule. Es gibt 141 Schüler und 133 SchülerInnen.

Auch die Direktoren der Hauptschulen weisen darauf hin, dass MigrantInnen nicht häufiger das Schuljahr wiederholen als Einheimische. Auch diese Aussage ist kontrovers zu den Ergebnissen der PISA-Studie.¹³³

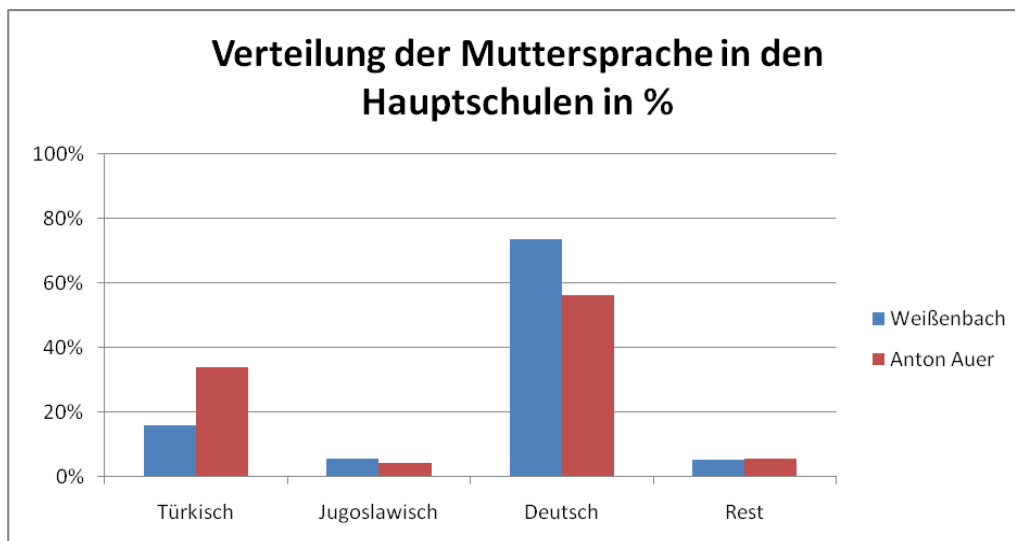


Abb. Verteilung der Muttersprache - Hauptschulen

Auffallend ist der große Unterschied zwischen der Anton Auer HS und der Weissenbach HS bei der Verteilung deutschsprachige/ nicht deutschsprachige SchülerInnen. Der Anteil, der SchülerInnen nicht deutscher Muttersprache beträgt bei der Anton Auer HS 44%, bei der Weissenbach HS 27%. Der größte Teil der SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache ist türkischsprachig.

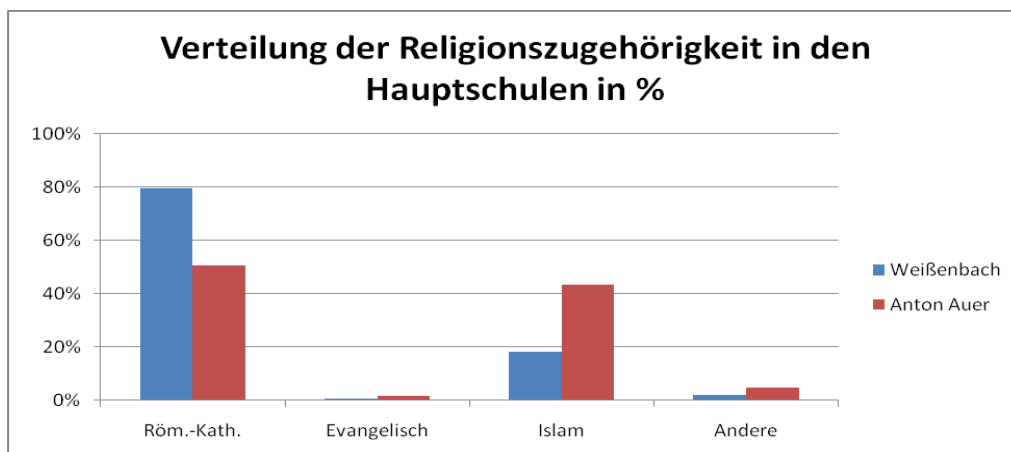


Abb.: Verteilung der Religionszugehörigkeit in den Hauptschulen

Auch die Verteilung der Religionszugehörigkeit in den Hauptschulen zeigt den großen Unterschied zwischen Weissenbach HS und Anton Auer HS auf. In der Weissenbach HS bekennen sich 18% der SchülerInnen zum Islam, in der Anton Auer HS gehören 43% der SchülerInnen dem Islam an.

¹³³ vgl. o.V.: Integration und Sprache: Wo sind die Probleme? in: Integration im Fokus. 3/09, S.8.

5.5.2 Weissenbach Hauptschule

5.5.2.1 Auswertung der Fragebögen

5.5.2.1.1 Mögliche Problemfelder

Die Auswertung der Fragebögen der Weissenbach Hauptschule ergab, dass die **deutsche Sprachkompetenz** der SchülerInnen tendenziell befriedigend (45%) und ungenügend (13%) ist.

Die Statistiken zeigen signifikante Unterschiede beim Besuch des **Elternabends** (87,50%) und des **Elternsprechtags** (62,96%) zwischen einheimischen Eltern und MigrantInnen. Zwölf Lehrpersonen führen diese Unterschiede auf *sprachliche Defizite der Eltern* zurück und vier LehrerInnen behaupten, *die Eltern der MigrantInnen zeigen generell weniger Interesse*. Es wird eine *größere Distanz zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und Lehrpersonen wahrgenommen*. *Das Fernbleiben der Eltern der MigrantInnen kann außerdem auf ihre Arbeitszeiten/Schichtarbeit zurückgeführt werden*. Als Ursache wird die *Bildung der Eltern und Unsicherheit* genannt. Eine Lehrperson merkt an, *dass die Eltern in der Türkei für den schulischen Erfolg nicht zuständig sind*.

In Bezug auf **auffallende Verhaltensmustern** geben 62,96% eine regelmäßige **Gruppenbildung** an. Eine Anmerkung gibt als *Ursache die Sprache* an; *die SchülerInnen unterhalten sich immer auf Türkisch*. *Unter den Kindern mit schlechten Sprachkenntnissen wird ein besonders starker Zusammenhalt wahrgenommen*. Der **Ausschluss** von MigrantInnen **bei bestimmten Aktivitäten** von Einheimischen wird mit 62,92% regelmäßig festgestellt. Vier Lehrpersonen weisen darauf hin, *dass die Schüler von den eigenen Eltern ausgeschlossen werden*. *(sie dürfen nicht mit nach Wien, Schilager usw. fahren)* Weiters wird angemerkt, *dass selten Freundschaften zwischen den Kulturkreisen bestehen, Ausschluss fast automatisch stattfindet und somit ein Problem darstellt*. Die Anmerkungen sind sehr kontrovers, *eine Lehrerin behauptet, die SchülerInnen mit Migrationshintergrund hätten kein Interesse (auch keine Skiausrüstung) an gemeinsamen sportlichen Aktivitäten mit Einheimischen am Nachmittag*. Eine weitere Lehrperson merkt an „*Interreligiös, interkulturell und sportlich gibt es viel Gemeinsames*.“ *Der Glaube* wird ebenfalls als Argument für den Ausschluss bei Aktivitäten angeführt.

Im Gegensatz dazu werden Einheimische bei bestimmten Aktivitäten selten (52,08%) bis nie (16,67%) ausgeschlossen.

Bei der Frage nach **Gleichberechtigung und Gleichbehandlung** von Mädchen und Jungen zeigt sich tendenziell ein neutrales Bild (26,92% manchmal; 42,31% selten), trotzdem sechs Lehrpersonen anmerken, *Buben hätten mehr Freizeit und bevorzugt behandelt werden*. *Mädchen dürfen nicht an Veranstaltungen teilnehmen, Buben werden mit einer größeren Wertschätzung behandelt und bei Fehlverhalten gibt es mehr Nachsicht durch die Eltern*. Die unterschiedliche Behandlung von Jungen und Mädchen wird auf den *Glauben* zurückgeführt. Eine Lehrperson

behauptet „ *Es gibt keine Gleichbehandlung, Buben sind die Könige*“, eine starke Diskriminierung von Frauen ist feststellbar.

Bei der **Wichtigkeit von Bildung** zwischen MigrantInnen und Einheimischen werden keine Unterschiede festgestellt. Drei Anmerkungen führen aus, *dass MigrantInnen Bildung grundsätzlich für sehr wichtig halten*. Von einer Lehrperson wird angemerkt, *dass Bildung für Jungen wichtiger als für Mädchen ist*.

Der **Stellenwert der Religion** bei MigrantInnen ist gleich wie der der Einheimischen, und hängt stark von der *Intensität ihres Glaubens* ab. Eine Lehrperson bemerkt jedoch „ *Sogar bei Wandertagen essen und trinken die islamischen SchülerInnen nichts.*“ (Ramadan)

Grundsätzlich schätzen die LehrerInnen die **Integration** der SchülerInnen mit Migrationshintergrund positiv ein (29,63% sehr gut; 50% gut). Eine Lehrperson merkt an, *dass die effektive Integration, von der Anzahl der MigrantInnen in einer Klasse abhängt*.

5.5.2.2 Sinnvolle, vorhandene Maßnahmen

Die Schule unterstützt die Integration der MigrantInnen regelmäßig bzw. oft (95%) mit **gemeinsamen Aktivitäten**, die von 100% der LehrerInnen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll wahrgenommen werden. Es wird angemerkt, *dass türkischstämmige MigrantInnen die Angebote nicht annehmen und, dass islamische Mädchen nicht teilnehmen dürfen*.

Den SchülerInnen werden regelmäßig bzw. oft (80%) **Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren** wie z.B. Förderunterricht zur Verfügung gestellt. Diese Förderung wird von 95% der Befragten als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll erachtet.

Um die sprachliche Kompetenz der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch zu fördern werden regelmäßig bzw. oft (73,91%) **Sprachförderkurse** angeboten. Die Unterstützung der sprachlichen Deutschfähigkeiten der SchülerInnen wird fast einheitlich als sehr sinnvoll bzw. als sinnvoll (95,66%) angesehen.

66,67% der LehrerInnen geben an, es würde bewusst darauf geachtet werden, eine **Maximalanzahl an SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache** in einer Klasse zu haben, falls die Möglichkeit dazu besteht. Die Wichtigkeit dieser Maßnahme wird mit 88,89% als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll wahrgenommen.

Zusätzlich werden in der Bibliothek **Sprachübungsmaterialien** zur Verfügung gestellt (62,5% regelmäßig bzw. oft). Auch diese Maßnahme wird tendenziell als sehr sinnvoll bzw. als sinnvoll betrachtet (68,67%).

Die Durchführung **gemeinsamer Projekte** wie z.B. Medienarbeit wird den SchülerInnen regelmäßig-manchmal (70%) angeboten. Der Lehrkörper nimmt diese Förderung mit 95% als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll wahr.

5.5.2.3 Verbesserungspotentiale

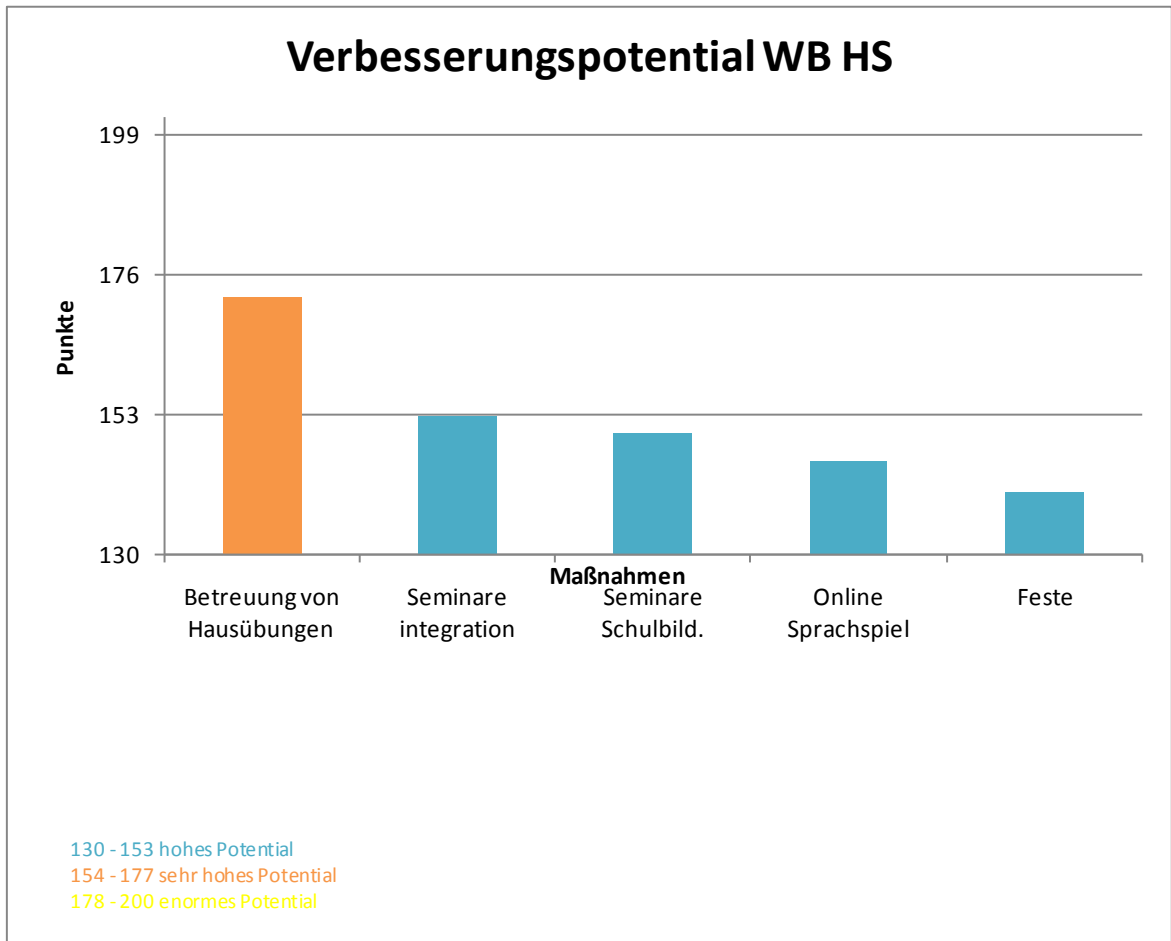


Abb. Verbesserungspotentiale Weissenbach HS

Die Auswertungen machen deutlich, dass es an der Weissenbach Hauptschule deutlich weniger Maßnahmen mit Verbesserungspotenzial gibt als an den Volksschulen und der Sonderschule.

Nur ein Viertel der abgefragten Maßnahmen weisen ein Verbesserungspotenzial auf.

Keine dieser Maßnahmen weist ein enormes Verbesserungspotenzial auf.

Nur eine Maßnahme besitzt ein sehr hohes Verbesserungspotenzial. Dieser hohe Bedarf an Verbesserung weist die Betreuung von Hausübungen auf. Gleich wie in den Volksschulen und dem Sonderpädagogischen Zentrum besteht auch an der Weissenbach Hauptschule eine hohe Nachfrage an intensiverer Betreuung für MigrantInnen. Der Lernstoff in der Hauptschule wird präziser und fachlicher, die dafür verwendete Sprache grenzt sich immer mehr vom Alltagssprachgebrauch der Kinder ab. Einheimische erhalten Hilfe bei ihren Hausübungen, viele MigrantInnen sind auf sich allein gestellt.

Ganz klar kristallisiert sich auch wieder die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern der MigrantInnen heraus. In qualitativen Aussagen wird das mangelnde Interesse der Eltern z.B. beim Besuch des Elternsprechtags, stark kritisiert. Trotz der Skepsis, dass die *Eltern der MigrantInnen nicht kommen würden*, besteht Bedarf Seminare für MigrantInnen zu veranstalten. Um effektiv etwas zu erreichen, sollte direkt mit dem Kulturverein mögliche Maßnahmen besprochen werden.

5.5.2.4 Nicht relevante Maßnahmen

An der Weissenbach Hauptschule wird laut Umfrage eine Nachmittagsbetreuung für nicht sinnvoll empfunden. Das ist auf die bereits zahlreich bestehenden Projekte zurückzuführen wie z.B. Sport, Kochen, Eisklettern, Erste Hilfe, Raften, Creatives, usw. Allein für das 2. Semester bietet die Weissenbach Hauptschule 66 Projekte an.¹³⁴

5.5.2.5 Maßnahmen für die Zukunft

Es gibt sehr unterschiedliche Sichtweisen.

Manche LehrerInnen sind der Meinung, *dass die bereits bestehenden Maßnahmen ausreichend sind und alles unternommen wird, um die SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu integrieren. Das Problem liegt bei den Eltern und dem Umfeld der MigrantInnen.*

Oft werden die Maßnahmen v.a. Lehrveranstaltungen, Sportwoche, Kulturtage trotz finanzieller Unterstützung nicht angenommen.

Es wird dargelegt, dass gemeinsame Aktivitäten (Singen, Theater, Exkursionen) ohne religiösen Hintergrund und gemeinsame Fest integrationsfördernd wirken würden. Bei sportlichen Bewerben und Gruppenarbeiten sollte bewusst darauf geachtet werden, dass die verschiedenen Kulturkreise in gemischte Teams eingeteilt werden. Auch die gemeinsame Arbeit an einem Theaterstück wird als sinnvoll erachtet.

5.5.3 Anton Auer Hauptschule

5.5.3.1 Auswertung der Fragebögen

5.5.3.1.1 Mögliche Problemfelder

Die Umfrage unter den LehrerInnen der Anton Auer Hauptschule hat ergeben, dass die **Sprachkenntnisse** der SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu 83,33% befriedigend und zu 16,67% ungenügend sind.

Die Auswertungen stellen große Unterschiede beim Besuch des **Elternabends** (100%!) und des **Elternsprechtags** (82,14%) von MigrantInnen und Einheimischen fest. 11 Mal werden diese Differenzen auf *Sprachprobleme* und sieben Mal auf *mangelndes Interesse* zurückgeführt. Weiteres wird angemerkt, *dass die Schule nur als Aufbewahrungsstätte und nicht als Partnerschaftsarbeit wahrgenommen wird. Weiters werden Zeitprobleme und Scheu vor der Schule angeführt.*

¹³⁴ Kobler, Hubert, Email vom 09. Feb 2010 um 18:12:27

Bei der Frage, welche **Verhaltensmuster** den LehrerInnen auffallen, wurde fast einstimmig auf häufige **Gruppenbildung** (85,71%) der SchülerInnen mit Migrationshintergrund hingewiesen. *Die Jungendliche schließen sich auf Grund der gemeinsamen Sprache und Kultur zusammen. „Gleich und gleich gesellt sich gern“ „gemeinsame Kultur verbindet“*

Auffälligkeiten zeigt auch der **Ausschluss** von MigrantInnen bei **bestimmten Aktivitäten** von Einheimischen, 85,71% nehmen dieses Verhaltensmuster häufig wahr. Es wird darauf hingewiesen, *dass diese Ausgrenzung auf verschiedene Interessen und die Sprache zurückzuführen ist. Die SchülerInnen grenzen sich selbst aus, dürfen nicht schwimmen, nicht auswärts übernachten.*

Im Gegensatz dazu grenzen einheimische SchülerInnen, MigrantInnen nur manchmal (61,54%) aus.

Man erkennt weder bei der **Bedeutung von Bildung** noch beim **Stellenwert der Religion** Auffälligkeiten. Ob die SchülerInnen mit Migrationshintergrund in der Klasse **integriert** sind oder nicht wird von den Lehrpersonen unterschiedlich wahrgenommen. 42,86% der LehrerInnen glauben, dass die SchülerInnen gut integriert sind und 35,71% sind der Meinung, dass die MigrantInnen eher schlecht integriert sind.

5.5.3.2 Sinnvolle, vorhandene Maßnahmen

93,62% der befragten LehrerInnen geben, dass **erwachsene Mentoren** regelmäßig bzw. oft an der Schule tätig sind. Die Lehrpersonen empfinden diese Förderung einstimmig als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll (100%). Eine LehrerIn merkt an, *dass heuer ein Mann freiwilliger tätig ist.*

An der Hauptschule finden regelmäßig/oft (92,3%) **integrationsfördernde Aktivitäten** statt. Grundsätzlich wird diese Förderung von 92,31% der LehrerInnen als sehr/ sinnvoll empfunden. Aus den Anmerkungen geht hervor, *dass die MigrantInnen nur selten daran teilnehmen. Die Förderung wird trotz finanzieller Unterstützungen oft nicht angenommen.*

Um die Entwicklung der deutschen Sprachkompetenz der MigrantInnen zu stärken, finden regelmäßig/oft (75%) **Sprachförderkurse** statt. Diese Maßnahme wird ebenfalls einstimmig als sehr sinnvoll/ sinnvoll wahrgenommen.

Weiteres bietet die **Bibliothek** den SchülerInnen Sprachübungsmaterialien an (62,5%), was wieder von allen LehrerInnen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll (100%) beurteilt wird.

61,54% der Lehrpersonen geben an, dass **Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren** wie z.B. Förderunterricht regelmäßig/ oft zur Verfügung stehen. Diese Maßnahme wird von 100% der LehrerInnen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll erachtet.

Gemeinsame Projekte finden laut 100% der LehrerInnen regelmäßig-manchmal statt. Diese Förderung wird von 100% der LehrerInnen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll wahrgenommen.

In der Anton Auer Hauptschule geben 83,33% des Lehrkörpers an, dass regelmäßig-manchmal **gemeinsame Hilfsprojekte** durchgeführt werden. Einstimmig erachten alle LehrerInnen diese Maßnahme als sehr sinnvoll/ sinnvoll (100%).

Die letzte relevante Maßnahme sind **Fortbildungen**, die von den **Lehrpersonen** regelmäßig-manchmal (83,33%) durchgeführt werden. Die Befragten empfinden derartige Fortbildungen für sehr sinnvoll bzw. sinnvoll (83,33%).

5.5.3.3 Verbesserungspotentiale

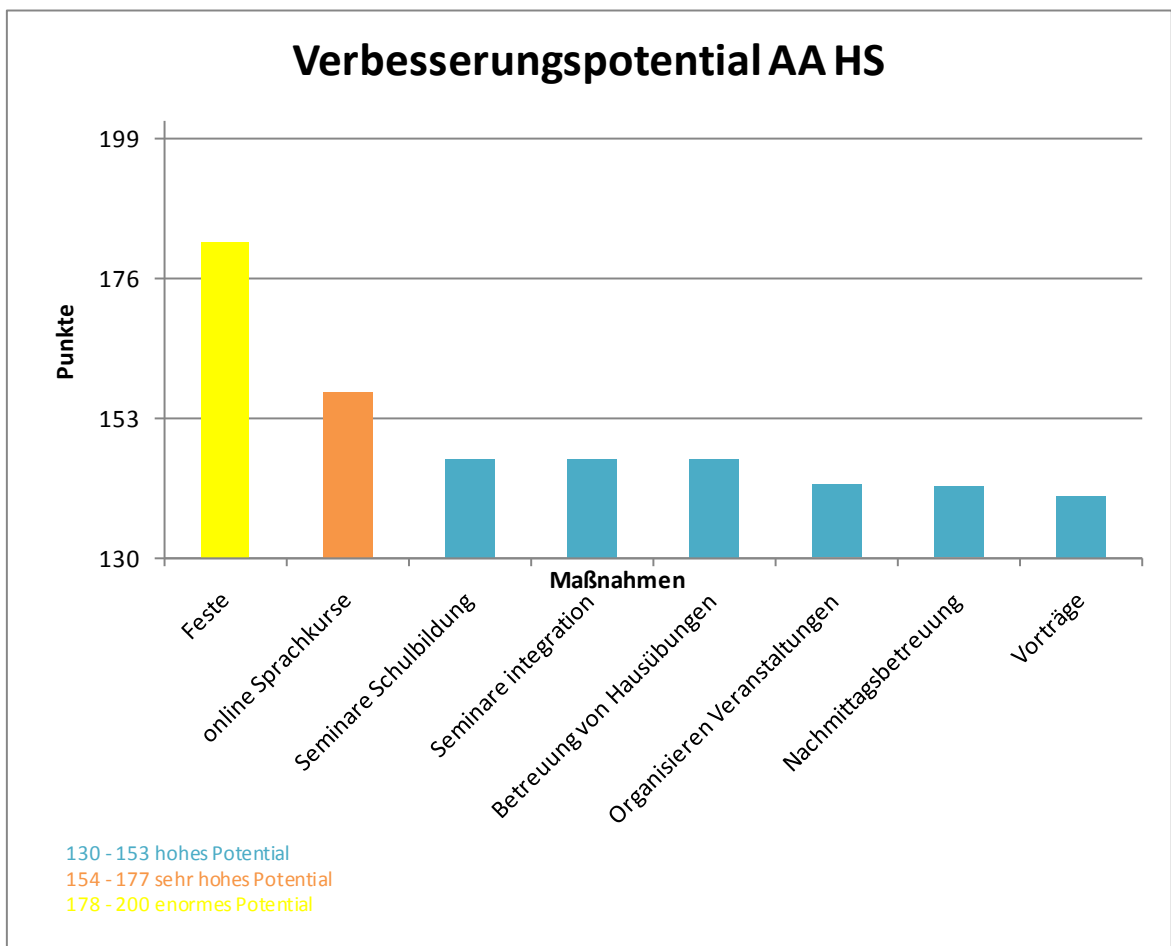


Abb. Verbesserungspotentiale Anton Auer HS

An der Anton Auer Hauptschule weisen acht von zwanzig abgefragten Maßnahmen ein Verbesserungspotenzial auf.

Eine Maßnahme hat eine enorme Nachfrage an Verbesserung. Das gemeinsame Feiern von Festen. Die Anton Auer Hauptschule zeigt einen besonders hohen Prozentsatz bei der Häufigkeit von Gruppenbildung und Ausschluss von MigrantInnen auf. Diese Prozentsätze heben sich signifikant

von den Auswertungen der anderen Schulen ab. An der Hauptschule wird auch die Integration der SchülerInnen mit Migrationshintergrund am schlechtesten beurteilt. (siehe 6.1.) Integrationsfördernde Aktivitäten, wie das gemeinsame Veranstellen von Festen, tragen wesentlich zur sozialen Integration der MigrantInnen bei. Man bekommt die Möglichkeit sich gegenseitig und somit auch die Kultur des jeweiligen anderen, besser kennen zu lernen. Außerdem stellt das Zelebrieren von gemeinsamen Feiern eine angenehme Abwechslung zum strengen Schulalltag dar, einige der LehrerInnen erwähnten auch gemeinsame Feiern bei zukünftigen Maßnahmen.

Online Sprachspiel und Übungen weisen ein sehr hohes Verbesserungspotential auf. Sprachspiele stellen eine gute Ergänzung beim Erwerb der deutschen Sprache dar. Vor allem SchülerInnen im Hauptschulealter können sich für Computerspiele begeistern. Ein Beispiel dafür ist mein jüngerer Bruder Benjamin, der auch die Hauptschule besucht und mit Hilfe von Sprachspielen am Computer sogar freiwillig Englisch lernt.

Wie bei den Auswertungen der Volksschulen, des Sonderpädagogisches Zentrums und der Weissenbach Hauptschule, unterstreicht auch dieses Diagramm die Bedeutung der Zusammenarbeit der Eltern mit der Schule und die Wichtigkeit von intensiver Betreuung für MigrantInnen. (siehe 5.5.2.3 und 5.4.2.3)

5.5.3.4 Nicht relevante Maßnahmen

An der Anton Auer Schule gibt es keine Maßnahme die als nicht wichtig beurteilt wurde.

5.5.3.5 Maßnahmen für die Zukunft

Grundsätzlich gibt es unterschiedliche Auffassungen an der Schule.

Einige Lehrpersonen sind der Ansicht, dass die Schule schon ihr Bestes tut, die MigrantInnen müssen sich um Integration bemühen. Sie sollen darauf hingewiesen werden, dass es nicht nur Rechte, sondern auch Pflichten gibt. Es solle keine Ausnahme von gesellschaftlichen Leben aus Gründen der Religion geben (der österreichische Lehrplan wird übergeordnet gesehen).

Die Einstellung der Eltern mit Migrationshintergrund zur Schule und zur Arbeit der LehrerInnen sollte mit Hilfe von türkischen Mentoren verändert werden.

Die Einstellung der Eltern von MigrantInnen zu deutschsprachigen SchülerInnen soll sich ändern, da sie die Deutschsprachigen Schüler ausgegrenzt werde.

Zukünftig sollte es mehr gemeinsame Veranstaltungen geben, um fremde Kulturen besser kennen zu lernen.

5.6 Handelsakademie und Polytechnischer Lehrgang

5.6.1 Auswertung der Grunddaten

Die **HAK/HASCH** wird derzeit von insgesamt 382 SchülerInnen besucht, davon sind 173 männlich und 209 weiblich.

An der **Polytechnischen Schule** werden 92 SchülerInnen unterrichtet, wovon 50 Schüler männlich sind und 42 Schülerinnen weiblich.

Der Direktor gibt an, dass jährlich 4 SchülerInnen die Klasse wiederholen, davon weist ein/e SchülerIn einen Migrationshintergrund auf. Auch dieses Ergebnis zeigt im Gegensatz zur PISA-Studie keine Auffälligkeiten auf. ¹³⁵

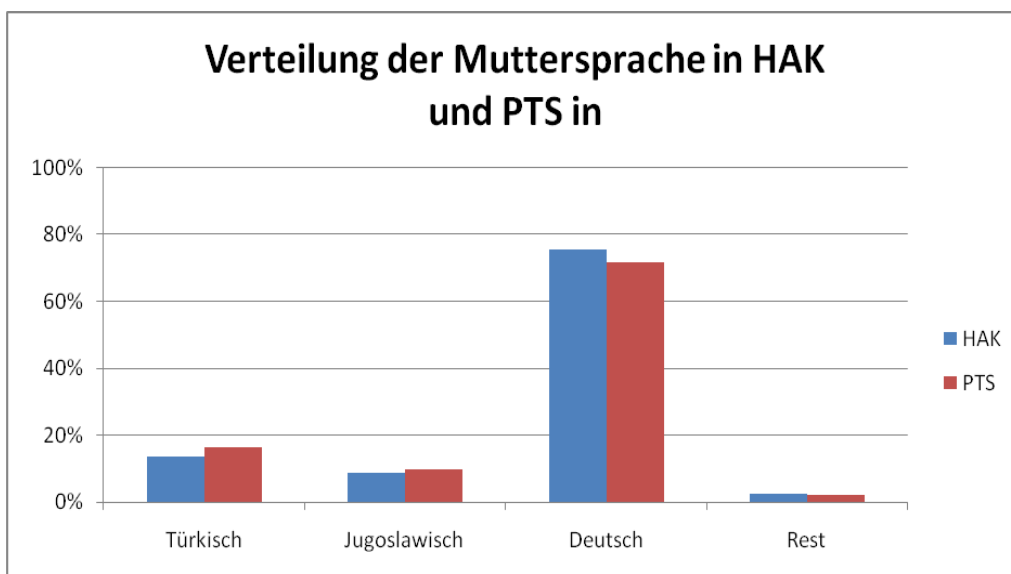


Abb. Verteilung der Muttersprache HAK und PTS

Die Anzahl der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch ist sowohl an der HAK/HASCH als auch an der PTS niedrig. Die Anzahl an der Polytechnischen Schule ist etwas höher als in der HAK/HASCH. 16% an der PTS sind türkischsprachig und 10% sprechen Jugoslawisch. An der HAK/HASCH sprechen 14% der Schülerschaft türkisch als Erstsprache und 9% Jugoslawisch.

¹³⁵ vgl. o.V.: Integration und Sprache: Wo sind die Probleme? in: Integration im Fokus. 3/09, S.8.

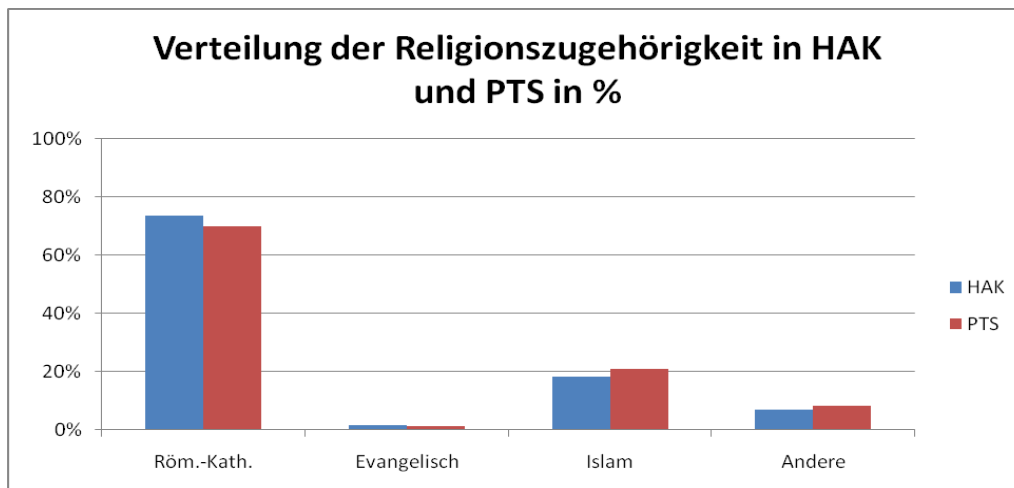


Abb. Verteilung der Religionszugehörigkeit HAK/HASCH und PTS

Die Verteilung der Religionszugehörigkeit zeigt ähnliche Ergebnisse auf wie die Verteilung der SchülerInnen nach ihrer Muttersprache. An der HAK/HASCH bekennen sich 18% zum Islam und an der Polytechnischen Schule 21%.

5.6.2 Auswertung der Fragebögen

5.6.2.1 Mögliche Problemfelder

Die Auswertungen der HAK und der PTS zeigen, dass die befragten LehrerInnen die **Sprachkenntnisse** der Kinder mit Migrationshintergrund tendenziell gut (42,11%) und befriedigend (52,63%) wahrnehmen. Eine Lehrperson merkt an, *dass die sprachliche Kompetenz sehr unterschiedlich ist, z.T. sehr gute Deutschkenntnisse, z.T. sehr schlecht in allen Fächern.*

Anhand der Diagramme können Unterschiede beim Besuch der **Elternabend** (68,42%) und des **Elternsprechtag** (65%) zwischen Einheimischen und MigrantInnen festgestellt werden. Neun Lehrpersonen geben als Ursache schlechte *Deutschkenntnisse der Eltern*, die zu *Verständigungsschwierigkeiten* führen, an. Einmal wird auf *Interesse* hingewiesen und zweimal auf die *Kultur. Väter besuchen die Sprechstunden, Mütter kommen selten.* Zwei LehrerInnen weisen darauf hin, *dass die Rolle der Eltern in Bezug auf die Schule, in der Türkei anders ist.*

Den LehrerInnen fällt auf, dass MigrantInnen an der Schuler häufig (57,89%) **Gruppen bilden**. In drei Anmerkungen wird erwähnt, *dass v.a. Mädchen sich zusammenschließen.* Die Lehrpersonen beobachten *Gruppenbildungen in den Pausen.* Als Ursache werden die *religiösen Hintergründe* der SchülerInnen von einem/r LehrerIn angeführt.

57,89% der Befragten behaupten, dass MigrantInnen häufig bei **bestimmten Aktivitäten** von Einheimischen **ausgeschlossen** werden. Die Befragung darüber, ob MigrantInnen einheimische SchülerInnen ausschließen zeigt keine Auffälligkeiten.

Die Meinung der LehrerInnen, ob es Unterschiede bei der **Gleichbehandlung** von Jungen und Mädchen gibt, neigt tendenziell mit 47,37% zu manchmal und mit 36,84% zu selten. Festgestellt wird, *dass Jungen dominant sind und ein abwertender Umgang von türkischen Buben mit türkischen Mädchen beobachtet werden kann.*

Die Auswertungen **zur Bedeutung der Bildung** und zu **Stellenwert der Religion** zeigen keine Auffälligkeiten. Laut der befragten LehrerInnen sind die SchülerInnen mit Migrationshintergrund tendenziell **gut (70%) integriert**.

5.6.2.2 Sinnvolle, vorhandene Maßnahmen

68,75% der LehrerInnen geben an, dass regelmäßig bzw. oft an den Schulen **gemeinsame integrationsfördernde Aktivitäten** durchgeführt werden. Diese Maßnahme welche in erster Linie dazu dient, die Toleranz und Akzeptanz der SchülerInnen zu stärken, halten 86,67% der Befragten für sehr sinnvoll/ sinnvoll.

An den Schulen werden regelmäßig/ oft (64,71%) **gemeinsame Projekte** umgesetzt, was von 86,66% der Lehrpersonen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll erachtet wird.

64,28% der LehrerInnen stellen fest, dass bewusst auf die Verteilung der SchülerInnen mit Migrationshintergrund geachtet wird, damit die **Anzahl der SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache** in einer Klasse so niedrig wie möglich gehalten wird. Diese Maßnahme wird von 71,53% der Befragten als sehr sinnvoll /sinnvoll erachtet.

An den Schulen werden regelmäßig-manchmal (71,42%) **Hilfsprojekte** durchgeführt. Diese Förderung wird von 71,43% der Lehrpersonen als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll erachtet.

In höher bildenden Schulen ist es oft ausreichend, wenn nur manchmal Förderunterricht angeboten wird, deshalb werden in diesen Schulen regelmäßig-manchmal (87,50%) **Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren** bereitgestellt.

Derartige Maßnahmen werden von den LehrerInnen als sehr sinnvoll/ sinnvoll erachtet (81,25%).

Weiteres werden an den Schulen regelmäßig-manchmal gemeinsam **Veranstaltungen** durch die SchülerInnen **organisiert** (78,56%) Die Befragten halten eine solche Maßnahme für sehr sinnvoll bzw. sinnvoll (82,72%)

5.6.2.3 Verbesserungspotentiale

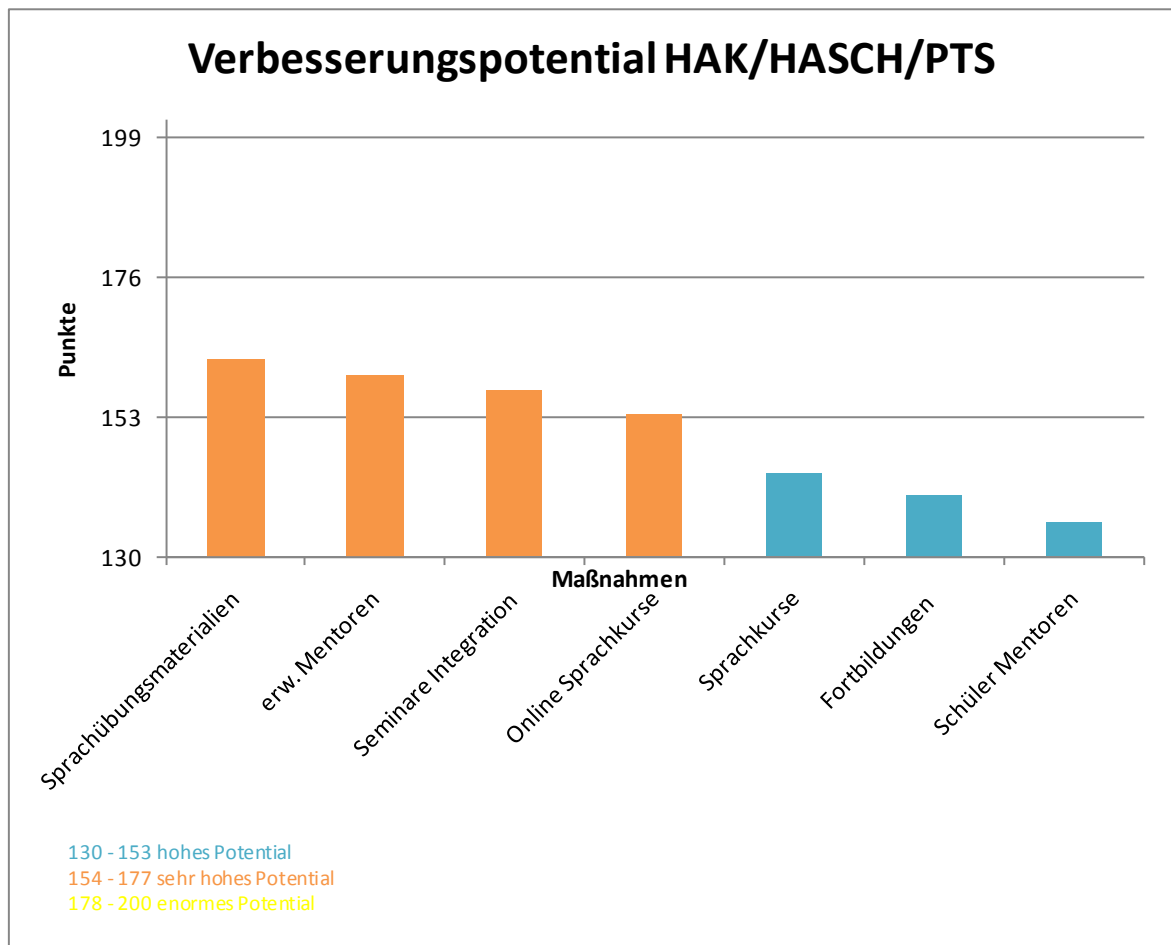


Abb. Verbesserungspotential HAK, HASCH; PTS

Die Umfrage zeigt, dass an den höheren Schulen ungefähr ein Drittel der Maßnahmen ein Verbesserungspotenzial aufzeigt. Es gibt keine Maßnahme, die ein enormes Verbesserungspotenzial aufweist. Vier Maßnahmen zeigen ein sehr hohes Verbesserungspotenzial auf und drei ein hohes Potenzial.

Das Diagramm zeigt ganz klar die hohe Nachfrage an einer **besseren sprachlichen Förderung** für die MigrantInnen auf. Der Unterrichtsstoff wird immer komplexer und fachlicher. Die Sprache im Unterricht weicht fast vollkommen von dem Alltagssprachgebrauch ab. Bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund, die sich im Alltag ohne Probleme verständigen können, zeigen sich oft fachsprachliche Defizite. Der Grund dafür liegt bei den schlechten Deutschkenntnissen ihrer Eltern. Die Sprachkenntnisse der MigrantInnen in der HAK/HASCH und im Polytechnischen Zentrum heben sich zwar positiv von denen der anderen Schulen ab, müssen aber konstant weiter gefördert werden. Sprachübungsmaterialien in der Bibliothek und Online Sprachkurse helfen den SchülerInnen ihre Sprachkenntnisse selbst zu verbessern. Auch zusätzliche Sprachkurse sollten bei Bedarf zur Verfügung stehen.

Es besteht ein Bedarf mit Hilfe von Mentoren ein soziales Netzwerk in den Schulen aufzubauen. Das ist an höheren Schulen sehr leicht umsetzbar, da die SchülerInnen sehr eigenständig arbeiten. Der Bedarf an erwachsenen Mentoren ist höher als der an SchülerInnen aus höheren Klassen. Das liegt

daran, dass die Polytechnische Schule nur einjährig ist. Erwachsene Mentoren, die die Muttersprache der SchülerInnen verstehen, können auch gezielt bei fachlichen Schwierigkeiten helfen.

An der HAK/HASCH und der PTS ist der Unterschied beim Besuch des Elternsprachtags und Elternabends zwischen MigrantInnen und Einheimischen nicht so hoch wie der an anderen Schulen. Es besteht auch in den höheren Schulen noch die Nachfrage den Kontakt zwischen Eltern und Schule zu verbessern und v.a. die Eltern über die Bedeutung der Integration in der Gesellschaft und deren Vorteile zu informieren.

5.6.2.4 Nicht relevante Maßnahmen

Die Lehrpersonen halten zwei Maßnahmen für nicht sinnvoll. An höheren Schulen besteht kein Bedarf an Stütz- und IntegrationslehrerInnen und an Nachmittagsbetreuung.

5.6.2.5 Maßnahmen für die Zukunft

Dass ausreichende Maßnahmen an der Schule geboten werden und, dass das Bemühen der MigrantInnen wichtig ist, wurde einmal als Kommentar angeführt.

Gemeinsame religiöse, kulturelle Feste und Sportveranstaltungen werden vorgeschlagen.

Ausländer sollen mittels Schulveranstaltungen Einblicke in ihre Kultur geben und Unterschiede zwischen den Kulturen sollen erarbeitet werden. SchülerInnen sollten in die Familie der MigrantInnen eingeladen werden, um persönliche Erfahrungen zu machen.

Deutschförderunterricht sollte durch Personen mit Migrationshintergrund angeboten werden. „ Alle nur erdenklichen Maßnahmen sollten ergriffen werden, wenn der Wille der SchülerInnen sichtbar bzw. spürbar ist“

6 Ergebnisse und Interpretationsansätze

6.1 mögliche Problemfelder

Die Ergebnisse der unterschiedlichen Schulen heben sich nicht sehr stark voneinander ab, bis auf wenige Ausnahmen.

Die Untersuchung zeigt eine Entwicklung der **deutschsprachigen Kompetenz** der SchülerInnen mit Migrationshintergrund auf. Die Beherrschung der deutschen Sprache steigt mit zunehmendem Alter an. Diese Entwicklung ist durchaus nachvollziehbar, da das Erlernen einer Zweitsprache viel Zeit und Übung beansprucht. Je höher die Schulstufe, desto mehr wird von den SchülerInnen gefordert. Für eine gute Ausbildung ist die Landessprache unerlässlich, gute deutsche Sprachkenntnis werden an den höheren Schulen als eine normale Gegebenheit betrachtet. An der Polytechnischen Schule, HAK und HASCH wird die sprachliche Kompetenz der MigrantInnen wesentlich besser beurteilt, als

in den Volksschulen. Beunruhigend sind die Ergebnisse an den Volksschulen und Hauptschulen. Die deutschen Sprachkenntnisse der MigrantInnen werden tendenziell als negativ wahrgenommen. Die Ergebnisse der beiden Hauptschulen weichen voneinander ab. Die Sprachkenntnisse der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden in der Anton Auer Hauptschule schlechter beurteilt. Die mangelnden deutschen Sprachkenntnisse der MigrantInnen spiegeln sich auch in den Ergebnissen der Pisa Studie wieder. In Österreich bestehen große Leistungsdifferenzen zwischen Einheimischen und MigrantInnen, das zeigt z.B. die PISA- Studie der Lesekompetenz. Die schlechten Sprachkenntnisse der MigrantInnen haben außerdem Auswirkungen auf Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer. (siehe 1.1)

Aus der Umfrage geht hervor, dass es an allen Schulen große Unterschiede beim Besuch des **Elternabends und Elternsprechtags** zwischen MigrantInnen und Einheimischen gibt. Am schwächsten werden diese Unterschiede an der Polytechnischen Schule und der HAK/HASCH wahrgenommen. Der Prozentsatz der Anton Auer Schule hebt sich sowohl beim Besuch des Elterabends als auch des Elternsprachtags von den übrigen Schulen ab. Als Ursachen werden von sehr vielen Lehrpersonen an allen Schulen **mangelnde Deutschkenntnisse der Eltern** angegeben. Diese Erläuterung der qualitativen Auswertungen spiegelt sich bei den Ergebnissen der Sprachkenntnisse der SchülerInnen mit Migrationshintergrund wieder. Hier ist ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen den Sprachkenntnissen der Eltern und den Erwerb der deutschen Sprache durch die Schüler ersichtlich. Das Bundesministerium für Inneres bestätigt in dem Einführungspapier zur Erstellung eines Nationalen Aktionsplans für Integration „Mangelnde Sprachkenntnisse der Eltern wirken sich in der Regel negativ auf die Sprachkenntnisse der Kinder aus.“¹³⁶

An allen Schulen wird, bei der Befragung, welche auffälligen Verhaltensmuster wahrgenommen werden, auf **regelmäßige Gruppenbildung der MigrantInnen** hingewiesen. Den Lehrpersonen an den höheren Schulen fallen im Vergleich zu den anderen Schulen, seltener derartige Verhaltensmuster auf. Der Prozentsatz der Anton Auer Schule hebt sich abermals von denen der anderen Schulen ab (15-20%). An dieser Hauptschule wird Gruppenbildung von MigrantInnen am regelmäßigsten wahrgenommen. Dieses Phänomen der Gruppenbildung von Menschen gleicher Herkunft ist allgemein bekannt, wie auch Marcus Tullius Cicero schon feststellte „ Gleich und gleich gesellt sich gern“¹³⁷.

Der **Ausschluss von SchülerInnen** mit Migrationshintergrund wird tendenziell an allen Schulen wahrgenommen. Am seltensten von den LehrerInnen der Polytechnischen Schule und der HAK/HASCH und am regelmäßigsten in der Anton Auer Hauptschule. Einige qualitative Aussagen

¹³⁶ Bundesministerium für Inneres, S.6.

¹³⁷ URL: <http://www.gavagai.de/zitat/antike/HHC06.htm> [11.02.1010]

weisen auf einen Selbstausschluss der MigrantInnen durch ihre Eltern hin. SchülerInnen dürfen die Angebote der Schule nicht nutzen. (Bsp. Skilager)

Die Umfrage zeigt, dass es an **keiner** Schule **Auffälligkeiten in Bezug auf gesellschaftliche Normen, Werte und Regeln** gibt. Aus den qualitativen Aussagen geht hervor, dass Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund oft unterschiedlich behandelt werden. Es wird immer wieder betont, dass *Jungen bevorzugt werden und Mädchen geringere Möglichkeiten haben*. Einige der Aussagen möchte ich im Folgenden anführen. „Mädchen dürfen selten Vereinen beitreten und es gibt weniger Sportangebote für sie, außerdem dürfen islamische Mädchen die Angebote der Schule oft nicht nutzen, Für Mädchen ist die Ausbildung nicht wichtig , Mädchen brauchen keine Weiterführende Schule, sondern heiraten und Kinder kriegen.“

Im Gegensatz zu einer österreichweiten Studie¹³⁸ (siehe 1.2) die aufzeigt, dass sehr viele Angehörige der Mehrheitsgesellschaft die Integration in Österreich als negativ beurteilen, sind die LehrerInnen an allen befragten Schulen in Telfs der Meinung, dass **Integration an den Schulen** gut funktioniert, nur an der Anton Auer Schule wird im Vergleich zu den anderen Schulen die Integration der SchülerInnen schlechter bewertet.

6.2 Überblick der Maßnahmen

Die nachfolgende Darstellung gibt einen Überblick über die Verteilung aller Maßnahmen an den Telfer Schulen, geclustert in vorhandene sinnvolle Maßnahmen, manchmal vorhandene sinnvolle Maßnahmen, Verbesserungspotentiale und nicht relevante Maßnahmen.

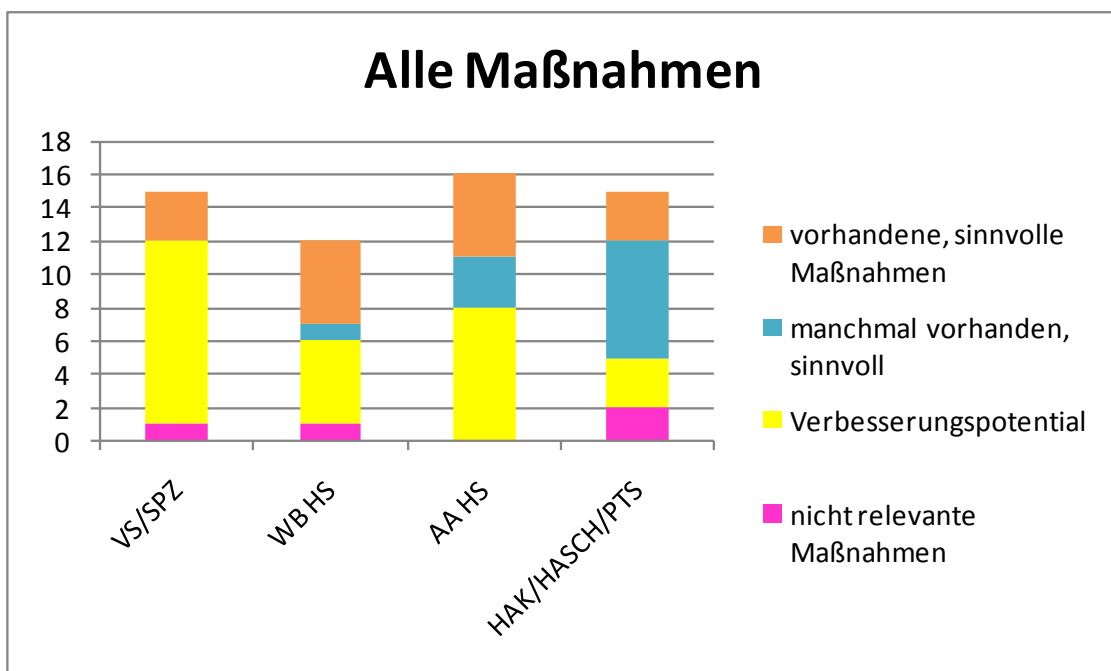


Abb. Überblick: Maßnahmen zur Förderung der Integration alle Schulen

¹³⁸ Vgl. o.V.: Die 2. Generation in Zahlen und Fakten, in: Integration im Fokus, 04/09, S.9.

Durch das Diagramm werden die Unterschiede zwischen den verschiedenen Schulen deutlich.

Die integrativen Maßnahmen an den Telfer Schulen ziehen sich nicht wie ein roter Faden durch die schulische Laufbahn der MigrantInnen. Defizite werden aufgezeigt und es geht hervor, dass allgemein keine ausreichenden Förderungen vorhanden sind. Trotz der großen Bemühungen bestimmter Schulen ist nachhaltige Integration und effektiver Spracherwerb eine Entwicklung die sich vom Kindergraten bis zum Ende der schulischen Laufbahn hinzieht und von allen Institutionen wahrgenommen werden muss. Umso früher Kinder gefördert werden desto besser verläuft diese Entwicklung. Kinder haben das größte Potenzial neu Informationen aufzunehmen. Schon im frühen Kindesalter entwickeln sich Einstellungen und Werte wie Toleranz und Offenheit. Auch wenn diese zu großen Leistungsdifferenzen, wie zum Beispiel sprachliche Defizite, zwischen Einheimischen und MigrantInnen in der Volksschule nicht gänzlich abgebaut werden können, sollte eine bestimmte Grundlage geschaffen werden. Die Ergebnisse meiner Umfrage zeigen, dass diese Grundlage an den **Telfer Volksschulen** nicht erreicht wird. Es gibt **drei** Maßnahmen, die an den Schulen eine **regelmäßige Anwendung** finden und **elf** Maßnahmen, die laut Lehrkörper **verbessert werden sollten**. Aus den Auswertungen geht hervor, dass keine ausreichende sprachliche Förderung vorhanden ist und auch die Sprachkenntnisse der Kinder bestätigen dieses Bild. In einem Gespräch mit einem der DirektorInnen wurde auch ganz klar darauf hingewiesen, dass die Sprachkurse in den Volksschulen nicht zufrieden stellend sind.

An den Hauptschulen ergibt sich ein kontroverses Bild. Die **Weissenbach Hauptschule** zeigt sich v.a. sehr engagiert. Die Umfrage ergibt, dass es **fünf Maßnahmen** gibt die **regelmäßig bzw. oft** eine Anwendung finden und **eine**, die **oft- manchmal** stattfindet. Ebenso **fünf Maßnahmen** weisen ein **Verbesserungspotenzial** auf. An der Weissenbach Hauptschule wird gezielt die sprachliche Kompetenz der SchülerInnen mit Migrationshintergrund gefördert, das spiegelt sich auch in den Auswertungen der deutschen Sprachkenntnisse der Kinder wieder, die schon wesentlich besser eingeschätzt werden, als die in den Volksschulen. Trotzdem bestehen immer noch sprachliche Defizite. Die Lehrpersonen sind auch sehr engagiert gemeinsame Aktivitäten durchzuführen. Meine beiden Brüder besuchen die Hauptschule und erzählen mir immer aufgeregt von neuen Projekten wie zum Beispiel TSDS: Telfs sucht den Superstar.

An der Anton Auer Schule finden werden fast gleich viele Maßnahmen wie an der Weissenbach Hauptsschule umgesetzt, auch dort agieren viele engagierte Personen. Der Unterschied zur Weissenbach Hauptschule ist jedoch, dass der Anteil an SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache wesentlich höhere ist, deshalb sollten auch mehr Maßnahmen umgesetzt werden, das zeigt auch das Verbesserungspotenzial auf. (siehe 5.5). Trotz diverser Bemühungen nehmen die Lehrpersonen der Anton Auer Schule mehr Probleme wahr, z.B. schlechtere Deutschkenntnisse

als in der Weissenbach Hauptschule. Es werden **fünf** Maßnahmen **regelmäßig bzw. oft** angeboten und **drei Förderungen oft- manchmal**. **Acht** Maßnahmen weisen ein **Verbesserungspotenzial** auf. Beide Hauptschulen achten gezielt darauf die Deutschkenntnisse der MigrantInnen zu verbessern. Weiteres werden auch an der Anton Auer Schule viele integrationsfördernde Aktivitäten angeboten.

In den **höheren Schulen** sinkt die Anzahl an regelmäßigen bzw. oft vorhandenen Maßnahmen ab. Allerdings sinkt auch der Bedarf an integrationsfördernden Maßnahmen, die Anzahl an SchülerInnen mit nicht deutscher Erstsprache ist wesentlich geringer.

Es gibt **drei regelmäßig** angewendete Maßnahmen, gleich viele wie in den Volksschulen und dem SBZ, im Gegensatz dazu gibt es aber nur sieben Maßnahmen, die ein **Verbesserungspotenzial** aufweisen, in den Grundschulen und dem SBZ sind das elf Maßnahmen. Zusätzlich bestehen noch **drei Maßnahmen, regelmäßig-manchmal** angewendet werden. Die Maßnahmen an den Schulen sind besonders darauf ausgelegt die soziale Integration der SchülerInnen zu stärken. Die sprachlichen Kenntnisse der MigrantInnen sind zwar besser, es besteht laut Lehrpersonen jedoch ein großer Bedarf die SchülerInnen beim Erwerb der Sprache besser zu unterstützen.

Allgemein ergab sich, dass es zwei Maßnahmen gibt, die an allen Schulen vorhanden sind und einstimmig als sinnvoll wahrgenommen werden. Das sind einerseits integrationsfördernde Aktivitäten und andererseits Räume für Alltagsbezogenes Lernen und Kommunizieren wie z.B. Förderunterricht. Die Auswertungen zeigen keine Maßnahme auf die von allen Lehrpersonen (100%) als sehr sinnvoll bzw. sinnvoll beurteilt wurde. Das liegt daran, dass jede Schule unterschiedliche Voraussetzungen hat, und nicht jede Maßnahme überall umsetzbar und sinnvoll ist. Das zeigt sich auch daran, dass alle Schulen verschiedene Maßnahmen als nicht relevant beurteilt haben, eine Ausnahme bildet die Anton Auer Schule.

6.3 Qualitative Auswertung

Durch die qualitativen Anmerkungen der Lehrpersonen können bestimmte Muster herauskristallisiert werden.

Grundsätzlich ist die Einstellung der LehrerInnen gegenüber einer heterogenen Schülerschaft gut mit der Metapher des halbvollen bzw. halbleeren Glases vergleichbar. Auf Grund verschiedener Sichtweisen und Wahrnehmungen entwickeln sich unterschiedliche Einstellungen. Von manchen LehrerInnen werden die MigrantInnen als Chance gesehen, die ihren Unterricht bereichern, obwohl heterogene Klassen eine hohe Anforderung an ihr pädagogisches Konzept stellt.

Von anderen Lehrpersonen werden MigrantInnen hauptsächlich als Problem wahrgenommen. Der Unterricht wird dadurch erschwert.

Diejenigen die eine „problemfixierte“ Wahrnehmung gegenüber MigrantInnen aufzeigen, legen ganz klare Argumente für ihre Einstellungen dar. Tatsache ist, es gibt Probleme. Diese reichen von mangelnden Deutschkenntnissen bis hin zu keinem Interesse der Eltern an der Schule.

Auf die Frage, ob Weiterbildungen für LehrerInnen durchgeführt werden, antwortete eine LehrerIn: „*Die Schüler müssen sich integrieren, nicht die Lehrer*“. Aus qualitativen Aussagen wird ersichtlich, dass den Lehrpersonen der Umgang mit derartig heterogenen Klassen schwer fällt und v.a. die mangelnde Präsenz der Eltern an der Schule Herausforderung darstellt.

Aus den Anmerkungen geht klar hervor, dass sich die meisten LehrerInnen der Volksschulen/SBZs und der Weissenbach Hauptschule nur auf türkischstämmige MigrantInnen beziehen, bei denen sie besonders viele Probleme wahrnehmen. Die befragten Personen der Anton Auer Schule und an den höheren Schulen verweisen nicht auf Probleme, speziell mit Türken.

Es wird angemerkt, *dass es nur Probleme mit türkischstämmigen MigrantInnen gibt, und dass sich alle anderen MigrantInnen problemlos integrieren*. Lehrpersonen erläutern: „*Das mangelnde Interesse an Bildung ist erschreckend niedrig- v.a. bei SchülerInnen türkischer Herkunft.*“ „*Gemeinsame Aktivitäten werden von Türken nicht angenommen, vom Rest der Welt schon.*“ Dass, die Probleme bei türkischstämmigen MigrantInnen höher sind zeigen auch die Ergebnisse der PISA-Studie. 66 Prozent der türkischen Migranten gehören zur Risikogruppe im Lesen. Außerdem haben türkischstämmige MigrantInnen ein speziell hohes Risiko die Klasse zu wiederholen (siehe 1.1)

Tatsache ist, dass sich die Schülerschaft in Telfs heterogen zusammensetzt. Der Umgang mit Vielsprachigkeit und Multikulturalität kann nicht vermieden werden. Die dadurch entstandenen Probleme müssen gelöst werden.

Neue innovative Ideen entstehen, wenn kulturelle Vielfalt in der Schule und im Unterricht als eine grundlegende Gegebenheit betrachtet wird und als Ressource genützt wird. Unterschiede zwischen den Kulturen können bereichernd sein und sich positiv auswirken. Das wird auch von einigen LehrerInnen angemerkt: „*Gemeinsame Feste finden, suchen, vorbereiten, zelebrieren, feiern*“. „*MigrantInnen sollen mittels Schulveranstaltungen Einblicke in ihre Kultur geben- Unterschiede erarbeiten diskutieren*“. „*Kennenlernen der fremden Kultur- gemeinsame Veranstaltungen*“. Einige LehrerInnen haben gute Vorschläge gebracht und zeigen auch eine gewisse Motivation diese umzusetzen.

Aus einigen Kommentaren geht hervor, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund, die bereits bestehenden Maßnahmen nicht nutzen. Zum Beispiel werden trotz Beseitigung finanzieller Barrieren gemeinsame Aktivitäten nicht angenommen. Ein Schulleiter hat im Gespräch mit mir betont, dass Angebote wie z.B. Reisen von Türken generell abgelehnt werden.

Die Kommentare darüber, dass die Integration der Kinder letztlich von ihren Eltern abhängt, ziehen sich wie ein roter Faden durch die Auswertungen. Fast alle LehrerInnen sind sich einig, dass bestimmte Faktoren im Elternhaus reformiert werden müssen. Das Hauptproblem sind die deutschen Sprachkenntnisse der Eltern. Eine Lehrperson merkt an: *„Der Schlüssel jeder Integration ist die Sprache. Ohne Sprache gibt es keinen Dialog, ohne Dialog kein Verstehen.“* Die schlechten Sprachkenntnisse der Eltern sind erschreckend, und das, obwohl die meisten von ihnen schon seit Jahrzehnten in Telfs leben. Eine Forderung lautet: *Sollten die Eltern kein Deutsch lernen und ihren Kindern die deutsche Sprache nicht beibringen, dann müssen sie verpflichtet werden, die Förderstunden selbst zu bezahlen oder es wird die Kinderbeihilfe nicht ausbezahlt.* Ein krasses Beispiel, das sich in einem Rechtsstaat wie Österreich natürlich nicht umsetzen lässt.

An allen befragten Schulen wird auch das mangelnde Interesse der Eltern an der Schule in den Vordergrund gestellt. Trotz viel Kritik an den Eltern der MigrantInnen nehmen die LehrerInnen die Wichtigkeit der Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule wahr. *Eltern könnten als Mentoren fungieren und bei Problemen helfen. Sie sollten sich aktiv beim Elternabend beteiligen.* Viele Lehrpersonen merken bei der Maßnahme Seminare für Eltern zu veranstalten an, *dass diese nicht kommen würden.* Es gibt jedoch Vorschläge, *dass die Schule mit dem Kulturverein zusammenarbeiten sollte, um besser an die Eltern heranzukommen.*

Die qualitative Auswertung zeigt außerdem, dass drei Lehrpersonen in ihren Kommentaren, MigrantInnen mit Ausländern gleichstellen. (siehe 2.2, 2.3) Eine Lehrperson spricht sogar von 80% „Ausländern“ in der Vorschule. Die Zahlen zeigen jedoch, dass die Anzahl an MigrantInnen in der Volksschule unter 50% beträgt. (siehe 5.4.1) Diese irreführende Begrifflichkeit von LehrerInnen führt dazu, dass MigrantInnen in der Schule tendenziell als Minderheiten sozialisiert werden. Das bestätigt auch eine Studie die zeigt, dass MigrantInnen immer das Gefühl haben, als die „anderen“ gesehen zu werden und nicht dazu zu gehören.¹³⁹

Keine der qualitativen Aussagen weist auf die Wichtigkeit der Förderung der Erstsprache hin. Vielmehr wird immer wieder betont, dass sich die SchülerInnen in den Pausen immer nur in ihrer Muttersprache unterhalten. Es geht hervor, dass den Lehrpersonen die zentrale Wichtigkeit der muttersprachlichen Förderung nicht bekannt ist. Internationale Experten sind sich einig, dass die Muttersprache eine wichtige Voraussetzung für effektive Integration darstellt. (siehe 4.2.6)

¹³⁹ Vgl. Fleck, 2009b, S.10.f.

Literaturverzeichnis

Breit, Simone: Wie erfolgreich sind Migrant/innen in der Schule? in: Integration im Fokus. 03/09, S.12.f. (zit. 09a).

Breit, Simone: Ist die 2. Generation fit für die Zukunft? in: Integration im Fokus. 04/09, S. 30.f. (zit. 09b)

Bundesministerium für Inneres: Einführungspapier zur Erstellung eines Nationalen Aktionsplans für Integration, S.1-19.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung I/13a, Referat für Migration und Schule: Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch ,Gesetze und Verordnungen, Wien, Dezember 2008, (12. Auflage). S.9-28 (zit.2008a)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung I/13a, Referat für Migration und Schule: Lehrplanbestimmungen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“, Wien, September 2009, (4. Auflage). S.4-39. (zit.2009b)

Dichatschek, Günther: „Jugendliche nutzen Bildungschancen zu wenig“, in: Integration im Fokus, 04/09, S.22.

Ebster, Claus/Stalzer, Lieselotte: Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler, (2. Auflage), 2003.

Fischnaller, Josef: Interview mit dem ehemaligen Prokurist der Firma Jenny und Schindler über die Demographische Entwicklung in Telfs, 29.12.2009

Fleck, Elfie: Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt in der Schule: Gesellschaftliche Realität und pädagogische Herausforderung, 2008, S.1-8. (zit. 2008a)

Fleck, Elfie: Sprachförderung in Österreich: Angebote im schulischen Bereich, Wien, 2009, S.2-12. (zit. 2009b)

Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechtild: Migration und schulischer Wandel: Unterricht, (1. Auflage), 2009.

Hamburger, Franz/Badawia, Tarek/Hummrich, Merle: Migration und Bildung/ Über das Verständnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft, (1. Auflage), 2005.

Heinz, Ewald/Hofer, Hansjörg: Weissbuch 2009, Telfs, 2009

Janda, Alexander: Liebe Leserinnen und Leser, in: Integration im Fokus Spezial, Dezember 2008, S.3. (zit. 09a)

Janda, Alexander: Sozialer Aufstieg braucht Sprachkompetenz, Warum wir mehr in die Sprachkompetenz von MigrantInnen investieren müssen, 03/09, S.40. (zit. 09b)

Jäger, Thomas: Integration gewinnt!, in: Integration im Fokus spezial, Dezember 2008, S.36.f.

JASCHKE, Elisabeth (1998): *Pädagogische Reflexe auf die Multikulturelle Gesellschaft in Österreich*

Karmasin, Matthias/Ribing, Rainer: Die Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten, 2006.

Kofler, Birgit: Sprache: Der Schlüssel zur Gesellschaft, in: Jahresbericht 2008 des Österreichischen Integrationsfonds, 2008, S.33.f

Münz, Rainer: Drei Punkte für sprachliche Integration, in Integration im Fokus, 03/09, S.24.

Nindler, Peter: 64% der SchülerInnen mit Migrationshintergrund, in: Tiroler Tageszeitung. Mittwoch, 5. August 2009, Nummer 214, S.3.

Schallaböck, Ursula: „Mehr Bildung heißt mehr Chancen“, in: Integration im Fokus, 02/09, S.6.f.

Schwarz, Valentin: „Anforderungen an Jugendliche steigend laufend“, in: Integration im Fokus, 04/09, S.24.f (zit. 09a)

Schwarz, Valentin: „Das Klischee der faulen Jugendlichen ist eine Erfindung von Erwachsenen“, in: Integration im Fokus, 04/09, S.20.f. (zit. 09b)

Vesely, Christine: Integrationspreis für Sport 2008: Gemeinsam gewinnen!, in: Jahresbericht 2008 der Österreichischen Integrationsfonds, 2008, S.46.f.

Vesely, Christine/Schwarz, Valentin: Die zweite Generation: Problem oder Lösung,. in: Integration im Fokus, 04/09, S.6.f. (zit. 09a)

Vesely, Christine/Schwarz, Valentin: Integration braucht Sprache. in: Integration im Fokus, 3/09, S. 6.f. (zit. 09b)

Winkler, Christian: IT: Ressourcen optimal nutzen, GLOSSAR, in: Jahresbericht 2008 des Österreichischen Integrationsfonds, 2008, S.49.

Winter, Wolfgang: Wissenschaftliche Arbeiten schreiben/Hausarbeiten, Diplom- und Magisterarbeiten, MBA- Abschlussarbeiten, Dissertationen, (2. Auflage), 2005.

Wintersteiner, Werner: Für eine „ Poetik der Verschiedenheiten“ an den Schulen, in: Integration im Fokus, 04/09, S.28.f.