

INTERKULTURALITÄT UND MEHRSPRACHIGKEIT – EINE CHANCE!

Eine Untersuchung von Schulprojekten

Caterina Hannes, Stephanie Klamert, Winfried Moser



Impressum

Eigentümer und Herausgeber: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

VerfasserInnen: Caterina Hannes, Stephanie Klamert, Winfried Moser (Institut für
Kinderrechte & Elternbildung)

Lektorat: Bernhard Saupe

Titelfoto: istockphoto, Bonnie Jacobs

Druck: Digitales Druckzentrum des BMUKK

Wien 2011

VORWORT DES REFERATS FÜR MIGRATION UND SCHULE IM BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR

Kinder und Jugendliche aus der ganzen Welt besuchen die Schule in Österreich. Sprachliche und kulturelle Vielfalt ist in den meisten Klassen längst schon die Regel und nicht mehr die Ausnahme. Wenn auch das Zusammenleben in sehr heterogenen Gruppen mitunter konflikträchtig ist, so eröffnet es doch für alle Beteiligten auch die Chance, ihren Horizont zu erweitern und ihre eigene Weltsicht zu relativieren.

Vor diesem Hintergrund wurde Anfang der 1990er Jahre „Interkulturelles Lernen“ als Unterrichtsprinzip verankert. Es soll sich wie ein roter Faden durch den schulischen Alltag ziehen und nicht nur in interkulturellen Festen zum Schulschluss seinen Niederschlag finden. Dazu bedarf es jedoch gezielter Initiativen.

Aus diesem Grund fördert das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) seit 2006/07 im Rahmen der Aktion *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!* schulische Projekte, die sich kreativ mit der sprachlichen und kulturellen Vielfalt im eigenen Lebensumfeld auseinandersetzen. Die jährlich von einer Jury ausgewählten Projektkonzepte können mit einem Betrag bis zu € 700,- für die Umsetzung ihres Vorhabens unterstützt werden.

Für die operative Abwicklung der Schulaktion, die von der Beratung einzelner Lehrkräfte über die Einberufung der Jury und die Verwaltung der Projektgelder bis hin zur Öffentlichkeitsarbeit reicht, fand das BMUKK mit Kulturkontakt Austria einen kongenialen Partner, dem an dieser Stelle für die umsichtige und engagierte Betreuung der Aktion ein großes Dankeschön ausgesprochen wird.

Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance! wurde bisher fünf Mal unter reger Beteiligung von Klassen aus allen Bundesländern und Schularten durchgeführt und wird durch eine Reihe begleitender Maßnahmen ergänzt.

- Alle Projekte werden auf der Website www-projekte-interkulturell.at dokumentiert und somit einem breiten Interessentenkreis bekannt gemacht.
- In der bisher dreimal erschienenen Broschüre *Impulsprojekte* wird eine repräsentative Auswahl der durchgeführten Vorhaben dargestellt. Sowohl die Website als auch die Broschüre verstehen sich als Inspirationsquelle und Ideenbörse. Vor allem sollen Lehrkräfte, die sich bislang noch weniger intensiv mit der Materie beschäftigt haben, ermuntert werden, eigene Projekte zu planen und umzusetzen.
- Im Herbst 2009 und 2010 präsentierten einige Schulen – stellvertretend für alle an der Aktion beteiligten Schulen – im Rahmen einer Veranstaltung im Audienzsaal des BMUKK die Ergebnisse ihrer Arbeiten. Bei dieser Gelegenheit konnte sich auch Frau Bundesministerin Dr. Claudia Schmied davon überzeugen, mit wie viel Engagement und Einfallsreichtum die beteiligten Schülerinnen und Schüler an das Thema herangingen. Eine ähnliche Abschlussveranstaltung ist für den Herbst 2011 vorgesehen.
- Die bisher drei Mal in Kooperation mit verschiedenen Pädagogischen Hochschulen abgehaltenen bundesweiten Seminare *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in der schulischen Praxis* bieten den TeilnehmerInnen nicht nur neueste Erkenntnisse aus der Wissenschaft in Form von Plenarreferaten sowie die Möglichkeit, innovative Zugänge in Workshops zu erproben, sondern auch eine geeignete Plattform, ihre Erfahrungen untereinander auszutauschen. Auf Grund des überwältigenden Interesses soll diese bewährte Seminarreihe auch weiterhin zwei Mal im Jahr angeboten werden.

Die kontinuierlich steigende Anzahl eingereicherter Projekte, eine Vielzahl positiver Rückmeldungen durch die beteiligten Lehrkräfte sowie das rege Interesse an der Fortbildungsschiene *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in der schulischen Praxis* bestätigen die nachhaltige Wirkung der Schulaktion.

Um mehr über die Motivation der TeilnehmerInnen, ihre konkreten Erfahrungen mit der Arbeit am gewählten Thema und nicht zuletzt auch über allfällige Langzeitwirkungen, etwa auf das Klassenklima, zu erfahren, hat das BMUKK das Institut für Kinderrechte und Elternbildung mit einer Begleituntersuchung der Schulaktion beauftragt.

Von insgesamt 127 in den Schuljahren 2007/08 und 2008/09 geförderten Schulprojekten wurden 50 ProjektleiterInnen für die Erhebung mittels Fragebogen ausgewählt. Diese quantitative Erhebung wurde durch Fokusgruppendifkussionen mit SchülerInnen und durch Einzelinterviews mit einigen verantwortlichen Lehrkräften vertieft.

Die nunmehr vorliegenden Ergebnisse dieser umfangreichen Befragung unterstreichen die Sinnhaftigkeit der Schulaktion. Sie geben einen Einblick in die Bedingungen guten Gelingens, blenden aber auch allfällige Schwierigkeiten, die sich durch die Auseinandersetzung mit dieser sensiblen Thematik fast zwangsläufig ergeben, nicht aus.

Wir hoffen, durch die vorliegende Publikation weitere InteressentInnen für die Teilnahme an der Aktion *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!* zu gewinnen, und wünschen allen Leserinnen und Lesern eine spannende, ertragreiche Lektüre und vor allem wertvolle Anregungen für die eigene Arbeit.

Elfie Fleck und
Anna Lasselsberger

INHALTSVERZEICHNIS

Zusammenfassung der Ergebnisse	7
Die quantitative Befragung von ProjektleiterInnen der Schulaktion	7
Fokusgruppendifkussionen und Interviews mit den LehrerInnen	8
1. Ergebnisse der quantitativen Befragung zur Schulaktion	13
Einleitung	13
Beschreibung der Stichprobe	13
Ziele	15
Klassenklima.....	16
Auswirkungen.....	18
Interkulturelle Kompetenz.....	20
Allgemeine Angaben.....	21
2. Ergebnisse der Fokusgruppendifkussionen und der Interviews mit den LehrerInnen	29
Methodische Vorbemerkungen.....	29
Projektakzeptanz und Veränderungen durch das Projekt	29
Einschätzungen der Schülerinnen.....	30
Projekt- und Klassenklima.....	31
Kommunikationsschwierigkeiten werden angesprochen.....	32
Mögliche Effekte der Gruppendiskussionen.....	32
Die Sicht auf andere Lebenswelten.....	33
Interesse erfahren und bekunden.....	33
Vorbehalte und Vorurteile besprechen.....	33
Ablehnung und Angst ausdrücken.....	34
Bezugspunkte setzen.....	34
Zur Methodik der interkulturellen Pädagogik.....	35
Wissen über die eigene Herkunft vermitteln – Empowerment.....	35
Selbständige Erarbeitung.....	35
Konkrete Bezüge herstellen.....	35
Teilnahme der Eltern	36
Chancen und Barrieren einer gelingenden Elternarbeit.....	37
Ideen für zukünftige Projekte.....	40
Schlüsselerlebnisse.....	41
Schule 1: Intensivierung der Klassengemeinschaft.....	41
Schule 2: Überforderung führt zu Ablehnung.....	42
Schule 3: Diskurs über Vorurteile.....	43
Schule 4: Starke Frauen als Vorbilder.....	43
Schule 5: Empathie entwickeln	44
Schule 6: Stolz auf kulturelle Vielfalt	45
Schule 7: In Kontakt kommen	45
Weitere Ergebnisse der Interviews mit den LehrerInnen.....	46
Auslöser für die Projektdurchführung.....	46
Zusammenarbeit mit KulturKontakt Austria.....	47
Angebote/Hilfe/Unterstützung von KulturKontakt.....	47
Veränderungsvorschläge und Wünsche.....	48
3. Anhang	53
Schlüsselerlebnisse – Zitate	53
LehrerInnen	53
SchülerInnen.....	56
Zitierte Textstellen.....	59
Gruppendiskussionen.....	59
Interviews mit den LehrerInnen	64
Fragebogen zur Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“	66

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1	
Verteilung nach Bundesländern	13
Abbildung 2	
Verteilung nach Schulart	14
Abbildung 3	
Verteilung nach SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache in Prozent	14
Abbildung 4	
Zur Projektteilnahme motivierende Ziele in Prozent	15
Abbildung 5	
Klassenklima vor Projektbeginn und während bzw. nach Projektteilnahme	16
Abbildung 6	
Auswirkungen auf SchülerInnen	18
Abbildung 7	
Bedeutung von interkultureller Kompetenz für LehrerInnen	20
Abbildung 8	
Projekteinbindung der SchulleiterInnen in Prozent	21
Abbildung 9	
Reaktion des Lehrkörpers auf Projektteilnahme in Prozent	22
Abbildung 10	
Zufriedenheit mit der Betreuung von KulturKontakt Austria während der Konzepterstellung und Projektdurchführung in Prozent	22
Abbildung 11	
Aufmerksam geworden auf Schulaktion über... in Prozent	23
Abbildung 12	
Unterrichtsgegenstände, in denen die Schulaktion durchgeführt wurde, in Prozent	24
Abbildung 13	
Geschlecht der LehrerInnen in Prozent	25
Abbildung 14	
Erstsprachen der LehrerInnen in Prozent	25
Abbildung 15	
Weitere Sprachen der LehrerInnen in Prozent	26

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1	
Zukünftige Projekte zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in Prozent	19
Tabelle 2	
LehrerInnen für den muttersprachlichen Unterricht, Deutsch als Zweitsprache und interkulturelles Lernen	21
Tabelle 3	
Weiterbildung der LehrerInnen zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit sowie Interesse an Weiterbildung in Prozent	26

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

DIE QUANTITATIVE BEFRAGUNG VON PROJEKTLÉITERINNEN DER SCHULAKTION

Mit der Teilnahme an der Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ setzten sich beinahe alle LehrerInnen das Ziel, den Austausch zwischen Kindern aus verschiedenen Kulturen und das Verständnis und die Akzeptanz anderer Kulturen zu fördern sowie die sozialen Kompetenzen und das Selbstwertgefühl der SchülerInnen zu stärken. Auch der Umgang mit Vielfalt und Fremdheit, sowie die Stärkung der Klassen- und Schulgemeinschaft gehörten zu den Erwartungen der LehrerInnen.

Das Klassenklima hat sich durch die Projektteilnahme in allen abgefragten Bereichen verbessert: Es wurde offener, interessierter, respektvoller und hilfsbereiter. Die SchülerInnen interessieren sich stärker für andere Kulturen und Sprachen, sehen Mehrsprachigkeit als Chance, und Kinder unterschiedlicher Herkunft gehen besser miteinander um. Interkulturalität und Mehrsprachigkeit waren nicht nur innerhalb des Projekts ein Thema, die SchülerInnen wollen sich häufig auch im weiteren Unterricht damit beschäftigen. So geben fast alle LehrerInnen an, dass das Projekt Anstoß zu einer weiteren Auseinandersetzung mit diesem Thema innerhalb des Unterrichts ist. Beinahe ebenso viele planen bereits weitere Projekte zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit, die zu drei Vierteln innerhalb der Schulaktion stattfinden sollen.

Persönlich besonders beeindruckend war für LehrerInnen und SchülerInnen der kulturelle Austausch. Das gemeinsame Kochen, Essen und Tanzen sowie das Kennenlernen von Bräuchen war besonders für die Kinder ein herausragendes Erlebnis, weil sie auf diese Weise etwas von zu Hause an ihre MitschülerInnen weitergeben konnten und sich von ihnen anerkannt, respektiert und wertgeschätzt fühlten.

Interkulturelle Kompetenz assoziieren die meisten LehrerInnen mit Wertschätzung und Respekt, kollektivem Handeln und Teilen sowie mit Offenheit und Auseinandersetzung mit dem Thema Kultur.

Drei von vier der befragten Schulen haben ausgebildete LehrerInnen für Deutsch als Zweitsprache und jeweils die Hälfte für den muttersprachlichen Unterricht und für interkulturelles Lernen. Ein Großteil dieser LehrerInnen sowie 78 Prozent der SchulleiterInnen waren in das Projekt eingebunden. Die Reaktion des restlichen Lehrkörpers auf die Projektteilnahme wurde in den meisten Fällen als sehr gut eingestuft, lediglich bei einem Fünftel als mittelmäßig.

Etwas mehr als die Hälfte der Befragten beurteilte die Betreuung durch KulturKontakt Austria als sehr zufriedenstellend. Von relativ vielen LehrerInnen wurde die Betreuung als „weder noch“ eingestuft (2 Prozent für die Betreuung während der Konzepterstellung, 40 Prozent während der Projektdurchführung). Dies lag meist an der selbständigen Arbeit der LehrerInnen ohne Austausch mit KulturKontakt Austria.

Die meisten LehrerInnen (ein Drittel) wurden auf die Schulaktion über einen ministeriellen Erlass an die Schulen aufmerksam, ein Fünftel über einen Newsletter. Die Hälfte der Projekte wurde fächerübergreifend durchgeführt, in der Volksschule am häufigsten im Gesamtunterricht sowie in den Gegenständen Deutsch, Sachunterricht und Bildnerische Erziehung, in den restlichen Schularten dominierten die Fächer Deutsch, Bildnerische Erziehung und Geschichte.

Die befragten LehrerInnen sind überwiegend weiblich (86 Prozent) und sprechen meist Deutsch als Erstsprache (90 Prozent). Als weitere Sprache gibt der Großteil Englisch an (84 Prozent), weit weniger Bosnisch, Kroatisch und Serbisch (20 Prozent) und Französisch (14 Prozent). Jede/r zweite hat bereits eine Weiterbildung zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit absolviert, von jenen, für die dies nicht gilt, hätten drei Viertel Interesse daran.

FOKUSGRUPPENDISKUSSIONEN UND INTERVIEWS MIT DEN LEHRERINNEN

In Rahmen der *qualitativen Untersuchung* zeigte sich, dass die Durchführung der Projekte auch von der Mehrheit der SchülerInnen sehr positiv erlebt wurde.

SchülerInnen in Klassen mit ausgeprägter kultureller Vielfalt zeigten sich besonders offen anderen Kulturen gegenüber. Durch die Projekte konnte in diesen Klassen eine Verbesserung des Klassenklimas erzielt werden, indem den Kindern und Jugendlichen in Bezug auf ihre eigene Herkunft und die Herkunft ihrer MitschülerInnen *Wissen und Anerkennung* vermittelt wurde. Gleichzeitig wurden Schwierigkeiten aufgedeckt und bearbeitet (z. B. Kommunikationsschwierigkeiten, Ausgrenzung, Konfliktpotenziale).

In Klassen mit geringer kultureller Vielfalt berichteten die SchülerInnen häufig von *Berührungsängsten und Vorurteilen* gegenüber Personen mit anderen kulturellen oder sprachlichen Hintergründen. Projekte, in denen Bezugspunkte zu Lebenssituationen dieser Personengruppen hergestellt wurden, führten bei den SchülerInnen in der Regel zu mehr Verständnis und Empathie. Besonders Jüngere sollten bei einem persönlichen Kontakt jedoch ausreichend begleitet werden, da sie ansonsten überfordert werden könnten.

Die Vermittlung von Wissen über verschiedene Länder, Lebenswelten und Sprachen wird in Klassen mit vielen Kindern aus Zuwandererfamilien besonders geschätzt, da der *praktische* Nutzen dieser Themen für sie direkt erlebbar ist. Ein *theoretisches* Bewusstsein der Notwendigkeit und der Chancen interkulturellen Lernens zeigt sich jedoch besonders bei SchülerInnen ohne Migrationshintergrund.¹ Häufig wird die Bedeutung der Fremdsprachen für spätere Jobchancen hervorgehoben oder betont, dass Vorurteile falsch sind.

Angesichts dieser Ergebnisse erscheint es sinnvoll, bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein stärkeres *theoretisches* Bewusstsein dafür zu schaffen, welche Chancen sich z. B. durch interkulturelle Kompetenzen oder die Kenntnisse von (Fremd)Sprachen für sie selbst und andere eröffnen. Für Kinder ohne Migrationshintergrund hingegen sollte verstärkt der *praktische* Nutzen interkultureller Kompetenzen erlebbar gemacht werden.

In den Projekten wurde besonders versucht, SchülerInnen ohne Migrationshintergrund zu vermitteln, dass es wichtig ist, fremden Kulturen gegenüber offen und tolerant zu sein. Es scheint jedoch sinnvoll, sich bewusst das Ziel zu setzen, diese Werte *allen* Kindern und Jugendlichen (und ihren Familien) näher zu bringen.

Eine direkte *Teilnahme der Eltern* an den Projekten fand nur in den Volksschulen und auf der Sekundarstufe I statt, in der Sekundarstufe II war dies von den ProjektleiterInnen nicht angedacht.

Durch muttersprachliche Einladungen und persönliche Telefonate gelang es einer Projektleiterin besonders gut, fremdsprachige Eltern zu einer Mitwirkung zu bewegen. In einem anderen Fall wurden die Eltern über die SchülerInnen in das Projekt miteinbezogen. Die Recherche der Schülerinnen über die Lebensgeschichten ihrer Mütter führte auch bei den Müttern zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Projektinhalten. Es deutet sich an, dass eine erfolgreiche Einbindung der Eltern weniger mit der Herkunft als mit dem Engagement der Lehrkräfte und dem Alter der SchülerInnen zu tun hat.

¹ Unter der Bezeichnung *Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund* oder aus *Zuwandererfamilien* werden in dieser Studie all jene SchülerInnen zusammengefasst, die nach der Geburt mit ihren Eltern nach Österreich gekommen sind bzw. SchülerInnen, die zwar selbst in Österreich geboren wurden, jedoch zumindest einen im Ausland geborenen Elternteil haben. Da die meisten SchülerInnen, auf die eines dieser Merkmale zutrifft, auch eine andere Erstsprache als Deutsch haben, werden diese Bezeichnungen im Folgenden synonym verwendet.

Die ProjektleiterInnen zeigten sich mit der *Betreuung und Beratung durch KulturKontakt Austria* durchwegs zufrieden. KulturKontakt wurde als Ideen- und Impulsgeber geschätzt; die unkomplizierte Abwicklung einzelner Arbeitsschritte wurde als besonders positiv hervorgehoben. Bei unerfahrenen ProjektleiterInnen bestand jedoch eine gewisse Unsicherheit, sich bei Fragen und Problemen an KulturKontakt zu wenden.

ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN BEFRAGUNG ZUR SCHULAKTION

Caterina Hannes

1. ERGEBNISSE DER QUANTITAVEN BEFRAGUNG ZUR SCHULAKTION

Caterina Hannes

EINLEITUNG

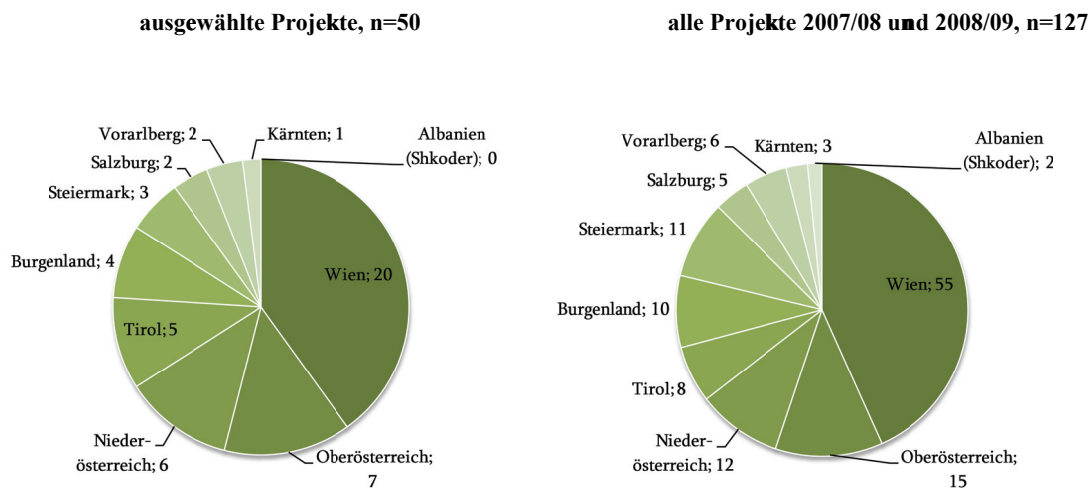
Im Folgenden sollen die Ergebnisse des Fragebogens zur Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ vorgestellt werden. Die Befragung wurde telefonisch mit den zuständigen LehrerInnen von 50 Schulen durchgeführt, die in den Schuljahren 2007/08 oder 2008/09 an der Schulaktion teilgenommen haben.

Nach einer Zusammenfassung der Ergebnisse und einer kurzen Beschreibung der Stichprobe nach Bundesländern, Schularten sowie SchülerInnen mit Deutsch als erster Sprache und Deutsch als Zweitsprache werden die Ergebnisse des ersten Fragenblocks zu den Zielen und Erwartungen, die zur Projektteilnahme motivierten, beschrieben. Anschließend folgen die Ergebnisse der Fragen zum Klassenklima vor bzw. nach der Teilnahme an der Aktion sowie zu den Auswirkungen auf die SchülerInnen. Danach werden die Schlüsselerlebnisse der LehrerInnen bzw. der SchülerInnen sowie die spontanen Antworten zur Bedeutung des Begriffs „Interkulturelle Kompetenz“ zusammengefasst. Abschließend werden die allgemeinen Angaben der LehrerInnen genauer dargestellt.

BESCHREIBUNG DER STICHPROBE

Die Stichprobe setzt sich aus 50 Projekten zusammen, von denen 31 Projekte im Schuljahr 2008/09 und 19 Projekte im Schuljahr 2007/08 an „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ teilgenommen haben. Bei der Stichprobenziehung wurde versucht, möglichst alle Bundesländer sowie alle Schularten mit einzubeziehen.

Abbildung 1: Verteilung nach Bundesländern ²



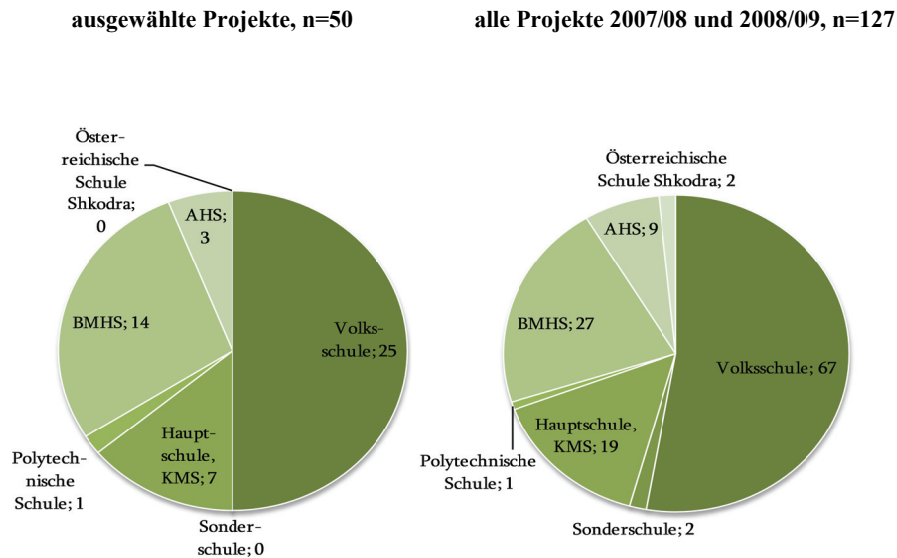
Größtenteils wurden LehrerInnen zu Projekten aus Wien befragt (20), gefolgt von Oberösterreich mit sieben, Niederösterreich mit sechs und Tirol mit fünf Projekten. Im Burgenland wurden vier Projekte, in der Steiermark drei Projekte, in Salzburg und Vorarlberg jeweils zwei Projekte und in Kärnten ein Projekt befragt.

Die Verteilung der ausgewählten Projekte ähnelt der Verteilung aller Projekte, die in den Schuljahren 2007/08 und 2008/09 durchgeführt wurden. 55 davon waren in Wien, 15 in Oberösterreich,

² Die Zahlen zu den durchgeführten Schulprojekten stammen aus der Projektdatenbank von KulturKontakt Austria und nicht aus allfälligen Jahresberichten und können sich darum geringfügig von anderen publizierten Zahlen unterscheiden.

zwölf in Niederösterreich, acht in Tirol, zehn im Burgenland und elf in der Steiermark angesiedelt. Weniger Projekte wurden in den restlichen Bundesländern durchgeführt, nämlich fünf in Salzburg, sechs in Vorarlberg und drei in Kärnten. Es gab auch zwei Projekte in Shkoder in Albanien, von diesen wurde aber keines in die Befragung einbezogen.

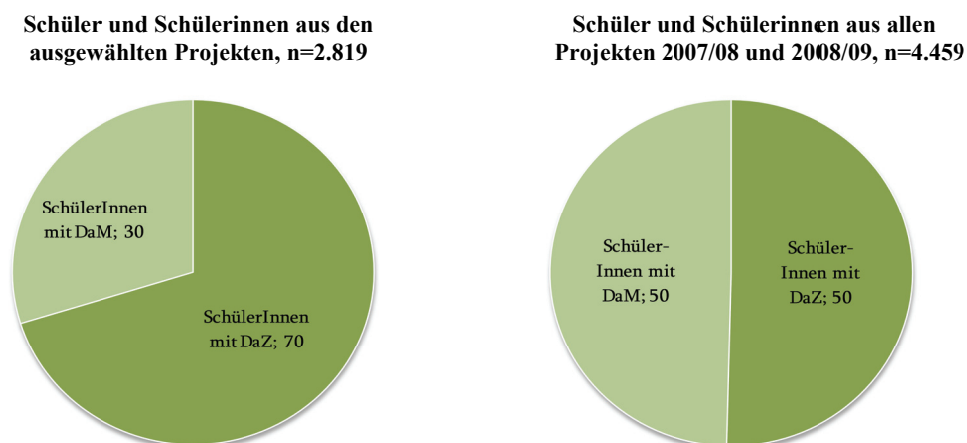
Abbildung 2: Verteilung nach Schulart



Die Hälfte der Projekte, die Teil der Befragung waren, wurde in Volksschulen durchgeführt, 14 an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (davon acht in Handelsakademien oder Handelsschulen) sieben in Hauptschulen oder Kooperativen Mittelschulen. Drei Projekte stammten aus allgemein bildenden höheren Schulen (AHS) und eines aus einer Polytechnischen Schule.

Mit Abstand am häufigsten nahmen in den Schuljahren 2007/08 und 2008/09 Volksschulen mit 67 Projekten an der Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance“ teil, gefolgt von berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) mit 27 Projekten. An Hauptschulen und Kooperativen Mittelschulen (KMS) wurden 19 Projekte, an allgemein bildenden höheren Schulen (AHS) neun Projekte und jeweils zwei Projekte an Sonderschulen und an der Österreichischen Schule Shkodra „Peter Mahringer“ (Höhere Technische Schule für Informationstechnologie) in Albanien durchgeführt.

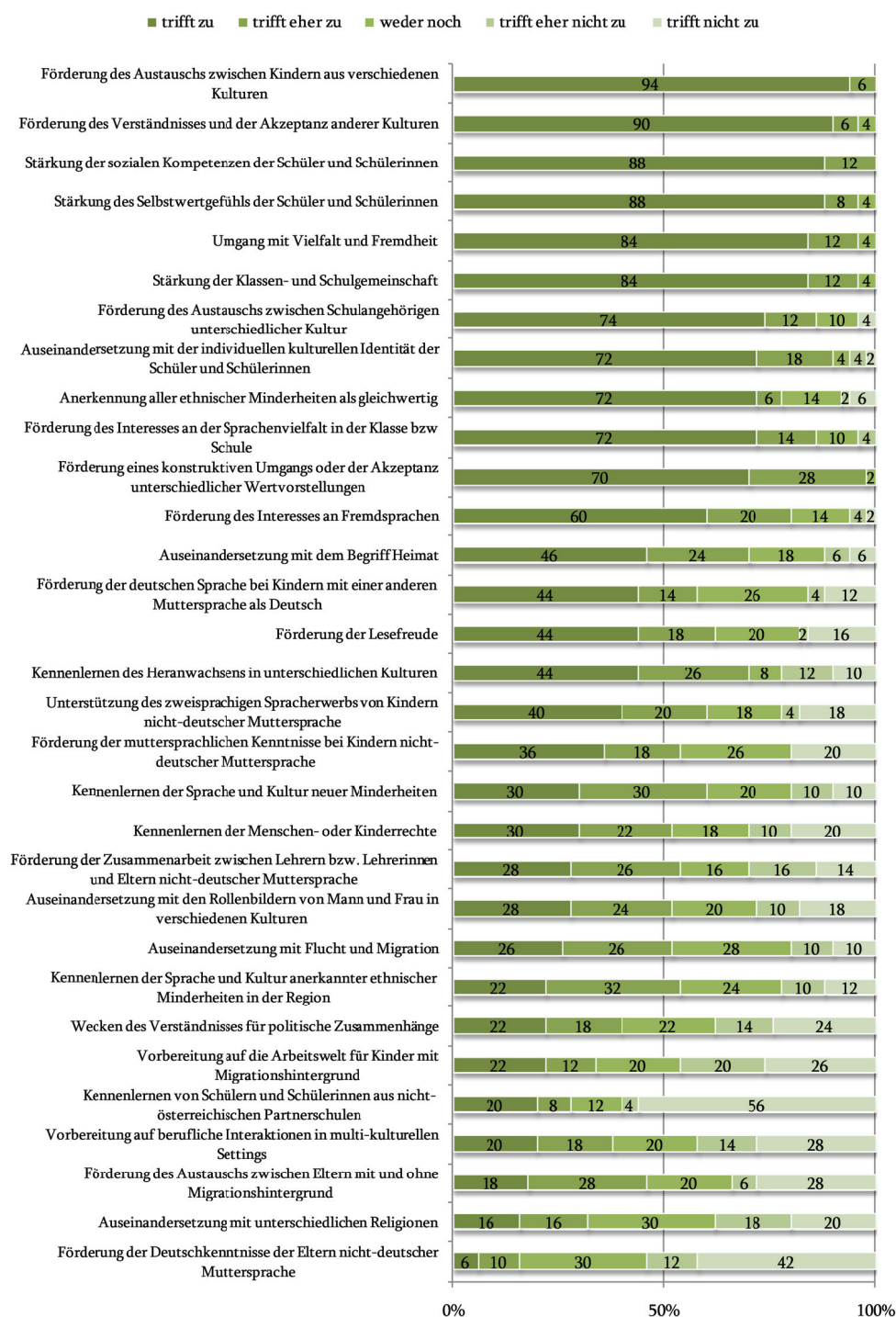
Abbildung 3: Verteilung nach SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache in Prozent



Von den 2.819 SchülerInnen, die an den befragten Projekten teilnahmen, haben 1.916 (70 Prozent) Deutsch als Zweitsprache ³. Dieser Anteil ist höher als in der Grundgesamtheit der Projekte, die 2007/08 und 2008/09 durchgeführt wurden, wo Kinder mit DaZ und Kinder mit deutscher Erstsprache zu gleichen Teilen vertreten waren. Die Verteilung von Mädchen und Buben betrug unter allen Kindern wie auch Kindern mit DaZ jeweils etwa 50:50.

ZIELE

Abbildung 4: Zur Projektteilnahme motivierende Ziele in Prozent



³ Diese Zahlen stammen aus der Projektdatenbank von KulturKontakt Austria. In der telefonischen Befragung wurden diesbezüglich keine zusätzlichen Informationen abgefragt.

Die Förderung des Austausches zwischen Kindern aus verschiedenen Kulturen (94 Prozent) und des Verständnisses und der Akzeptanz anderer Kulturen (90 Prozent) war für die meisten LehrerInnen für die Projektteilnahme ausschlaggebend. Fast ebenso viele gaben an, dass zu den Zielen die Stärkung des Selbstwertgefühls, der sozialen Kompetenzen der SchülerInnen (jeweils 88 Prozent) sowie der Klassen- und Schulgemeinschaft (84 Prozent) gehörten, genauso wie der Umgang mit Vielfalt und Fremdheit (84 Prozent). Ein Großteil der LehrerInnen nannte außerdem die Förderung des Aus-tausches zwischen Schulangehörigen unterschiedlicher Kulturen (74 Prozent), die Auseinander-setzung mit der individuellen kulturellen Identität der SchülerInnen (72 Prozent), die Anerkennung aller ethnischen Minderheiten als gleichwertig (72 Prozent), die Förderung des Interesses an der Sprachenvielfalt in der Klasse bzw. Schule (72 Prozent) sowie die Förderung eines konstruktiven Umgangs oder der Akzeptanz unterschiedlicher Wertvorstellungen (70 Prozent).

Die Förderung der Deutschkenntnisse von fremdsprachigen Eltern war dagegen nur für sechs Prozent der befragten LehrerInnen ausschlaggebend, für 42 Prozent spielte diese Zielsetzung keine Rolle. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Religionen (16 Prozent) sowie die Förderung des Austausches zwischen Eltern mit und ohne Migrationshintergrund (18 Prozent) motivierten ebenfalls nur wenige zur Projektteilnahme.

KLASSENKLIMA

Abbildung 5: Klassenklima vor Projektbeginn und während bzw. nach Projektteilnahme

	Klassenklima			
	vor Projektbeginn	nach Projekt		
geschlossen	0,4	↑	2	offen
intolerant	0,3	↑	1,6	tolerant
desinteressiert	0,4	↑	2	interessiert
asozial	0,6	↑	1,8	sozial
respektlos	0,6	↑	2,1	respektvoll
egoistisch	0,4	↑	1,6	solidarisch
heterogen	-0,3	↑	0,5	homogen
eigennützig	0,8	↑	2,1	hilfsbereit
konflikthaft	0,2	↑	1,3	friedlich
nicht partizipativ	0,3	↑	1,5	partizipativ
Gegensätze hervorhebend	0,3	↑	1,7	Gemeinsamkeiten hervorhebend
keine interkulturellen Kontakte	0,4	↑	1,8	viele interkulturelle Kontakte
viele interkulturelle Missverständnisse	-0,2	↑	0,9	keine interkulturellen Missverständnisse
viele interkulturelle Konflikte	0,3	↑	1,4	keine interkulturellen Konflikte
Ausgrenzung Einzelner aufgrund Kultur/Muttersprache	0,6	↑	2	keine Ausgrenzung Einzelner aufgrund Kultur/Muttersprache
rassistische Äußerungen	0,3	↑	1,6	keine rassistischen Äußerungen
erhöhte Aggressionsbereitschaft	0,2	↑	1,4	keine erhöhte Aggressionsbereitschaft
Diskriminierung von Mädchen	1	↑	2,5	keine Diskriminierung von Mädchen
mangelnde Deutschkompetenz	0	↑	0,6	keine mangelnde Deutschkompetenzen
viele Missverständnisse zwischen LehrerInnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache	0,3	↑	1	keine Missverständnisse zwischen LehrerInnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache

Bei dieser Frage ordneten die LehrerInnen das Klassenklima vor und nach dem Projekt für jedes Gegensatzpaar auf einer Skala von -2 bis +2 ein. Ein sehr verschlossenes Klassenklima bekam den Wert -2 zugeteilt, ein eher offenes den Wert 1, ein Klassenklima, das weder offen noch verschlossen war, den Wert 0. Im Anschluss wurden die LehrerInnen gebeten, die Entwicklung des Klassenklimas während bzw. nach der Durchführung des Projekts auf einer Skala von -2 bis +2 einzuschätzen. Null ist der Ausgangszustand, eine starke Verbesserung bedeutet +2, eine starke Verschlechterung -2. Diese Werte wurden zu den ursprünglichen Werten des Klassenklimas vor Projektbeginn addiert, wodurch sich eine endgültige Skala von -4 bis +4 ergibt.

Lesebeispiel: Die LehrerInnen gaben an, dass das Klassenklima vor Projektbeginn mittelmäßig bis eher offen war (0,4), die Projektteilnahme führte zu einer Verbesserung des Klassenklimas um 1,6 Punkte, das Klassenklima war somit nach dem Projekt sehr offen (2,0).

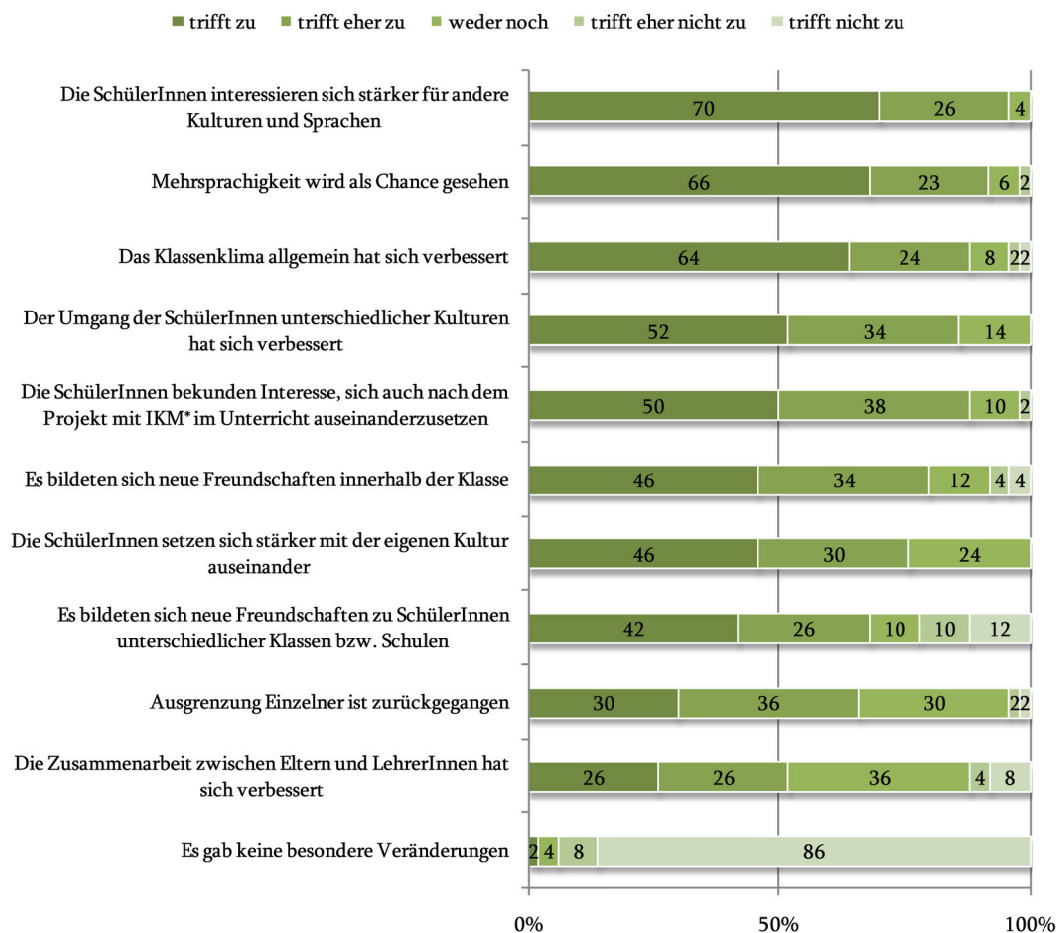
Grundsätzlich ordnen die LehrerInnen das Klassenklima eher im positiven Bereich ein, sowohl vor als auch nach dem Projekt. Die Teilnahme an der Schulaktion wird durchwegs als Verbesserung des Klassenklimas angesehen, insbesondere hinsichtlich Offenheit, Interesse, Respekt und Hilfsbereitschaft in der Klasse. In Bezug auf die Homogenität geben die LehrerInnen an, dass das Klassenklima vor Projektbeginn eher heterogen war und durch die Projektteilnahme homogener geworden ist⁴. Dieses Ergebnis ist jedoch mit Vorsicht zu interpretieren, da die Bedeutung der Begriffe „heterogen“ und „homogen“ im Zusammenhang mit dem Klassenklima für einige LehrerInnen unklar war.

Im Durchschnitt gaben die befragten LehrerInnen an, dass die Ausgrenzung Einzelner auf Grund ihrer Herkunft oder Muttersprache, aber auch die Diskriminierung von Mädchen bereits vor Projektbeginn nur wenig verbreitet waren. Durch die Arbeit am Projekt konnten hier weitere Verbesserungen erzielt werden. Interkulturelle Kontakte innerhalb der Klasse, die in der Regel schon vor Projektbeginn bestanden, konnten ebenfalls intensiviert und allfällige interkulturelle Missverständnisse zum Großteil beseitigt werden. Den LehrerInnen zufolge hatte sich auch die Deutschkompetenz der SchülerInnen durch die Projektteilnahme verbessert.

⁴ Die Begriffe „heterogen“ und „homogen“ wurden bei der Befragung nicht genauer erklärt und unterlagen daher der Interpretation der befragten LehrerInnen.

AUSWIRKUNGEN

Abbildung 6: Auswirkungen auf SchülerInnen



* IKM = Interkulturalität und Mehrsprachigkeit

Zu den häufigsten Auswirkungen der Projektteilnahme auf die SchülerInnen zählen nach Einschätzung der LehrerInnen das verstärkte Interesse der SchülerInnen für andere Kulturen und Sprachen (70 Prozent), das Wahrnehmen von Mehrsprachigkeit als einer Chance (66 Prozent), sowie die allgemeine Verbesserung des Klassenklimas (64 Prozent). Jeweils die Hälfte stufte die Verbesserung des Umgangs der SchülerInnen unterschiedlicher Kulturen (52 Prozent) und das Interesse der SchülerInnen, sich auch nach Abschluss des Projekts mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit im Unterricht auseinanderzusetzen (50 Prozent), als sehr zutreffend ein.

Seltener wurden die Abnahme der Ausgrenzung Einzelner (30 Prozent) und die verbesserte Zusammenarbeit zwischen Eltern und LehrerInnen (26 Prozent) genannt. Während der Interviews merkten jedoch einige LehrerInnen an, dass Ausgrenzung ohnehin kaum verbreitet war bzw. dass die Eltern nicht ins Projekt mit einbezogen waren.

Tabelle 1: Zukünftige Projekte zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in Prozent

	ja	nein
War bzw. ist das Projekt Anstoß zu einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema Interkulturalität und Mehrsprachigkeit innerhalb des Unterrichts?	98	2
Planen Sie weitere Projekte zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit?	96	4

↓

	innerhalb der Schulaktion	außerhalb der Schulaktion
Sollen diese Projekte innerhalb der Schulaktion stattfinden oder nicht?	79	21

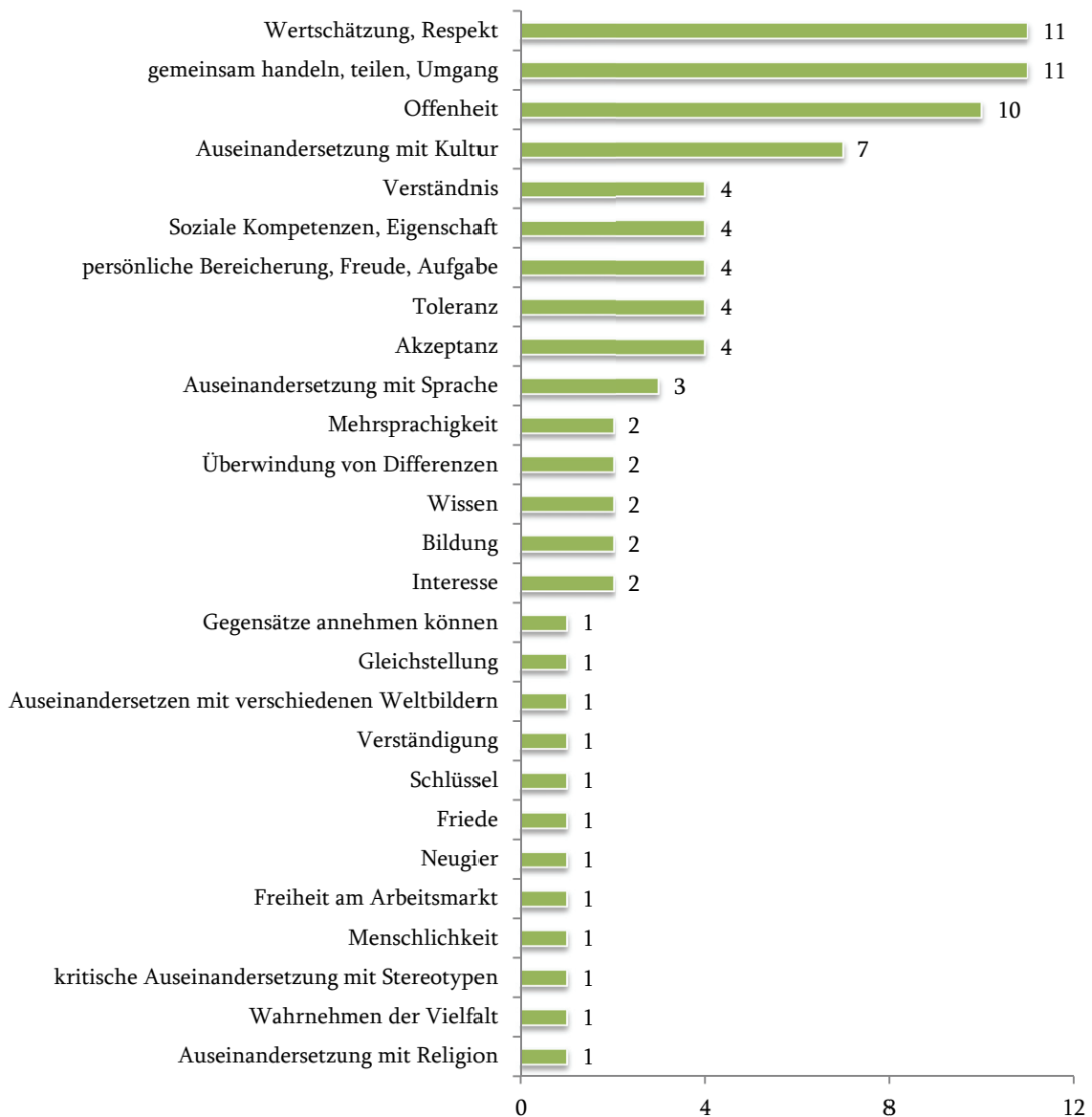
	mit derselben Klasse	mit anderen Klasse	sowohl als auch
Sollen diese Projekte mit derselben Klasse oder mit anderen Klassen durchgeführt werden?	16	36	44

	ja	nein	weiß nicht
Planen andere Lehrer bzw. Lehrerinnen ihrer Schule ein Projekt zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit?	56	26	18

Für beinahe alle LehrerInnen war das Projekt Anstoß zu einer vertieften Auseinandersetzung mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit im Unterricht (9 Prozent), fast ebenso viele planen weitere Projekte zu diesen Themen (96 Prozent). Von den zukünftigen Projekten sollen 79 Prozent innerhalb der Schulaktion stattfinden. Immerhin 21 Prozent gaben an, entsprechende Projekte auch außerhalb der Schulaktion durchzuführen. Etwas mehr als die Hälfte der LehrerInnen weiß von KollegInnen, die ebenfalls Projekte planen.

INTERKULTURELLE KOMPETENZ

Abbildung 7: Bedeutung von interkultureller Kompetenz für LehrerInnen



Hier sollten die LehrerInnen spontan den Satz „Interkulturelle Kompetenz bedeutet für mich...“ ergänzen. Bei der Analyse wurden die Antworten in Kategorien – wie oben dargestellt – eingeordnet.

Am häufigsten wurden mit interkultureller Kompetenz Wertschätzung und Respekt sowie gemeinsames Handeln, Teilen und der Umgang miteinander (jeweils elfmal) verbunden. Zur letzteren Kategorie gehören z. B. Antworten wie „seine Gedanken miteinander zu teilen“ oder „ein *gutes* Zusammenleben und Zusammenarbeiten von verschiedenen Kulturen“. Fast ebenso oft, nämlich zehnmal, wurde Offenheit genannt, siebenmal die Auseinandersetzung mit bzw. der Austausch und das Kennenlernen von Kulturen, wie z. B. in der Antwort „als Mensch kulturelles Wissen und andere Kulturen kennenlernen und Respekt vor allen anderen Menschen und Kulturen haben“. Jeweils viermal wurde interkulturelle Kompetenz mit Verständnis, sozialer Kompetenz als individueller Eigenschaft („soziale Kompetenzen wie Kommunikation, Konfliktmanagement, Empathie auf inter-kulturelle Kontexte anwenden zu können“), sowie mit persönlicher Bereicherung (z. B. „Lebensfreude“, „Reichtum“), aber auch mit Verpflichtung

„besonderer Arbeitsauftrag“), sowie mit Toleranz und Akzeptanz assoziiert. Jeweils zweimal kamen die Begriffe Mehrsprachigkeit, Überwindung von Differenzen, Wissen, Bildung und Interesse vor. Jeweils eine Nennung erhielten: Gegensätze annehmen können, Gleichstellung, Auseinandersetzung mit verschiedenen Weltbildern, Verständigung, Schlüssel zur Welt/Bildung/Zukunft, Friede, Neugier, Freiheit am Arbeitsmarkt, Menschlichkeit, kritische Auseinandersetzung mit Stereotypen, Wahrnehmung der Vielfalt und Auseinandersetzung mit Religionen.

ALLGEMEINE ANGABEN

Tabelle 2: Ausgebildete LehrerInnen für den muttersprachlichen Unterricht, Deutsch als Zweitsprache und interkulturelles Lernen in der Schule sowie deren Projekteinbindung in Prozent

ausgebildete LehrerInnen für...		davon ins Projekt eingebunden
muttersprachlichen Unterricht	50	84
Deutsch als Zweitsprache	72	69
interkulturelles Lernen	52	85

In beinahe drei Viertel der befragten Schulen gibt es laut eigenen Angaben LehrerInnen, die eine Ausbildung für Deutsch als Zweitsprache aufweisen, und in 69 Prozent dieser Schulen waren diese LehrerInnen auch in das jeweilige Projekt eingebunden. In gut der Hälfte der Schulen sind LehrerInnen mit einer Zusatzausbildung für interkulturelles Lernen tätig (52 Prozent), und in 85 Prozent nahmen diese LehrerInnen auch an den Projekten teil. Der Anteil der Schulen, an denen es LehrerInnen für den muttersprachlichen Unterricht gibt, erscheint mit 50 Prozent sehr hoch. In 84 Prozent der Schulen mit muttersprachlichen LehrerInnen waren diese auch aktiv an den Projekten beteiligt. In 78 Prozent der Fälle waren die SchulleiterInnen in die Projekte involviert.

Abbildung 8: Projekteinbindung der SchulleiterInnen in Prozent

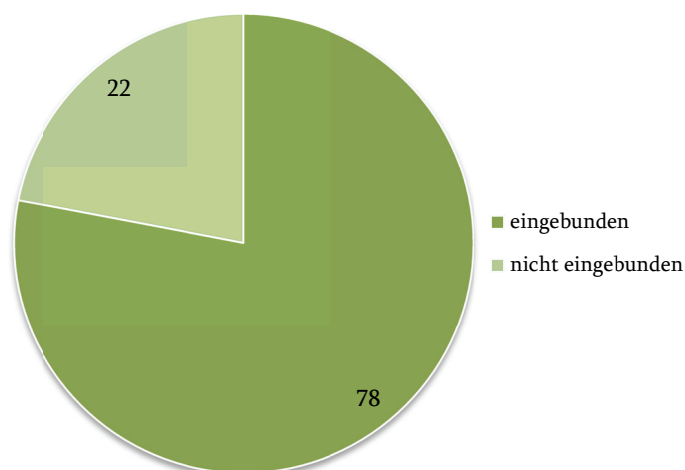
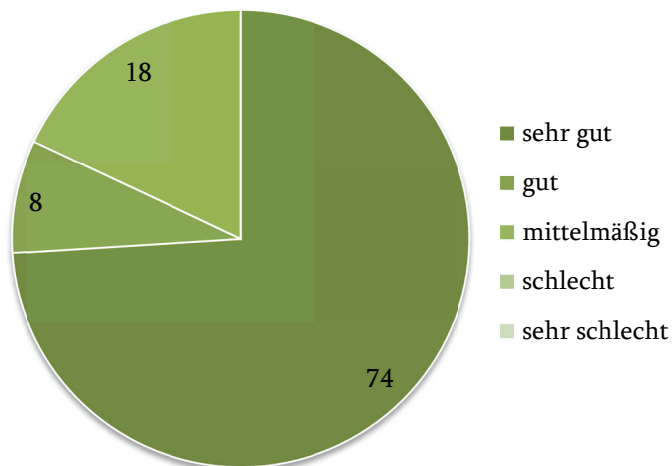
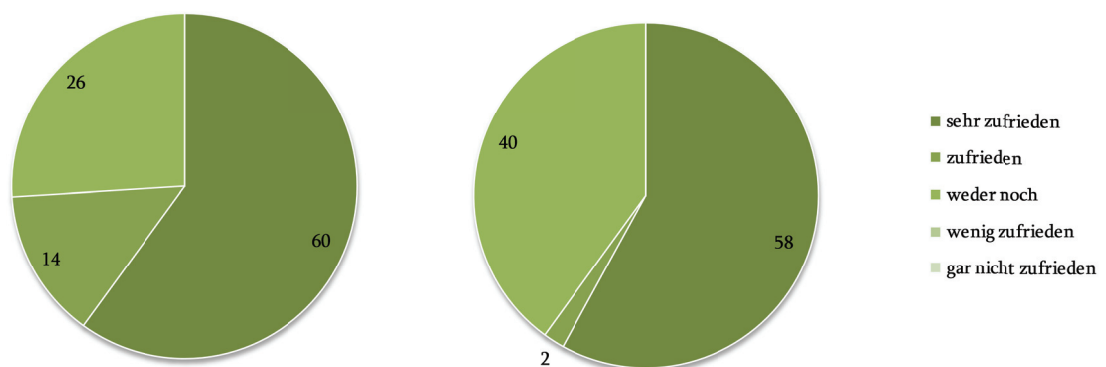


Abbildung 9: Reaktion des Lehrkörpers auf Projektteilnahme in Prozent



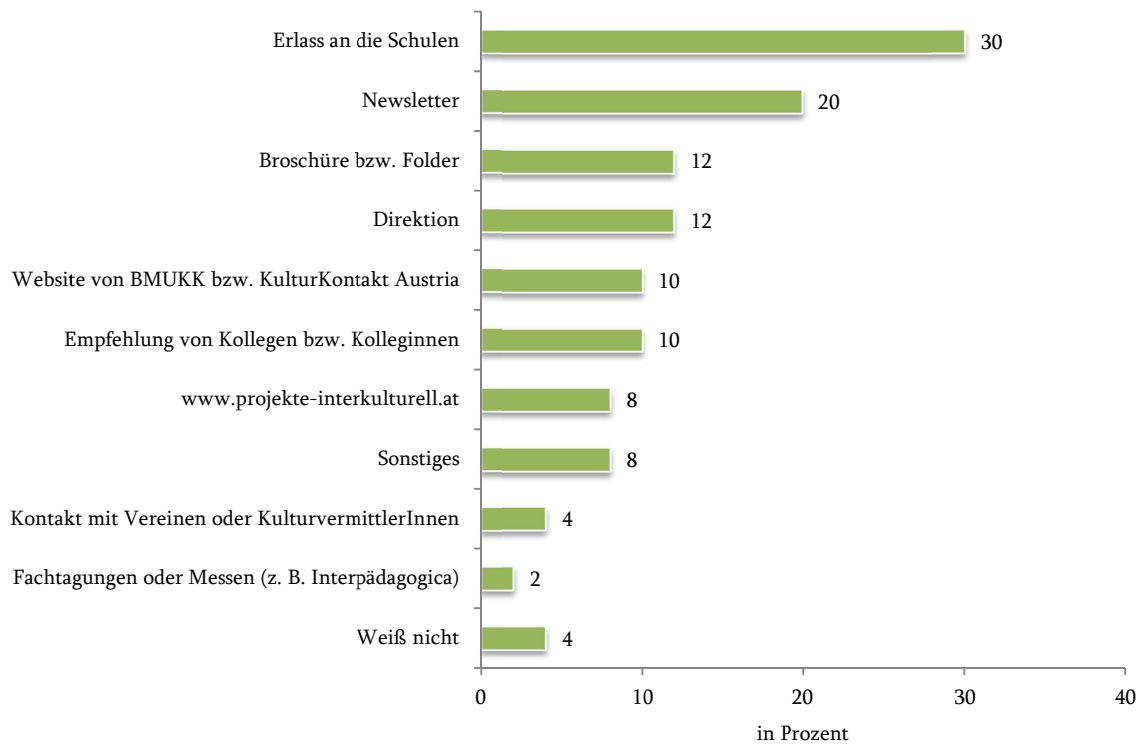
Die Reaktion der Kollegenschaft auf die Teilnahme am Projekt wird von den befragten LehrerInnen durchwegs positiv bewertet. Drei von vier gaben an, dass der restliche Lehrkörper sehr gut auf die Projektteilnahme reagiert hatte. Für 18 Prozent der Befragten war die Reaktion mittelmäßig, die Merkmale „schlecht“ oder „sehr schlecht“ wurden nie genannt.

Abbildung 10: Zufriedenheit mit der Betreuung von KulturKontakt Austria während der Konzepterstellung und Projektdurchführung in Prozent



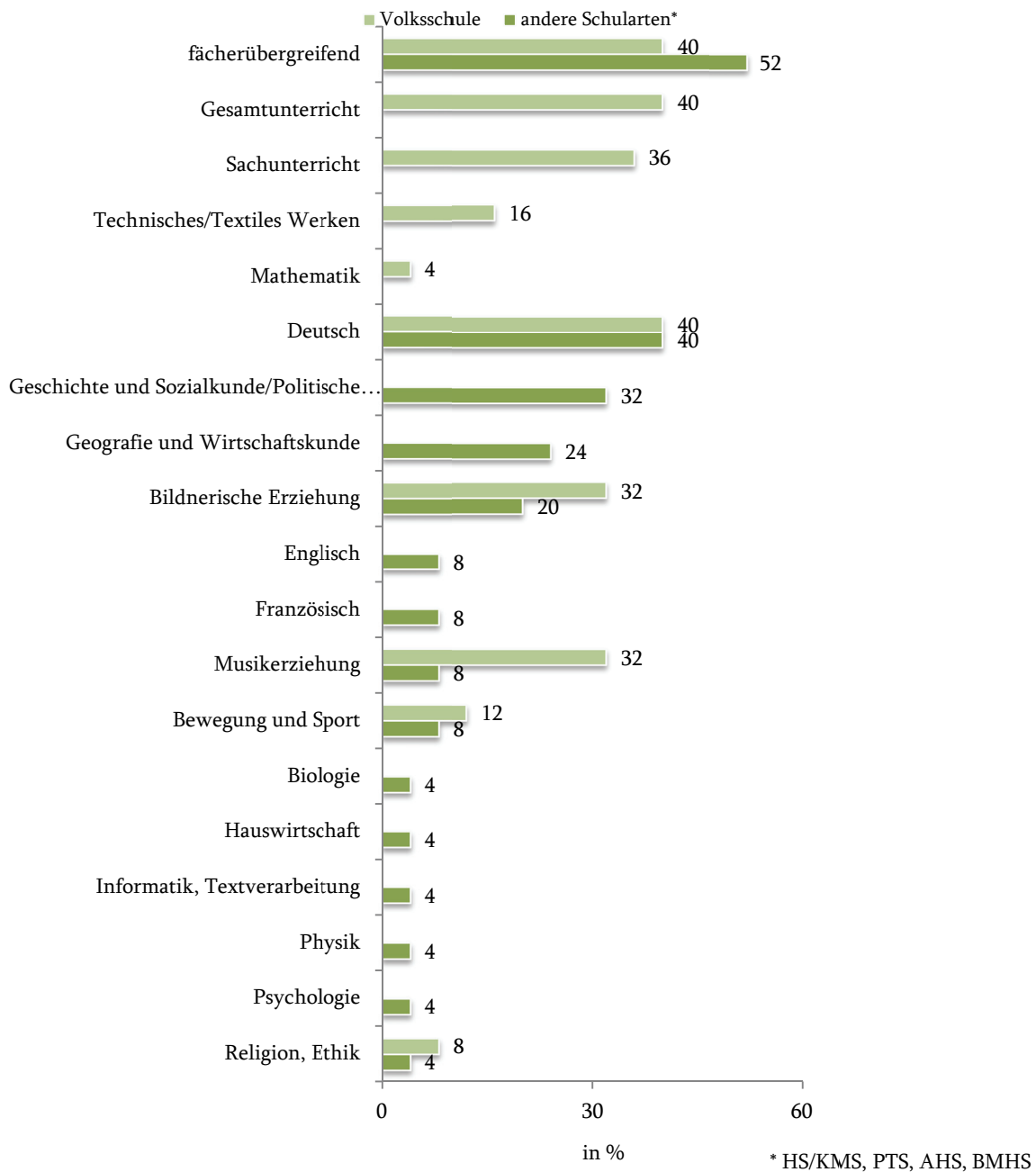
Grundsätzlich waren die LehrerInnen mit der Betreuung durch KulturKontakt Austria sehr zufrieden: 60 Prozent während der Konzepterstellung, 58 Prozent während der Projektdurchführung. In keinem Fall war von schlechter Betreuung die Rede, „weder noch“ wurde meist dann angegeben, wenn die LehrerInnen selbständig und ohne Austausch mit KulturKontakt Austria das Konzept erstellt oder das Projekt durchgeführt hatten.

Abbildung 11: Aufmerksam geworden auf Schulaktion über... in Prozent



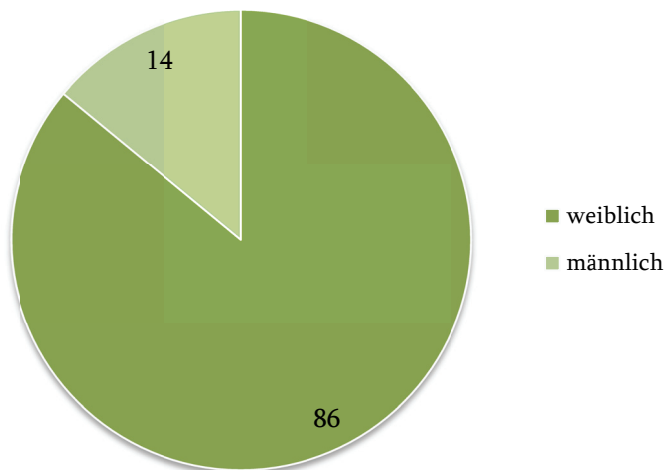
Die meisten LehrerInnen wurden über einen Erlass des BMUKK an die Schulen (30 Prozent) oder über einen Newsletter (20 Prozent) auf die Schulaktion aufmerksam. Jeweils zwölf Prozent erfuhren von der Schulaktion durch eine Broschüre bzw. einen Folder oder über die Direktion und jeweils zehn Prozent über die Website des BMUKK bzw. von KulturKontakt Austria oder über Empfehlungen von Kollegen und Kolleginnen. Fachtagungen oder Messen erreichen nur wenige LehrerInnen, nur zwei Prozent wurden dadurch auf die Schulaktion aufmerksam.

Abbildung 12: Unterrichtsgegenstände, in denen die Schulaktion durchgeführt wurde, in Prozent



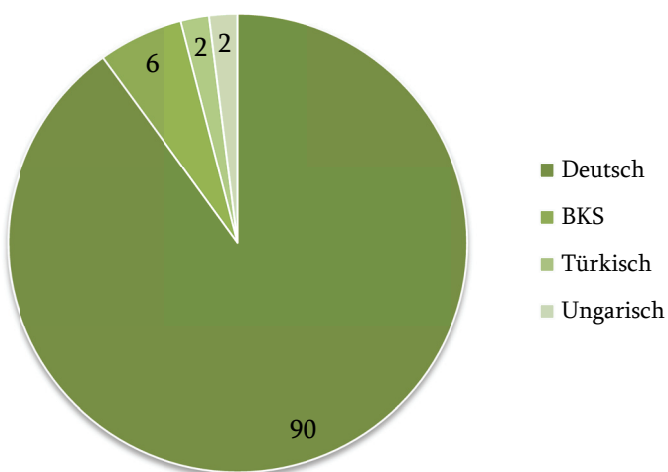
Etwa die Hälfte der Projekte wurde fächerübergreifend durchgeführt: zu 40 Prozent in Volksschulen und zu 52 Prozent in den übrigen Schularten. Was einzelne Unterrichtsgegenstände betrifft, wurde der Deutschunterricht sowohl in den Volksschulen als auch in den restlichen Schularten am häufigsten genannt. In den Volksschulen folgten der Sachunterricht (36 Prozent) sowie Bildnerische Erziehung und Musikerziehung (jeweils 32 Prozent). In den restlichen Schularten waren Deutsch (40 Prozent), Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (32 Prozent), Geographie und Wirtschaftskunde (24 Prozent) und Bildnerische Erziehung (20 Prozent) am häufigsten vertreten.

Abbildung 13: Geschlecht der LehrerInnen in Prozent



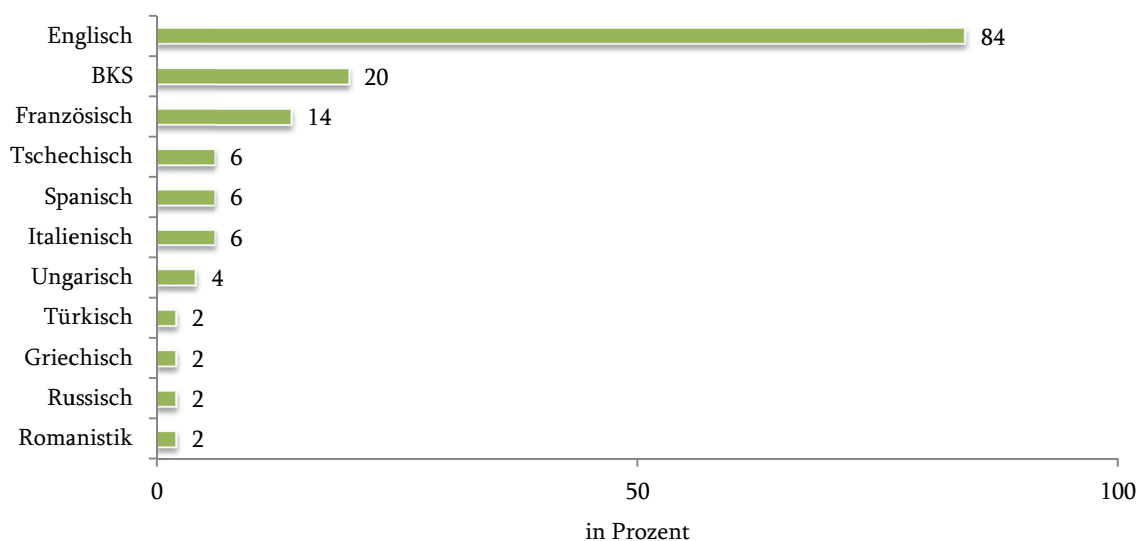
Der Anteil der weiblichen Lehrkräfte unter den ProjektleiterInnen ist mit 86 Prozent sehr hoch, nur 14 Prozent sind männlich. Im Durchschnitt waren die ProjektleiterInnen 47 Jahre alt, die Lehrerinnen 45 Jahre und die Lehrer 55 Jahre.

Abbildung 14: Erstsprachen der LehrerInnen in Prozent



Die Erstsprache fast aller LehrerInnen ist Deutsch. Sechs Prozent bzw. drei LehrerInnen nannten Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, ein Lehrer und eine Lehrerin (jeweils zwei Prozent) gaben Türkisch oder Ungarisch als Erstsprache an.

Abbildung 15: Weitere Sprache(n) der LehrerInnen in Prozent



94 Prozent der befragten LehrerInnen gaben an, neben Deutsch eine weitere Sprache fließend zu sprechen. Englisch ist mit 84 Prozent am häufigsten unter den LehrerInnen verbreitet, gefolgt von Bosnisch/Kroatisch/Serbisch mit 20 Prozent und Französisch mit 14 Prozent.

Tabelle 3: Weiterbildung der LehrerInnen zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit sowie Interesse an Weiterbildung in Prozent

	ja	nein
Weiterbildung zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit	52	48
Interesse an Weiterbildung	75	25

Ungefähr die Hälfte der Lehrkräfte (52 Prozent) hat sich zu der Thematik „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit“ weitergebildet. Von jenen, auf die das nicht zutrifft, hätte der Großteil, nämlich drei Viertel, grundsätzlich Interesse daran.

ERGEBNISSE DER FOKUSGRUPPENDISKUSSIONEN UND DER INTERVIEWS MIT DEN LEHRERINNEN

Stephanie Klamert, Winfried Moser

2. ERGEBNISSE DER FOKUSGRUPPENDISKUSSIONEN UND DER INTERVIEWS MIT DEN LEHRERINNEN

Stefanie Klamert, Winfried Moser

METHODISCHE VORBEMERKUNGEN

Im vorliegenden Bericht werden die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung zur Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ vorgestellt. An sieben Schulen (drei Volksschulen und vier höheren Schulen), die im Schuljahr 2008/09 an der Schulaktion teilgenommen hatten, wurden im Mai und im Juni 2010 Fokusgruppendifkussionen mit SchülerInnen und qualitative Interviews mit den verantwortlichen LehrerInnen durchgeführt.

Die *Gruppendiskussionen* wurden von zwei Moderatorinnen begleitet, die sich vorab mit den ausgewählten Projekten beschäftigt hatten. Die SchülerInnen erhielten einen Informationstext und eine Einladung zu der Diskussion, die in Abwesenheit von LehrerInnen durchgeführt wurde. Den Kindern und Jugendlichen wurde Anonymität zugesichert, um offene Antworten zu ermöglichen. An den 30- bis 60-minütigen Diskussionen, die im jeweiligen Schulgebäude stattfanden, nahmen in der Regel zwischen sieben und zwölf SchülerInnen teil. Die Diskussionen wurden auf Tonband aufgenommen, transkribiert und im Anschluss inhalts-analytisch nach Mayring ausgewertet.⁵

Ziel der Diskussionen war es, Informationen darüber zu gewinnen, ob es im Zusammenhang mit den betreffenden Projekten zu Veränderungen im Zusammenleben in der Klasse gekommen war, ob und welche Auswirkungen das Projekt auf das schulische Leben generell hatte und welche Hürden und Erfolgserlebnisse im Zusammenhang mit den untersuchten Projekten zu verzeichnen waren.

Die Inhaltsanalyse der Fokusgruppendifkussionen ist der Gruppe der explorativen, hypothesengenerierenden Analyseverfahren zuzuordnen. Aussagen über Effekte und Wirkungen der Projekte sowie über mögliche Ursachen von beobachteten Phänomenen, die im Rahmen dieses Berichts getroffen werden, sind mithin als Hypothesen zu verstehen und nicht als bestätigte Zusammenhänge.

Die *qualitativen Interviews* mit den ProjektleiterInnen wurden von einer Moderatorin durchgeführt und dauerten 20 bis 50 Minuten. Auch den ProjektleiterInnen wurde Anonymität zugesichert. Die Tonbandaufzeichnungen wurden transkribiert und ebenfalls mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet.

Ziel der Interviews mit den ProjektleiterInnen war es, einen Einblick in die Zusammenarbeit zwischen ProjektleiterInnen und KulturKontakt Austria aus Sicht der ProjektleiterInnen zu gewinnen. Dabei war von Interesse, wie diese Zusammenarbeit wahrgenommen wurde, in welchen Bereichen sie als hilfreich erlebt wurde bzw. wo man sich mehr Unterstützung erhofft hätte.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen mit den SchülerInnen vorgestellt.

PROJEKTAKZEPTANZ UND VERÄNDERUNGEN DURCH DAS PROJEKT

Unabhängig vom Ausmaß der kulturellen Vielfalt in den Klassen und unabhängig vom Alter gewinnen *alle* SchülerInnen den Projekten viel Positives ab. Der Projektunterricht stellt eine willkommene Abwechslung zum normalen Schulalltag dar; er wird als Zeit mit viel Spiel, Spaß und Spannung gesehen (S3: 154, 155; S5: 208:212; S7: 120:123). Die überwiegende Mehrheit der befragten SchülerInnen möchte gerne wieder an einem Projekt zu diesem Thema teilnehmen. Im

⁵ Mayring, P. (2007): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz: Weinheim und Basel, 9. Auflage.

Rahmen der Projekte entsteht in der Regel ein Bewusstsein dafür, dass Kinder mit und ohne Migrationshintergrund eine Gemeinschaft sind:

Schüler I: *Ich würde es gerne noch einmal machen. Ich habe viel dazu gelernt. Ich will noch mehr über andere Länder, und so weiter, wissen. Und es hat mir auch sehr viel Spaß gemacht.*

InterviewerIn: *Warum möchtest du denn noch mehr wissen über andere Länder?*

Schüler I: *Weil ich glaube, ich weiß noch nicht sehr viel über andere Länder. Es wäre gut, wenn ich mehr wissen würde, weil sie gehen ja in meine Klasse. **In unsere Klasse.** [Hervorhebung durch die AutorInnen].(S5: 273:275; S6: 49: 52; 191)*

Einschätzungen der Schülerinnen

Es zeigt sich, dass SchülerInnen aus Klassen mit vielen Kindern aus Zuwandererfamilien die interkulturellen Aspekte der Projekte stärker wertschätzen. Etwas über die Herkunft der MitschülerInnen zu erfahren, Interesse für Fremdsprachen zu entwickeln (S3: 90:91; S5: 273:275; S7: 311:314): Themen wie diese werden sehr positiv wahrgenommen, weil ihr *praktischer* Nutzen in diesen Klassen direkt erlebbar ist.⁶

Hingegen heben SchülerInnen aus Klassen mit wenigen oder keinen Kindern aus Zuwandererfamilien andere Aspekte positiv hervor. In ihren Berichten sprechen sie viel häufiger davon, dass die Projekte Abwechslung zum normalen Schulalltag gebracht haben, dass verschiedene Fertigkeiten erlernt wurden, dass sie ein stärkeres Selbstbewusstsein entwickeln konnten (S3: 73:74; S5: 208:212; S7:108:113). Die interkulturellen Aspekte des Projekts werden hier weniger betont – möglicherweise, weil es in diesem Fall schwieriger ist, einen Bezug zur eigenen Lebensrealität herzustellen. Demgemäß wird von diesen SchülerInnen die Möglichkeit einer Veränderung der eigenen Einstellung gegenüber fremden Ländern, Kulturen und Sprachen durch das Projekt in Frage gestellt oder zumindest kritisch beurteilt (S3: 123:125).

Insgesamt zeigt sich, dass SchülerInnen, die in ihren Klassen mit kultureller Vielfalt konfrontiert sind, unabhängig von ihrer Herkunft besonders offen für das Thema Interkulturalität (Fremdsprachen, Kulturen etc.) sind. Die Thematik wird aber von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund unterschiedlich wahrgenommen und ausgedrückt.

Kinder ohne Migrationshintergrund agieren im Zusammenhang mit dem Themenkomplex Migration-Integration-Multikulturalität-Interkulturalität zwar häufig sehr reflektiert, bei näherem Hinsehen entsteht jedoch der Eindruck, dass es sich dabei um eine Wiederholung bereits *vorgedachter* Wissensbestandteile und moralischer Urteile handelt, die in der eigenen Lebensrealität nicht ausreichend verankert sind. Für die (theoretischen) Chancen, die mit *interkulturellem Lernen* verbunden sind, scheint es zwar ein großes (theoretisches) Bewusstsein zu geben, das auch kommuniziert wird („Fremdsprachen sind für die späteren Jobchancen wichtig“, „Vorurteile sind falsch“), der tatsächliche konkrete und persönliche *Nutzen von Interkulturalität* in ihrem *gegenwärtigen* Alltag ist jedoch in ihren Diskussionsbeiträgen selten Thema (S1: 158:161; S7: 247).

Von SchülerInnen mit Migrationshintergrund hingegen werden Aspekte von Interkulturalität nur wenig kommuniziert. Vor allem bei den Jüngeren scheint nur wenig Bewusstsein darüber zu bestehen, welche Chancen und Notwendigkeiten die Entwicklung interkultureller Kompetenzen (Kompetenz im Umgang mit kulturellen Schnittstellen) für ihre persönliche Zukunft, ihre Berufschancen und ihre Persönlichkeitsentwicklung mit sich bringt. Wenn es zu diesbezüglichen

⁶ Quellenangaben: Im Sinne einer besseren Lesbarkeit wird auf eine ausführliche Angabe von Belegzitate im Fließtext verzichtet. Die genannten Textstellen können im Anhang nachgelesen werden. Wenn auf ganze Fokusgruppensprechungen bzw. qualitative Interviews verwiesen wird (z. B. S1, S3, etc.), so ist die betreffende Thematik in den Interviews durchgängig zu finden, ansonsten wird auf spezifische Textstellen verwiesen. So bezieht sich z. B. die Angabe S3: 15:19 auf die Zeilen 15 bis 19 in der Quelle Nummer 3. Eine anonymisierte Beschreibung der Projekte findet sich im Kapitel „Schlüsselerlebnisse“ ab Seite 38 in diesem Bericht.

Diskussionsbeiträgen kommt, haben sie in der Regel stärker mit dem konkreten Lebensalltag der Kinder zu tun (S5: 185:197; S7: 50:72).

Interkulturalität wird also im einen Fall hauptsächlich theoretisch begriffen, aber weniger gelebt und im anderen Fall gelebt, aber weniger kommuniziert. Diese unterschiedlichen Verhaltensweisen können in diesem Rahmen nicht kausal erklärt werden. Es lassen sich jedoch Hypothesen formulieren, die im Rahmen spezifischerer Untersuchungen bestätigt oder widerlegt werden müssten.

Grund für das beschriebene Verhaltensmuster könnte sein, dass Kinder ohne Migrationshintergrund den Nutzen von Kompetenzen, die im Umgang mit kulturellen Schnittstellen benötigt werden, noch nicht ausreichend erfahren und erlebt haben. Als Mitglieder der autochthonen Mehrheitskultur besteht dafür zwar die Chance, aber häufig nicht die unmittelbare Notwendigkeit. Gleichzeitig ist den Kindern bewusst, dass im Rahmen der Institution Schule von ihnen Toleranz, Offenheit und Interesse für andere Kulturen erwartet wird – besonders in jenen Schulen, in denen die hier besprochenen Projekte durchgeführt werden. Die Diskussionsbeiträge der SchülerInnen könnten daher auch als Reaktionen im Sinne der sozialen Erwünschtheit interpretiert werden.

Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien befinden sich hingegen in einer gänzlich anderen Situation: Einerseits sind sie auf Grund ihres Migrationshintergrundes viel häufiger mit kulturellen Schnittstellen konfrontiert, d. h. interkulturelle Kompetenz ist für sie ein alltägliches Erfordernis. Andererseits sind sie in den untersuchten Schulen möglicherweise – als Mitglieder von Minderheitenkulturen – nicht so stark mit den oben angesprochenen Erwartungshaltungen konfrontiert (Xenophilie).

Empfehlungen:

Für SchülerInnen ohne Migrationshintergrund sollten Möglichkeiten gefunden werden, den praktischen Nutzen von interkulturellem Lernen im eigenen Leben verstärkt erfahrbar und erlebbar zu machen – je früher desto besser.

Mit SchülerInnen aus Zuwandererfamilien sollte hingegen stärker erarbeitet werden, welche Chancen sich für sie persönlich aus ihrer Migrationserfahrung und aus ihren faktischen interkulturellen Kompetenzen ergeben.

Die Themen Toleranz, Offenheit und Interesse für andere Kulturen sollen nicht allein aus Sicht der Mehrheitsgesellschaft bearbeitet werden.

Projekt- und Klassenklima

In Projekten, in denen SchülerInnen verschiedener Klassen oder Schulen aufeinander treffen, kann eine anfänglich bestehende Distanz zwischen den Gruppen (Klassen, Schulen) überwunden werden, wenn die SchülerInnen *gemeinsam* an einer Thematik arbeiten. Wenn es gelingt, dass sich alle SchülerInnen auf ein gemeinsames Ziel konzentrieren, führt das zu einer Verstärkung des Zusammenhalts zwischen den TeilnehmerInnen (S4: 95:99). Wenn hingegen die Herstellung eines guten Verhältnisses mit einer anderen Gruppe als *Ziel* vermittelt wird, baut dies eine Erwartungshaltung auf, die – vor allem bei jüngeren SchülerInnen – den Aufbau von Kontakten eher erschwert als erleichtert (vgl. S2).

Die Projekte scheinen in Klassen, in denen kulturelle Vielfalt gegeben ist, zu einer Verbesserung des Klassenklimas zu führen. Es wird von den SchülerInnen als wichtig für ein gutes Klassenklima erachtet, etwas über Herkunft und Muttersprachen der MitschülerInnen zu erfahren bzw. ihren MitschülerInnen etwas über das eigene Leben mitzuteilen.

Schüler D (mit Migrationshintergrund): *Ich finde, jetzt wo wir dieses Projekt hatten, haben wir uns alle mehr kennen gelernt. Weil man hat auch gewusst, welche Sprache man spricht, von wo wir kommen, ob man da öfters ist [...] jetzt weiß jeder bisschen etwas, was man vorher nicht gewusst hat. [...] das ist etwas Gutes, weil wenn man in einer Klasse ist, sollte man über die Klassenkameraden etwas wissen. Finde ich. (S5: 185:197).*

Kommunikationsschwierigkeiten werden angesprochen

In Klassen mit einseitigem Mehrheitsverhältnis wird im Rahmen der Gruppendiskussionen von kommunikativen Schwierigkeiten berichtet, etwa darüber, dass SchülerInnen einer Klasse sich von ihren MitschülerInnen ausgegrenzt fühlen, wenn diese sich in den Pausen in ihrer Muttersprache unterhalten (S5: 125:131, 141:143). Die fremdsprachigen SchülerInnen (Mehrheitsgruppe in der Klasse) zeigen zum Teil Verständnis für diese Problematik, verweisen aber auch darauf, dass sie oft in ihrer Muttersprache sprechen, weil es ihnen an vergleichbaren Ausdrucksmöglichkeiten in der deutschen Sprache mangelt. Sie halten jedoch fest, in Zukunft verstärkt Rücksicht auf ihre MitschülerInnen nehmen zu wollen. Eine Schülerin erzählt auch, dass sie sich seit dem Projekt verstärkt darum bemühen (obwohl das kein dezidiertes Ziel war). Trotz der erwähnten Kommunikationsschwierigkeiten betonten die Kinder ihre Freundschaft.

Aufgefallen ist, dass die SchülerInnen mit Migrationshintergrund auf Grund ähnlicher persönlicher Erfahrungen für die Kommunikationsproblematik der anderen Kinder mit Migrationshintergrund mehr Verständnis zeigen als die autochthonen SchülerInnen (vgl. Kapitel *Bezugspunkte setzen*). Ein Mädchen aus Algerien möchte sogar Türkisch lernen, weil der Großteil ihrer Freundinnen in der Klasse diese Sprache spricht. Die Kommunikationsschwierigkeiten werden also stärker als Kommunikationsherausforderungen gesehen, die lösbar sind: Durch den Diskurs entstehen Chancen.

SchülerInnen ohne Migrationshintergrund, die in einer Klasse in der Minderheit sind, hinterlassen in den Fokusgruppendiskussionen einen tendenziell ruhigeren Eindruck. Sie melden sich nicht so oft zu Wort und wirken weniger selbstbewusst als ihre KlassenkollegInnen (vgl. S4, S5). SchülerInnen mit Migrationshintergrund, die in der Klasse in der Minderheit sind, melden sich hingegen stärker zu Wort. Das kann als Hinweis dafür gewertet werden, dass diese Projekte zu einem effektiven Empowerment für diese Kinder und Jugendlichen beigetragen haben (S3: 89).

Mögliche Effekte der Gruppendiskussionen

Die Gruppendiskussionen wurden von vielen ProjektleiterInnen ausdrücklich begrüßt, da es dadurch bei den SchülerInnen zu einer Reflexion über die Themen, -ziele und -effekte der Projekte kommt. Die Diskussionen stimulieren auch eine erneute aktive und kritische Auseinandersetzung mit dem Projekt. Das kann nach Ansicht der betreffenden ProjektleiterInnen zu nachhaltigeren Lerneffekten führen.

Durch die Diskussion wird Wissen über die Auswirkungen des Projekts auf die Einstellungen der SchülerInnen generiert, das den ProjektleiterInnen hilfreiche Hinweise für zukünftige Projekte liefern kann. Dieses Wissen ist jedoch nicht nur für die Lehrkräfte interessant, sondern auch für die SchülerInnen selbst. So konnte im Rahmen der Gruppendiskussionen beobachtet werden, dass SchülerInnen im Zuge ihrer Ausführungen und Argumentationen damit begannen, ihre eigene Einstellung kritisch zu hinterfragen. Wiederholte Selbstreflexionen und Diskussionen begünstigen Einstellungsveränderungen.

Schülerin F (ohne Migrationshintergrund): *Ich kenne leider [MigrantInnen] die sagen, Österreich ist nicht schön, da verstehe ich [...] einfach nicht, warum die dann da sind, weil teilweise hätten die die Möglichkeit, dass sie woanders hingehen [...] wenn es ihnen eh nicht gefällt [...] Wenn es jemandem nicht gefällt, und [er] [...] sich darüber aufregt und deswegen Blödsinn macht, z. B. kriminell wird oder so, dafür können wir nichts. Warum sollte unser Land darunter leiden. Das ist halt das, was ich nicht verstehe. Das sind die einzigen Leute, die mich dann*

aufregen [...] Egal, ob Österreicher oder Ausländer, es hat damit [...] gar nichts mehr zu tun. [Hervorhebung durch die AutorInnen](S3: 133; vgl. auch S3: 131:132)

Empfehlung:

Indem die Ergebnisse der durchgeführten Gruppendiskussionen an die PädagogInnen, aber auch an die Kinder (!) zurückgespielt werden, könnten sie dazu beitragen, die Erlebnisse der SchülerInnen im Sinne einer Nachhaltigkeit gemeinsam weiter aufzuarbeiten. Wichtig ist das vor allem, wenn die Projektintentionen nicht erreicht worden sind oder wenn Kinder und Projektverantwortliche das Projekt unterschiedlich beurteilen.

DIE SICHT AUF ANDERE LEBENSWELTEN

Interesse erfahren und bekunden

SchülerInnen aus Klassen mit vielen Kindern mit Migrationshintergrund beschreiben sich häufig als sehr offen und interessiert fremden Ländern, Sprachen und Kulturen gegenüber. Unabhängig von ihrem Alter erachten sie Fremdsprachkenntnisse als unbedingt notwendig – um sich an Pausengesprächen beteiligen zu können, für die Verständigung im Urlaub oder auch, um später bessere Berufschancen zu haben. Vielfalt im Klassenzimmer wird positiv bewertet.

***Schülerin F** (mit Migrationshintergrund): [Eine Schule ohne kulturelle Vielfalt] wäre ja dann irgendwie langweilig. Oder? Man wird ja nicht über andere irgendetwas erfahren, [...] sondern man wäre in einem [Kulturkreis] eingeschlossen [...]. (S6: 232:236; vgl. auch S4: 62:64)*

In Klassen mit einem hohen Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund gibt es nach Ansicht der Kinder und Jugendlichen keine Vorurteile gegenüber Fremden – das wird bei allen SchülerInnen dieser Klassen deutlich, ganz gleich, ob ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht. Die kulturelle Diversität in den Klassen führt dazu, dass Diskussionen über Vorurteile gegenüber Fremden kaum stattfinden. Durch die persönlichen Kontakte, die SchülerInnen unterschiedlicher Herkunft miteinander pflegen, wird weniger mit *theoretischen Konstrukten* über die *Anderen* operiert (S6: 49:52, 238:240; vgl. auch S7). SchülerInnen aus Klassen mit wenigen oder keinen SchülerInnen mit Migrationshintergrund zeigen sich hingegen weniger offen und interessiert an fremden Sprachen, Kulturen und Ländern.

Vorbehalte und Vorurteile besprechen

Bei älteren SchülerInnen in einer Klasse, in der nur wenige SchülerInnen aus Zuwandererfamilien kommen, nehmen Diskussionen darüber, ob und inwieweit Vorurteile gegenüber Zugewanderten berechtigt sind oder nicht, einen breiten Raum ein: Diese Frage scheint für die betreffenden SchülerInnen wenig geklärt zu sein.

***Schülerin D** (ohne Migrationshintergrund): Teilweise [gibt es] von Ausländern [...] schlechte Bilder und Beispiele und die nimmt man halt [... auf und ...] schiebt [...] alle in eine Schublade. Es gibt [...] genauso Österreicher, die in Schubladen gesteckt werden. Und das finde ich teilweise ein bisschen schade, dass die, die nicht aus Österreich kommen, nicht auf die Österreicher zugehen, [...] sondern sagen, ja, die mögen mich sowieso nicht, und [ich] bleibe [...] in meiner Gruppe. Und sie sollten sich sehr bemühen, sich mit uns zu unterhalten und mit uns einen Hintergrund erfahren. Nicht nur wir müssen uns bemühen, dass wir sie integrieren. (S3: 127:129; vgl. auch S3: 123:125, 131:132)*

Dieses Zitat ist – in seinem Kontext – als Ausdruck einer kritischen Abwehrhaltung gegenüber MigrantInnen zu sehen: Was wollt ihr von mir? Immer müssen wir uns bemühen und verständnisvoll und offen sein, und in Wahrheit seid ihr nicht besser. Die betreffende Schülerin hat aber

kaum Kontakt zu MigrantInnen und hinterlässt allgemein den Eindruck, ihnen gegenüber nicht sehr offen zu sein. Deutlich wird jedoch auch, dass ihr im Zuge ihrer Ausführungen ihre eigene ablehnende Haltung bewusst zu werden scheint. Insofern könnte die Diskussion das Relativieren der eigenen Vorurteile unterstützt haben (vgl. *Mögliche Effekte durch die Gruppendiskussionen*).

Ablehnung und Angst ausdrücken

Projekte zum Thema Interkulturalität führen manchmal zu überraschenden Ergebnissen und können, wenn sich SchülerInnen überfordert und nicht ausreichend begleitet fühlen, ihre Intention auch verfehlen. So wird im Rahmen *einer* Gruppendiskussion von den betreffenden Kindern im Zusammenhang mit dem Projekt Ablehnung gegenüber fremden Ländern, Sprachen und Kulturen ausgedrückt. Der/die Projektverantwortliche war sich dieser Auswirkungen nicht bewusst.

Schüler D (ohne Migrationshintergrund): *Ich mag [das fremde Land] nicht [...], weil es mir dort nicht gefällt. [...] Da reden sie [eine fremde Sprache] und die kann ich nicht.* (S2: 288:296; vgl. auch S2: 178:185, 341:346, 388:413)

Bezugspunkte setzen

Vorurteile können nicht nur durch persönliche Kontakte zu fremden Lebenswelten abgebaut werden, sondern auch, indem *konkrete Bezüge* zu Lebenswelten, -geschichten und -umgebungen hergestellt werden. Empathie entsteht vor allem durch die *Nachvollziehbarkeit* der Lebenssituation anderer, durch das Entdecken von Verbindungen und Analogien zum eigenen Leben. Die Kinder berichten davon, dass sie in den Projekten gelernt haben, sich in die Lage anderer Kinder besser hinein zu versetzen (S3: 81:86).

So haben etwa SchülerInnen mit Migrationshintergrund, gleich welcher Herkunft, viel Verständnis für andere MigrantInnen, weil sie wissen, wie schwierig es ist, in einer fremdsprachigen Umgebung aufzuwachsen und eine neue Sprache zu erlernen (S5: 140:141), während Kinder ohne Migrationshintergrund tendenziell weniger Verständnis aufbringen, weil sie die Erfahrungen, die Lebenssituation und vor allem die sprachliche Situation nicht so gut nachvollziehen können (S5: 125:131).

Empfehlung:

Es deutet sich an, dass in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen der persönliche Kontakt und eine konkrete Auseinandersetzung mit fremden Lebenswelten zu einem Abbau von Vorurteilen beitragen und die SchülerInnen sich deshalb weniger mit dieser Thematik beschäftigen.

In Klassen ohne MitschülerInnen mit Migrationshintergrund erscheint es wichtig, persönliche Bezüge zu anderen Lebenswelten verstärkt herzustellen. Nur so ist es möglich, Verständnis zu entwickeln. So könnten etwa in Form eines Schüleraustausches Gelegenheiten für persönliche Kontakte geboten werden. Auf Grund möglicher Berührungsängste und da diese Situation für die betreffenden Kinder meist neu ist, sollte jedoch darauf geachtet werden, dass die SchülerInnen sich dabei ausreichend begleitet und unterstützt fühlen (vgl. S2: 377:386).

In diesem Zusammenhang ist aber auch daran zu erinnern, dass Vorurteile gegenüber fremden Lebenswelten nicht nur im Zusammenhang mit Migration entstehen (und bearbeitet werden können), sondern überall, wo sich In- und Outgroups herausbilden.

ZUR METHODIK DER INTERKULTURELLEN PÄDAGOGIK

Wissen über die eigene Herkunft vermitteln – Empowerment

Wenn die SchülerInnen im Rahmen der Projekte etwas über ihre eigene Herkunft (Länder, kulturelle Besonderheiten, Sprache) an ihre MitschülerInnen weitergeben dürfen (*in die Rolle der Lehrerin bzw. des Lehrers schlüpfen*), empfinden sie das als *sehr positiv*. Die unterrichteten SchülerInnen sehen das Setting als willkommene Abwechslung zum normalen Schulunterricht und reagieren mit erhöhtem Interesse am Projektgegenstand. Die lehrenden SchülerInnen erfahren durch ihre Rolle von ihren MitschülerInnen Aufmerksamkeit und Anerkennung. Sie lernen viel, weil sie den Gegenstand selbst erarbeiten, und entwickeln Verständnis, weil sie sich in die Tätigkeit ihrer Lehrkräfte hineinversetzen müssen. Diese Möglichkeit erhielten im Rahmen der Projekte jedoch fast ausschließlich SchülerInnen *mit* Migrationshintergrund.

Schüler I (mit Migrationshintergrund): *Ich fand das schon gut, dass sie über die Länder ein bisschen mehr erfahren haben, weil manche wussten gar nichts [... über mein Herkunftsland], ich wusste schon alles, aber ich fand es gut, dass es manche auch wussten.* (S6: 199:200; vgl. auch S1: 92:95; S6: 77:83)

Empfehlung:

Es sollten im Rahmen der Projekte auch für SchülerInnen *ohne* Migrationshintergrund Möglichkeiten geschaffen werden, die Wertschätzung ihrer MitschülerInnen (mit Migrationshintergrund) zu erfahren – zum Beispiel, indem bei ihnen Bewusstsein dafür geschaffen wird, dass auch sie sich manchmal fremd fühlen, einen Wanderungshintergrund haben (Umzug, Schulwechsel), und dass sie diese Lebenssituationen, in denen sie sich fremd gefühlt haben, bewältigt haben.

Auch SchülerInnen ohne Migrationshintergrund können etwas über ihre Herkunft berichten – dadurch würde möglicherweise auch die Heterogenität innerhalb der Gruppen mit bzw. ohne Migrationshintergrund deutlich werden. Dies sollte besonders in Klassen berücksichtigt werden, in denen autochthone SchülerInnen in der Minderheit sind.

Selbständige Erarbeitung

Fremde Lebenswelten werden vor allem dann nachvollziehbar, wenn die SchülerInnen etwas selbständig erarbeiten, explorieren und erleben (z. B. Lebensorte aufsuchen), wenn ein Thema möglichst plastisch dargestellt wird (z. B. durch Bilder, Filme) und wenn Verbindungen zur eigenen Lebenssituation und -geschichte hergestellt werden. Im Rahmen der Gruppendiskussionen wird von allen SchülerInnen festgehalten, dass es zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit einer Thematik führt, wenn ein Thema – im Gegensatz zum gewöhnlichen Frontalunterricht – *selbständig erarbeitet* wird (S3: 144:148).

Konkrete Bezüge herstellen

Um Nachvollziehbarkeit zu erreichen, müssen *konkrete Bezüge zu fremden Lebenswelten* hergestellt werden. Dafür sind vor allem Settings geeignet, in denen sich die teilnehmenden SchülerInnen mit den Lebensumständen anderer identifizieren und dadurch Empathie entwickeln können – z. B. Filme, Rollenspiele, Theaterstücke, aber auch der Besuch fremder Lebensorte. Bei letzterem ist zu bedenken, dass Kinder mit Abwehr reagieren können, wenn sie unzureichend begleitet einer fremdsprachigen Umgebung ausgesetzt werden (vgl. S2: 178:185, 288:296, 388:413).

Schülerin C (mit Migrationshintergrund): Ja man kann ja auch im Internet nachforschen [...] Aber das ist dann halt irgendwie anders. Wenn man es sieht [die Lebensorte anderer Personen besucht], dann weiß man [...] mehr. Das ist [...] interessanter. (S5: 145; vgl. auch S3: 112:116)

TEILNAHME DER ELTERN

Im Folgenden werden Hinweise zur Teilnahme der Eltern aus Sicht der SchülerInnen dargestellt. Um das Bild abzurunden, wird die Perspektive der SchülerInnen an dieser Stelle durch jene der ProjektleiterInnen ergänzt.

In den meisten Volksschulen und in der ersten Klasse einer Hauptschule haben Eltern direkt an den Projekten mitgewirkt. Die Teilnahme war jedoch in den meisten Fällen sehr gering oder beschränkte sich auf einen oder wenige Tage der Projektwoche. In den höheren Schulstufen waren die Eltern in der Regel nicht direkt am Projekt beteiligt, in einem Fall haben manche Eltern im Rahmen des Projekts jedoch landestypische Speisen für die SchülerInnen zubereitet (S6: 164:166).

Je jünger die SchülerInnen sind, desto häufiger wünschen sie sich eine aktive Mitwirkung ihrer Eltern an einem Projekt. Insbesondere jüngere Kinder ohne Migrationshintergrund erachten es beim Besuch einer Partnerschule im Ausland als sehr angenehm, von ihren Eltern begleitet zu werden (S7: 129:150).

Manche der jüngeren SchülerInnen weisen auch darauf hin, dass die Eltern *ebenfalls* etwas lernen können, wenn sie aktiv an einem Projekt mitwirken. Ein Schüler der 5. Schulstufe meint, dass fremdsprachige Eltern durch den Kontakt zu anderen Eltern und SchülerInnen besser Deutsch lernen können und dass auch die deutschsprachigen Eltern durch das Projekt die Möglichkeit haben, Fremdsprachen zu erlernen (S5: 220:223). Die Teilnahme der Eltern wird von den jüngeren SchülerInnen also positiv beurteilt, wenngleich auch Schwierigkeiten gesehen werden. Ein Schüler mit türkischem Hintergrund bemerkt, ihn habe gestört, dass ein pakistanischer Mitschüler sich mit den türkischsprachigen Eltern nicht verständigen konnte (S5: 204:208).

Auch ältere SchülerInnen würden – unabhängig von ihrer Herkunft – eine Mitwirkung ihrer Eltern an einem Projekt grundsätzlich begrüßen, wobei dies in keiner der untersuchten Klassen der Fall war. Ein Mädchen mit türkischem Hintergrund, das sich im Rahmen eines Projekts mit dem Thema Frauenrechte beschäftigt hat, vertritt die Ansicht, dass eine Teilnahme der Eltern ein geeigneter Weg wäre, um auch ihren Eltern Einblicke in die von ihr erarbeitete Thematik zu vermitteln:

Weil die hätten dann auch mehr Erfahrung. Ich kann ja alles erzählen, aber nicht das Ganze, was ich gesehen habe. Wenn sie es gesehen hätten [...]. (S5: 130)

Die Kinder weisen auch darauf hin, dass die Eltern viel an Wissen über ihre eigenen Herkunftsländer und Muttersprachen weitergeben könnten. Elternpartizipation wird von den Kindern also positiv gesehen. Zu bedenken ist jedoch, dass es den SchülerInnen mit zunehmendem Alter wichtiger wird, durch eine allfällige Teilnahme der Eltern nicht bei der *selbständigen* Bearbeitung eines Themas eingeschränkt zu werden: In diesem Fall könnte die Teilnahme der Eltern eher zu einer Verminderung der Projektwirksamkeit führen (S6: 147:153, 154:158; S3: 185:186, 188:189).

Die Kinder berichten weiters über indirekte Effekte des Projekts auf die Eltern. Vermittelt über die Kinder setzen sie sich mit der Thematik auseinander, vor allem, wenn den Eltern das Projekt präsentiert wird oder die Möglichkeit besteht, über das Projektthema weiterführende Literatur oder Filme zu erwerben (S3: 168, 178).

Die Eltern spielen im Zusammenhang mit dem Thema Interkulturalität auch deshalb eine wichtige Rolle, weil davon auszugehen ist, dass sich die Einstellungen von Eltern und SchülerInnen wechselseitig beeinflussen. Häufig wird von SchülerInnen, denen die Projekte gut

gefallen haben, erwähnt, dass auch ihre Eltern das Projekt geschätzt haben. Umgekehrt geben SchülerInnen, denen das Projekt nicht gefallen hat, eher an, dass auch auf Seiten der Eltern Vorbehalte bestehen (S2: 415:430). SchülerInnen, bei denen zum Teil der Eindruck gegeben ist, dass Vorurteile gegenüber AusländerInnen bestehen, berichten auch weniger von den (positiven oder negativen) Reaktionen der Eltern (S3: 170, 176:177).

Aus Sicht der ProjektleiterInnen wird deutlich, dass sich die Lehrkräfte eine Mitwirkung der Eltern vor allem in den Volksschulen wünschen. Insbesondere für jüngere Kinder wäre es bei einem Besuch im Ausland möglicherweise von Vorteil, wenn sie von ihren Eltern begleitet werden, weil dadurch Unsicherheiten und Ängste gemindert werden (vgl. S2; S7: 129:150).

Zwei von drei VolksschullehrerInnen ist es jedoch nicht gelungen, die Eltern zu einer aktiven Teilnahme am Projekt zu bewegen. Dies sei vor allem auf mangelnde zeitliche Ressourcen der Eltern sowie deren fehlendes Interesse zurückzuführen. Ihre eigene Zurückhaltung bei der Einladung aus Angst, belästigend zu wirken, könnte nach Ansicht der befragten LehrerInnen jedoch ebenfalls ein Grund für die fehlende Teilnahme der Eltern sein (L8: 74:75; L9: 86). Alle drei VolksschullehrerInnen berichten aber davon, dass die Eltern neutral bis positiv auf die Projekte reagierten.

Die Projektleiterin einer Hauptschule hat sich in besonderem Maße darum bemüht, auch Eltern mit Migrationshintergrund zu einer Teilnahme zu bewegen. Durch eine Einladung an alle Eltern in ihrer Muttersprache, persönliche Telefongespräche (ebenfalls in der Muttersprache) und Hartnäckigkeit ist es gelungen, die überwiegende Mehrheit zu motivieren (L12: 44).

In den mittleren und höheren berufsbildenden Schulen, waren die Eltern in der Regel nicht direkt am Projekt beteiligt, was von den ProjektleiterInnen auch nicht angedacht war. Dies wird durch die Erfahrung begründet, dass es nicht gelingt, die Eltern für eine aktive Teilnahme zu gewinnen. Ein Projektleiter hält hierzu fest:

Die Schüler sind am Weg zum Erwachsenwerden. [...] Die Einbindung der Eltern ist so gut wie unmöglich. [...] Ich glaube, es ist eine der größten Illusionen, dass man da mit den Eltern sehr viel tun kann. Als Vater bin ich im Grunde genommen auch heilfroh, wenn der ganze Schulbetrieb irgendwie läuft. (L10: 56:59).

Eine der ProjektleiterInnen einer berufsbildenden Schule, die ebenfalls diese Ansicht vertritt, hat sich aus diesem Grund dazu entschieden, die Eltern indirekt in das Projekt einzubeziehen. Ihre SchülerInnen recherchierten im Rahmen des Projekts u. a. über die Lebensgeschichten ihrer Mütter. Dies führte zu intensiven Gesprächen zwischen Müttern und Töchtern und zu einer gemeinsamen Auseinandersetzung mit dem Projektinhalt. Die betreffende Lehrerin sieht darin einen großen Erfolg des Projekts.

CHANCEN UND BARRIEREN EINER GELINGENDEN ELTERNARBEIT

Im Folgenden werden Chancen und Barrieren einer gelingenden Elternarbeit vorgestellt, die sich aus weiteren aktuell durchgeführten Schulprojekten zum Thema Interkulturalität und Mehrsprachigkeit ergeben. Diese Projekte werden in der Regel durchgeführt, wenn der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund in einer Klasse relativ hoch ist bzw. wenn muttersprachlicher Unterricht angeboten wird. Aus diesem Grund beziehen sich die unten angeführten Punkte sehr stark auf zugewanderte Eltern.

Da uns für diese Untersuchung nur die Angaben der projektdurchführenden LehrerInnen zur Verfügung standen, konnte die Sicht der Kinder und der Eltern nur berücksichtigt werden, wenn sie aus anderen Quellen abzuleiten war. Den Angaben der LehrerInnen zufolge waren die Reaktionen der Eltern und der Kinder auf die Projekte durchwegs positiv.

Mehrsprachige Einladungen zu Projektveranstaltungen⁷

Die Eltern sind in der Regel gerne bereit, Einladungen zu Präsentationen, Elternabenden und Abschlussveranstaltungen Folge zu leisten. Auf eine Übersetzung der Einladungen in die jeweiligen Muttersprachen reagieren die betroffenen Eltern sehr positiv.

Motivation zu regelmäßiger aktiver Mitwirkung der Eltern

Eine aktive Mitwirkung der Eltern, die über die Teilnahme an Präsentationen und Abschlussveranstaltungen hinausgeht, erfordert eine *laufende persönliche und/oder telefonische* Motivation, zudem muss sich das Projektthema eng am Interesse der Eltern anlehnen. Es ist förderlich, für den Zeitraum des Treffens eine *Kinderbetreuung* anzubieten und den *Freitagnachmittag* als Termin anzusetzen, damit möglichst viele Eltern – vor allem die Väter – Zeit finden.

Mitwirkung und Mitbestimmung fördern

Eltern besuchen zwar regelmäßig Elternabende und die Sprechstunden der LehrerInnen, insbesondere fremdsprachigen Eltern fehlt jedoch häufig der Mut, sich aktiv an Diskussionen zu beteiligen. Aus diesem Grund wurde in einem AHS-Projekt versucht, *role models* für den Elternverein zu gewinnen: Eltern und OberstufenschülerInnen mit Migrationshintergrund sollen als Vorbilder für eine aktive Mitwirkung fungieren und als muttersprachliche Ansprechpersonen die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern erleichtern. Die Suche nach Personen, die diese Funktion übernehmen wollten, erwies sich jedoch als schwierig. In jedem Fall erscheint es hier angezeigt, über weitere Formen von Empowerment nachzudenken.

Unterrichtshospitalion und die Weitergabe herkunftsspezifischen Wissens

In einem Projekt, in dem die Einbindung von Eltern mit Migrationshintergrund ausdrückliches Ziel war, wurde die Erfahrung gemacht, dass diese meist gerne bereit sind, den SchülerInnen persönlich ihr Wissen über das jeweilige Herkunftsland zu vermitteln (Sprache, Kultur, etc.). Diese Möglichkeit der Wissensvermittlung stellt eine große Ressource dar, die jedoch ausschließlich in Volksschulen genutzt wird.

Auch ein Einsatz an höheren Schulen wäre anzudenken, wobei jedoch darauf geachtet werden sollte, in welcher Funktion die Eltern an einem Projekt sinnvoll mitwirken könnten. Ihre aktive Teilnahme ist eher bei jüngeren Kindern angezeigt, weil diese beim Eintauchen in fremde Lebenswelten noch eine stärkere Begleitung brauchen. Ältere Kinder hingegen fühlen sich durch die Anwesenheit der Eltern in ihrer Autonomie häufig eher eingeschränkt, formulieren aber andererseits durchaus auch Interesse für das Wissen, dass ihre Eltern über ihre Herkunft haben.

Darin liegt auch der Grund, dass in den Volksschulen Eltern häufiger in die Projekte eingebunden sind als in höheren Schulen. Berücksichtigt werden muss in diesem Zusammenhang auch, dass die Bereitschaft der Eltern, aktiv am Schulgeschehen teilzunehmen, mit zunehmendem Alter der Kinder sinkt.

Förderung der muttersprachlichen Lesekompetenz

In einigen Projekten war die Förderung der muttersprachlichen Lesekompetenz der Kinder ein zentrales Projektanliegen. In so genannten Lesetandems erarbeiteten Eltern und Kinder gemeinsam Bücher in den Erstsprachen der Kinder, die teilweise im Rahmen der Abschlussveranstaltungen von Kindern und Eltern gemeinsam präsentiert wurden. In einem Fall wurde auch eine Autorin aus dem Ausland eingeladen, die den Kindern und Eltern im Rahmen einer Veranstaltung vorlas. Hier waren die Reaktionen der Eltern besonders positiv.

⁷ Die folgenden Informationen stammen aus der Broschüre „Impulsprojekte. Schuljahr 2009/10“, S. 34f.

Muttersprachliche Ansprechpersonen

Regelmäßige Elterntreffen mit Vorträgen über bildungs-, erziehungs-, und migrationsspezifische Themen werden von Eltern mit Migrationshintergrund gerne angenommen. Dabei spielen muttersprachliche Ansprechpersonen – LehrerInnen, andere Mütter oder Studierende – eine wichtige Rolle, weil sie eine Brückenfunktion zwischen Eltern und Lehrkräften übernehmen können.

Andererseits besteht die Gefahr, dass die betreffenden Eltern sich um ihre jeweilige Ansprechperson gruppieren und somit ein Austausch zwischen den verschiedenen Sprachgruppen kaum mehr stattfindet. In solchen Fällen sollte versucht werden, durch gemeinsame Aktivitäten einen besseren Kontakt zwischen den verschiedenen Elterngruppen herzustellen.

Übersetzung von muttersprachlichen Texten

Bei der Erstellung oder Übersetzung muttersprachlicher Texte ist mit einer Unterstützung durch fremdsprachige Eltern eher nicht zu rechnen, weil die notwendigen zeitlichen Ressourcen und Schriftsprachkompetenzen (auf Deutsch wie in der Muttersprache) häufig nicht vorhanden sind. In diesem Zusammenhang berichten die Lehrkräfte von einem hohen Arbeitsaufwand und Enttäuschungen bezüglich der geringen Elternbeteiligung. Die Eltern können ihr Wissen eher bei der mündlichen Übersetzung einzelner Wörter oder Phrasen einbringen.

Wichtige Ziele für die Zukunft

Es nehmen nur sehr wenige Väter an Elterntreffen und Projekten teil, auch entstehen zwischen den einzelnen TeilnehmerInnen kaum Netzwerke. Eine Lösung dieser Herausforderungen ist ein wichtiges Ziel für die Zukunft – nicht nur, um Barrieren zwischen Elternhaus und Schule abzubauen, sondern auch, um den Eltern zu vermitteln, dass sie nicht allein sind. Eine verstärkte Einbeziehung der Eltern in das Schulgeschehen ist vor allem für SchülerInnen mit Migrationshintergrund wichtig, da Eltern durch Informations- und Diskussionsveranstaltungen dabei unterstützt werden können, die Kinder auf ihrem Bildungsweg erfolgreich zu begleiten.

Eine besondere Chance für die Zukunft liegt darin, die Sprachkompetenzen und das herkunftsspezifische Wissen der Eltern mit Migrationshintergrund verstärkt für den Unterricht zu nutzen. Hier können faktisch vorhandene Kompetenzen eingebracht und anerkannt werden. Das erfüllt die SchülerInnen mit Stolz und kann zu einem intensiveren Kontakt zwischen Lehrkräften und Eltern beitragen.

Empfehlungen:

Elternpartizipation spielt im Rahmen der Projekte in verschiedener Hinsicht eine Rolle. Es ist davon auszugehen, dass die Einstellungen der SchülerInnen von jenen der Eltern beeinflusst werden (und umgekehrt). Die SchülerInnen verweisen darauf, dass die Eltern sowohl selber Neues lernen als auch ihr umfangreiches Wissen über ihre Herkunft vermitteln könnten. Die Projekte zum Thema Interkulturalität und Mehrsprachigkeit können ein wichtiges Vehikel für die Intensivierung von Elternarbeit sein.

Entscheidend ist, in welcher Funktion die Eltern am Projekt mitwirken. Eine aktive Teilnahme der Eltern ist eher bei jüngeren Kindern angezeigt, da diese beim Eintauchen in fremde Lebenswelten noch eine stärkere Begleitung brauchen. Ältere SchülerInnen hingegen würden sich durch die Eltern in ihrer Autonomie eingeschränkt fühlen, formulieren aber andererseits auch Interesse für das Wissen, das ihre Eltern über ihre Herkunft haben.

Die meisten SchülerInnen geben ihr selbst erarbeitetes Wissen gerne weiter. Die Eltern haben in diesem Fall eine wichtige Rolle als Zuhörer. Es wären aber auch Projektsettings denkbar, in denen sich Eltern den Kindern im Rahmen des Projekts als Auskunftsquellen (über andere Länder, andere Zeiten) zur Verfügung stellen.

Eine Möglichkeit, speziell fremdsprachige Eltern zu einer aktiven Teilnahme zu bewegen, besteht darin, die betreffenden Eltern in ihrer Muttersprache einzuladen. Die Anwesenheit von Lehrkräften oder anderen Ansprechpersonen, die die gleiche Sprache beherrschen, führt ebenfalls dazu, dass Barrieren und Unsicherheiten gemildert werden können.

Insgesamt deutet sich an, dass das Gelingen von Elternarbeit nicht im Zusammenhang mit der Herkunft der Eltern steht, sondern zu einem wesentlichen Teil vom Alter der SchülerInnen und dem Engagement der Lehrkräfte abhängig ist.

IDEEN FÜR ZUKÜNFTIGE PROJEKTE

Die deutliche Mehrheit der SchülerInnen wünscht sich, dass Projekte dieser Art öfter durchgeführt werden. Die Kinder haben im Rahmen der Gruppendiskussionen Ideen für weitere Projekte formuliert, die in der folgenden Liste zusammengefasst sind.

Sprache

- Den normalen Unterricht/andere Unterrichtsfächer (z. B. Mathematik) in einer Fremdsprache abhalten.
- Eine Woche lang (ganztägig) Sprachunterricht in den Muttersprachen der MitschülerInnen anbieten.
- Mehrmals im Jahr Fremdsprachenunterricht von SchülerInnen für SchülerInnen.
- Weitere Sprachenspiele, um die Fremdsprachen besser zu erlernen (mehrere Nennungen).

Darstellung von Vorurteilen/Einstellungen (Theater/Film)

- Einen Film über das Leben von Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich drehen.
- Darstellen, mit welchen Einstellungen und Vorurteilen MigrantInnen von Seiten der ÖsterreicherInnen konfrontiert werden, damit ein Bewusstsein dafür geschaffen wird, welche Auswirkungen ablehnendes Verhalten auf das Empfinden der MigrantInnen hat.
- Eine Auseinandersetzung zwischen ÖsterreicherInnen und MigrantInnen darstellen – die Diskussion (mit verschiedenen Argumentationen pro und contra Migration) könnte dazu dienen, dass sich ZuseherInnen mit einer Position identifizieren und ihre eigene Einstellung überdenken.

- Eine Ausstellung über das Leben berühmter, mächtiger und einflussreicher Frauen (der Vergangenheit) organisieren.

Sonstiges

- Landestypische Tänze und Lieder aus dem eigenen Herkunftsland einstudieren und vorführen.
- Ein Buffet mit landestypischen Speisen vorbereiten.

SCHLÜSSELERLEBNISSE

Die Situationen, die besonders beeindruckend und prägend für die SchülerInnen und LehrerInnen waren, werden im Folgenden zusammengefasst, zuerst allgemein, dann getrennt nach Projekten. Im Anhang befindet sich eine Auflistung von Zitaten, die mit Schlüsselerlebnissen in Zusammenhang stehen (vgl. Seite 49).

Des Öfteren erwähnen die LehrerInnen den kulturellen Austausch als besonderes Erlebnis. Sie sprechen vom gemeinsamen Kochen, Essen, Tanzen und Kennenlernen von Bräuchen, aber auch von Erzählungen über Flucht und Krieg. Dies war sowohl für die LehrerInnen selbst als auch für die Kinder sehr beeindruckend. Die Kinder blühten auf, wenn sie etwas von zu Hause, etwas Persönliches vorstellen konnten oder wenn sie ihre eigene Sprache hörten. Dadurch fühlten sie sich wahr- und ernst genommen und waren zum Teil erstmals richtig stolz auf ihre persönlichen Wurzeln. Mehrsprachigkeit wurde auch von den einsprachigen SchülerInnen als Bereicherung angesehen. Sie entwickelten Respekt und Anerkennung für ihre mehrsprachigen MitschülerInnen.

Die Kinder zeigten viel Engagement, auch über das Projekt hinaus. Sie wurden hilfsbereiter, es bildeten sich neue Freundschaften, und die Klassengemeinschaft wurde gestärkt. Auch wenn zu Beginn hin und wieder Zweifel bestanden, entwickelten die SchülerInnen doch Interesse und Begeisterung. In den höheren Klassen diskutierten die SchülerInnen über politische Zusammenhänge und reflektierten ihre persönliche Sichtweise.

Nicht zuletzt waren die Einbindung und das Engagement der Eltern, ihre Freude und ihr Stolz ebenfalls berührend für die LehrerInnen und Kinder. Zusammenfassend bietet die Schulaktion insbesondere für jene SchülerInnen, die sonst eher verschlossen und ruhig sind, eine Plattform, sich zu öffnen und aus sich herauszugehen.

Nachstehend werden für jedes einzelne (anonymisierte) Projekt die zentralen Projektergebnisse (Schlüsselerlebnisse) formuliert, wie sie in den Gruppendiskussionen mit den SchülerInnen und den Interviews mit den ProjektleiterInnen zum Ausdruck kamen.

Schule 1: Intensivierung der Klassengemeinschaft

Die SchülerInnen waren – unabhängig vom Migrationshintergrund – von dem Projekt begeistert. Besonders positiv erlebten sie den Sprachunterricht und das freie Ausdrucksspiel. Beim Sprachunterricht vermittelten die fremdsprachigen Lernenden ihren MitschülerInnen ihre jeweilige Familiensprache. Dieser Unterricht verbesserte das Klassenklima, weil die SchülerInnen mehr über die sprachliche Herkunft ihrer MitschülerInnen erfahren haben. Die unterrichtenden SchülerInnen hatten dadurch die Möglichkeit, die eigene Sprache als etwas Besonderes und Positives zu erleben und reagierten mit Stolz.

Die Kinder, die unterrichtet wurden, reagierten mit erhöhtem Interesse und großer Aufmerksamkeit; ihr Interesse an Fremdsprachen wurde geweckt. Im Rahmen des freien Ausdrucksspiels konnten die SchülerInnen viel über die Lebenssituation von Menschen in anderen Ländern lernen. Dass sie ihre Rollen in einem vorgegebenen Rahmen selbst wählen durften, gefiel den SchülerInnen und half auch bei der Identifikation mit den Rollen.

Das freie Ausdrucksspiel bot den SchülerInnen die Möglichkeit, das friedliche Zusammenleben – in der Klasse und im Allgemeinen – zu erproben. Im Rahmen des Spiels wurden verborgene

Konfliktpotenziale zwischen SchülerInnen aufgedeckt, und es mussten Lösungsstrategien gesucht werden. Die betreffenden SchülerInnen beschrieben sich als offen und interessiert anderen Sprachen und Kulturen gegenüber.

Auch die Projektleiterin hält fest, dass die Kinder besonders vom freien Ausdrucksspiel profitieren konnten. *„Die Kinder spielen miteinander, es kommt ein Spielfluss zustande, und durch das wächst die Beziehung. Und das geht ganz automatisch.“ (L8: 102:103).* Der Sprachunterricht beeinflusste die Klassengemeinschaft ihrer Meinung nach ebenso nachhaltig. Zwei Schüler mit Migrationshintergrund, die zuvor eine Außenseiterrolle in der Klasse eingenommen hatten, bekamen durch die Möglichkeit ihre Muttersprache vorzustellen, einen anderen Stellenwert in der Klasse (L8: 56:61).

Anteil SchülerInnen mit Migrationshintergrund: mittel
Schulart: Volksschule
Kulturelle Vielfalt: mittel
Bezeichnung: S1

Schule 2: Überforderung führt zu Ablehnung

Die SchülerInnen erzählen am Beginn noch mit leichter Begeisterung von den Spielen, die sie gemeinsam mit den SchülerInnen der Partnerschule gespielt haben. Im Laufe der Diskussion berichten die Kinder aber zunehmend von negativen Aspekten, insbesondere davon, dass sie sich verbal nicht verständigen konnten.

Es wird deutlich, dass die befragten SchülerInnen mit der Situation überfordert waren und den Projekttag negativ in Erinnerung behalten haben. Bis auf eine Schülerin möchte keines der Kinder erneut an einem solchen Projekt teilnehmen, und fast alle betonen, dass sie das Land, in dem sich die Partnerschule befindet, und die Sprache, welche die SchülerInnen der Partnerschule sprechen, ablehnen. Die SchülerInnen beschreiben sich selbst als überhaupt nicht interessiert und offen anderen Sprachen und Ländern gegenüber.

In dieser Klasse befinden sich keine SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Aus dem Interview mit der Projektleiterin geht hervor, dass die österreichischen SchülerInnen beim Projekttag gegenüber den SchülerInnen der Partnerschule und deren Eltern deutlich in der Minderheit waren. Dies dürfte mit ein Grund für die Überforderung der Kinder gewesen sein. Es zeigt sich, dass ein solches Projekt durchaus negative Effekte haben kann, wenn die betreffenden SchülerInnen nicht ausreichend auf die Situation vorbereitet werden oder sich nicht ausreichend unterstützt fühlen.

Die Projektleiterin ist sich bewusst, dass die hohe Anzahl der SchülerInnen der Partnerschule bei ihren SchülerInnen zu einer gewissen Überforderung geführt hat. Dennoch sieht sie in dem Projekt eine Chance, ihren SchülerInnen die Erfahrung eines Auslandsbesuchs zu ermöglichen, ohne deren Eltern finanziell zu belasten. Aus diesem Grund möchte sie dieses Projekt auch in Zukunft wieder durchführen. Sie zeigt sich optimistisch, dass sich das Verhältnis zwischen den SchülerInnen beider Schulen im Laufe der Zeit verbessern wird.

Es gibt keine SchülerInnen mit Migrationshintergrund.
Schulart: Volksschule
Kulturelle Vielfalt: gering
Bezeichnung: S2

Schule 3: Diskurs über Vorurteile

Im Rahmen eines Theaterstücks wurden die Lebensgeschichten von SchülerInnen mit Migrationserfahrung nachgespielt. Das Projekt wurde von den SchülerInnen durchwegs positiv erlebt. Den Lerneffekt sehen die SchülerInnen ohne Migrationshintergrund vor allem darin, dass sie ihre Präsentationstechniken verbessern konnten, dass der Projektunterricht eine willkommene Abwechslung zum normalen Schulalltag darstellte und dass sie sich mit der Thematik des Projekts intensiv auseinandersetzen konnten.

In Bezug auf die Effektivität des Projekts gemessen am ursprünglichen Ziel (Abbau von Vorurteilen gegenüber AusländerInnen) kommt es aber zu einer heftigen Diskussion zwischen den SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund. Eine Schülerin mit Migrationshintergrund vertritt die Ansicht, dass sich die Einstellung ihrer MitschülerInnen gegenüber AusländerInnen durch das Projekt nicht verändert hat. Nach wie vor bestehen ihrer Meinung nach Vorurteile und Unverständnis für deren Lebenssituation.

Dieser Vorwurf stößt bei den österreichischen SchülerInnen zum Teil auf Widerstand. Sie behaupten, durch ihre Teilnahme am Projekt mehr Verständnis für die Lebenssituation von MigrantInnen in Österreich entwickelt zu haben (im Gegensatz zu jenen SchülerInnen, denen das Projekt nur präsentiert wurde). Im Verlauf der Diskussion deutet sich jedoch an, dass die österreichischen SchülerInnen tatsächlich gewisse Vorurteile zu haben scheinen. Die SchülerInnen beschreiben sich selbst zwar als offen anderen Kulturen gegenüber, ihre Aussagen vermitteln jedoch zum Teil einen anderen Eindruck.

Eine wichtige Erkenntnis der SchülerInnen aus dem Projekt ist: Je besser Lebensgeschichten nachvollziehbar sind, desto stärker kann Empathie hergestellt werden; Projekte werden dadurch effektiver.

Den Erfolg des Projekts sieht der Projektleiter vor allem in der Steigerung des Selbstbewusstseins der SchülerInnen. Sie waren überrascht von ihren Leistungen und sehr stolz darauf. Der Projektleiter ist sich bewusst, dass viele SchülerInnen seiner Schule eine kritische Einstellung gegenüber MigrantInnen vertreten und ihre Reaktionen auf das Projekt gemischt waren (L10: 47:48). Da er Interkulturalität jedoch als Kernthema erachtet, möchte er auch in Zukunft Projekte in diesem Bereich durchführen (L10: 77:78).

Anteil SchülerInnen mit Migrationshintergrund: gering
Schulart: BHS
Kulturelle Vielfalt: gering
Bezeichnung: S3

Schule 4: Starke Frauen als Vorbilder

Die Schülerinnen haben im Rahmen eines Wandertages Lebensorte berühmter Frauen der Vergangenheit aufgesucht. Das Projekt hat ihnen gut gefallen, weil es eine Abwechslung zum normalen Unterricht war und sie durch das Projekt etwas über starke, mächtige und erfolgreiche Frauen erfahren konnten, die nun als Vorbilder für ihr eigenes Leben fungieren.

Ebenfalls große Freude machte den Schülerinnen die Weitergabe ihres neu erworbenen Wissens an Mitschülerinnen. Die Mädchen beschreiben sich selbst als äußerst offen anderen Kulturen, Religionen und Sprachen gegenüber und geben an, außerhalb der Schule auch häufig Kontakt zu äußerst unterschiedlichen Menschen zu haben.

Die Projektleiterin hält fest, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Verlauf des Projekts zunehmend ihre österreichische Identität entdecken konnten. Am schönsten war für sie, *„dass am Beginn die Mädchen gesagt haben, sie fühlen sich eigentlich nicht als Österreicherinnen, sie sind eigentlich hier Gäste, und am Ende des Projekts eigentlich da gestanden*

ist, eigentlich sind sie schon sehr wohl Österreicherinnen, weil sie leben hier und sie wollen eigentlich auch hier gerne leben.“ (L11: 44:45)

Alle Schülerinnen haben Migrationshintergrund.

Schulart: BMS

Kulturelle Vielfalt: gering

Bezeichnung: S4

Schule 5: Empathie entwickeln

Die SchülerInnen beschreiben sich selbst als sehr offen und interessiert an anderen Sprachen und Kulturen. Sie haben sich eine Woche lang spielerisch mit den Herkunftsländern, -kulturen und Muttersprachen ihrer MitschülerInnen beschäftigt. Das Wissen darüber wurde als wesentlich für die Herstellung eines guten Klassenklimas begriffen. Besonders positiv erlebten die SchülerInnen auch hier den *Sprachunterricht*, den die SchülerInnen (mit Hilfe der Lehrerin) zum Teil selbst abhielten. Insgesamt gefiel ihnen das Projekt, weil viel gespielt wurde und das Projekt eine Abwechslung zum normalen Schulalltag darstellte.

Die Mehrheit der SchülerInnen ist türkischer Herkunft und unterhält sich in den Pausen oft in ihrer Muttersprache. Das war auch ein zentrales Thema der Gruppendiskussion, da sich die SchülerInnen, die des Türkischen nicht mächtig sind, dann ausgegrenzt fühlen. Während der Diskussion zeigen die türkischsprachigen SchülerInnen Verständnis für die Gefühle ihrer MitschülerInnen, da sie selbst wissen, wie schwierig es ist, sich in einer fremden Sprache (in diesem Fall Deutsch) auszudrücken.

Die deutschsprachigen SchülerInnen und zum Teil auch ihre zweisprachigen MitschülerInnen wiesen darauf hin, wie wichtig es wäre, häufiger Deutsch zu sprechen, um sich in dieser Sprache zu verbessern.

Die Projektleiterin berichtet, dass vor dem Projekt zum Teil Vorurteile und schlechte Beziehungen zwischen den SchülerInnen bestanden hatten. Durch die Möglichkeit, mehr über die Herkunft der MitschülerInnen zu erfahren (Land, Sprache, Religion) konnte mehr Verständnis entwickelt werden, was unter den SchülerInnen zu mehr Toleranz, Solidarität und Unterstützung führte (L12: 41:42).

Ihre Situation als muttersprachliche Lehrerin für Türkisch beschreibt die Projektleiterin als sehr schwierig. Sie erachtet es als äußerst wichtige Aufgabe, den SchülerInnen mit türkischen Wurzeln ihre Muttersprache und Herkunftskultur zu vermitteln. Sie hält fest:

Die türkischen Kinder brauchen unbedingt ihre Sprache, ihre Kultur. Unbedingt. Weil sie sind irgendwo in der Luft, weil sie sind nicht Österreicher und sie fühlen sich nicht ganz wie Österreicher, sie können die Sprache und Kultur nicht so gut beherrschen (P16: 79:82). Ich kann mein Fach jedoch nicht unterrichten, weil es kein Pflichtfach ist. Aber [...] wie kann ich dann die Kultur fördern? Die Kinder haben tausende Fragen [...] (L12: 77:78)

Die Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ stellt ihrer Ansicht nach eine Möglichkeit dar, den SchülerInnen das notwendige Wissen über ihre Herkunftskultur und Herkunftssprache zu vermitteln.

Anteil SchülerInnen mit Migrationshintergrund: sehr hoch

Schulart: KMS

Kulturelle Vielfalt: mittel

Bezeichnung: S5

Schule 6: Stolz auf kulturelle Vielfalt

Einige SchülerInnen unterrichteten, nachdem sie sich umfassend darauf vorbereitet hatten, einen Tag lang die SchülerInnen der ganzen Schule in ihrer Muttersprache. Der Gruppe der lehrenden SchülerInnen gefiel das Projekt, weil sie viel Aufmerksamkeit und Anerkennung von ihren MitschülerInnen bekamen. Es war für sie eine interessante Erfahrung, vor den anderen SchülerInnen in ihrer Muttersprache zu sprechen.

Den unterrichteten SchülerInnen gefiel es, etwas über die Muttersprachen ihrer MitschülerInnen zu erfahren und eine fremde Sprache ansatzweise kennenzulernen. Alle SchülerInnen, besonders aber jene mit Migrationshintergrund, präsentieren sich sehr selbstbewusst und berichten mit viel Stolz über die sprachliche und kulturelle Vielfalt ihrer Schule. Im Interview mit der Lehrerin wird auch deutlich, dass die ganze Schule von diesem Geist geprägt ist.

Die Projektleiterin erachtet das Projekt als großen Erfolg. Die Lehrkräfte der Schule zeigten sich überrascht darüber, dass die SchülerInnen über ihre Herkunftskulturen und -sprachen so viel Wissen vermitteln konnten. Auch für die Projektleiterin selbst war die Durchführung äußerst lehrreich und mit viel Spaß verbunden.

Anteil SchülerInnen mit Migrationshintergrund: sehr hoch
Schulart: BHS/BMS
Kulturelle Vielfalt: hoch
Bezeichnung: S6

Schule 7: In Kontakt kommen

Die SchülerInnen besuchen regelmäßig ihre Partnerschule im Ausland und werden von SchülerInnen dieser Schule regelmäßig besucht. Sie freuen sich, dass Ausflüge und Spiele in dem Projekt einen wichtigen Stellenwert einnehmen. Es wird als positiv erlebt, den SchülerInnen der Partnerschule die eigene Sprache zu vermitteln bzw. etwas von ihnen zu lernen. Insgesamt entstanden aus Sicht der Kinder durch das Projekt gute Kontakte zu den Kindern der Partnerschule.

Dem Projektleiter war es ein wichtiges Anliegen, den Kindern die Wichtigkeit von Fremdsprachen zu vermitteln, was ihm auch gelungen ist, wie die Aussagen der SchülerInnen betätigen. Im Vergleich zur beschriebenen Schule S2 (vergleichbares Setting) haben diese SchülerInnen das Projekt in sehr positiver Erinnerung. Der Projektleiter erachtet es als große Chance des Projekts, mit dem Fremdsprachenunterricht bei Kindern möglichst früh zu beginnen. Die Notwendigkeit, dass Menschen verschiedener Länder aufeinander zugehen, ist ihm durch die Grenz Nähe der Schule stark bewusst und im Rahmen des Projekts ebenfalls ein großes Anliegen.

Anteil SchülerInnen mit Migrationshintergrund: mittel
Schulart: Volksschule
Kulturelle Vielfalt: gering
Bezeichnung: S7

WEITERE ERGEBNISSE DER INTERVIEWS MIT DEN LEHRERINNEN

Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit den ProjektleiterInnen sind bereits in die vorangegangenen Kapitel eingeflossen. Im Folgenden werden weitere Befunde vorgestellt, die sich in die obige Struktur nicht einarbeiten ließen. Beschrieben werden die Auslöser für die Projektdurchführung, die Zusammenarbeit mit KulturKontakt Austria sowie Veränderungsvorschläge und Wünsche.

Auslöser für die Projektdurchführung

Klassenstruktur/Schulkonzept/aktuelle Problematik

In vier Klassen wurde das Projekt durchgeführt, weil der Anteil der SchülerInnen mit Migrationshintergrund relativ hoch ist, in zwei Fällen, weil die Schulen sich in unmittelbarer Grenznähe befinden. In zwei dieser Schulen betrachten die befragten LehrerInnen einen offenen Umgang mit *kultureller Vielfalt* als wesentlichen Bestandteil ihres Schulkonzepts, in einem Fall berichtet der Projektleiter davon, dass an seiner Schule viele einheimische SchülerInnen sehr distanziert gegenüber AusländerInnen sind (L10: 47:48).

KulturKontakt, außerschulische Faktoren

Die Ausschreibung des Unterrichtsministeriums war in zwei Fällen ein wesentlicher Anstoß für die Projektdurchführung. In den übrigen Schulen bestand bereits seit mehreren Jahren eine regelmäßige Zusammenarbeit mit KulturKontakt Austria. Diese Organisation wird – wie ein gutes Netzwerk an Kontakten mit Institutionen im Kulturbereich generell – als wichtiger Impulsgeber für neue Themen im Bereich Interkulturalität und Mehrsprachigkeit erachtet.

Schulische Faktoren allgemein

Eine bereits bestehende *Schulpartnerschaft* mit einer ausländischen Schule sowie ein *Sprachenschwerpunkt im Lehrplan* bildeten in drei der untersuchten Schulen den Rahmen für die Projektumsetzung. Wenn im Lehrplan das Unterrichtsfach *Projektmanagement* vorgesehen ist, werden dadurch in besonderem Maß die erforderlichen Kompetenzen gefördert.

Fünf der befragten LehrerInnen können auf eigene Erfahrungen im Bereich Projektmanagement zurückgreifen, was als besonders hilfreich für die Durchführung eines Projekts hervorgehoben wird.

KollegInnen und Schulleitung

Einen besonders wichtigen Stellenwert für die Durchführung eines Projekts hat das Lehrerkollegium. Die befragten ProjektleiterInnen geben an, dass sie es als besonders hilfreich erlebt haben, wenn ihre KollegInnen

- bereits Erfahrung im Bereich Projektmanagement hatten und ihnen inspirierend und beratend zur Seite standen,
- sich im Bereich Mehrsprachigkeit und Interkulturalität ebenfalls engagierten und man sich mit ihnen darüber austauschen konnte,
- gegebenenfalls mit den ProjektleiterInnen in einem Projektteam zusammenarbeiteten.

Als besonders unterstützend wurde es empfunden, von Seiten der Schulleitung freie Hand und Flexibilität im Stundenplan eingeräumt zu bekommen, weil Projektunterricht schwierig zu organisieren ist. Eine positive und offene Einstellung zum Projekt von Seiten des Kollegiums und der Schulleitung wird als notwendige Grundvoraussetzung einer erfolgreichen Projektumsetzung erachtet. Nur in zwei Fällen hätten sich die betreffenden ProjektleiterInnen von dieser Seite mehr Aufmerksamkeit für ihr Projekt gewünscht.

Persönliche Faktoren

Fünf von sieben ProjektleiterInnen geben an, in ihrer Schule, Klasse oder in ihrem privaten (Wohn-)Umfeld, mit *kultureller Vielfalt* konfrontiert zu sein. Zwei ProjektleiterInnen interessieren und engagieren sich besonders für das Thema Interkulturalität: In einem Fall handelt es sich um eine muttersprachliche Lehrerin (Türkisch), im anderen Fall um einen Lehrer ohne Migrationshintergrund. Die Auseinandersetzung mit interkulturellen Themen erachtet er als seinen Arbeitsschwerpunkt, da an seiner Schule viele SchülerInnen eine kritische Einstellung gegenüber MigrantInnen zeigen.

Zusammenarbeit mit KulturKontakt Austria

Arbeitsschritte, Zeitaufwand

Alle Lehrkräfte geben an, dass sie die notwendigen Arbeitsschritte (Konzepterstellung, Antragstellung, Durchführung, Abschlussbericht etc.) in Zusammenarbeit mit KulturKontakt ohne große Schwierigkeiten erledigen konnten. Eine Vereinfachung oder Änderung erscheint daher aus ihrer Sicht nicht notwendig.

Konzepterstellung

Im Detail zeigt sich, dass alle ProjektleiterInnen die Konzepterstellung und die damit verbundene Ideenfindung und Zielfestlegung als sehr zeitintensiv erlebt haben. Insbesondere ProjektleiterInnen ohne Erfahrungen in diesem Bereich, die zudem wenig Unterstützung durch das Kollegium erhielten, hatten zum Teil Schwierigkeiten mit der Konzeptformulierung. Lehrkräfte, die in diesem Bereich über viel Routine verfügen, haben die Erfahrung gemacht, dass ein präzises Konzept die erfolgreiche Durchführung eines Projekts maßgeblich erleichtert.

Projektdurchführung

Die Zeit der Durchführung des Projekts wurde von allen ProjektleiterInnen als reibungslose und spannende, zum Teil jedoch anstrengende Zeit beschrieben. Insbesondere im Fall einer Zusammenarbeit mit einer Partnerschule ergaben sich zum Teil Schwierigkeiten (Koordination, Organisation, Transport der SchülerInnen). Der Auftrag, in öffentlichen Medien über das Projekt zu berichten, wird zwar einerseits als unkompliziert, andererseits aber auch als zeitintensiv beschrieben. Im Einzelnen war dies davon abhängig, ob bereits Kontakte zu Medien bestanden oder nicht.

Abschlussbericht

Das Verfassen eines Abschlussberichts war für die ProjektleiterInnen zum Teil schwierig. Eine Herausforderung waren das Festhalten und die Beschreibung der Projekt ereignisse. Die betreffenden Befragten betonen jedoch, dass sie darin eine Möglichkeit der Selbstreflexion sehen, die für eine Durchführung zukünftiger Projekte für sie selbst und andere hilfreiche Hinweise liefern kann.

Antragstellung, Konzept einreichung, finanzielle Abwicklung

Die Möglichkeit der Projektabwicklung über Online-Formulare wurde als äußerst praktisch und unkompliziert erlebt. Dadurch wird der notwendige bürokratische Aufwand nach Ansicht der LehrerInnen sehr gering gehalten.

Angebote/Hilfe/Unterstützung von KulturKontakt

Vor allem unerfahrene ProjektleiterInnen erlebten die Zusammenarbeit mit KulturKontakt sowie die Informationen auf den Websites von KulturKontakt und Unterrichtsministerium als hilfreich.

Insbesondere die vorgestellten Projektbeispiele werden positiv erwähnt. Auch erfahrene ProjektleiterInnen schätzen diese, weil sie eine wichtige Inspirationsquelle darstellen und immer wieder neue Impulse geben.

Als besonders positiv wird hervorgehoben, dass KulturKontakt bei Fragen und Problemen rasch reagiert und die ProjektleiterInnen via Mail zeitgerecht an anstehende Arbeitsschritte erinnert. Insbesondere unerfahrene ProjektleiterInnen erachten die persönliche Beratung durch KulturKontakt als wesentlich.

Die Mehrheit der Befragten erwartet sich in Bezug auf die Projektdurchführung jedoch keine Unterstützung von KulturKontakt und empfindet das auch nicht als notwendig. Eine Projektleiterin hält fest, gar nicht von dieser Möglichkeit gewusst zu haben. Unerfahrene ProjektleiterInnen haben vielfach aus Unsicherheit keinen Kontakt hergestellt, wenn sie Fragen oder Probleme hatten. Mit Ausnahme einer Projektleiterin wurde der Kontakt nur am Beginn (Antragstellung, Konzepteinreichung) und am Ende des Projekts (Abschlussbericht) gesucht.

Die Urkunde, die die Klassen nach der erfolgreichen Projektdurchführung erhalten, wird mit Freude erwähnt und als Anerkennung für ihre Bemühungen gewertet. Besonders begeistert sind die ProjektleiterInnen über Auszeichnungen, die mit einer finanziellen Unterstützung für die SchülerInnen einhergehen.

Veränderungsvorschläge und Wünsche

Informationsweitergabe

Die ProjektleiterInnen wünschen sich, dass in Zukunft noch mehr Lehrkräfte für Projekte zum Thema *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit* motiviert werden. Dafür schlagen sie folgende Möglichkeiten vor:

- ReferentInnen sollten persönlich an den Schulen auf diese Möglichkeit aufmerksam machen und gegebenenfalls von eigenen Erfahrungen berichten (L12: 75).
- Persönliche AnsprechpartnerInnen sind wichtig: „Jemanden anhand eigener Erfahrungen das ganz konkret zu zeigen, zu motivieren. Also da reicht nicht nur, dass man die fertigen Projekte auf der Homepage sieht, – man [braucht am] meisten Kollegen, [die einen] dazu bringen, indem man [...] anhand von kleinen Schritten [zeigt]: Schau, ich habe das so und so gemacht.“ (L11: 76:77)
- Für Lehrkräfte sollten Seminare zu diesem Themen angeboten werden, in denen Projekterfahrungen weitergegeben werden können (L10: 82).
- Häufigere Ausschreibungen und der Versand detaillierter Praxisberichte an die Schulen wird als sehr wesentlich erachtet (L12: 76).
- Lehrkräfte in Form von Studienergebnissen über die Effizienz und Bedeutung solcher Projekte zu informieren, wäre wichtig, um ein Bewusstsein für ihre Notwendigkeit zu schaffen (L12: 76).

Schulische Ressourcen und Unterrichtsstruktur

Mehrere der Befragten geben an, dass es wichtig wäre, das Unterrichtsfach Projektmanagement im Lehrplan zu verankern, da die Normalstruktur des Unterrichts (Unterteilung in einzelne Fächer) die Realisierung eines Projekts erschwert. Durch das Unterrichtsfach Projektmanagement können die notwendigen zeitlichen Ressourcen bereitgestellt werden.

Zusammenarbeit mit KulturKontakt

Alle befragten ProjektleiterInnen möchten auch in Zukunft gerne wieder ein Projekt zum Thema *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit* in Angriff nehmen. Die nachfolgenden Aspekte sehen sie für die Durchführung eines Projekts als förderlich an:

- Es ist schwierig, geeignetes Unterrichtsmaterial für einen Fremdsprachunterricht jüngerer SchülerInnen zu finden. In diesem Bereich wäre mehr Unterstützung hilfreich.
- Das Thema „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit als Chance“ ist sehr weit gefasst. Es wäre hilfreich für die Ideenfindung, wenn differenzierte Unterkategorien (Märchen, Kulturgut, Sprache etc.) angeboten werden. (Gewünscht wird eine stärkere Untergliederung der auf der Website dargestellten Einzelprojekte.)
- Eine wiederholte Durchführung von Projekten erscheint im Hinblick auf Nachhaltigkeit und Effizienz sinnvoll. Für eine Projektleiterin war jedoch nicht klar, ob Projekte mehrmals eingereicht werden können.
- Insbesondere bei einer Kooperation mit Partnerschulen und Eltern ist es schwierig, bereits bei der Antragstellung den genauen Zeitraum des Projekts angeben zu müssen.
- Es wurde bedauert, dass die finanzielle Unterstützung der Projekte für die Anzahl der Klassen und nicht für die genaue Anzahl der SchülerInnen erfolgt. Dadurch kann der finanzielle Rahmen unter Umständen knapp werden.

3. ANHANG

SCHLÜSSELERLEBNISSE – ZITATE

LehrerInnen

„Eine tschetschenische Familie hat für die Klasse einen Film gemacht über den Krieg und die Flucht und wie sie hier leben und was die Kinder dazu sagen.“

„Sehr schön war, dass sich die Mädchen aus dem Osten nach langer Zeit geöffnet haben und in der Gruppe zum ersten Mal über Heimat, Sitten und Gewohnheiten gesprochen haben.“

„Die Schwester eines afghanischen Kinds war da und hat Bilder gezeigt und über afghanische Kinder erzählt. Es war beeindruckend, wie die Kinder der ersten Klasse betroffen waren von Vergewaltigungen. Das war sehr berührend, denn die Kinder spüren das.“

„Dass alle, die nicht mitgemacht haben, nur Probleme gesehen haben und alle, die miteinbezogen waren, haben es nur schön gefunden.“

„Der Beitrag der Vorschule war so mitreißend von der Musik her, dass die ganze Schulgemeinschaft mitgetanzt hat.“

„Wie wir über Cliquenverhalten und Werte geredet haben, haben das zwei Mädchen in Wien vorgestellt, von denen eine Deutsch als Muttersprache hat und eine nicht. Das war für beide eine grenzüberschreitende Erfahrung. Außerdem haben sich in der Klasse die Verhaltensregeln verändert, weil darüber geredet wurde. Es gab auch eine Umfrage, auch mit den Eltern und den Schülern ist klar geworden, von wie viel Schönerem sie beeinflusst werden in ihrem Verhalten (Eltern, Schule).“

„Das Interesse der Kinder den anderen Kulturen und Sprachen gegenüber, sie waren hilfsbereiter, die Klassengemeinschaft ist mehr zusammengewachsen.“

„Ein Schlüsselerlebnis war das multikulturelle Fest, das sie veranstaltet haben, weil sich die Migrantenern so sehr eingebracht haben, was nicht erwartet wurde, weil sie sich sonst eher zurückgehalten haben, sie haben gekocht und sind in ihren Trachten gekommen, waren sehr aktiv dabei.“

„Seit dem Projekt haben die Eltern der Kinder zum Teil selbst Kontakte im privaten Bereich geknüpft, das hat mich beeindruckt.“

„Toll war die Begeisterung der Kinder und der Einsatz, den sie gezeigt haben, um diesen Film entstehen zu lassen, und wie stolz sie waren, als sie diesen Film beim Trickfilmfestival gesehen haben.“

„Die Tatsache, wie groß die Vielfalt an unserer Schule ist, war beeindruckend. Es gibt 30 Muttersprachen an der Schule, das hätte niemand erwartet. Die vielen interessanten Erzählungen der SchülerInnen über die Migrationsgeschichte. Und Expertengespräche, die zu bestimmten Themenschwerpunkten mit den SchülerInnen gearbeitet haben, vor allem zum Thema Flucht und Asyl, was mit den Schülerbiografien ergänzt wurde. Und insbesondere das persönliche Engagement der Schüler und Schülerinnen, die außerhalb des Schulunterrichts in ihrer Freizeit an einem Film gearbeitet haben und dadurch an Selbstvertrauen und Stolz auf ihre eigenen Leistungen gewonnen haben.“

„Ganz am Anfang war ich überrascht, wer sich extrem für dieses Projekt interessiert hat, es waren nämlich die Schüler, von denen man es sich nicht gedacht hätte.“

„Der Kontakt mit der Partnerschule, sich ein Bild von der anderen Kultur zu machen in Form von Interviews und Filmaufnahmen, wo die Kinder selbst Regie geführt haben. Das war spannend!“

„An einem Vormittag sind türkische Mütter in die Schule gekommen, die sonst noch nie in der Schule waren, und haben den Kindern über die Türkei erzählt, kulturelle Dinge nahe gebracht, Tee und Essen gekocht. Diese Mütter waren sonst noch nie in der Schule.“

„Die Tänze, die vielen Treffen ... Mit der zweiten Klasse wurden alle Handwerke vorgeführt (Körbe flechten). Mit der vierten Klasse wurde [eine österreichische Stadt] besucht und im Gegenzug kam es zu einer Einladung [in eine nicht-österreichische Stadt].“

„Die Eltern waren mit den Kindern in einem Restaurant in Tschechien. Außerdem wurden tschechische Märchen gespielt.“

„Die Schüler haben große Augen bei den Lesungen gekriegt, wo ihre Muttersprachen in den Unterricht mit eingeflossen sind, dass sie die Spezialisten sind. Das hat die Kinder zum Nachdenken gebracht, und sie sagen, dass sie das gerne wieder machen wollen!“

„Das Feedback von Schülern, sie haben Interkulturalität und Interreligiosität als positiv hervorgehoben. Die Schüler gewannen an Reife, schätzten Situationen reifer ein, man merkte deutlich den Fortschritt von Interesse hin zu Überblick und Reife in Bezug auf Interkulturalität und Interreligiosität.“

„Es gab eine Präsentation, es war für die Lehrerin sehr rührend, wie stolz die Eltern und Schüler auf Ausstellungsstücke, Gegenstände aus der eigenen Kultur waren, wie groß die Freude war, dies zu präsentieren.“

„Ganz am Anfang haben wir einen Kennenlerntag gemacht. Die SchülerInnen redeten auf einmal am Gang miteinander, grüßten sich, das hätten sie früher nicht gemacht. Auch von den Eltern gab es positives Feedback.“

„Es gab viele Schlüsselerlebnisse. Aber besonders einprägend war, dass die Schüler, die am Anfang Aussagen wie ‚das Boot ist voll, die sollen bleiben, wo sie sind‘ getätigt haben, am Ende ganz viel Interesse und Mitgefühl für Asylanten oder Obdachlose gezeigt haben. Man merkte einen starken Empathiezuwachs und Verständnis während des Projekts.“

„Die Kinder haben einander besser kennen gelernt und helfen sich jetzt mehr, das ist toll!“

„Am Anfang wollten sich die Kinder nicht damit auseinandersetzen, aber mit der Zeit haben die Funken Feuer gefangen. Sie wuchsen über sich hinaus.“

„Die Kinder bringen einander ihre Sprachen bei, führen den Unterricht freiwillig in der Freizeit fort. Die Kinder zeigen stolz, was sie aus anderen Fremdsprachen gelernt haben.“

„Die Kinder haben nach dem Projekt angefangen, selbst Geschichten zu schreiben, die sehr berührend und schön sind. Diese Geschichten wurden gebunden und den Kindern mit nach Hause gegeben. Manche haben auch Gedichte geschrieben. Die sind wirklich sehr schön. Ein afghanisches Mädchen zum Beispiel, das die Schule gewechselt hat, hat nichts anderes mehr im Kopf, als Geschichten zu schreiben.“

„Das gemeinsame Essen war beeindruckend, die Kinder haben spontan mit der Hand gegessen, wie es in fremden Kulturen üblich ist. Und die Reaktionen der ‚österreichischen‘ Kinder, das gegenseitige Tolerieren, der gegenseitige Austausch der Kinder spontan in der Situation.“

„Es war zwar viel Arbeit das Ganze vorzubereiten, aber die Schüler nutzen das voll aus und merken gar nicht, wie viel sie eigentlich bei diesen Projekttagen lernen. Und die Kommunikation

zwischen zwei Kindern mit unterschiedlichen Muttersprachen ist viel besser, auch ohne dass sie die Sprache des anderen perfekt beherrschen, sie unterhalten sich mit Händen und Füßen.“

„Zu sehen, wie sich Leute anerkannt fühlen! Schöne Aktionen, schöne Tage, wo Mütter plötzlich ihre Küche vorgestellt haben.“

„Wir haben ein Kind, das nicht dazu stehen konnte, dass seine Mutter aus Afrika stammt. Aber nach dem Projekt konnte es das stolz präsentieren und schämte sich nicht mehr. Auch anderen Kindern ging es so!“

„Auf einmal wurden neue Dinge thematisiert, zum Beispiel haben mehrsprachige Schüler nach vier Jahren dies zum ersten Mal in der Klasse erzählt. Zum Beispiel eine Schülerin mit koreanischer Mutter.“

„Das Musical wurde aufgeführt, und die Mutter des Hauptdarstellers war in Tränen aufgelöst. Sie hat ihren Sohn gar nicht wieder erkannt, er war so aufgeblüht. Alle waren eigentlich gerührt, was mit dem Kind passiert. Wir haben auch noch Bodypainting gemacht. Zuerst hatten die Kinder noch Berührungängste, sie waren erstaunt, dass sie sich in der Schule auf den nackten Oberkörper bemalen durften. Sie sind dann aber in andere Rollen geschlüpft, sie haben verstanden, warum sich andere Kulturen zu besonderen Anlässen anmalen.“

„Beim letzten Projekt ist es darum gegangen, wie Mädchen Mehrsprachigkeit in Wien wahrgenommen haben. Zu Beginn des Projekts haben die Mädchen gesagt, dass Wien nicht ihre Heimat ist, zu Projektende haben sie dann jedoch gesagt, dass es doch ihre Heimat ist, sie haben nicht mehr den Spagat zwischen Heimat und Fremde gespürt, und es ist ihnen bewusst geworden, dass dies nicht der Fall ist. Ein anderes Schlüsselerlebnis war bei einem anderen Projekt mit einer Nachbarschule. Die Mädchen tragen größtenteils Kopftücher und hatten vor dem Projekt das Gefühl, von der anderen Schule ausgegrenzt zu werden, nach dem Projekt haben sie sich dann wohler und nicht mehr ausgegrenzt gefühlt und sich mit der anderen Schule angefreundet, unabhängig vom Schulprojekt, ohne die LehrerInnen.“

„Die Freude der Eltern, ihre strahlenden Augen! Ein Kind mit Deutschproblemen konnte das ganze Theaterstück auswendig sprechen, sie hat es nur durch Hören gelernt. Und die Hauptrolle hat ein sehr unsicheres Kind übernommen, das war toll!“

„Die Arbeitsatmosphäre, wie die Schüler und Schülerinnen miteinander gearbeitet haben.“

„Große Dankbarkeit der Kinder für die Einzelzuwendung, wenn sich jemand direkt Zeit für sie nimmt, das war rührend. Und der großer Zuspruch von außen an die Schule!“

„Die Kinder haben Sprachen vorgestellt. In dem Moment, wo das Kind seine Sprache vorgestellt hat, also 20 Wörter vorgestellt hat, ist der Wert des Kindes in der Klasse gestiegen.“

„Als sie mit dem Verein X die Präsentation hatten, war es so, dass die Leute, die diesen Vortrag besucht haben und nicht gewusst haben, was sie genau erwartet, sehr gerührt waren und Tränen in den Augen hatten. Das waren Erwachsene mit Migrationshintergrund, die sich in diesem Bereich engagieren. Das liegt wahrscheinlich auch daran, dass die Schülerinnen sehr authentisch waren.“

„Das Interesse an den Auslandspraktika und die Freude, mit der sie zurückgekommen sind und berichtet haben über die unterschiedlichen Arbeitsmöglichkeiten im Ausland, aber auch, dass sie viele Leute kennen gelernt haben bzw. Kontakt geknüpft haben.“

„Wir haben ein kleines Video über Sprachen gemacht, Menschen haben dabei in ihrer Muttersprache gesprochen, ein Mann zum Beispiel auf Hindi. Ein Mädchen in der Klasse, die sonst sehr verschlossen ist, hat sich angesprochen gefühlt und hat beinahe geweint vor Rührung, ihre Sprache zu erkennen.“

„Die Lehrerin sowie ihre Kollegen waren besonders beeindruckt, wie die SchülerInnen in ihrer Rolle als Vortragende gewachsen sind, sie haben die Sprachen vorgestellt.“

„Die Nicht-Technisierung von afrikanischen Schulen, das war einprägsam.“

„Alle Klassen kennenzulernen.“

„Das große Interesse der Schüler und ihre Begeisterung!“

„Die Klasse war von Zweifel befallen. Die Kinder dachten nicht, dass sie das schaffen würden. Danach waren sie stolz auf ihr Ergebnis. Auch andere Lehrer haben bestätigt, dass der Zusammenhalt sehr stark war.“

SchülerInnen

„Die Betroffenheit im Anschluss an den Film der tschetschenischen Familie, dass es ihren Eltern zum Teil auch so gegangen ist.“

„Es war überraschend, dass in der Schule zwei türkische Burschen so gerne getanzt haben. Das war für österreichische SchülerInnen und LehrerInnen beeindruckend.“

„Wir haben ein Sprachendenkmal gesetzt und auch einen interkulturellen Tanz aufgeführt. Das Projekt war ganz toll. Ich möchte auch die Materialien veröffentlichen!“

„Sehr schön war, wie die Familie eines Kindes aus dem Kongo eingeladen wurde, Mutter, Vater und die kleine Schwester, die Lieder aus ihrem Land dargeboten haben und dazu getrommelt haben.“

„Dass Kinder erkannt haben, dass es in verschiedenen Sprachen Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten gibt und dass Kinder dadurch eigentlich mehrere Sprachen ‚sprechen‘ können!“

„Das multikulturelle Fest und das gute Essen – und die Arbeit bis dahin natürlich auch!“

„Zwischen den Kindern entwickelten sich Freundschaften trotz der Sprachbarrieren.“

„Das Trickfilmfestival und der Film auf der großen Leinwand.“

„Das erste Treffen mit Schülern aus drei unterschiedlichen Ländern. Das hat sie besonders beeindruckt, dass sie auf Englisch kommuniziert haben.“

„Im Rahmen der diversen Stadtrundgänge haben sich die Schüler mit dem Prager Frühling auseinandergesetzt, wo Studenten ums Leben gekommen sind und sich selbst verbrannt haben.“

„An unserem Aufführungstag, als die Kinder ihre Heimatlieder und Tänze in Nationaltracht vorgestellt haben, das war toll.“

„Interessant war die Diskussion innerhalb der Gruppe, weil es unterschiedliche politische Einstellungen gab, es war jedoch ein kontinuierlicher Prozess. Die SchülerInnen haben sich stärker mit den eigenen Positionen auseinandergesetzt bzw. haben sich gegenseitig dazu herausgefordert.“

„Wie die Lehrerin die ersten arabischen Worte geschrieben hat und sie draufgekommen ist, dass Arabisch nicht unbedingt so ausgesprochen wird, wie es geschrieben wird, so wie im Englischen zum Beispiel.“

„Der erste gemeinsame Auftritt im Fernsehen in einem gemeinsamen Chor. Die Kinder haben zwei Weihnachtslieder auf Deutsch und auf Ungarisch vorgetragen, obwohl die österreichischen Kinder gar nicht Ungarisch konnten. Das war sehr berührend. Das war am Jahrestag der Öffnung der Grenze!“

„Der Aha-Effekt für die österreichischen Kinder, von wo die anderen Kinder her sind, von wie weit her. Und wie schwierig die Sprachen der anderen Kinder sind.“

„Die Möglichkeit, die eigene Kultur zu präsentieren, das war toll für die Kinder. Das Theaterstück am Schluss, das wie ein Spiel aufgefasst wurde, das weckte große Begeisterung.“

„Der Workshop mit Schriftstellern aus verschiedenen Kulturen war sicherlich ein besonderes Erlebnis für die Schüler. Ein türkischer Schriftsteller hat den Mädchen gut gefallen, weil er über das Leben zwischen zwei Kulturen geschrieben hat, und es war schön für sie, dass sich jemand damit auseinandersetzt.“

„Da gab es ganz viele. Zum Beispiel der Workshop zum Thema, wo Schüler selbst erzählten, wie ihnen die Augen über politische Zusammenhänge aufgegangen sind, über den Mangel von Chancengleichheit. Die Schüler erkannten ihr Glück, hier geboren zu sein. Sie entwickelten viel Toleranz und Verständnis für verschiedene Lebensweisen.“

„Eine Mutter hat erzählt, dass ihr Kind zu Hause die Verwandlungsszene von Kafka durchgespielt hat, da ist es aus sich herausgegangen.“

„Im Gespräch über Roma ist ein Mädchen draufgekommen, dass sie Romni ist und nun will sie Romanes lernen. Daraufhin wurde die Situation der Roma in der NS-Zeit in der Schule thematisiert, das war für die Schüler schrecklich.“

„Das Gestalten der DVD.“

„Der Wissenszuwachs und das Herumprobieren mit Gewürzen, alle Sinne einzusetzen!“

„Es gab mehrere Projektstage. An einem Projekttag spielte man alte ungarische und österreichische Spiele im Freien, im Wald, so wie auf Stelzen gehen, mit Reifen spielen. Die Kinder waren begeistert, auch draußen zu spielen, und haben damit Alternativen zu ihrer Freizeitgestaltung gefunden.“

„Die Aktionstage, das gemeinsam Kochen.“

„Die Workshopwoche für die vierten Klassen, wo sie trommeln konnten, das war schön für sie. Und die Auseinandersetzung mit Essen und Leben. Ein Kind hat gesagt ‚Ich versteh nicht warum in Europa oder in Österreich das Wasser abgepackt ist, obwohl das Wasser so gut ist. Und in Afrika wäre das eine Wochenration.‘“

„Für jene, die sich öffnen konnten, etwas Neues kennenzulernen.“

„Bei der interaktiven Führung mit Petra Unger, die extra zu den Mädchen gekommen ist und ihnen ihr neues Buch ‚Frauen der Stadt Wien‘ geschenkt hat und gewidmet hat, weil sie sich dadurch ernst genommen gefühlt haben. Und auch, dass die Mädchen bei den Präsentationen erlebt haben, dass sich die Menschen dafür interessieren, was sie gemacht haben.“

„Zwei Buben, die vorher nicht miteinander konnten, sind jetzt Freunde geworden.“

„Mit wie viel Freude sie an dem Projekt gearbeitet haben!“

„Das große Strahlen bei den Kindern, wenn ihr ‚Heimatland‘ vorgestellt wurde!“

„Ein kurdischer Bub war vorher eher Außenseiter und hat sich super integriert.“

„Als sie sich selber auf einer Leinwand auf fünf mal acht Meter in Großaufnahme gesehen haben. Sie haben selber formuliert, sich selber auf eine andere Weise zu sehen. Es war nicht nur darauf ausgerichtet, eine soziale Interaktion herbeizuführen, sondern auf die Persönlichkeitsentwicklung jeder einzelnen Mitwirkenden.“

„Es gab einen Workshop mit einem Native Speaker, und der hat sehr viel erarbeitet in den Fremdsprachen Englisch und Tschechisch mit den SchülerInnen.“

„Die Aha-Erlebnisse, wenn man Dinge lernt, wie zum Beispiel ‚Aha, darum faltet der seine Hände nicht!‘“

„Die allgemeinen Gebräuche haben sie erstaunt, die Alltagskultur und die Armut waren beeindruckend für die Schüler.“

„Der Sprachenzirkus und die Wanderungen.“

„Die Schüler haben das Projekt vor der Schule vorgestellt und sie waren ja die Jüngsten. Und sie waren begeistert, dass sie die Älteren sich dafür interessieren.“

„Die Premiere des Theaterstücks und dass das gut über die Bühne gegangen ist, das hat die Schüler beeindruckt.“

ZITIERTE TEXTSTELLEN

Gruppendiskussionen

Interviewerin: „Wie hat es dir gefallen, als du deine Muttersprache unterrichtet hast?“

Schüler E (mit Migrationshintergrund): „Gut. Weil die Kinder aufgepasst haben, und ich musste manchmal lachen.“ (S1: 92:95)

Interviewerin: „Wie ist das für dich, wenn du andere Sprachen lernst, ist das eine wichtige Sache oder nicht so wichtig?“

Schüler F (ohne Migrationshintergrund): „Zum Beispiel, wenn du dann Urlaub hast, dann kannst du es brauchen. Wenn du in den Ländern einmal Urlaub machst. Also so schlecht ist es auch nicht, aber... ja, es war schon lustig.“ (S1: 158:161)

Auf die Frage, ob es die Partnerschule noch einmal besuchen möchte, antwortete ein Kind:

Schülerin C (ohne Migrationshintergrund): „Nein. Weil wenn wir da hinfahren, da sprechen sie [eine fremde Sprache] und wir können dann gar nichts verstehen.“

Interviewerin: „Und das gefällt dir nicht so gut?“

Schülerin C: „Nein.“ (S2: 178:185)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Ich würde nur mitfahren, wenn wir woanders hinfahren, nicht [in dieses Land] [...] Ich mag [in dieses Land] [...] Weil es mir dort nicht gefällt [...] Weil da reden sie nur [ihre Sprache], und [diese Sprache] kann ich nicht.“ (S2: 288:296)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Ich will nicht mehr [in dieses Land] fahren, ich mag es überhaupt nicht. Nein, mir gefällt das überhaupt nicht. Weil sie nur [ihre Sprache sprechen] können, und wir verstehen gar nichts. Und nein, ich mag es überhaupt nicht.“ (S2: 341:346)

Schüler I (ohne Migrationshintergrund): „[...] mir hat es nicht gut gefallen.“

Interviewerin: „Und warum?“

Schüler I: „Weil ich habe mit den Kindern nicht spielen können, und ich habe mich nicht mit ihnen verständigen können, und, und, und.“

Interviewerin: „Und war es nicht spannend, einmal mit Kindern zu spielen, die nicht dieselbe Sprache sprechen? Gab es da nicht auch etwas Gutes dabei?“

Schüler I: „Nein.“

Interviewerin: „Nichts? Gar nichts Gutes?“

Schüler I: „Gar nichts.“ (S2: 377:386)

Schülerin B (ohne Migrationshintergrund): „Nein, sie [die Eltern] haben es nicht schön gefunden, dass die Gruppe mich einfach verlassen hat, ohne sich zu verabschieden.“ [Dieser Vorfall während dem Projekt hat die betreffende Schülerin selbst ebenfalls besonders gestört.] (S2: 415:430)

Interviewerin: „Habt ihr durch das Projekt etwas gelernt, was ihr in eurem Alltag wirklich verwenden konntet oder brauchen konntet?“

Schülerin F (ohne Migrationshintergrund): „Ja, vielleicht bei Präsentationen, dass man lauter spricht. Und dass man halt gut dasteht und dass man nicht so abweisend erscheint.“ (S3: 73:74)

Interviewerin: „Hast du da irgendetwas gelernt durch das Projekt, hat sich etwas verändert?“

Schülerin H (mit Migrationshintergrund): „Ja, ich habe eigentlich vorher schon auch viel gewusst. Aber die Geschichten kommen ja von den Schülern aus unserer Schule. Und dann hat man halt mehr über die gewusst. Was so im Unterricht halt nicht, oder in den Pausen, was man halt nicht erzählt bekommt [...] Bei manchen, weiß ich nicht, hab ich halt nicht gewusst, warum die in Österreich sind [...] Man kann sich dann mehr hineinversetzen in die Personen.“ (S3: 81:86)

Schülerin G (mit Migrationshintergrund): „Wir sind zwei Ausländer jetzt in der Klasse, und auch nach dem Projekt, ich meine, jede Klasse hat dieses Theaterstück gesehen. Und es hat einfach meiner Meinung nach überhaupt nichts verändert. Weil das Einzige, was man jetzt nur noch hört, ist, ja, wir haben nichts gegen Ausländer, aber nur halt die Kriminellen gehören abgeschoben. Und ich verstehe es bis heute nicht, wie man so etwas sagen kann, weil was ist der Unterschied, wenn jetzt ein ausländischer Krimineller im Gefängnis sitzt, im österreichischen, oder ein österreichischer Krimineller. Weil beide haben gearbeitet, oder vielleicht auch nicht, keine Ahnung, beide haben eine Straftat begangen und beide haben dieselbe Strafe verdient. Und dasselbe Recht. Trotzdem sind es beide Menschen, beide dieselben Menschen. Und man hört das trotzdem noch immer, auch nach dem Theater, während dem Theater, und das ist halt, was mich ziemlich traurig gemacht hat, mehr oder weniger, dass ich so etwas noch immer höre.“ (S3: 89)

Schülerin G (mit Migrationshintergrund): „Ich gehöre eigentlich gar nicht zu dieser Klasse, aber ich habe trotzdem mitgemacht, weil ich habe das eigentlich total super gefunden, dass der Herr Prof. [...] so etwas auf die Beine stellt. Weil [er] hat generell so eine Einstellung, dass er immer versucht zu vermitteln, und dass er immer versucht, solche Konflikte zu regeln und es halt zu zeigen, wie das wirklich ist, wie das wahre Leben ist, für Migranten in Österreich. Und dass die Österreicher endlich eine andere Denkweise annehmen sollen, aber es scheitert trotzdem, halt.“ (S3: 90:91)

Schülerin H (mit Migrationshintergrund): „Wenn man die [Lebens]Geschichte hört, [...] kann man sich nicht wirklich viel vorstellen [...]. Aber wenn man da so Szenen oder Bilder vor sich hätte, [...] wäre es besser.“ (S3: 112:116)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Es ist [...] das österreichische Denken [...] ihre sture Meinung [...], sie sind halt gegen Ausländer. Und verstehen es aber wirklich nicht und wollen sich auch nicht so recht Gedanken darüber machen, warum eigentlich die Ganzen da sind.“

Schülerin C (ohne Migrationshintergrund): „Ich glaube nicht, dass das wirklich die österreichische Denkweise ist, weil wenn ich jetzt z. B. irgendein Land nehme, sagen wir Dänemark, und ich komme aus Dänemark und da sind voll viele Ausländer, weiß nicht, die Leute in Dänemark sind dann auch wahrscheinlich so, und die Leute was gebürtig in dem Land wohnen, die sind dann einfach so, [...] ich glaube, das ist überall auf der Welt so. In der USA sind sie auch gegen die aus Kolumbien, die was von Kolumbien hinauf ziehen nach Texas, oder so. Das ist einfach so, das hat jetzt nichts mit Österreich zu tun. (S3: 123:125)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Teilweise [gibt es] von Ausländern [...] schlechte Bilder und Beispiele, und die nimmt man halt [...] auf und [...] schiebt [...] alle in eine Schublade. Es gibt [...] genauso Österreicher, die in Schubladen gesteckt werden. Und das finde ich teilweise ein bisschen schade, dass die, die nicht aus Österreich kommen, nicht auf die Österreicher zugehen, [...] sondern sagen, ja, die mögen mich sowieso nicht, und [ich] bleibe [...] in meiner Gruppe. Und sie sollten sich sehr bemühen, sich mit uns zu unterhalten und mit uns einen Hintergrund erfahren. Nicht nur wir müssen uns bemühen, dass wir sie integrieren.“ (S3: 127:129)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Ich bin auch nicht ausländerfeindlich, [...] aber manchmal ärgert es mich halt, wenn sie sich nicht [...] benehmen und ich muss mich aber benehmen. Und wenn ich so etwas mache, dann regt sich jemand auf, und bei denen lässt man es einfach durchgehen. Und es gibt überall solche und solche. Es kommt nicht darauf an, woher man kommt. Würde ich sagen. (S3: 131:132)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Wir haben einfach generell viel gelernt. Jetzt nicht nur, was Präsentieren betrifft, sondern auch wenn man so etwas macht, weil man sich dann wirklich auch mit dem Thema auseinandersetzen muss [...]. Und man erfährt halt viel.“ (S3: 144:148)

Schülerin B (ohne Migrationshintergrund): „Ja, ich würde auch wieder mitmachen, weil ich eigentlich viel gelernt habe und es war interessant und nicht alltäglich.“ (S3: 154)

Schülerin E (ohne Migrationshintergrund): „Ja, ich täte das auch wieder machen, weil es Abwechslung war vom normalen Unterricht, der was teilweise doch langweilig ist. Und so hat man sich intensiv mit einem Thema beschäftigen können und sich damit auseinandersetzen können. Und das war ziemlich lustig, teilweise.“ (S3: 155)

Interviewerin: „Und wie haben eure Eltern [auf das Projekt] reagiert?“

Schülerin F (ohne Migrationshintergrund): „Ja, also meine Mutter ist gekommen, sehr gerne sogar, zu dem Theaterstück. Sie schaut sich immer gerne solche Sachen an. Und ihr hat es sehr gut gefallen, soweit ich weiß. Sie hat gesagt, das ist ein interessantes Thema, weil sie versteht manchmal selber nicht so ganz, warum die [MigrantInnen] da sind. Und sie hat gesagt, sie merkt einfach, dass das dann immer sehr verschieden ist, dass die meisten eigentlich kommen wegen Kriege [...] oder politische Konflikte. Wirtschaftliche, keine Ahnung. Religiöse. Und manche, so wie ihre eigene Mutter, haben halt einfach geheiratet. Weil ihre Mutter kommt aus Bayern, das ist jetzt nicht so weit weg, aber... es geht einfach manchmal um Liebe, und manchmal halt um Konflikte, die dort sind.“ (S3: 168)

Schülerin E (ohne Migrationshintergrund): „Also ich muss ehrlich zugeben, es war [meinen Eltern] eigentlich eher egal, dass ich das gemacht habe, aber ich meine zum Theaterstück sind sie schon gerne gekommen und haben sich das angeschaut. Dass ich das jetzt mache, das war wurscht.“ (S3: 170)

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Ja, sie waren eigentlich alle recht interessiert und zum Stück sind sie halt auch gekommen.“

Schülerin C (ohne Migrationshintergrund): „Ja, bei mir auch. Sie sind gleich gekommen, haben es sich gerne angeschaut. Und auch interessant gefunden.“ (S3: 176:177)

Schülerin B (ohne Migrationshintergrund): „Meine Mama hat sich nach dem Stück das Buch eben noch gekauft, weil sie das ein wenig noch vertiefen wollte, sag ich einmal. Und, ja, hat ihr gut gefallen.“ (S3: 178)

Interviewerin: „Was wären die Vor- oder Nachteile eurer Meinung nach, wenn die Eltern da auch mehr mit einbezogen wären?“

Schülerin D (ohne Migrationshintergrund): „Ich denke, es wäre jetzt nicht unbedingt notwendig gewesen, weil es hätte trotzdem nichts geändert irgendwie. [...] Es waren die meisten Zuseher aus unserer Schule. Ich denke, dass die mehr aufgepasst haben, [...] wenn da Eltern gespielt hätten, das wäre komisch gewesen, irgendwie. Das hätte, glaube ich, nichts geholfen.“ (S3: 185:186)

Schülerin F (ohne Migrationshintergrund): „Es kommt halt darauf an, was sie genau machen. Ich weiß z. B., meine Mutter ist absolut nicht begabt in solchen Sachen. Die ist dann völlig unsicher. Noch dazu, wo es ja um Jugendliche geht. Und deswegen das besser rüberkommt, als wenn Erwachsene das spielen. Noch dazu, wenn man sich Erwachsene immer so vorstellt, dass sie sich mit der Jugend überhaupt nicht identifizieren können, weil da hat man dann eine pubertäre Krise oder so etwas, und da sind die Erwachsenen einfach vollkommen anders. Obwohl sie das selber einmal waren, aber es ist einfach so weit entfernt.“ (S3: 188:189)

Interviewerin: „Welche Chancen oder Schwierigkeiten können dadurch entstehen, dass mehrere Leute aus unterschiedlichen Ländern in eine Klasse gehen?“

Schülerin C (mit Migrationshintergrund): „Die Vorteile sind halt meiner Meinung nach, dass der Rassismus halt weniger wird. Halt wenn sie sich verstehen können, in der Klasse.“

Schülerin D (mit Migrationshintergrund): „Und dadurch kann man auch über die anderen Religionen, Sprachen und Kulturen mehr wissen, darüber etwas erfahren.“ (S4: 62:64)

Schülerin D (mit Migrationshintergrund): „Ich denke halt, dass wir beim Projekt mehr Klassengemeinschaft hatten. Und jetzt noch immer haben. Weil da mussten wir alle zusammen arbeiten.“ (S4: 95:99)

Schüler G (ohne Migrationshintergrund): „Ich habe dazugelernt, dass die meisten Sprachen, also die Länder die ich gar nicht gekannt habe, und so, die was wir in der Klasse haben, die ich gar nicht gewusst habe. z. B. Pakistan, habe ich gar nicht gewusst, dass er von Pakistan kommt. [...]

Ich glaube schon, dass es wichtig ist. [...] Weil ich bin jetzt manchmal, dass die Kinder, die aus anderen Ländern kommen, dass wenn z. B. Pause ist, die reden ja ihre Sprache. Wenn der z. B. schimpft, dann versteht man sie ja nicht. Ich finde es nicht so gescheit, dass sie immer Türkisch reden. Versteht man sie nicht. [...] Ich finde, sie sollten zu Hause schon ihre eigene Muttersprache sprechen, aber sie sollten auch ein bisschen Deutsch sprechen. Es sollten auch die Freunde und Freundinnen, die zu ihnen kommen [und] nicht gut Deutsch können, [mit ihnen Deutsch sprechen], weil dann lernen die Kinder auch, dass sie es verstehen.“ (S5: 125:131)

Schüler I (mit Migrationshintergrund): „Meine Tante [...] spricht sehr gut [...] und [...] gerne Deutsch, nicht so Muttersprache, sie spricht immer mit meiner Mutter Deutsch. Und meine Mutter versteht die Hälfte nicht [...] Es ist so schwer, die Sprache zu verstehen, die man nicht gut kennt.“ (S5: 140:141)

Schüler I (mit persischem Migrationshintergrund): „Es ist so schwer, die Sprache zu verstehen, die man nicht gut kennt. z. B. Türkisch. Viele sprechen in der Schule Türkisch, und die halbe Klasse versteht das nicht, was sie sprechen. Manchmal ist das lustig.“

B: „Wie ist das für dich, wenn die anderen Kinder Türkisch sprechen?“

Schüler I: „Ich fühle mich so als würden die Spanisch reden, die Jungs und so.“ (S5: 141:143)

Schüler D (mit Migrationshintergrund): „Ich finde, jetzt wo wir dieses Projekt hatten, haben wir uns alle mehr kennen gelernt. Weil man hat auch gewusst, welche Sprache man spricht, von wo wir kommen, ob man da öfters ist, vielleicht. Und da finde ich, jetzt weiß jeder bisschen etwas, was man vorher nicht gewusst hat. Weil wenn man in einer Klasse ist, sollte man über die Klassenkameraden etwas wissen. Finde ich.“ (S5: 185:197)

Interviewerin: „Und wie war das, als sie [die Eltern] da mitgemacht haben?“

Schüler F (türkischer Migrationshintergrund): „Gut, schön. [Aber] manche haben das nicht verstanden. Es war schlecht, dass z. B. [Schüler I (pakistanischer Hintergrund)] das nicht versteht, wenn sie auf Türkisch reden.“ (S5: 204:208)

Schüler G (ohne Migrationshintergrund): „Wie die Eltern da waren, haben wir es so gemacht, [...] sind wir runter gegangen in die Bibliothek, [...] haben uns etwas gesucht, Lieder gesucht in unserer Sprache. [...] Dann sind wir wieder rauf gegangen, dann haben wir unsere Lieder vorgesungen und vorgeführt eben. In jeder Sprache.“

Interviewerin: „Hat dir das gut gefallen, oder...?“

Schüler G: „Ja, gut. ... Weil ich liebe Singen.“ (S5: 208:212)

Interviewerin: „Und glaubt ihr, ist das eine gute Sache, wenn Eltern da mitmachen, oder ist das keine gute Sache?“

Schüler G (ohne Migrationshintergrund): „Ich glaube, dass das eine gute Sache ist. [...] Dann lernen die Eltern auch etwas dazu, die was andere Sprachen eben haben, z. B., und die Anderssprachigen lernen auch etwas dazu.“ (S5: 220:223)

Schüler I (mit Migrationshintergrund): „Ich würde es gerne noch einmal machen. Ich habe viel dazu gelernt. Ich will noch mehr über andere Länder und so weiter wissen. Und es hat mir auch sehr viel Spaß gemacht. [...] Weil ich glaube, ich weiß noch nicht sehr viel über andere Länder. Es wäre gut, wenn ich mehr wissen würde, weil sie gehen ja in meine Klasse. In unsere Klasse.“ (S5: 273:275)

Schülerin H (mit Migrationshintergrund): „Ich glaube nicht, dass bei uns die Leute darauf achten, von wo wir kommen. Die schauen mehr auf die Person. Also in unserer Klasse.“

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „Wir sind alle irgendwie zusammen, egal ob jemand aus Indien ist oder aus Kroatien ist, wir sind zusammen.“

Schülerin G (mit Migrationshintergrund): „Wir sind eine Gemeinschaft.“ (S6: 49:52)

Interviewerin: „Und wie haben die Schüler darauf reagiert, die ihr sozusagen unterrichtet habt?“

Schülerin G (mit Migrationshintergrund): „Die waren ur interessiert bei uns. Ich habe mich gewundert eigentlich, ich habe gedacht, die werden sich langweilen.“

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „Mitgearbeitet haben sie auch, und Fragen gestellt.“

Schülerin G: „Das war cool, weil wir sehen, was die Lehrer eigentlich, was für einen Aufwand sie haben, die Stunde vorzubereiten, eigentlich, die ganze Stunde lang die Schüler zu beschäftigen.“ (S6: 77:83)

Interviewerin: „Und [...] hätte euch das gefallen, wenn eure Eltern mitgemacht hätten bei dem Projekt?“

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „Vielleicht würde es die Eltern ja auch interessieren, andere Sprachen kennenzulernen oder so.“

Schülerin C (mit Migrationshintergrund): „Aber ich finde, es ist gut auch nur mit Schülern. Wenn man ohne Lehrer und ohne Erwachsene.“

Schülerin F: „Wir waren eigentlich auf uns selbst eingestellt, also was wir vorbereitet haben, das haben wir gemacht. Die Lehrer haben nichts dazu gesagt. [...]“

Schülerin C: „Nein. Ich weiß nicht, die Eltern, wenn die Eltern jetzt auch unterrichtet hätten, das wäre irgendwie blöd, weil dann haben sie halt immer Recht, und wir haben halt nicht mehr das Sagen. Es ist halt besser, wenn wir Jugendliche halt alle alleine sind, weil so haben wir mehr Spaß gehabt.“ (S6: 147:153)

Schülerin E (mit Migrationshintergrund): „Interessiert hätte es [die Eltern] vielleicht bestimmt, aber es hätte eher nicht so viel zum Unterricht beigetragen.“

Schülerin D (mit Migrationshintergrund): „Ich würde meinen, dass es teils teils wäre, weil die Eltern wissen vielleicht ein bisschen mehr über die Kultur, über die eigene Kultur und die fremde Kultur. Aber es ist halt so, dass sie dann mehr Recht hätten als die Jugendlichen. Man würde nicht mehr so viel zusammenarbeiten.“ (S6: 154:158)

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „Weil eigentlich haben die Eltern auch mitgeholfen, wenn jemand das Essen mitgebracht hat, mussten sie kochen.“

Interviewerin: „Okay, also eure Eltern waren...“

Schülerin I (mit Migrationshintergrund): „...eigentlich beteiligt an der Sache. Halt z. B. beim Essen machen oder so.“ (S6: 164:166)

Schülerin B (mit Migrationshintergrund): „Und wir verstehen uns auch alle gut. Trotzdem. Obwohl wir so viele aus verschiedenen Ländern kommen, verstehen wir uns eigentlich ganz gut.“ (S6: 191)

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „[Eine Schule ohne kulturelle Vielfalt] wäre ja dann irgendwie langweilig. Oder? Man wird ja nicht über andere irgendetwas erfahren, [...] sondern man wäre in einem [Kulturkreis] eingeschlossen.“

Schülerin G (mit Migrationshintergrund): „Weil es überall auf der Welt Ausländer [...] von anderen Ländern, verschiedene Kulturen [gibt]. Das sollte man [...] so weiterführen.“ (S6: 232:236)

Schülerin F (mit Migrationshintergrund): „Man lernt das Zusammenleben mit anderen.“

Schülerin B (mit Migrationshintergrund): „Man merkt auch, dass wir eigentlich sehr gleich sind. Die sind nicht so verschieden, die Kulturen und so.“

Interviewerin: „Und warum hat dir das Projekt gut gefallen?“

Schülerin D (mit Migrationshintergrund): „Ich habe dort einen Freund kennengelernt. Der wohnt auch in der Ortschaft in [...], wo ich jetzt wohne.“ (S7: 50:72)

Schüler B (ohne Migrationshintergrund): „Wir waren mit den [...] Kindern in der Blockheide. Da war meine Mama auch dort und mein Papa. Und die haben gegrillt. Da sind wir dann ins Steinlabyrinth gegangen, und geschaukelt sind wir, und dann sind wir auch zu den großen Sesseln gegangen.“ (S7: 120:123)

Interviewerin: „Und wie gefällt dir das [Projekt]?“

Schülerin I (ohne Migrationshintergrund): „Auch gut, weil ich kann mit den Kindern spielen. Und wenn wir Ausflüge machen, finde ich auch gut.“ (S7: 108:113)

Schüler F (ohne Migrationshintergrund): „Ich weiß noch, warum ich [bei dem Projekt mitgemacht habe]. Weil meine Mama gesagt hat, wenn ich Polizist bleiben will, muss ich viele Sprachen können.“ (S7: 247)

Interviewerin: „Und warum möchtest du noch mal an dem Projekt teilnehmen?“

Schülerin J (mit Migrationshintergrund): „Weil ich kann noch nicht alles [in der anderen Sprache], und da lernt man noch was dazu.“ (S7: 311:314)

Interviews mit den LehrerInnen

Projektleiterin: „Ich war erstaunt, wie gut das läuft. [...] der Schüler E (mit Migrationshintergrund), der war ein extremer Außenseiter in der Klasse. Und den hat keiner mögen. Ich habe nicht gewusst warum, wieso, weshalb. [...] Und jetzt ist er wirklich drinnen. Oder der Schüler I (mit Migrationshintergrund), der hat eine Sonderstellung, weil er einfach sehr gescheit ist. Aber so sehr langsam. Und durch das, dass der vorne gestanden ist, seine Sprache präsentiert hat (zeigt ‚stolze Körperhaltung‘), hat er einen ganz einen anderen Stellenwert gekriegt. Nur durch die Kleinigkeiten. Dass das so viel ausmacht, hätte ich mir nie gedacht.“ (L8: 56:61)

Projektleiterin: „[Eine Teilnahme der Eltern] wäre für alle eine Bereicherung gewesen. Da habe ich mir gedacht, hätte ich vielleicht doch mehr lästig sein sollen und... es ist ja ein Schritt für die Eltern in die Klasse, nicht?“ (L8: 74:75)

Interviewerin: „Und glauben Sie, dass es gut wäre, wenn man da Eltern stärker in diese Sache mit einbezieht?“

Projektleiterin: „Ja. Das glaube ich auf jeden Fall. Es ist nur so, das ist natürlich schwierig, weil meistens sind es eh die Mütter, die da sind, und ich habe nur eine Mutter, die wirklich immer Zeit hat. Und ich will sie nicht zu sehr beanspruchen. Es ist auch so, die Eltern wünschen auch nicht, zu sehr damit eingebunden zu werden. Ich würde es mir wünschen, weil es oft sehr, sehr schön wäre, weil die [...] Eltern [aus dem Ausland] sind meistens dabei, weil es eben viel mehr Kinder sind, fünfundzwanzig. Und da würde ich mir das schon wünschen, dass da ein bisschen ein engerer Kontakt da ist. (L9: 86)

Projektleiter: „Also die Schülerinnen, die teilgenommen haben, [...] waren eigentlich alle durch die Bank sehr, sehr begeistert. In erster Linie, [...] weil sie sich das selber gar nicht zugetraut hätten. [...] Was die Ausführung selber angeht, ist die Sache etwas durchgewachsen. Man muss einfach sagen, das Thema ist in der Schule auch ziemlich heiß. Also es gibt durchaus auch viele SchülerInnen, die sehr distanziert gegenüber den Ausländern insgesamt sind.“ (L10: 47:48)

Interviewerin: „Können sie sich vorstellen, in der Zukunft erneut ein Projekt zu diesem Thema durchzuführen?“

Projektleiter: „Ja, [...] also für mich ist das eines der wichtigsten Themen. Und ich habe für mich auch beschlossen, das wird der Arbeitsschwerpunkt sein, solange ich hier an der Schule unterrichte. Ich halte das einfach für ein Kernthema.“ (L10: 77:78)

Projektleiter: „Ich war auf einem sehr interessanten Fortbildungsseminar [...], wo praktisch erfahrene ProjektlehrerInnen mit neuen ProjektlehrerInnen zusammengekommen sind. Und die haben das sehr gut organisiert gehabt, [...] und ich konnte von dem Austausch wirklich sehr, sehr

viel mitnehmen. Also irgend so eine Form, das könnte ich mir unter Umständen vorstellen, dass das für diese Projekte auch ganz interessant wäre.“ (L10: 82)

Projektleiterin: „Meiner Meinung und Beobachtung nach hat sich durch das Projekt viel verändert [...] Weil am Anfang, die Kinder haben einander nicht gut gekannt. Und wollten auch nicht [...] und dann zum Schluss haben sie selber gesagt, dass ist total toll, jetzt ich kenne z. B. meine Mitschülerin schon. [...] Es hat etwas gebracht, sie sind total hilfreich gegenseitig und dann mehr tolerant gewesen. Nach einer Woche hat man das gemerkt. Das kann ich wirklich sagen.“ (L11: 41:42)

Projektleiterin: „Ich weiß, dass die Eltern nicht so gerne in die Schule kommen oder sie machen nicht so gut mit, speziell unsere türkischen Eltern. Und ich kenne natürlich meine Heimatsmenschen. Sie sind total zurückhaltend [...]. Deshalb habe ich gesagt, ich schreibe Briefe, ganz offen, ehrlich, und dann ich stelle mich vor, [...] telefonisch. [...] Die Kinder haben gesagt, [...] meine Mutter will vielleicht nicht mitmachen. Sie weiß nicht, was sie da machen soll, sie kann nicht gut Deutsch, [...]. Aber ich will, dass sie herkommt. Ich habe telefoniert mit [...] einigen Muttis und habe gesagt, bitte kommen Sie her, Sie brauchen keine Angst haben, ich bin da, wir können Türkisch reden, Sie kommen her, um mit den türkischen Kindern Türkisch zu reden, vielleicht irgendwie ein Märchen erzählen oder Kinderreime. Das ist nicht so schlimm, das hat nichts mit Deutsch zu tun, kommen andere Eltern auch aus anderen Ländern, aber die können vielleicht auch nicht offensichtlich gut Deutsch, aber trotzdem wir werden gemeinsam da sein, ich habe die Ziele und alles erzählt, und sie sind gekommen.“ (L12: 44)

Projektleiterin: „Einzelne Leute immer wieder schicken zu Klassenvorständen, oder anderen Lehrerinnen, immer wieder schicken. Und dann davon erzählen, wie wichtig die Projekte sind und wie alles genau funktioniert.“ (L12: 75)

Projektleiterin: „[I]mmer wieder solche Projektberichte schicken, und bewusst machen, dass diese Projekte wichtig sind, und welche Ergebnisse sie bringen... Und sagen, es wäre nicht schlecht, wenn ihr wenigstens in ein Jahr einmal solche Projekte macht, mit ganzem Team und mit Muttersprachlehrer überhaupt. Wenn Bundesministerium solche Projekte immer wieder reinstellt, und dann bitte machen Sie, das ist gut, die Ergebnisse, das so und so. Kommt vielleicht mehr, öfter.“ (L12 : 76)

FRAGEBOGEN ZUR SCHULAKTION „INTERKULTURALITÄT UND MEHRSPRACHIGKEIT – EINE CHANCE!“

Guten Tag, mein Name ist [Vorname Nachname].

Wir führen im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und von KulturKontakt Austria eine Untersuchung von Schulprojekten im Rahmen der Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ durch, an der Sie als ProjektleiterIn teilgenommen haben. Wir wollen erfahren, welche Auswirkungen das Projekt auf Sie, Ihre SchülerInnen und die Schule hat. Ihre Angaben werden natürlich anonym behandelt. Darf ich Ihnen jetzt ein paar Fragen dazu stellen oder wäre ein anderer Zeitpunkt günstiger?

Gegebenenfalls Termin auf der Liste vermerken.

Beim zweiten Anruf Eingangssatz frei formulieren.

Die Fragen sind genau vorzulesen.

Kursiv Geschriebenes sind Intervieweranmerkungen – sie dürfen nicht vorgelesen werden.

Auf Nachfragen: Das Interview wird ca. 20 Minuten dauern.

Auf Nachfragen: Wer sind „wir“: Das Institut für Kinderrechte und Elternbildung

0. PROJEKTNUMMER

Hier nach Zustimmung die Projektnummer eintragen (damit gewährleistet ist, dass die Informationen zusammengeführt werden können)

1. FRAGENBLOCK: ZIELE

Frage 1.01

Welche Ziele bzw. Erwartungen motivierten Sie, an der Schulaktion teilzunehmen? Ich lese Ihnen nun eine Liste von möglichen Zielen vor. Bitte antworten Sie jeweils mit 1 für „trifft zu“, 2 für „trifft eher zu“, 3 für „weder noch“, 4 für „trifft eher nicht zu“ oder 5 für „trifft nicht zu“. Bitte stimmen Sie nur zu, wenn ein Ziel für Sie **tatsächlich** entscheidend war.

trifft zu = [1], trifft eher zu = [2], weder noch = [3], trifft eher nicht zu = [4], trifft nicht zu = [5]

Kultur

Ziel_01 Förderung des Austausches zwischen Kindern aus verschiedenen Kulturen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_02 Auseinandersetzung mit der individuellen kulturellen Identität der Schüler und Schülerinnen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_03 Förderung des Verständnisses und der Akzeptanz anderer Kulturen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_04 Umgang mit Vielfalt und Fremdheit

[1] [2] [3] [4] [5]

Religion

Ziel_05 Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Religionen

[1] [2] [3] [4] [5]

Sprache

Ziel_06 Kennenlernen der Sprache und Kultur anerkannter ethnischer Minderheiten in der Region

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_07 Kennenlernen der Sprache und Kultur neuer Minderheiten

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_08 Anerkennung aller ethnischer Minderheiten als gleichwertig

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_09 Förderung des Interesses an der Sprachenvielfalt in der Klasse bzw. Schule

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_10 Förderung des Interesses an Fremdsprachen

[1] [2] [3] [4] [5]

Oder war eines der nächsten Ziele für die Projektteilnahme ausschlaggebend?

Ziel_11 Förderung der deutschen Sprache bei Kindern mit einer anderen Muttersprache als Deutsch

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_12 Förderung der muttersprachlichen Kenntnisse bei Kindern nicht-deutscher Muttersprache

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_13 Unterstützung des zweisprachigen Spracherwerbs von Kindern nicht-deutscher Muttersprache

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_14 Förderung der Lesefreude

[1] [2] [3] [4] [5]

Zusammenleben in der Schule

Ziel_15 Förderung des Austausches zwischen Schulangehörigen unterschiedlicher Kultur

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_16 Stärkung der Klassen- und Schulgemeinschaft

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_17 Förderung der Deutschkenntnisse der Eltern nicht-deutscher Muttersprache

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_18 Förderung der Zusammenarbeit zwischen Lehrern bzw. Lehrerinnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_19 Förderung des Austausches zwischen Eltern mit und ohne Migrationshintergrund

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_20 Kennenlernen von SchülerInnen aus nicht-österreichischen Partnerschulen

[1] [2] [3] [4] [5]

Oder hat Sie eines der folgenden Ziele zur Projektteilnahme motiviert?

Werte/Gefühle

Ziel_21 Auseinandersetzung mit dem Begriff Heimat

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_22 Wecken des Verständnisses für politische Zusammenhänge

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_23 Auseinandersetzung mit Flucht und Migration

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_24 Kennenlernen der Menschen- oder Kinderrechte

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_25 Auseinandersetzung mit den Rollenbildern von Mann und Frau in verschiedenen Kulturen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_26 Kennenlernen des Heranwachsens in unterschiedlichen Kulturen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_27 Förderung eines konstruktiven Umgangs oder der Akzeptanz unterschiedlicher Wertvorstellungen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_28 Stärkung der sozialen Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_29 Stärkung des Selbstwertgefühls der Schüler und Schülerinnen

[1] [2] [3] [4] [5]

Arbeitswelt

Ziel_30 Vorbereitung auf die Arbeitswelt für Kinder mit Migrationshintergrund

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_31 Vorbereitung auf berufliche Interaktionen in multikulturellen Settings

[1] [2] [3] [4] [5]

Ziel_32_1 Es gab weitere Ziele, die mich zur Projektteilnahme motivierten und die noch nicht erwähnt wurden.

[1] ja → Ziel_32_2

[2] nein → Frage 2.01

Ziel_32_2 Bitte nennen Sie diese Ziele! (offene Antwort)

2. FRAGENBLOCK: KLASSENKLIMA VOR PROJEKTBEGINN

Frage 2.01

Im Folgenden werde ich Ihnen ein paar Gegensatzpaare vorlesen. Bitte ordnen Sie sich auf einer Skala von -2 bis +2 ein, je nachdem, ob das **Klassenklima vor Projektbeginn** eher die erste oder eher die zweite Eigenschaft hat. Bei dem Gegensatzpaar „jung – alt“ würde die Zahl -2 „sehr jung“, die Zahl +2 „sehr alt“ und die Zahl 0 „weder jung noch alt“ bedeuten.

	-2	-1	0	+1	+2	
verschlossen						offen
intolerant						tolerant
desinteressiert						interessiert
asozial						sozial
respektlos						respektvoll
egoistisch						solidarisch
heterogen						homogen
eigennützig						hilfsbereit
konflikthaft						friedlich
nicht partizipativ						partizipativ
Gegensätze hervorhebend						Gemeinsamkeiten hervorhebend
keine interkulturellen Kontakte						viele interkulturelle Kontakte
viele interkulturelle Missverständnisse						keine interkulturellen Missverständnisse
viele interkulturelle Konflikte						keine interkulturellen Konflikte
Ausgrenzung Einzelner auf Grund ihrer Kultur oder Muttersprache						keine Ausgrenzung Einzelner auf Grund ihrer Kultur oder Muttersprache
rassistische Äußerungen						keine rassistischen Äußerungen
erhöhte Aggressionsbereitschaft						keine erhöhte Aggressionsbereitschaft
Diskriminierung von Mädchen						keine Diskriminierung von Mädchen
mangelnde Deutschkompetenz						keine mangelnde Deutschkompetenz
viele Missverständnisse zwischen Lehrern bzw. Lehrerinnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache						keine Missverständnisse zwischen Lehrern bzw. Lehrerinnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache

2.02

Und was davon war für Sie der ausschlaggebende Projektanlass? (offene Antwort)

3. FRAGENBLOCK: KLASSENKLIMA WÄHREND BZW. NACH PROJEKTTEILNAHME

Frage 3.01

Im Folgenden werde ich Ihnen erneut ein paar Gegensatzpaare vorlesen. Bitte ordnen Sie sich auch hier auf einer Skala von -2 bis +2 ein, je nach dem, **in welche Richtung sich das Klassenklima während bzw. nach der Projektteilnahme entwickelt hat**. Bei dem Gegensatzpaar „kalt – warm“ würde die Zahl +2 bedeuten, dass das Klassenklima sehr viel wärmer geworden ist, bei -2 ist es kälter geworden. Null ist der Ausgangszustand.

	-2	-1	0	+1	+2	
geschlossen						offen
intolerant						tolerant
desinteressiert						interessiert
asozial						sozial
respektlos						respektvoll
egoistisch						solidarisch
heterogen						homogen
eigennützig						hilfsbereit
konflikthaft						friedlich
nicht partizipativ						partizipativ
Gegensätze hervorhebend						Gemeinsamkeiten hervorhebend
keine interkulturellen Kontakte						viele interkulturelle Kontakte
viele interkulturelle Missverständnisse						keine interkulturellen Missverständnisse
viele interkulturelle Konflikte						keine interkulturellen Konflikte
Ausgrenzung Einzelner auf Grund ihrer Kultur oder Muttersprache						keine Ausgrenzung Einzelner auf Grund ihrer Kultur oder Muttersprache
rassistische Äußerungen						keine rassistischen Äußerungen
erhöhte Aggressionsbereitschaft						keine erhöhte Aggressionsbereitschaft
Diskriminierung von Mädchen						keine Diskriminierung von Mädchen
mangelnde Deutschkompetenz						keine mangelnde Deutschkompetenz
viele Missverständnisse zwischen Lehrern bzw. Lehrerinnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache						keine Missverständnisse zwischen Lehrern bzw. Lehrerinnen und Eltern nicht-deutscher Muttersprache

4. FRAGENBLOCK: AUSWIRKUNGEN

Frage 4.01

Welche Auswirkungen hatte die Projektteilnahme auf die Schüler und Schülerinnen? Ich lese Ihnen auch hier eine Liste vor. Bitte ordnen Sie sich auf der Skala 1 für „trifft zu“, 2 für „trifft eher zu“, 3 für „weder noch“, 4 für „trifft eher nicht zu“ oder 5 für „trifft nicht zu“ ein.

trifft zu = [1], trifft eher zu = [2], weder noch = [3], trifft eher nicht zu = [4], trifft nicht zu = [5]

Ausw_01 Das Klassenklima allgemein hat sich verbessert.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_02 Es bildeten sich neue Freundschaften innerhalb der Klasse.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_03 Es bildeten sich neue Freundschaften zu SchülerInnen unterschiedlicher Klassen bzw. Schulen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_04 Der Umgang der SchülerInnen unterschiedlicher Kulturen hat sich verbessert.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_05 Die SchülerInnen interessieren sich stärker für andere Kulturen und Sprachen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_06 Die SchülerInnen setzen sich stärker mit der eigenen Kultur auseinander.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_07 Mehrsprachigkeit wird als Chance gesehen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_08 Ausgrenzung Einzelner ist zurückgegangen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_09 Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern bzw. Lehrerinnen hat sich verbessert.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_10 Die SchülerInnen bekunden Interesse, sich auch nach dem Projekt mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit im Unterricht auseinanderzusetzen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_11 Es gab keine besondere Veränderungen.

[1] [2] [3] [4] [5]

Ausw_12_1 Es gab weitere Veränderungen durch die Projektteilnahme, die noch nicht erwähnt wurden.

[1] ja → **Ausw_12_2**

[2] nein → **Frage 4.02**

Ausw_12_2 Bitte nennen Sie diese Auswirkungen! (offene Antwort)

Frage 4.02

4.02.1 War bzw. ist das Projekt Anstoß zu einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema Interkulturalität und Mehrsprachigkeit innerhalb des Unterrichts?

- [1] ja
- [2] nein

4.02.2

4.02.2.1

Planen Sie weitere Projekte zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit?

- [1] ja → 4.02.2.2
- [2] nein → 4.02.3

4.02.2.2

Sollen diese Projekte innerhalb der Schulaktion stattfinden oder nicht?

- [1] ja
- [2] nein

4.02.2.3

Sollen diese Projekte mit derselben Klasse oder mit anderen Klassen durchgeführt werden?

- [1] mit derselben Klasse
- [2] mit anderen Klasse
- [3] sowohl als auch

4.02.3

Planen andere Lehrer bzw. Lehrerinnen Ihrer Schule ein Projekt zu Interkulturalität und Mehrsprachigkeit?

- [1] ja
- [2] nein
- [3] weiß nicht

5. FRAGEBLOCK: SCHLÜSELERLEBNISSE

Frage 5.01

5.01.1 Gab es in Zusammenhang mit dem Projekt eine Situation, die besonders beeindruckend oder prägend für Sie war?

- [1] ja → 5.01.2
- [2] nein → Frage 5.02

5.01.2 Können Sie diese etwas genauer beschreiben? (Offene Antwort)

Frage 5.02

5.02.1 Können Sie sich an eine besondere bzw. prägende Situation für Ihre SchülerInnen erinnern?

- [1] ja → 5.02.2
- [2] nein → 6. Frageblock

5.02.2 Können Sie mir etwas über diese Situation erzählen? (Offene Antwort)

6. FRAGEBLOCK: ALLGEMEINE ANGABEN

Abschließend würde ich Ihnen noch gerne ein paar allgemeine Fragen stellen.

Frage 6.01

6.01.1

6.01.1.1 Gibt es an Ihrer Schule ausgebildete Lehrer bzw. Lehrerinnen für den muttersprachlichen Unterricht?

- [1] ja → 6.01.1.2
- [2] nein → 6.01.2

6.01.1.2 Waren diese bei dem Projekt eingebunden?

- [1] ja
- [2] nein

6.01.2

6.01.2.1 Gibt es an Ihrer Schule ausgebildete Lehrer bzw. Lehrerinnen für Deutsch als Zweitsprache?

[1] ja → 6.01.2.2

[2] nein → 6.01.3

6.01.2.2 Waren diese bei dem Projekt eingebunden?

[1] ja

[2] nein

6.01.3

6.01.3.1 Gibt es an Ihrer Schule ausgebildete Lehrer bzw. Lehrerinnen für interkulturelles Lernen?

[1] ja → 6.01.3.2

[2] nein → 6.01.4

6.01.3.2 Waren diese bei dem Projekt eingebunden?

[1] ja

[2] nein

6.01.4 War der Direktor bzw. die Direktorin bei dem Projekt miteingebunden?

[1] ja

[2] nein

6.01.5 Wie hat der Rest des Lehrkörpers auf Ihre Projektteilnahme reagiert?

[1] sehr gut

[2] gut

[3] mittelmäßig

[4] schlecht

[5] sehr schlecht

Frage 6.02

Sind die Schüler und Schülerinnen, die am Projekt teilgenommen haben, noch an Ihrer Schule?

[1] ja

[2] nein

[3] teilweise

Frage 6.03

6.03.1 Wie zufrieden waren Sie mit der Betreuung von KulturKontakt während der Konzepterstellung?

[1] sehr zufrieden

[2] zufrieden

[3] weder noch

[4] wenig zufrieden

[5] gar nicht zufrieden

6.03.2 Wie zufrieden waren Sie mit der Betreuung von KulturKontakt während der Projektdurchführung?

[1] sehr zufrieden

[2] zufrieden

[3] weder noch

[4] wenig zufrieden

[5] gar nicht zufrieden

Frage 6.04

Wie sind Sie auf die Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance“ aufmerksam geworden?

[1] BMUKK- bzw. KulturKontakt-Website

[2] www.projekte-interkulturell.at

- [3] Newsletter
- [4] Broschüre bzw. Folder
- [5] Kontakt mit Vereinen bzw. Kulturvermittlern
- [6] Empfehlung von Kollegen bzw. Kolleginnen
- [7] Fachtagungen oder Messen (z. B. Interpädagogica)
- [8] Erlass an die Schulen
- [9] Anderes:

Frage 6.05

Im Rahmen welches Unterrichtsfachs bzw. im Rahmen welcher Unterrichtsfächer wurde das Projekt durchgeführt? (Mehrfachantworten möglich)

- [1] Alt-Griechisch
- [2] Astronomie
- [3] Biologie
- [4] Chemie
- [5] Deutsch
- [6] Englisch
- [7] Französisch
- [8] Gemeinschaftskunde, Gesellschaftslehre, Sozialkunde
- [9] Geografie
- [10] Geschichte
- [11] Griechisch
- [12] Hauswirtschaft
- [13] Informatik, Textverarbeitung
- [14] Kunst, Bildende Kunst, Zeichnen
- [15] Latein
- [16] Literatur
- [17] Mathematik
- [18] Musik
- [19] Philosophie
- [20] Physik
- [21] Psychologie
- [22] Religion, Ethik
- [23] Sachunterricht
- [24] Spanisch
- [25] Sport
- [26] Staatsbürgerkunde, Politische Bildung, Rechtskunde
- [27] Technik
- [28] Technisches Zeichnen, Darstellende Geometrie
- [29] Werkunterricht
- [30] Wirtschaftskunde
- [31] Gesamtunterricht
- [32] andere, nämlich:

Frage 6.06

In welchem Jahr sind Sie geboren?

Frage 6.07

Welches Geschlecht haben Sie?

- [1] weiblich
- [2] männlich

Frage 6.08

Was ist Ihre Muttersprache?

- [0] Deutsch
- [1] Englisch

- [2] Türkisch
- [3] Serbisch
- [4] Kroatisch
- [5] Bosnisch
- [6] Tschechisch
- [7] Slowakisch
- [8] Slowenisch
- [9] Ungarisch
- [10] BKS
- [11] andere, nämlich:

Frage 6.09

6.09.1 Sprechen Sie eine andere Sprache als Deutsch fließend?

- [1] ja → 6.09.2
- [2] nein → Frage 6.10

6.09.2 Welche? (Mehrfachantworten möglich)

- [1] Englisch
- [2] Türkisch
- [3] Serbisch
- [4] Kroatisch
- [5] Bosnisch
- [6] Tschechisch
- [7] Slowakisch
- [8] Slowenisch
- [9] Ungarisch
- [10] BKS
- [11] andere, nämlich:

Frage 6.10

6.10.1 Haben Sie eine Weiterbildung im Bereich Interkulturalität und Mehrsprachigkeit gemacht?

- [1] ja → 6.11
- [2] nein → 6.10.2

6.10.2 Hätten Sie Interesse an einer Weiterbildung zu dieser Thematik?

- [1] ja
- [2] nein

Frage 6.11

Bitte antworten Sie spontan! Interkulturelle Kompetenz bedeutet für mich: (offene Antwort)

Frage 6.12

6.12.1 Wären Sie auch zu einem ausführlicheren persönlichen Interview zu Ihrem Projekt und zum Thema Interkulturalität und Mehrsprachigkeit bereit?

- [1] ja
- [2] nein

6.12.2 Möchten Sie gemeinsam mit den SchülerInnen, die an dem Projekt teilgenommen haben, an einer Fokusgruppendifkussion teilnehmen?

- [1] ja
- [2] nein
- [3] SchülerInnen sind nicht mehr an der Schule

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

