



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Diversity im Bewegungs- und Sportunterricht

Verfasserin

Theresa Gallhart

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt.  
Studienblatt:

A 190-482-406

Studienrichtung lt.  
Studienblatt:

Lehramtstudium Bewegung und Sport,  
Lehramtsstudium Mathematik

Betreuerin / Betreuer:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

## **Vorwort**

Diese Diplomarbeit ist meiner Familie gewidmet, da mir ohne sie die Durchführung meines Studiums nicht möglich gewesen wäre. Meine Eltern, Schwestern und meine Nichte, haben mir bei anstrengenden Zeiten den Rücken gestärkt und es mir ermöglicht, die notwendige Energien für die Erarbeitung meines Abschlusses aufzubringen.

Ich möchte mich an dieser Stelle bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß bedanken, der es mir ermöglicht hat, die vorliegende Arbeit im Bereich der Sportsoziologie zu schreiben und so Einblicke in ein interessantes Themengebiet zu erhalten.

An dieser Stelle möchte ich auch einen Dank an Mag. Michael Methlagl aussprechen, der mir während der Forschungsarbeit mit Rat und Tat zur Seite gestanden ist.

Ein besonderer Dank gilt auch meinem Lebenspartner und bestem Freund, Phillip Tengel, der für mich während der arbeitsreichen Zeit ein offenes Ohr hatte und mir durch seine ruhige Art geholfen hat, stets klare Entscheidungen zu treffen.

## Abstract

Diversity wird in der Literatur als Strömung erklärt, die auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten eingeht. Es werden neben den Verschiedenartigkeiten aufgrund von Geschlecht, Alter, sexueller Orientierung und andere, auch jene der Kultur angeführt. Die vorliegende Arbeit bezieht sich besonders auf Unterschiede aufgrund von Migrationshintergründen. Es wird versucht die Herangehensweise an Diversitäten in der Wirtschaft, auf Sportinstitutionen und die Schule zu übertragen. Weiters wird näher auf das Programm des Managing Diversity eingegangen und mögliche Reaktionen auf Verschiedenartigkeiten herausgearbeitet. Diversity kann durch die Integration im beziehungsweise durch Sport angesteuert werden. Im Bewegungs- und Sportbereich scheint der Ansatz des interkulturellen Lernens am besten für die Herangehensweise an Unterschiede geeignet zu sein.

Um einen Bezug zur Praxis herstellen zu können, wurden acht Interviews mit Lehrerinnen an Wiener Schulen geführt, deren Auswertung und Interpretation den Abschluss der vorliegenden Arbeit bilden. Die Befragungen haben gezeigt, dass sich die größten Unterschiede zwischen Schülerinnen mit muslimischen Glauben und jenen einer anderen Weltanschauung ergeben. Die Lehrerinnen erkennen die Diversitäten besonders beim Schwimmunterricht, mehrtägigen Schulveranstaltung und der Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern.

This thesis deals with *Diversity* in physical education lessons in Austria / in Vienna. In literature *Diversity* is explained as a movement looking at similarities and differences. The mentioned factors of diverseness are gender, age, sexual orientation as well as culture. This thesis especially investigates the differences due to the migration background. It is also attempted to transfer the approach to *Diversities* to economy, sport institutions and schools. Furthermore, the program of *Managing Diversity* is discussed and possible reactions to diverseness are outlined. *Diversity* can be headed for through the integration in sports and through sports respectively. It seems that the approach of intercultural learning is best in physical education to find the differences.

In order to see what the situation is like in real-life, eight teachers were interviewed at schools in Vienna. The results of these interviews are the final part of this thesis. It was found out that the greatest differences are between Muslim pupils and those of other religions. The eight teachers observe these differences especially when it comes to swimming lessons, field trips and the support of parents in sports.

## Inhaltsverzeichnis

|           |                                                                                                 |            |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b>  | <b>Einleitung.....</b>                                                                          | <b>5</b>   |
| <b>2</b>  | <b>Theoretischer Teil .....</b>                                                                 | <b>8</b>   |
| 2.1       | Diversity- Definitionsversuche .....                                                            | 8          |
| 2.1.1     | Diversity- ein vielfältiger Begriff .....                                                       | 8          |
| 2.1.2     | Diversity- ein Spektrum an Unterschieden und Gemeinsamkeiten .....                              | 11         |
| 2.1.3     | Diversity Dimensionen.....                                                                      | 12         |
| 2.1.4     | Erscheinungsformen von Diversity .....                                                          | 13         |
| 2.2       | Diversity oder Managing Diversity? .....                                                        | 15         |
| 2.3       | Argumente für Managing Diversity aus Sicht der Wirtschaft in Anlehnung an den Schulalltag ..... | 18         |
| 2.4       | Reaktionsmuster auf Diversity .....                                                             | 21         |
| 2.5       | Kritische Betrachtung der Diversity-Strömung .....                                              | 23         |
| <b>3</b>  | <b>Diversity im Sport .....</b>                                                                 | <b>25</b>  |
| 3.1       | Diversity in Bezug auf Migrationshintergründe im Bewegungs- und Sportunterricht.....            | 25         |
| 3.2       | Leistungsmotivation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund                     | 28         |
| 3.3       | Diversity in Bezug auf Migrationshintergründe in Sportvereinen .....                            | 29         |
| 3.4       | Die Stellung der islamischen Frau im Sport.....                                                 | 33         |
| 3.5       | Konflikte aufgrund kultureller Unterschiede .....                                               | 36         |
| <b>4</b>  | <b>Integration- Ein Thema im Bewegungs- und Sportunterricht? .....</b>                          | <b>37</b>  |
| 4.1       | Begriffsbildung- Integration.....                                                               | 38         |
| 4.2       | Integration im Sport und durch Sport .....                                                      | 42         |
| 4.2.1     | Ebenen und Indikatoren sozialer Integration im und durch Sport.....                             | 42         |
| 4.2.2     | Integration im Sport.....                                                                       | 43         |
| 4.2.3     | Integration durch Sport.....                                                                    | 43         |
| 4.2.4     | Kritik an der Integration im und durch Sport.....                                               | 44         |
| <b>5</b>  | <b>Strategien zur Integration im Bewegungs- und Sportunterricht.....</b>                        | <b>47</b>  |
| 5.1       | <i>Interkulturelles Lernen und interkulturelle Erziehung</i> .....                              | 47         |
| 5.1.1     | Interkulturelles Lernen- Begriffsdefinition.....                                                | 47         |
| 5.1.2     | Möglichkeiten und Ziele des interkulturellen Ansatzes.....                                      | 50         |
| 5.1.3     | Kritik und Probleme .....                                                                       | 53         |
| <b>6</b>  | <b>Empirischer Teil .....</b>                                                                   | <b>56</b>  |
| <b>7</b>  | <b>Durchführung der Untersuchung .....</b>                                                      | <b>59</b>  |
| 7.1       | Voruntersuchung.....                                                                            | 59         |
| 7.2       | Hauptuntersuchung- Durchführung des Interviews.....                                             | 59         |
| <b>8</b>  | <b>Auswertung der Interviews .....</b>                                                          | <b>60</b>  |
| 8.1       | Ergebnisse Interview A.....                                                                     | 60         |
| 8.2       | Ergebnisse Interview B.....                                                                     | 68         |
| 8.3       | Ergebnisse Interview C .....                                                                    | 73         |
| 8.4       | Ergebnisse Interview D .....                                                                    | 78         |
| 8.5       | Ergebnisse Interview E.....                                                                     | 83         |
| 8.6       | Ergebnisse Interview F.....                                                                     | 87         |
| 8.7       | Ergebnisse Interview G .....                                                                    | 92         |
| 8.8       | Ergebnisse Interview H .....                                                                    | 95         |
| <b>9</b>  | <b>Fallübergreifende Ergebnisse und Interpretation .....</b>                                    | <b>99</b>  |
| <b>10</b> | <b>Zusammenfassung, Resümee.....</b>                                                            | <b>106</b> |
| <b>11</b> | <b>Literaturverzeichnis .....</b>                                                               | <b>108</b> |
| <b>12</b> | <b>Anhang.....</b>                                                                              | <b>112</b> |

# 1 Einleitung

Die Idee zu dem Thema *Diversity im Bewegungs- und Sportunterricht* ist mir am Beginn meines Studiums im Zuge des „Erfahrungsorientierten Berufspraktikum“ gekommen. Bei diesem habe ich die folgende Situation beobachtet:

Es haben drei Mädchen mit islamischer Bekenntnis am Bewegungs- und Sportunterricht einem Gymnasium in Wien teilgenommen, die während der körperlichen Betätigung ihr Kopftuch abgenommen haben. Als der Schulwart die Sporthalle betreten hat, sind die Mädchen in den Geräteraum geflüchtet und den Rest der Unterrichtseinheit nicht mehr hinaus gekommen. Nach einem Gespräch mit der unterrichtenden Sportlehrkraft hat sich herausgestellt, dass zwischen verschiedenen Kulturen Unterschiede im Verhalten im Bewegungs- und Sportunterricht sowie der Einstellung zum Sporttreiben generell, bestehen. Ich habe die geschilderten Erfahrungen sehr spannend gefunden und wollte mich in weiterer Folge in dieses Thema einarbeiten.

Um näher auf Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund eingehen zu können, muss zunächst die Bevölkerungsstruktur in Österreich näher betrachtet werden.

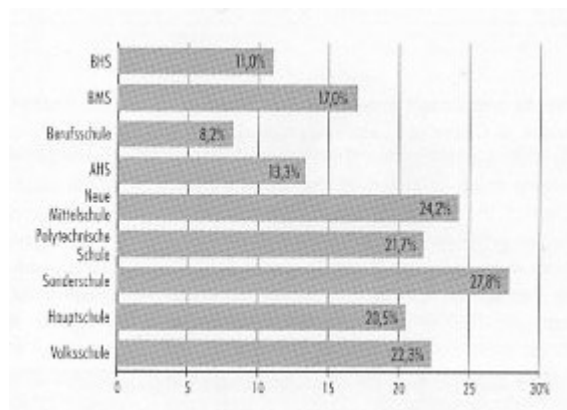
Nach Analyse der Gesamtbevölkerung von 2010 leben in Österreich 8.375.290 Menschen. Davon sind rund 90 % österreichische Staatsangehörige. Zu diesen zählen sowohl, jene im Ausland als auch in Österreich geborene, die die österreichische Staatsbürgerschaft haben. (Statistik Austria, 2009)

Im Jahr 2010 gab es in Österreich 895 000 Menschen mit Migrationshintergrund. Es ist auffallend, dass mehr Menschen mit Zuwanderungsgeschichte einen Hochschulabschluss haben als jene ohne Migrationshintergrund. Diese Ausprägung lässt sich auch bei den Pflichtschulabschlüssen bemerken. Statistik Austria (2009) gibt an, dass die hoch qualifizierten Zuwanderer aus der EU kommen und die Angehörigen der Arbeiterschicht aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien zugewandert sind.

Laut Statistik Austria (2009) sind die folgenden Verteilungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an den Wiener Schulen zu verzeichnen:

| Schultyp                        | Schüler/-innen insgesamt | Schüler/-innen mit ausländischer Staatsangehörigkeit |       |                |                                    |        |                   |
|---------------------------------|--------------------------|------------------------------------------------------|-------|----------------|------------------------------------|--------|-------------------|
|                                 |                          | Insgesamt                                            |       | Darunter       |                                    |        |                   |
|                                 |                          | Absolut                                              | In %  | EU/EWR/Schweiz | Ehem. Jugoslawien (ohne Slowenien) | Türkei | Sonstiges Ausland |
| Alle Schulen zusammen           | 1.155.882                | 108.208                                              | 9,4%  | 2,3%           | 3,7%                               | 1,7%   | 1,7%              |
| Volksschule                     | 332.210                  | 37.237                                               | 11,2% | 2,6%           | 4,2%                               | 2,2%   | 2,3%              |
| Hauptschule                     | 237.989                  | 30.196                                               | 12,7% | 1,9%           | 5,3%                               | 3,0%   | 2,4%              |
| Sonderschule                    | 13.170                   | 2.456                                                | 18,6% | 2,4%           | 7,2%                               | 5,5%   | 3,5%              |
| Polytechnische Schule           | 20.648                   | 2.881                                                | 14,0% | 1,8%           | 5,8%                               | 3,3%   | 3,0%              |
| Neue Mittelschule               | 3.441                    | 562                                                  | 16,3% | 2,8%           | 5,2%                               | 4,6%   | 3,7%              |
| Allgemeinbildende Höhere Schule | 204.787                  | 13.207                                               | 6,4%  | 3,0%           | 2,0%                               | 0,4%   | 1,1%              |
| Berufsschule                    | 140.373                  | 9.036                                                | 6,4%  | 2,0%           | 2,9%                               | 1,0%   | 0,5%              |
| Berufsbildende Mittlere Schule  | 58.054                   | 4.985                                                | 8,6%  | 2,1%           | 4,0%                               | 1,2%   | 1,3%              |
| Berufsbildende Höhere Schule    | 145.210                  | 7.648                                                | 5,3%  | 1,7%           | 2,4%                               | 0,4%   | 0,7%              |

**Abbildung 1: Schülerinnen und Schüler nach Schultyp (Statistik Austria, 2009, S.43)**



**Abbildung 2: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im österreichischen Bildungssystem (Statistik Austria, 2009, S.43)**

Die Menschen ohne Migrationshintergrund schätzen die Integration in Österreich negativ ein. Im Gegenteil dazu geben jene mit Migrationshintergrund an, dass sie sich *völlig oder eher heimisch* fühlen.

Es ist auffallend, dass sich die Zahl der Migrantinnen und Migranten in Österreich in den letzten Jahren um ein Vielfaches vermehrt hat. (Statistik Austria 2009) Aufgrund dieser Situation scheint es von Bedeutung auf die entstandenen Diversitäten auch in den Schulen einzugehen.

Die möglichen Unterschiede werden in dem ersten Teil der vorliegenden Arbeit behandelt. Es wird zunächst der Begriff des *Diversity* definiert und darauf aufbauend die Argumente für und gegen die Strömung diskutiert. Im Anschluss wird das Programm des *Managing Diversity* näher betrachtet und auf den Schulalltag beziehungsweise auf die Situation in den Vereinen umgelegt.

Es liegt auf der Hand, dass die größten Unterschiede im Sportbereich zwischen der islamischen Religion und anderen Weltanschauungen liegt. Daher werden mögliche Verschiedenartigkeiten in dem zweiten Kapitel dargestellt.

Der Sport ist nach Weiß (1999, S.10) „*eine soziale Institution, in der Kommunikation körperlicher Leistung stattfindet*“. Es scheint aufgrund dieser Definition der Bezug zur positiven Auswirkung der *Integration im und durch Sport* gegeben zu sein. Das dritte Kapitel umfasst die nähere Erläuterung der Integration und wie diese im Sportbereich besonders für Menschen mit Migrationshintergrund bedeutend wird.

Integration kann im Bewegungs- und Sportunterricht auf verschiedene Arten angesteuert werden. Den Abschluss der Theoriearbeit bildet die nähere Analyse des Konzeptes des

*Interkulturellen Lernens.* Es werden die Möglichkeiten und Ziele sowie die Kritikpunkte diskutiert.

Die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit lautet

*„Wie nehmen Lehrpersonen an Wiener Schulen im Bewegungs- und Sportunterricht der Mädchen „Diversity“ wahr und wie gehen sie insbesondere mit kulturellen Unterschieden um?“*

Im empirischen Teil werden die Ergebnisse von 8 Interviews mit Sportlehrerinnen an Wiener Schulen angeführt und in weiterer Folge interpretiert, um Aufschluss über eine allgemeine Tendenz in der Meinungsbildung zu finden. Es soll ein Überblick über mögliche Unterschiede an den Schulen gegeben werden und wie sich diese auf den Bewegungs- und Sportunterricht auswirken können. Außerdem wird der Umgang der Lehrerinnen mit Diversitäten näher betrachtet und analysiert.

## 2 Theoretischer Teil

### 2.1 Diversity- Definitionsversuche

#### 2.1.1 Diversity- ein vielfältiger Begriff

Der Diversity- Ansatz stammt, nach Rühl (2004) aus den USA. Dort besteht die Bevölkerung aus vielen verschiedenen Nationalitäten und es ist notwendig dieses als neuer Ansatz zum Thema zu machen. Nach Doherty (1999) wird der Diversityströmung in Europa in Zukunft auch immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Aufgrund verschiedener Faktoren wie Immigrationen, alleinerziehender Eltern, sowie der immer älter werdenden Bevölkerung wird die Gesellschaft in Zukunft immer mehr von Unterschieden geprägt sein, so Doherty (1999)

Diversity wird nach Krell (2002) zum Thema, wenn es bei Angehörigen aufgrund der Verschiedenartigkeiten zu Missverständnissen kommt beziehungsweise manche Gruppen diskriminiert werden.

Der Begriff hat nach seinem Aufkommen eine Vielzahl an Definitionsansätzen und Formulierungsmöglichkeiten durchlaufen und es ist nach Sepehri und Wagner (2002) kaum möglich die Strömung einheitlich zu definieren und konkrete Aussagen zu treffen.

Im folgenden Abschnitt wird auf einige Denkanstöße von Autorinnen und Autoren näher eingegangen um den Begriff für die Bearbeitung der weiteren Arbeit zu konkretisieren und besser fassen zu können.

*Diversity* wird aus dem englischen mit Vielfalt übersetzt. (Pons,Globalwörterbuch)

Vedder (2006) führt in seinem Werk die Beschreibung des Begriffs von Aretz und Hansen an (Aretz & Hansen, 2003, zit.n.Vedder 2006). Diese erklären Diversity durch die Worte Verschiedenheit, Ungleichheit, Andersartigkeit, Heterogenität, Individualität und Vielfalt. Um Diversity in seiner vollen Ausprägung verstehen zu können muss man sich mit den verschiedenen Begriffen näher auseinander setzen, so die Autoren weiter.

Der zu messende Grad der Verschiedenartigkeit hat sich im Laufe der Zeit auf immer mehr Dimensionen und Ausprägungen erweitert. In den sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts stand dieser hauptsächlich in Verbindung mit den Unterschieden von farbigen beziehungsweise nicht-weißen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, so Sepehri und Wagner (2002). Die Autoren führen das Bestreben der amerikanischen Kommission *Equal Opportunity* an, die versucht hat Verständnisprobleme zu beseitigen sowie Klarheiten zu schaffen. Die Kommission hat Diversity als sichtbare Unterschiede in Bezug auf Rasse,

ethnischer Herkunft, Geschlecht und Alter definiert. In der Literatur (Sepehri & Wagner, 2002) wird diese Sichtweise als *traditionelle Definition* angeführt.

Während der neunziger Jahre haben weitere Autoren versucht den Begriff Diversity zu fassen. Thomas (2001) hat zunächst den Begriff des „homogenen Ideals“ thematisiert. (Thomas, 2001, zit. n. Krell, 2002)

Unter diesem Begriff versteht er dominierende Gruppen in einer Institution. Aufgrund dieser werden die Werte und Normen für das Zusammensein definiert, so Krell (2002)

Thomas Jr. (1992) gibt zu bedenken, dass es bei Diversity nicht nur um die vorher genannten traditionellen Werte geht, sondern dass alle Beschäftigten hinsichtlich bestimmter Kriterien unterschiedlich sind. (Thomas, Jr., 1992, zit.n. Sepehri & Wagner, 2002) Andere Autoren, wie Triandis, Kurowski und Gelfand (1994) konkretisieren den Begriff und beziehen die individuellen und personenbezogenen Unterschiede von Menschen mit ein. (Triandis, Kurowski & Gelfand, 1994, zit.n. Sepehri und Wagner, 2002)

Einigen Autorinnen und Autoren ist die bloße Beschränkung des Begriffs Diversity auf Unterschiede zu wenig und beziehen deshalb neben den Unterschieden auch Gemeinsamkeiten in die Definition mit ein. (Sepehri & Wagner, 2002)

Krell (2004) konkretisiert diese Abstufung indem sie die Differenzierung zwischen *Vielfalt als Unterschiede* und *Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten* angibt.

Thomas Jr. (1996, zit. Sepehri & Wagner, 2002) hat ebenfalls diese Denkweise verfolgt und deshalb seine vorher angeführte traditionelle Definition um den Begriff *similarities*, also Ähnlichkeiten, erweitert und so die derzeit am häufigsten verwendete Erklärung gebildet: „*Diversity ist gestrickt aus kulturellen und politischen Teilen wobei es um alle Mischungen der Themen in Bezug auf Unterschiede und Ähnlichkeiten geht.*“ (Sepehri & Wagner, 2002, S.130)

Nach Krell (2002) können Personen aufgrund der folgenden Eigenschaften verschiedenartig sein: ... „*er geht nicht nur um die klassischen Merkmale wie Geschlecht, Alter, ethnische oder nationale Zugehörigkeit, sondern auch um solche, die nicht unmittelbar erkennbar sind, wie z.B. religiöse Überzeugungen, sexuelle Orientierung, Lifestyle usw.*“ (Krell, 2002, S.107)

Um die Unterschiede besser beschreiben und strukturieren zu können, wird Diversity um wahrnehmbare und kaum sichtbare Verschiedenartigkeiten erweitert, so Sepehri & Wagner (2002). In der Literatur (Sepehri & Wagner) wird weiters erwähnt, dass andere Autoren den Begriff um die Dimension von demographischen Unterschieden erweitert haben. Ihrer Meinung nach ist es wichtig, demographische Angaben wie Alter,

Geschlecht, Erziehung, Volkszugehörigkeit, Nationalität, Arbeitsstatus, ... mit einzubeziehen um zu einer besseren Übersicht in Bezug auf Verschiedenartigkeiten zu kommen. Neben diesen demographischen Angaben, sollen auch noch die Aspekte der *Hierarchieebenen* und *sozio-ökonomische Hintergründe* der Individuen miteinbezogen werden um so den Begriff auf alle Ebenen auszuweiten.

An dieser Stelle soll eine Definition von Diversity angeführt werden, bei der Sepehri & Wagner (2002) durch Teilung des Begriffs in zwei Kategorien, eine Vielzahl der oben genannten Aspekte mit einbeziehen und so treffend definieren:

*„Diversity umfasst all das, worin Menschen sich unterscheiden können, und dabei sowohl auf äußerlich wahrnehmbare als auch subjektive Unterschiede. Rasse, Geschlecht, Alter oder körperliche Behinderungen zählen zur ersten Kategorie, Erziehung, Religion und Lebensstil dagegen zur zweiten.“*

(Sepehri & Wagner, 1999, zit. n. Sepehri & Wagner, 2002, S.129)

Rulofs (2011) betont die Wichtigkeit des Sportbereichs als weitere Kategorie und fügt diesen der Definition hinzu. Diese weitere Abstufung bestimmt über das Ansehen und die Positionierungen von Sportlerinnen und Sportlern in der Gesellschaft, so die Autorin.

Burns & Shadoian-Gerstingerl (2010) versuchen die Strömung auf andere Art und Weise zu konkretisieren. Nach den Autorinnen wird der Begriff differenziert nach Diversity und Disparity. Die Bedeutung des ersteren ist dabei wie bereits oben erwähnt zu definieren und umfasst laut diesen Eigenschaften, die einer Person angeboren sind, wie die Größe oder mit welcher Hand jemand schreibt. Der zweite Begriff wird mit Ungleichheit übersetzt und umfasst Charakterzüge betreffender Personen, so die Autorinnen (Burns & Shadoian-Gerstingerl, 2010).

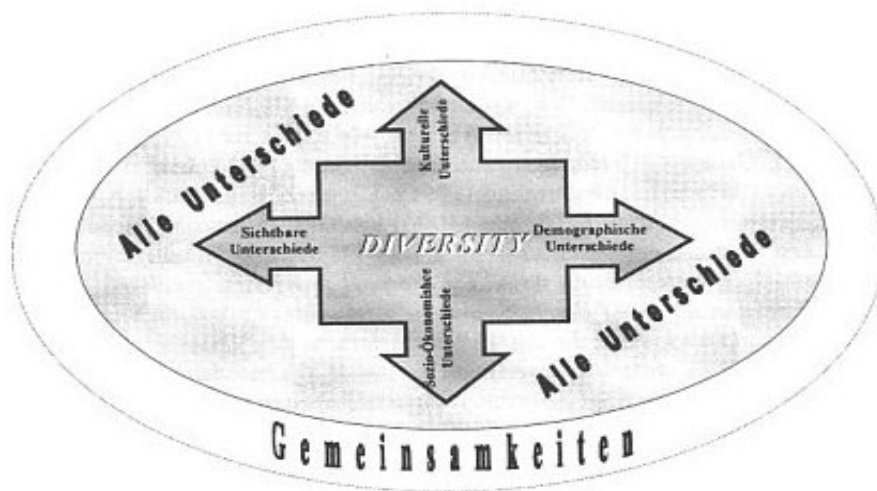
Abschließend ist die Bemerkung von Sepehri und Wagner (2002, S.124) anzuführen, die behaupten:

*„Diversity kann somit nur dann verstanden werden, wenn man nicht zu einseitig nach einer einheitlichen und globalen Definition sucht. Eine global gültige und standardisierte Definition bezüglich der Wahrnehmung von Diversity kann es nach Auffassung der Autoren nicht geben.“*

### 2.1.2 Diversity- ein Spektrum an Unterschieden und Gemeinsamkeiten

Sepehri & Wagner (2002) führen, wie bereits oben erwähnt, Argumente an, um die Definition des Begriffes Diversity zu untermauern. Thomas (1995, zit. n. Sepehri & Wagner, 2002) gibt zu bedenken, dass es von großer Bedeutung ist, Diversity nicht ausschließend, sondern umfassend zu betrachten. Laut dem Autor, soll es zu einer Mischung aus Unterschieden und Gemeinsamkeiten auf definierten Ebenen kommen. Außerdem muss die Ausprägung des Begriffs festgelegt werden um von der gleichen Ausgangslage aus zu arbeiten.

Die folgende Grafik verdeutlicht die verschiedenen zu beachtenden Aspekte und führt die vier Dimensionen des Begriffs Diversity an.



**Abbildung 3: Grad der Verschiedenartigkeit von Diversity  
(Sepehri & Wagner, 2002, S. 130)**

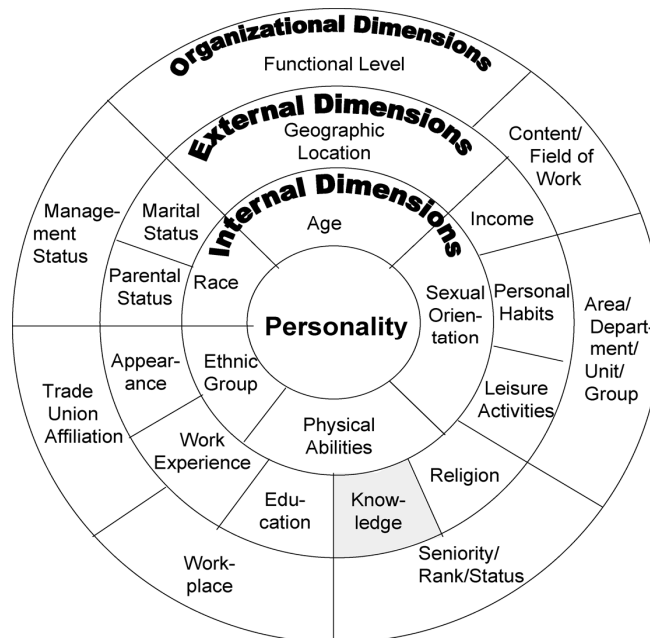
In der Literatur (Sepehri & Wagner, 2002) wird angegeben, dass zwischen sichtbaren, kulturellen, demographischen und sozio-ökologischen Verschiedenartigkeiten zu differenzieren ist. Durch die Bearbeitung dieser erhält man eine genaue Übersicht über die vorhandenen Verschiedenartigkeiten.

Sichtbare Unterschiede beziehen sich auf das Aussehen der Beteiligten, aber auch Eigenschaften, wie die Schriftart. Bei den kulturellen Unterschieden wird auf Verschiedenartigkeiten aufgrund von ethnischen und religiösen Prägungen näher eingegangen. Die demographischen Unterschiede umfassen die Wohnsituation, Familienstand, soziale Sichtung und so weiter. Zu den sozioökonomischen Unterschieden zählen der Ausbildungsgrad, Wohnort sowie Eigentumsverhältnisse.

Es ist an dieser Stelle wiederum nicht außer Acht zu lassen, in Bezug auf diese Dimensionen auch die Gemeinsamkeiten der beteiligten Personen zu untersuchen, so Sepehri & Wagner (2002).

### 2.1.3 Diversity Dimensionen

Vedder (2006) hat eine weitere Einteilung des Begriffs Diversity angeführt, bei der zwischen der internen, externen und organisatorischen Dimension unterschieden wird. In der folgenden Grafik werden die drei Ebenen verdeutlicht.



Source: In accordance with Gardenswartz and Rowe (1994, p. 33)

Abbildung 4: Diversity Dimensionen

(Gardenswartz & Rowe, 1994, zit.n. Bornheim & Sieben, 2011, S.101)

Die angegebene Unterteilung wurde von Gardenswartz und Rowe (1994, zit. n. Bornheim & Sieben, 2011) entwickelt und nach Bornheim und Sieben (2011) unter dem Titel „Layers of diversity“ geführt. Diese Einteilung ermöglicht es den Begriff Diversity leichter zu fassen und zu einer passenden Übersicht zu kommen. Im Mittelpunkt, so Vedder (2006), steht die Persönlichkeit des Menschen und mit ihr in Zusammenhang die Extraversion, Offenheit, emotionale Stabilität und weitere.

Vedder (2006) formuliert die dargestellte *Internal Dimensions* als die Kerndimension, die Alter, Rasse, ethnische Zugehörigkeit, Physiologische Voraussetzungen sowie sexuelle Orientierung umfasst. Bornheim & Sieben (2011) erklären weiters, dass die interne Ebene von der Person kaum beeinflusst werden kann, weil es sich hier um vorgegebene Eigenschaften handelt. Vedder (2006) führt Untersuchungsergebnisse an, die besagen, dass die ethnische Zugehörigkeit und das Geschlecht von besonders großer Bedeutung sind beziehungsweise in Zukunft besonders der Aspekt des Alters an Bedeutung

gewinnen wird. Rastetter (2006) erläutert die Bezüge der Dimensionen. Die *Internal Dimensions* sind laut Rastetter weder aufgabenbezogen noch beziehungsorientiert.

Auf der *External Dimension* wird nach Bornheim & Sieben (2011) die Beeinflussung miteinbezogen, die eine Person von ihrer Umwelt erfährt.

Zu dieser Dimension zählen der Wohnort, Status, Wissenstand, materieller und elterlicher Status, das Einkommen, die Freizeitaktivitäten, Religion und die Arbeitserfahrung.

Bei den *Organizational Dimensions* wird, im Gegenteil zur internen Ebene, immer aufgaben- oder sachbezogen betrachtet. (Rastetter, 2006)

In der Literatur (Bornheim & Sieben, 2011) wird weiters angegeben, dass zur letzten Unterteilung Positionierung einer Person in einem Unternehmen oder einer Institution zählen.

Für die Schule sind nach Meinung der Autorin besonders die interne und externe Ebene von Bedeutung. Die größten Unterschiede ergeben sich bei den Schülerinnen und Schülern auf der internen Ebene aufgrund der Aspekte des Alters, ethnische Zugehörigkeit und besonders im Bewegungs- und Sportunterricht durch physiologische Voraussetzungen. Bei der externen Ebene sind nach Meinung der Autorin besonders die Freizeitaktivitäten, Religion, Erziehung sowie der materielle und elterliche Status, Teilaspekte durch die Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern hervorgerufen werden.

## 2.1.4 Erscheinungsformen von Diversity

Wie bereits oben angeführt, kann Diversity nach Sepehri & Wagner (2002) auf der Ebene der kaum wahrnehmbaren beziehungsweise sichtbaren Unterschiede untersucht werden.

Die Autoren erklären, dass Diversity in zwei Gruppen unterteilt werden kann, wie in der Abbildung übersichtlich dargestellt wird. Der Begriff wird in *wahrnehmbare* und *kaum wahrnehmbare* Unterschiede gegliedert.

| Erscheinungsformen von Diversity<br><small>(I.A. an Cumings et al. (1993), Jackson et al. (1995) and Tsui et al. (1992))</small> |                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Wahrnehmbar                                                                                                                      | Kaum wahrnehmbar                                                                                                                                              |                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>•Rasse</li> <li>•Geschlecht</li> <li>•Alter</li> <li>•Nationalität, etc.</li> </ul>       | Werte                                                                                                                                                         | Wissen & Fähigkeiten                                                                                                                           |
|                                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>•Persönlichkeit</li> <li>•Kulturelle Werte</li> <li>•Religion</li> <li>•Sexuelle Or..</li> <li>•Humor, etc.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>•Bildung</li> <li>•Sprachen</li> <li>•Hierarchie</li> <li>•BTZ</li> <li>•Fachkompetenz, etc.</li> </ul> |

**Abbildung 5: Erscheinungsformen von Diversity (Sepehri & Wagner, 2002, S. 131)**

Sepehri und Wagner (2002) erläutern, dass es bei der ersten Unterteilung um erkennbare, spürbare und somit wahrnehmbare Unterschiede geht. In der Literatur (Sepehri & Wagner, 2002) wird diese Auffassung als die klassische Erscheinungsform von Diversity angeführt. Die erste Unterteilung wird die *Harte* genannt, weil sie sich auf die Unterschiede in Bezug auf Rasse, ethnische Zugehörigkeit, Nationalität, Geschlecht und Alter bezieht. (Sepehri & Wagner, 2002)

Bei den kaum erkenn- und wahrnehmbaren Unterschieden geht es um nicht sichtbare Merkmale. Diese, von Sepehri und Wagner (2002) benannten, *weichen* Erscheinungsformen, nehmen immer größere Bedeutung in der Begriffsbildung ein. Unterschiede auf dieser Ebene werden erneut unterteilt in Wertunterschiede (*Diversity in values*) beziehungsweise Fähigkeiten- und Wissensunterschiede (*Diversity in skills and knowledge*). Zu Ersterem zählen Persönlichkeit, kulturelle Werte, Religion, sexuelle Orientierung und Humor. Zur zweiten Kategorie hingegen die Bereiche der Bildung, Fachkompetenz, Sprache und Berufserfahrung.

(Sepehri & Wagner, 2002)

Durch die oben erwähnten Dimension und die verschiedenen Erscheinungsformen von Diversity kann man erkennen, dass es verschiedene Herangehensweisen an den Begriff gibt und es nur schwer ist eine konkrete Definition beziehungsweise einen Aufgabenbereich zu finden. Rastetter (2006) merkt hierzu an, dass Diversity keiner systematischen Struktur folgt und führt den Begriff des *Wahrnehmungsphänomens* an, der eine Begründung für das schwere Fassen des Begriffs gibt. Nach diesem Phänomen spielen sich die Unterschiede in den Köpfen der jeweiligen Aktionspartnerinnen und Partner ab und werden auf die jeweiligen Beteiligten neu abgestimmt. (Rastetter, 2006)

## 2.2 Diversity oder Managing Diversity?

In der Literatur ist neben dem Begriff *Diversity* immer wieder der des *Managing Diversity* zu finden. Es ist wichtig die Bedeutung der beiden Worte getrennt von einander zu betrachten. Bei Ersterem handelt es sich nach Sepehri und Wagner (2002) um alles, worin sich Menschen ähneln beziehungsweise unterscheiden (vgl. Kapitel 2.1.).

*Managing Diversity* ist im Bereich der Unternehmensführung sehr wichtig. Es stellt ein Konzept dar, mit welchem die auftretenden Verschiedenartigkeiten und Gemeinsamkeiten gehandhabt werden. Grießelmann und Krell (2004, S.394) betonen, dass diese Handlungsweise von sehr großer Bedeutung ist. Sie erklären, dass „*ungemanagt oder falsch gemanagt ... diese Mischung von Merkmalen zu Spannungen, Konflikten sowie Diskriminierungen und damit zu Produktivitätseinbußen führen*“ kann.

Diversity wird überall zum Thema wo Menschen miteinander in Kontakt treten. Krell (2004) erklärt, dass die Vielfalt meist auf die Angestellten eines Unternehmens bezogen ist, aber ebenso auf Schülerinnen und Schüler einer Schule umgelegt werden kann. Die Schule ist vergleichbar mit einem Unternehmen. Es gibt einen Chef, in diesem Fall die Lehrperson, sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Schule die Schülerinnen und Schüler darstellen. Die von den Autoren genannte Unternehmensführung kann also im Schulalltag als die Leitung eines Klassenverbands angesehen werden.

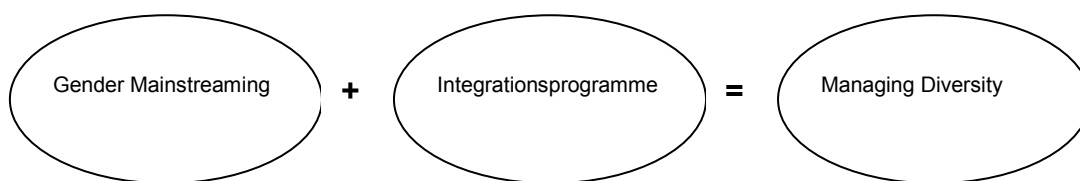
Sepehri & Wagner (2002) erklären, dass je mehr sich der Manager oder die Managerin, in diesem Fall die Lehrperson, mit dem Begriff Diversity auseinander setzt und diesen lebt, desto mehr gibt es in dieser Hinsicht zu managen. Die Lehrperson muss also offen gegenüber der Vielfältigkeit in einer Schulklasse sein, um auf diese gezielt eingehen zu können.

Managing Diversity, so Sepehri & Wagner (2002), bezieht sich nicht nur auf die *ethnischen* und *sozio-moralischen* Themen, sondern auch auf die menschlichen Leistungen, Gewinnmaximierung und Wettbewerbsfähigkeit.

Managing Diversity ist nach Vedder (2006) ein positiv besetzter Begriff, der „*nicht die Vielfalt, sondern das Verhalten vielfältiger Personen ... beeinflusst, organisiert und kontrolliert*“ (Vedder, 2006, S.13). Rulofs (2011) fügt hinzu, dass diese Handlungsweise so angewendet wird, dass die positiven Auswirkungen von Vielfalt, wie zum Beispiel die Kreativität und Mehrperspektivität, für das Unternehmen bzw. die Institution genutzt werden. Die negativen Aspekte, wie Konflikte und Zusammenhaltsverluste, hingegen vermieden werden beziehungsweise gelernt werden muss, damit umzugehen. Rulofs (2011) erklärt weiters, dass Managing Diversity nicht versucht eine neue Strömung aufkommen zu lassen, sondern vielmehr die bisherigen Erkenntnisse des Gender

Mainstreaming sowie von Integrationsprogrammen zu einem einheitlichen Ganzen zusammenfügt. Gender Mainstreaming bezieht sich nach Körner und Kuppe (2002) insbesondere Geschlechterverhältnisse und möchte diese bestmöglich aufeinander abstimmen. Gender Mainstreaming will „...auf der Subjektebene durch Einbeziehen von Frauen und Männer als verantwortliche Akteurinnen und Akteure und auf der inhaltlichen Ebene durch Sichtbarmachen und in Bezug setzen unterschiedlicher und paralleler Lebenswirklichkeiten, Interessen und Ressourcen von Frauen und Männer.“ (Körner und Kuppe 2002, S.202) die Bedürfnisse der Geschlechter angleichen.

Nach diesem gilt:



#### **Abbildung 6: Ergänzung von Förderungsprogrammen**

Bensel (2002) beschreibt als Ziel des Managing Diversity die vorhandenen Möglichkeiten einer Gruppe zu erkennen und in Bezug auf die erwünschten Ergebnisse einzusetzen, um so die Erreichung der Vorstellungen möglichst einfach gewährleisten zu können. Der Autor gibt an diesem Punkt zu bedenken, dass es wichtig sei vorhandene Benachteiligungen von Gruppen aufgrund von Unterschieden aufzuheben, um diese in das Geschehen gezielt mit einzubeziehen (Bensel, 2002). Nach Rulofs (2011) müssen diese Ziele für homogene und heterogene Organisationen getrennt betrachtet werden. In gleich organisierten Organisationen sollen die Gruppen, denen bislang nicht soviel Beachtung zugekommen ist, in das Geschehen mehr miteinbezogen werden, so Rulofs (2011). Es wurde weiters betont (Rulofs 2011), dass bei den heterogenen Ordnungen die vorhandenen Unterschiede für die Unternehmensziele passend genutzt werden sollen um hier auftretenden Konflikten gezielt entgegen wirken zu können und mit diesem Ziel führend umzugehen.

Bornheim und Sieben (2011) nennen als weiteres Ziel des Diversity Managements in einem Betrieb oder einer Institution die Verschiedenartigkeiten der beteiligten Personen zu nutzen und für alle dieselben Arbeitsbedingungen zu schaffen. Laut Krell (2002, S. 116) ist es dabei wichtig sich darüber im Klaren zu sein, dass Managing Diversity nicht die „...Realisierung von Chancengleichheit quasi auf dem Silbertablett serviert...“ und stets daran zu denken ist, dass das Gelingen von Managing Diversity immer in Abhängigkeit mit der Führungsposition steht.

Nachdem die Begriffe Diversity und Managing Diversity nun ausführlich definiert und auch verschiedene Ebenen angeführt wurden, ist sich nun die Frage zu stellen wieso diese Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten thematisiert werden müssen und welche Gesellschaftsgruppen betroffen sind. Nach Blom & Meier (2002) sind typische Diversitygruppen aus Angehörigen bestimmter Minderheiten, wie

- Behinderte oder Kranke
- Frauen oder Familienväter
- Homo oder Transsexuelle
- Nicht oder Gering-Qualifizierte
- Religiöse Minderheiten
- Ausländer, aufgebaut

(Blom & Meier, 2002, S.243)

Im Bewegungs- und Sportunterricht ist nach Meinung der Autorin besonders die Gruppe der Frauen, sowie religiöser Minderheiten und ausländischen Schülerinnen und Schülern von Bedeutung. Da mittlerweile an den österreichischen Schulen auch immer mehr die Möglichkeit des koedukativen Bewegungs- und Sportunterricht gegeben ist, wird es zunehmend zu einem Thema spezifisch auf die Bedürfnisse der Schülerinnen einzugehen. Die religiösen Minderheiten sowie Personen mit Migrationshintergrund werden durch die steigende Anzahl an Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in Österreich auch immer mehr im Schulalltag zum Thema. Laut der Statistik Austria beträgt der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund in Österreich derzeit 17,8% der Bevölkerung. Ein Anteil von 9,4% besucht eine Schule in Österreich.

In der folgenden Arbeit wird auf die Gruppe der Mädchen mit bzw. ohne Migrationshintergrund eingegangen und für diese die Diversity-Strömung thematisiert.

Nach Doherty (2009) umfassen die kulturellen Unterschiede “...*the unique sets of values, beliefs, attitudes, and expetations, as well as language, symbols, customs, and behaviors, that indiviuals posses by virtue of sharing some common charactersistic(s) with others.*” (Doherty, 2009. S.281)

### **2.3 Argumente für Managing Diversity aus Sicht der Wirtschaft in Anlehnung an den Schulalltag**

Die Forschung hat nach Rulofs (2011) ergeben, dass verschiedenartig zusammengesetzte Betriebe und Institutionen zu abstrakteren und vielfältigeren Lösungsansätzen und Arbeitsergebnissen kommen. Rulofs (2011) gibt an dieser Stelle zu bedenken, dass die Mitglieder eines Arbeitsumfeldes aufeinander eingestimmt werden müssen, um so Konflikte zu vermeiden.

In der Literatur (Bensel, 2002) wurden sechs Argumente für Managing Diversity in der Wirtschaft angeführt und formuliert. Da die Strukturen der Unternehmensführung in der Wirtschaft vergleichbar mit der Klassenstruktur an der Schule ist, werden diese Argumente aufgegriffen und für die Institution Schule umformuliert.

Die von Bensel (2002) genannten Argumente sind:

- Das Beschäftigtenstruktur-Argument
- Das Kreativitäts- und Problemlösungs-Argument
- Das Personalmarketing-Argument
- Das Marketing-Argument
- Das Flexibilitäts-Argument
- Das Internationalisierungs-Argument

(Bensel, 2002)

Beim *Beschäftigungsstruktur-Argument* erklärt Bensel (2002, S.62ff), dass es für die Zukunft wichtig sei weg von Gedanken der männlichen, muttersprachlichen und gesunden Normalarbeitnehmerinnen und Normalarbeitnehmer zu kommen. Es muss vielmehr das volle Potenzial der qualifizierten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ausgeschöpft werden. Im Schulalltag muss man nach diesem Argument erkennen, dass eine Vielfalt vorhanden ist und auf diese eingehen. Es ist wichtig, dass nicht davon ausgegangen wird, dass für alle Schülerinnen und Schüler dieselben Ausgangsbedingungen und Förderungsmaßnahmen Ziel führend sind. Im Bewegungs- und Sportunterricht haben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Voraussetzungen aufgrund ihres Körperbaus, ihrer Sportsozialisation und Willensstärke. Auf dieses muss Rücksicht genommen und die Lernenden differenziert gefördert werden.

Bei dem *Kreativitäts- und Problemlösungs-Argument*, geht Bensel (2002) davon aus, dass man durch ein mit Unterschieden geprägtes Team zu vielfältigeren Lösungsansätzen

kommt. Durch die verschiedenen Blickwinkel der Beteiligten können verschiedene Strategien für Problemlösungen gefunden werden. Bensel (2002) betont, dass es wichtig sei die Teammitglieder dementsprechend zu trainieren. Krell (2002) gibt zu bedenken, dass es bei diesem Argument zu zwei Problemen kommen kann. Zunächst könnten die Führungseigenschaften von Frauen beziehungsweise Männern zur Einordnung in bestimmte Gruppen und Funktionsweisen führen. Laut Krell (2002, S.13) ist es wichtig von den „...aufgrund der biologischen Geschlechtszugehörigkeit bestimmten Eigenschaften, Einstellungen und Verhaltensweisen...“ abzukommen um so den individuellen Einsatz zu fördern. Die Autorin gibt weiters zu bedenken, dass es zu einem Verlust des Ansehens der Frauen innerhalb der Gemeinschaft kommen kann, da die Gefahr gegeben ist die weiblichen Mitglieder auf ihre idealtypischen Eigenschaften zu reduzieren. (Krell, 2002) Für den Schulalltag und besonders für den Bewegungs- und Sportunterricht ist dieses Argument von großer Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler können durch ein vielfältig zusammengesetztes Team profitieren und die verschiedenen Stärken ausnutzen. Die Lehrperson muss diese vermutlich zunächst darauf aufmerksam machen und sie schulen die Personen gezielt nach ihren Stärken und Schwächen einzusetzen. Bei Spielen kann dieses bedeuten, dass die Schülerinnen und Schüler die besten Fänger, die schnellsten Läufer, die Kleinsten, die Größten, die Mutigsten, die Ängstlichsten und so weiter, gezielt und taktisch in das Geschehen mit einbeziehen. Hier ist es wichtig die von Krell (2002, S.113) genannten Denkanstöße im Hinterkopf zu behalten und darauf zu achten, dass die Kleinsten nicht mit Schwäche bzw. die Größten mit Stärke assoziiert werden. Insbesondere ist darauf zu achten, dass in koedukativen Gruppen die Schülerinnen dieselben Aufgaben wie Schüler gestellt bekommen und nicht auf Grund ihres Geschlechts anders behandelt bzw. als minder angesehen werden.

Doherty (1999, S. 284) bewertet die, aufgrund kultureller Unterschiede, resultierende Kreativität als positiv und gibt an, dass die Qualität der erbrachten Arbeit steigt. Die Autorin gibt aber zu bedenken, dass bei sehr komplizierten Problemstellungen gleichgesinnte Gruppen effektivere Arbeit leisten (Doherty, 1999, S.284)

Bensel (2002, S.63) erklärt weiters, dass es aus Sicht des *Personalmarketing-Arguments* wichtig sei durch Minderheiten und Einsatz von Frauen das Unternehmen herausstechen zu lassen. Nach Meinung der Autorin ist dieses Argument für den Schulalltag nicht von Relevanz.

Beim *Marketing-Argument* führt Diversity „zum Unternehmenserfolg“, so Bensel (2002) Es ist in seinen Augen wichtig, dass durch ein vielfältig zusammengesetztes Team Kundinnen und Kunden verschiedener Gruppen angesprochen werden. (Bensel, 2002)

Dieses Argument kommt in der Zusammensetzung des Lehrkörpers in der Schule zu tragen. Nach diesem ist es wichtig Lehrpersonen in Bezug auf wahrnehmbare und nicht wahrnehmbare Erscheinungsformen von Diversity einzustellen, um so eine Vielfalt der Schülerinnen und Schüler zu fördern und Minderheiten für sich zu gewinnen. An dieser Stelle ist der Denkanstoß zu geben, dass durch Vielfalt nicht alle gleichermaßen angesprochen werden und teilweise Ablehnung hervorgerufen wird.

Das *Flexibilitätsargument* geht, so Bensel (2002), davon aus, dass Institutionen, die durch eine Vielfältigkeit von Kulturen geprägt sind, sich eher auf veränderte Bedingungen einstellen und diese handhaben können. In der Schule ist dieses meiner Meinung nach eine Anlehnung an das oben genannte Kreativitäts- und Problemlösungs-Argument und führt dazu, dass verschiedene Lösungsformen leichter erzielt werden können, da in jedem Fachgebiet Spezialistinnen und Spezialisten vorhanden sind, die gezielt und je nach Anforderung eingesetzt werden können.

Das letzte Argument, das Bensel (2002) anführt, ist das *Internationalisierungs-Argument*. Dieses betont die große Bedeutung einer Vielfältigkeit in einer Institution umso die notwendigen „...*Fertigkeiten und Fähigkeiten für die globalen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu entwickeln und auszubauen.*“ (Bensel, 2002, S.63)

Nach seiner Meinung ist es sehr wichtig auf dieses Argument in der Schule bewusst einzugehen weil die Schülerinnen und Schüler den Umgang und die Toleranz mit Verschiedenartigkeiten lernen müssen. Es fängt bei der Vielfältigkeit aufgrund von Migrationshintergründen an, geht über sexuelle Neigungen bis hin zum sozialen Status. In allen Bereichen sollen die Mitschülerinnen und Mitschüler aber auch die Lehrpersonen akzeptiert und als ein Teil eines wichtigen Ganzen angesehen werden.

Vedder (2006) führt neben den oben genannten Anschauungsweisen das *Kosten-Argument* an. Hier wird beschrieben, dass durch die Anpassung an dominierende Kolleginnen und Kollegen Energie verloren geht, die dem Arbeitsprozess zu Gute kommen könnte. In der Schule bedeutet dieses, dass sich alle Schülerinnen und Schüler in ihrer Verschiedenartigkeit gesehen und akzeptiert fühlen müssen. Schafft die Lehrperson dieses Gefühl zu vermitteln so kommt es zu einem erheblichen Anstieg der Lernleistung, da die Schülerinnen und Schüler ihre Energien für die Aufgabenstellungen aufwenden können. (Vedder, 2006)

## 2.4 Reaktionsmuster auf Diversity

Diversity umfasst ein großes Spektrum an Teilgebieten, wie oben aufgezeigt wurde. Vielfältigkeit kann nur dann zum Thema gemacht werden, wenn nach Doherty (1999, S.288) die Unterschiede respektiert werden und darauf geachtet wird, dass die *„Flexibilität, Neuerungen, Risikobereitschaft, der Umgang mit Konflikten sowie der Orientierung an den Persönlichkeiten“* nicht verloren geht. Der Ansatz führt bei Menschen nicht immer zu Begeisterung, sondern auch zu Ablehnung. Im folgenden Teil wird näher auf die Auswirkungen von Diversity eingegangen, da es von Bedeutung ist, über die möglichen Reaktionen Bescheid zu wissen um auf diese reagieren zu können.

Vedder (2006, S.16) führt in seinem Artikel die aufgestellten Reaktionsmuster auf Diversity nach Thomas JR an. Dieser formulierte die folgenden Auswirkungen:

- Exklusion
- Verleugnung
- Unterdrückung
- Isolierung
- Assimilierung
- Tolerierung
- Aufbau von Beziehungen
- Förderung wechselseitiger Adaptation

Bei der *Exklusion* kommt es nach Vedder (2006) zu einem *Vermeidungsverhalten*. Hier versucht das Unternehmen die Vielfältigkeit von Gruppen zu vermeiden. Aus diesem resultiert, laut dem Autor, dass für Minderheiten die Aufstiegschancen gering werden. In der Schule kann es zu dieser Umgangsform nicht kommen, da es keine Quotenregelung von Menschen mit Unterschieden gibt.

Die *Verleugnung* führt, wie in der Literatur (Vedder, 2006) erklärt, dazu, dass die Unternehmen die vorhandenen Unterschiede bewusst ignorieren und nicht wahrnehmen. Diese Reaktion verbirgt sich nach Vedder (2006, S.16) hinter Formulierungen wie *„Wir sehen nur den Menschen, unabhängig von seiner Hautfarbe“*. Diese Herangehensweise ist in der Schule zu finden, wenn die Lehrpersonen die Verschiedenartigkeiten der Schülerinnen und Schüler nicht wahrnehmen wollen, da es durch diese zu einem Mehraufwand in der Vorbereitung kommen kann. Im Bewegungs- und Sportunterricht müssen die Lehrkräfte zum Beispiel über Kulturunterschiede Bescheid wissen, um interkulturell arbeiten zu können.

In manchen Unternehmen kommt es vor, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter darum gebeten werden ihre Meinungen über Unterschiede, besonders in Bezug auf Religion und Kultur, im Verborgenen zu halten. Die von Vedder (2006) genannte *Unterdrückung* wird angewendet um so möglichen Konflikten aus dem Weg zu gehen. Die Mitglieder der Gruppe wissen aber sehr wohl über die verschiedenen Meinungen Bescheid, so der Autor.

Die wohl schlimmste Vorgehensweise ist die genannte *Isolierung*. Bei dieser Reaktion, erklärt Vedder (2006), werden in Unternehmen die Minderheiten isoliert um so Konflikte vorzubeugen. Es muss darauf geachtet werden, dass es zu keiner *Unterdrückung* und *Isolierung* in der Schule kommt. Es soll viel mehr vermittelt werden, dass alle Personen gleichwertig sind und aus Unterschieden profitiert werden kann.

Bei der *Assimilierung* kommt es nach Vedder (2006) zur Angleichung der Verschiedenheiten an die vorherrschende Gruppe. Es wird zum Beispiel die Unternehmenssprache an die dominierende angepasst. Im österreichischen Schulsystem ist diese Reaktion darin zu erkennen, dass an öffentlichen Schulen in deutscher Sprache unterrichtet wird und die schulfreien Tage an das katholische Kirchenjahr angepasst sind. Die *Tolerierung* führt nach Vedder (2006, S.16) dazu, dass die Minderheiten gesehen und akzeptiert, aber eher auf dem Niveau „*Wir lassen sie in Ruhe und sie lassen uns zufrieden.*“ gehandhabt werden. Durch dieses werden laut dem Autor vorhandene Probleme nicht gelöst, sondern ihnen viel mehr aus dem Weg gegangen. Die Gruppenmitglieder akzeptieren sich scheinbar, aber im Grunde sind nach wie vor dieselben Einstellungen vorhanden.

Die Umgangsform ist für das österreichische Schulsystem nicht von Bedeutung.

Durch den *Aufbau von Beziehungen* sollen die Mitglieder durch vorhandene Gemeinsamkeiten miteinander verbunden werden und ein Gemeinschaftsgefühl erlangen. Dieses kann laut Vedder (2006) durch soziale Aktivitäten, die zum Kennenlernen der Kolleginnen und Kollegen dienen, geschafft werden. In der Schule ist die Grundlage eines funktionierenden Unterrichts, dass die Schülerinnen und Schüler miteinander arbeiten können. Dieses kann durch Gruppendynamische Spiele, Kennenlernspiele und Interaktionsübungen geschafft werden.

Die *Förderung der wechselseitigen Adaptation* führt nach Vedder (2006) als einzige Reaktion zum gezielten gemanagten Diversity. Nach diesem Ansatz wollen die Mitglieder einer Gruppe gezielt auf die Kolleginnen und Kollegen eingehen und Vielfalt gestalten. Es sind alle dazu bereit die Möglichkeiten von Diversity zu nutzen, so der Autor.

In der Schulpraxis könnte diese Förderung dadurch geschaffen werden, dass schwerpunktweise interkulturell unterrichtet wird, umso kulturelle Unterschiede zum Thema zu machen.

Vedder (2006) gibt abschließend zu bedenken, dass die Herangehensweise und die Reaktion von Unternehmen zu Unternehmen verschieden sind und es stets wichtig ist

- „Den Umfang von Diversity richtig einzuschätzen
  - Zu entscheiden ob darauf reagiert werden muss
  - Wenn ja eine angemessene Reaktionsform zu wählen“
- (Vedder, 2006, S. 17)

In der Schule sollten diese Schritte in der Förderung durch Managing Diversity nachvollziehbar sein. Sind Unterschiede in der Klasse zu sehen? Ist es von Bedeutung auf diese zu reagieren? Wie soll auf die Vielfältigkeit eingegangen werden um den Horizont der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und sie nicht in ihrem Handeln zu hemmen?

## **2.5 Kritische Betrachtung der Diversity-Strömung**

Diversity stellt ein weiteres Konzept für den Umgang mit Verschiedenartigkeiten dar. Krell (2004) kritisiert bei der Unterteilung des Begriffs in *Vielfalt als Unterschiede* und *Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten*, dass bei ersterem bei Gruppierungen Verallgemeinerungen über Unterschiede getroffen werden, die nicht auf alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer umgelegt werden können. Bei der Differenzierung nach der Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten gibt Krell (2004) an, dass die Individualität der Personen besser getroffen wird. „Personen mit gleichen Gruppenmerkmalen (z.B.: junge türkische Arbeiter) können durchaus unterschiedliche Werte haben, ebenso wie Personen unterschiedlicher Gruppenzugehörigkeit die gleiche Werte haben können.“ (Krell, 2004, S.42)

Nach Doherty (1999) können vielfältige Gruppen bei Arbeitsaufträgen zu vielfältigeren Antworten kommen als gleichgesinnte Personen. Dies gilt laut der Autorin aber nur für einfache Fragestellungen. Bei schweren Aufgaben arbeiten Gruppen gleicher Überzeugungen effektiver zusammen, so Doherty. An dieser Stelle stößt das Managing Diversity an Handlungsgrenzen.

Doherty (1999, S.284) argumentiert den Ansatz des Diversity weiters positiv durch das Resultat von neuen Ideen und dass eine Organisation aufgrund ihrer vielfältigen Zusammensetzung anderen Ansichten offener gegenüber tritt. Allerdings gibt die Autorin an dieser Stelle zu bedenken, dass es zu einem erschwerten Miteinander aufgrund von Verständnisproblemen oder verschiedenen Ansichten kommen kann. Es ist außerdem

nach Doherty (1999) in vielfältig zusammengesetzten Gruppen schwieriger zu einer andauernden Gruppenkohäsion zu kommen. Doherty (1999) begründet das Scheitern von verschiedenartig zusammen gesetzten Gruppen durch Vorurteilshaltungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Sie nennt dabei die Beispiele der verschiedenen Kleidungsarten, Sprachen, sowie Lebensstile.

Abschließend gibt Doherty (1999) zu bedenken, dass es nur zu gelungenen Resultaten kommen kann, wenn die Gruppe Zeit hat sich auf die Unterschiede einzustellen und lernt mit diesen umzugehen.

### 3 Diversity im Sport

#### 3.1 *Diversity in Bezug auf Migrationshintergründe im Bewegungs- und Sportunterricht*

Vielfältigkeit kann im Schulalltag verschiedene Ursachen haben. Diversity ist täglich ein Thema auf das in der Schule eingegangen werden muss. Doherty (1999) betont, dass die leitende Person darauf achten muss, dass sie offen gegenüber Unterschieden auftritt. Die führende Person kann nach der Autorin Situationen künstlich erstellen, bei denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Aufgaben umgehen müssen. Nach Krell (2002) können, mit fehlendem Management große Einbußen gemacht werden. In ihren Augen bedeutet Vielfalt richtig zu arrangieren, indem Bedingungen geschaffen werden unter denen alle Beteiligten etwas leisten können und dieses auch wollen.

Gieß-Stüber (2003) verwendet in ihrem Artikel über körperliche Fremdheit nicht dezidiert den Begriff *Diversity* zur Beschreibung möglicher Unterschiede im Bewegungs- und Sportbereich aufgrund von Migrationshintergründen. Sie erklärt, dass die Funktionen des Körpers von verschiedenen Kulturen auf verschiedene Arten gesehen werden. Aus diesem resultiert nach Gieß-Stüber (2003), dass Mitglieder verschiedener Kulturen Leistung im Bewegungs- und Sportbereich unterschiedlich definieren. Neben dem resultierenden Unterschied im Leistungsverständnis führt die Autorin (2003) auch noch den der verschiedenen *Peinlichkeits- und Schamgrenzen* an. Weiters nennt sie andere *Sinnorientierungen* sowie einen anderen Zugang zu *körperlicher Gewalt*.

Neben diesen Unterschieden gibt Gieß-Stüber (2003) auch noch Einblicke in ihre Meinung über Andersartigkeiten zwischen den Geschlechtern. Diese umfassen nach der Autorin die folgenden Bereiche:

- Körperhaltung
- Einsatz von Kraft
- Einsatz von Geschick
- Nutzung von Raum
- Umgang mit Konkurrenz

(Gieß-Stüber, 2003, S.5)

Gieß-Stüber (2003) nennt als Kritik am Umgang mit Vielfalt, dass immer aufgrund verschiedenere Werte Konflikte entstehen werden. Als Beispiel eines solchen führt die Autorin die Bekleidung von muslimischen Schülerinnen an. Nach Meinung von Gieß-

Stüber (2003) kann dieser nicht aufgelöst werden und wird im Bewegungs- und Sportbereich stets vorherrschen.

Bröskamp (1994) führt die Ergebnisse von Befragungen von Sportlehrerinnen und Sportlehrer über die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund am Bewegungs- und Sportunterricht an. Die Befragten haben berichtet, dass der Bewegungs- und Sportunterricht mit Migrantinnen und Migranten in Bezug auf mehrere Bereiche auf andere Weise verläuft. Die Sportlehrkräfte zeigen unter anderem den Unterschied in der Körperhygiene und Körperpräsentation auf, so der Autor. Bröskamp (1994) beschreibt weiters, dass die Mädchen aus religiösen Gründen in den Garderoben ihren Körper gegenüber ihren Mitschülerinnen nicht zeigen möchten. Dieses Verhalten ist auch heute noch in den Garderoben zu beobachten. Das hohe Schamgefühl ist ebenfalls bei Schülerinnen zu sehen, die nicht ausländischen Abstammungen sind. Die Mädchen wollten sich ebenfalls nicht gegenüber ihrer Mitschülerinnen in der Garderobe zeigen, geschweige denn duschen gehen. Dieses liegt aber weniger an einer religiösen Überzeugung, als an einem von der Gesellschaft auferlegten Schlankheitswahn und Idealtypus, den die meisten nicht zu erfüllen glauben und sich deshalb nicht in Gegenwart ihrer Schulkolleginnen zeigen wollen.

Im Bewegungs- und Sportunterricht der Mädchen kommt es immer wieder beim Schwimmen zu Meinungsverschiedenheiten weil die Schülerinnen muslimischer Religion nicht in einem öffentlichen Bad mit Männern schwimmen gehen dürfen.

Bröskamp (1994) führt ein Zitat der Berliner Tageszeitung „Der Tagesspiegel“ an, das an dieser Stelle übernommen werden soll, da dieses die Einstellung von Menschen mit islamitischen Glauben gegenüber Sporttrieben insbesondere gegenüber Schwimmsport aufzeigt:

*„Die Nicht-Teilnahme eines 11-jährigen Mädchens am schulischen Schwimmunterricht wurde vor einiger Zeit erstmalig Gegenstand eines juristischen Verfahrens. Der Vater, der das Teilnahmeverbot zu verantworten hatte, gab diesbezüglich gegenüber dem Amtsgericht Tiergarten in Berlin religiöse Gründe an: „Nach der religiösen Überzeugung des Mannes dürfen sich Moslems nicht unbekleidet, und vor allem Frauen nicht ohne Kopfbedeckung zeigen. Aus diesem Grund sei ihnen auch das Schwimmen verboten.“ (Bröskamp, 1994, S.69)*

Nach Bröskamp (1994) ist die religiöse Einstellung der Mädchen die Hauptursache für die Abneigung gegenüber dem Bewegungs- und Sportunterricht sowie gegenüber bestimmten Inhalten wie dem Schwimmen. Der Autor führt weiters die Ergebnisse der Befragung von Sportlehrkräften über die Bekleidung der Schülerinnen mit Migrationshintergrund an. Er erklärt, dass die Mädchen andere Sportkleidungen tragen, die nicht anliegend oder Körper betont sind. Für den Autor führen die verschiedenen Arten

der Körperpräsentation erst dann zu Problemen, wenn bei Stundeninhalten der Körper selbst zum Thema gemacht wird.

Dann „*kann die Konfrontation mit Andersartigkeit kulturell geprägter Körpereinstellungen bei Angehörigen beider Ethnien Abneigung gegenüber den Körperauffassungen der jeweils anderen Gruppe hervorrufen.*“ (Bröskamp, 1994, S.71)

Laut Bröskamp (1994) haben die Angehörigen der ersten und der zweiten Generation (das heißt die Eltern und ihre Töchter) oft verschiedene Meinungen zu solchen Themen. Die Mädchen haben teilweise eine geringere Hemmschwelle in Bezug auf den Körper und verheimlichen ihren Eltern gegenüber ihren Körpereinsatz. Akgün (1994) erklärt dieses Verhalten dadurch, dass die zweite Generation aus den strengen Sitten und den kulturellen Maßstäben ausbrechen möchte. Bröskamp (1994) gibt als Grund für dieses an, dass die Schülerinnen in sogenannten *interethnischen Handlungsräumen*, wie der Schule anders agieren als in der Familie, die einen *ethnisch homogenen Kontext* darstellt. Die Schülerinnen sind also in der Schule meist offener gegenüber dem Körpereinsatz als in ihrem familiären Umfeld.

Bröskamp (1994) führt außerdem die Ergebnisse der Befragungen nach dem Sportinteresse der Buben an. Diese haben ergeben, dass es in Bezug auf die Einstellung zum eigenen Körper zu Meinungsverschiedenheiten kommen kann. Eine Lehrperson hat angegeben, dass die Buben türkischer Abstammung mit Unterhosen geduscht haben und ihre Mitschüler, die sich nackt ausgezogen haben als *schamlos* empfunden haben. (Bröskamp, 1994) Den Sportlehrkräften ist weiters aufgefallen, so Bröskamp (1994), dass die Buben mit Migrationshintergrund größere Begeisterung und Leistungsbereitschaft haben als ihre Mitschüler. In Bezug auf dieses wurde angegeben, dass die Schüler sich gerne in Wettkampfsituation messen und ihre Kräfte unter Beweis stellen möchten. Bröskamp (1994, S.73ff) erklärt, dass dieses Phänomen mit dem Bild des Mannes im Islam zusammenhängen kann. Die Buben können durch den Sport ihre Maskulinität darstellen und so ihren Mitschülern imponieren. Bröskamp (1994) gibt weiters an, dass die Körperhaltungen aus Kampfsportarten auch gerne im Alltag angewendet werden um so die Männlichkeit gegenüber ihrer Mitmenschen zu zeigen.

Kommt es bei den Buben zu Konflikten, so erklärt Bröskamp (1994), dass die Mitglieder der Peergroups mit Migrationshintergrund eher dazu bereit seien Gewalt anzuwenden, um so ihren Gegnern ihre Männlichkeit zu präsentieren und ihre Stärke unter Beweis zu stellen.

Bröskamp (1994) gibt zusammenfassend an, dass die Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund größtenteils durch die verschiedenen Auffassungen von Körperlichkeit zustande kommen.

Andere Literatur (Klein, 2011) bestätigt die Annahme, dass sich die Interessensgebiete von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zwischen den Geschlechtern sehr stark unterscheiden und durch die verschiedenen Einstellungen zum Körper geprägt sind. Die Buben möchten ihre Manneskraft unter Beweis stellen und bevorzugen deshalb Sportarten wie Fußball, Street Ball, Break Dance, sowie Boxen und alle anderen Kampfsportarten, so die Autorin (2011). Im Gegenteil dazu befinden sich laut Klein (2011) die bevorzugten Sportarten der Mädchen im Bereich Gymnastik, Tanz und Schwimmen, bei denen es besonders auf die Weiblichkeit ankommt. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund haben neben der Betonung der Weiblich- oder Männlichkeit aufgrund anderer Gegebenheiten eine differenzierte Einstellung zum Sporttreiben. Weiß (1999) betont die Wichtigkeit der Geschlechterrollen für den Zugang zum Sport und erläutert, dass es in verschiedenen Kulturen zu unterschiedlichen Einstellungen kommt, die zu einem hohen Differenzierungsgrad in den Interessen führen.

Gieß-Stüber (2003) führt an, dass die Kinder mit verschiedenen Erfahrungen sowie Prägungen an die Schule kommen. Sie verfügen außerdem alle über unterschiedliche Sprachkompetenz und die Lerninhalte müssen auf diese angepasst werden. Im Bewegungs- und Sportunterricht setzen die Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungscharakter ihren Körper auf andere Art und Weise ein, weil sie verschieden in Bezug auf Leistung und Scham erzogen wurden, so Gieß-Stüber (2003).

### **3.2 Leistungsmotivation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund**

Doherty (1999) gibt an, dass Menschen mit Migrationshintergrund schwerer mit einer erbrachten Leistung zufrieden zu stellen sind und laut der Autorin ein höheres Leistungsstreben haben.

Seitz (2006) betont, dass positive schulische Leistungen für eine gelungene Integration in die Gesellschaft ausschlaggebend sind. Der Autor (2006) nennt in diesem Zusammenhang das Prinzip der Selektion von Schulen und erklärt, dass laut diesem die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihres sozialen Status ausgegrenzt werden und vom Beginn ihrer Schulkarriere an eine schlechtere Ausgangslage haben. Demnach lässt sich die Frage stellen, wie es geschafft werden kann, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund positive Leistungen bringen und mit Engagement und Willenskraft nach Erfolgen streben.

Die dafür notwendige Leistungsmotivation ist nach Seitz (2006, S.57) „*ein Verhalten, das auf eine Auseinandersetzung mit Gütemaßstäben gerichtet ist.*“

Die Leistungsmotivation kann nach dem Autor durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Zu diesen zählen laut Seitz (2006, S.60ff) die Persönlichkeit des Lernenden, das soziokulturelle Umfeld sowie Lehrpersonen und Gruppierungen. Auf diesen drei Grundlagen aufbauend kann der Schüler oder die Schülerin eine Leistungsmotivation herausbilden. Es sei an dieser Stelle der Denkanstoß von Seitz (2006, S.66) angeführt, dass das Streben nach Leistung nicht stets nur positiv zu beleuchten ist, sondern auch zu negativen Nebeneffekten führen kann..

Anzumerken ist hier die Position der Schule. Seitz (2006, S.68) erklärt, dass es wichtig sei, die Schülerinnen und Schüler zur Erbringung von Leistungen zu motivieren. Hierbei soll darauf geachtet werden, dass jede Person über eine individuelle Schaffensgrenze verfügt und nicht jede Person zum gleichen Endergebnis kommen kann.

Durch diese Annahme kommt erneut die Diversity- Strömung zu tragen, durch die die Unterschiede von Teilnehmerinnen und Teilnehmern einer Gruppe individuell betrachtet und gefördert werden sollen.

### **3.3 Diversity in Bezug auf Migrationshintergründe in Sportvereinen**

Der Sportverein zählt wohl zu einem der beliebtesten Orte um die Freizeit zu verbringen. Hier gilt es, wie auch im Bewegungs- und Sportunterricht, auf kulturelle Unterschiede zielgerichtet einzugehen. Im Sportverein ist es noch schwerer die Diversitäten Ziel führend zu fördern, da neben den kulturellen Unterschieden auch noch die Verschiedenartigkeiten zwischen den Interessen von Männern und Frauen, sowie verschiedener Altersklassen hinzukommen.

Es muss zunächst zwischen den Arten von Sportvereinen unterschieden werden. Neben den *monokulturellen Vereinen*, gibt es auch noch die von Heinemann (2007) angeführten *ethnischen Vereine*. Bei dieser Art von Sportgemeinschaften schließen sich Migrantinnen und Migranten derselben Abstammung zusammen, um so ohne notwendiger Anpassung entspannt miteinander Sport treiben zu können (Heinemann, 2007)

Nach Doherty (2009) müssen in Sportvereinen Diversitäten zum Thema gemacht werden. Diese werden laut der Autorin besonders durch die Minderheiten der Frauen, sowie kultureller Unterschiede geprägt.

Diese Ansicht schlägt sich auch in der Öffentlichkeit nieder. Nach Klein (2011) gibt es nur wenige Berichte von Sportlerinnen mit Migrationshintergrund in Vereinen. Es sind

besonders jene von Interesse, die sich über ihre kulturellen sowie religiösen Hintergründe hinwegsetzen und sich in die westliche Gesellschaft eingliedern, so der Autor. In Zusammenhang zu Sportlerinnen mit islamischen Glauben erwähnt Klein (2011), dass nur jene publik gemacht werden, die gegen ihre Religion vorgehen und sich von den männerorientierten Normen und Werten des Glaubens lösen.

Bröskamp (1994) erläutert die Erkenntnisse von Heckmann (1985, zit.n. Bröskamp, 1994) über die Eingliederung von Menschen mit Migrationshintergrund in Vereinen. Er erklärt, dass es für die, die sich sportlich betätigenden, von großer Bedeutung ist mit ihresgleichen zu agieren, weil sie sich so vom ständigen Anpassungs- und Lernprozess erholen können und sich ohne nachdenken zu müssen ausleben können. Dieser erklärt, dass das Miteinander in monokulturellen Vereinen positive Effekte mit sich bringt und es zu keiner *Isolation* und *Anomie* kommt. (Bröskamp, 1994).

In ethnischen Vereinen sind aufgrund verschiedener Wertorientierungen andere Verhaltensweisen zu beobachten. Nach Bröskamp (1994) haben die türkischen Vereine bei ihren Zuschauern einen hohen Stellenwert und wirken auf diese motivierend. Es kommt durch die Teilhabe am Geschehen, gleich ob selbst agierend oder zusehend, zu einer Veränderung des Ansehens von Menschen mit Migrationshintergrund, so Bröskamp (1994, S.47). Sie werden in die Gesellschaft durch die Vereinstätigkeit mehr einbezogen und nicht mehr als Randgruppe dargestellt. (Bröskamp, 1994)

In der österreichischen Gesellschaft werden immer wieder die Vermutungen laut, dass Menschen mit islamischen Glauben in Sportvereinen keine aktiven Mitglieder sind. Außerdem werden die Frauen als äußerst unsportlich eingeschätzt.

Bröskamp (1994) führt die wissenschaftlichen Erkenntnisse von Schwarz (1987, zit. n. Bröskamp 1994) über die sportliche Teilnahme von Sportlerinnen und Sportlern türkischer Abstammung in deutschen Sportvereinen an. Da Deutschland eine ähnliche Bevölkerungsstruktur wie Österreich hat, sind nach Meinung der Autorin die Ergebnisse aus deutschen Vereinen vergleichbar mit jenen in Österreich.

Schwarz (1987, zit. n. Bröskamp 1994) hat in seinen Untersuchungen festgestellt, dass 95 Prozent von den über 22 Jährigen in Sportvereinen aktiv sind. Bemerkenswert sind hier die Ergebnisse über die Teilnahme der Geschlechter. Es sind über 90 Prozent der sportlich Aktiven männlich und der Großteil der weiblichen Mitglieder sind nach Schwarz (1987, zit. n. Bröskamp 1994) *passive Mitglieder*. Dieses kann mit dem für den Islam wichtigen Wert der *Unberührtheit der Tochter* zusammen hängen. Die Familien achten nach diesem stark darauf, dass die Mädchen keinen Kontakt mit den Buben haben. Aus diesem Grund sind die türkischen Mädchen zu Hause bei der Familie und helfen im

Haushalt mit oder passen auf die Geschwister auf, währenddessen sich Buben in Sportvereinen betätigen. (Bröskamp, 1994)

Bröskamp (1994) stellt weiter das Ergebnis von Schwarz (1987, zit. n. Bröskamp 1994) über die Teilnahme der sportlich Aktiven unter 15 Jahren dar. Dieser fand heraus, dass die Jugendlichen vermehrt in deutschen Vereinen aktiv sind. Schwarz (1987, zit. n. Bröskamp 1994) erklärt dieses dadurch, dass die Mitgliedschaft, unter Anbetracht der Möglichkeiten, günstiger ist als in ethnischen Sportvereinen. (Bröskamp, 1994)

Die von Klein (2011) angeführte Studie aus 2000 zeigt die Ergebnisse der Differenzen im Sportverhalten von deutschen im Gegenteil zu nichtdeutschen Sportlerinnen und Sportlern. Im Gegenteil zur Vorurteilshaltung fand er heraus, dass mehr männliche Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte in deutschen Vereinen tätig sind als Deutsche. Die Annahme über das Sportengagement von Mädchen mit Migrationshintergrund lässt sich dafür durch die Ergebnisse von Klein bestätigen. Es sind nur 28% mit Migrationshintergrund sportlich aktiv, aber 42% der deutschen Mädchen. Klein gibt hier zu bedenken, dass es sich bei den sportabstinenten Mädchen nicht nur um Türkinnen, sondern auch um jene aus Kasachstan und Russland handelt.

Der Autor (2011) erklärt weiter, dass die in den Sportverein eingegliederten Mädchen, besonders aus Familien stammen in denen Deutsch gesprochen wird und es Ressourcen für die notwendige Sportausstattung gibt.

Diese Erscheinung lässt sich damit in Verbindung bringen, dass in höheren sozialen Schichten Sport als ein wichtigeres Gut gilt, als in Gesellschaftsgruppen mit niedrigerem sozialen Status. Nach Weiß (1999) ist die Einstellung zum Körper nach der sozialen Schicht verschieden. Er gibt an, dass hier eine Abhängigkeit des *Körperbewusstseins, der Sportart und der sozialen Schicht* besteht.

Bröskamp (1994) erklärt das Fernbleiben von Frauen mit Migrationshintergrund von Vereinen damit, dass die Interessen der Frauen und Mädchen türkischer Abstammung nicht mit denen der Deutschsprachigen übereinstimmen und sie aus diesem Grund nicht an den zu Verfügung stehenden Sportprogrammen teilnehmen. Nach der von Klein (2011) angeführten Studie von 2001 sinkt das Sportinteresse der Mädchen mit Migrationshintergrund im Alter von 16 bis 18 Jahren auf 7,2%. Sie betont an dieser Stelle und negiert so die Annahme von Bröskamp, dass der Grund für die Sportabstinenz nicht das mangelnde Interesse der Mädchen sei, weil sich die Mehrheit der nicht sportlich aktiven mehr Bewegung in ihrer Freizeit wünschen würde. Die möglichen Ursachen könnten sein, dass die Vereine nicht in adäquater Form an die Öffentlichkeit treten und sich nicht bewusst an die speziellen Ansprüche anpassen, so die Autorin (2011).

Außerdem sind in den Vereinen meistens männliche Trainer aktiv und es fehlt an Personen der gleichen Ethik. Die Familien mit Migrationshintergrund können außerdem nicht die notwendigen Verpflegungen und Unterkünfte an Wettkampfsorten bezahlen, so Klein (2011).

Heinemann (2007) führt ebenfalls die Unterschiede im Sportengagement zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund an.

Nach dem Autor (2007) hat Sport einen hohen Stellenwert bei Buben mit Migrationshintergrund. Gleichaltrige Mädchen halten diesen im Gegenteil aber nicht für wichtig. Nach dem Autor sind die Jugendlichen besonders in ethnischen Vereinen aktiv und verbringen ihre Freizeit nur ungern in gemischt kulturellen Vereinen. Heinemann führt die Ergebnisse einer Befragung in Deutschland an. Diese hat ergeben, dass männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund zu 5 bis 10 % in Sportvereinen tätig sind. Vergleichsweise ist der Anteil der deutschen Jugendlichen bei etwa 30 %. Mädchen mit ausländischer Herkunftsgeschichte sind nur zu 5 % Mitglieder in Vereinen. Dieses lässt auf eine geringe Teilnahme von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Sportangebot mutmaßen.

Nun lässt sich die Frage stellen, ob die Jugendlichen eher in ethnischen Vereinen aktiv sind oder diese auch meiden. Heinemann (2007) führt die Ergebnisse von Rittner und Breuer zur Teilnahme an Sportprogrammen von ethnischen Vereinen an. Diese erklären, dass die Institutionen *„gegenüber anderen Sportvereinen einen überdurchschnittlich hohen Zulauf haben.“* (Rittner & Breuer, 2002, zit. n. Heinemann, 2007, S.211)

Taylor und Toohey (1999) zeigen die Ergebnisse einer Umfrage über das Sportengagement von Frauen mit Migrationshintergrund in England auf. Nach den Autoren betreiben Frauen aus Kroatien und Serbien am wenigsten Sport. Dieses begründen sie damit, dass sie keine Energie für andere Aktivitäten als die Aufarbeitung ihrer Migrationsgeschichte haben. Am meisten betreiben Griechinnen und Lebanesierinnen Sport, so Taylor und Toohey. Die Ergebnisse der Autoren über das Sportengagement in Sportvereinen sind vergleichbar mit den Ergebnissen von den oben angeführten Autorinnen und Autoren. Es sind 23 % der Sport betreibenden Frauen mit Migrationshintergrund in Sportvereinen tätig. 83% dieser sind in ethnischen Sportvereinen Mitglieder, der Rest in lokalen Organisationen. Taylor und Toohey (1999) führen weiters die Gründe für das Sporttreiben an. Es ergab sich die folgende Reihung nach Wichtigkeit: Gesundheit gefolgt von der Freude an der Bewegung und gutem Aussehen.

Doherty (1999) betont die Wichtigkeit von neuen Programmen, sowie Angeboten um in der, durch die Unterschiede geprägten Gesellschaft, wieder zu Erfolg zu gelangen und mehr Personen für den Sport zu begeistern.

### **3.4 Die Stellung der islamischen Frau im Sport**

Durch die angeführten Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen, hat sich das Bild ergeben, dass es zu besonders großen Unterschieden zwischen den kulturellen Ansichten von Frauen mit islamischen Glauben, sowie denen die Überzeugungen der westlichen Gesellschaft geprägt sind, kommt. Deshalb scheint es von Bedeutung zu sein besonders auf die Stellung der islamischen Frau im Sport einzugehen und diese im folgenden Kapitel zum Thema zu machen.

Nach Doherty (1999) ist jede Kultur durch verschiedene Faktoren wie Wertigkeiten, Ansichten, Einstellungen, Sprache, Symbole und Verhaltensweisen geprägt. Auf diese muss in Institutionen mit kultureller Vielfaltigkeit näher eingegangen und geachtet werden.

Heinemann (2007, S.206) führt an, dass die Teilnahme von Mädchen mit Migrationshintergrund in deutschen Sportvereinen nur bei 5 % liegt.

Der Autor erklärt das ablehnende Verhalten gegenüber Sport aufgrund der folgenden Punkte:

1. *Sozialschicht*
2. *Ethnische Zugehörigkeit*
3. *Unsichere Zukunftsperspektive*
4. *Wertorientierung und Lebensstil*
5. *Körperbild*
6. *Antizipation der Wahrnehmung und Beurteilung des Sporttreibens*

Heinemann (2007) erklärt in Bezug auf die soziale Schicht, dass Menschen mit Migrationshintergrund größten Teils „*Arbeitskräfte mit geringer Qualifikation*“ sind und daher zur der unteren Gesellschaftsschicht gehören. Der Autor (2007) argumentiert weiters das geringe Sportengagement durch die niedrigere soziale Schicht und betont, dass es zwischen den Schichtungen zu großen Verschiedenartigkeiten kommen kann.

Die Sportabstinenz von Menschen mit Migrationshintergrund lässt sich nach Heinmann durch die *ethnische Zugehörigkeit* erklären. Der Autor führt an, dass das Ansehen von Sport als Freizeitmöglichkeit beziehungsweise vom Schulsport in vielen Ländern sehr gering ist. Ein weiterer Grund des ablehnenden Verhaltens sind nach Heinemann (2007) *unsichere Zukunftsperspektiven*. Heinemann (2007) unterstützt die Ansichten anderer

Autoren und bestätigt, dass Menschen mit Migrationshintergrund nur dann zu einer Integration bereit sind, wenn sie sich sicher sind, im Land bleiben zu können.

Laut Heinemann (2007) werden die *Wertorientierung* und der *Lebensstil* besonders bei Menschen mit islamischen Glauben zum Thema. Diese Migrantinnen und Migranten kommen nach dem Autor meist nicht aus Städten, sondern aus Regionen, bei denen nach Heinemann (2007) noch „mittelalterlich anmutende Lebensformen“ herrschen. Diese sieht der Autor besonders in den folgenden Punkten:

- *Stellung der Frau*
- *Verhältnis der Geschlechter*
- *Autorität des Mannes und Vaters*
- *Herausragende Stellung der Familie*
- *Erziehungsstile*
- *Ernährungs- und Kleidungssitten*
- *Form des Freizeitverhaltens*
- *Ausübung der Religion*

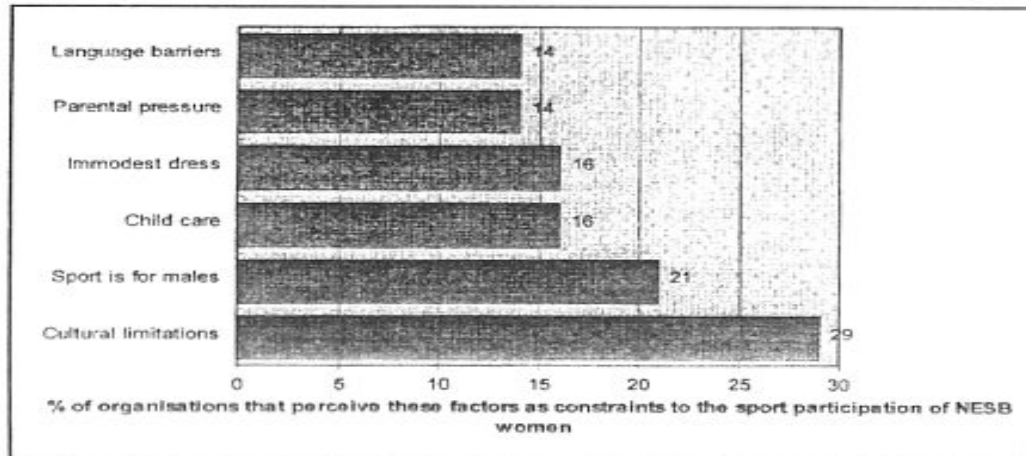
(Heinemann, 2007, S.207)

Laut Heinemann (2007) ist das *Körperbild* für das Sportengagement für muslimische Migrantinnen und Migranten ausschlaggebend. Diese haben nach dem Autor einen, von den Angehörigen anderer Religionen zu unterscheidenden, Zugang zu ihrem Körper. Heinemann (2007) betont weiters, dass aufgrund der strengen muslimischen Erziehung Männer und Frauen der Kontakt in der Freizeit untersagt ist und die Frauen nur unter bestimmten Voraussetzungen ihre Freizeit dem Sport widmen dürfen.

Als letzten Grund des ablehnenden Verhaltens von Menschen mit Migrationshintergrund gegenüber dem Sport führt Heinemann (2007) die *Antizipation der Wahrnehmung und Beurteilung des Sporttreibens* an. Nach Heinemann (2007) ist es nicht möglich für das Sporttreiben motiviert zu werden, wenn dieses in der Kultur nur geringe Wertschätzung erhält. Der Autor betont hier, dass die *Einbindung von muslimischen Sportlerinnen in den Wettkampfbetrieb oft mit großen Konflikten* verbunden sind.

Taylor und Toohey (1999) haben den Zugang der muslimischen Frau zum Sporttreiben ebenfalls untersucht. Nach diesen nehmen Frauen mit muslimischem Glauben nicht an Sportprogrammen teil weil sie das Angebot nicht mit ihren religiösen Ansicht übereinstimmen können. Außerdem nennen sie den Grund, dass die vorhandenen Angebote zu teuer sind. Die Autoren erklären außerdem, dass das Sportengagement in direktem Zusammenhang mit der Meinung der Familie und Kultur über Sport steht. Dieses spiegelt auch die Abbildung wieder. In dieser ist deutlich zu erkennen, dass die häufigste

Ursache der Sportabstinenz der kulturelle Hintergrund ist, gefolgt von der Meinung, dass Sport nur für Männer sei. Als geringsten Grund für die Abwesenheit von Sportprogrammen führen die Autoren Sprachverständnisprobleme an.



**Abbildung 7: Abstinenz von Frauen mit Migrationshintergrund vom Sport (Taylor & Toohey, 1999, S.12)**

Vereine steuern laut Taylor und Toohey (1999) die Integration von Frauen mit den angeführten Ablehnungsverhalten nicht an, weil die für sie erstellten Programme nur gering angenommen und so wieder abgeschafft werden. Es wurden von den Vereinen Programme wie „Ladies only“ veranstaltet. Diese haben aber ebenfalls keinen Anklang gefunden, da es einer Frau mit strenger muslimischer Weltanschauung untersagt ist ohne ihren Mann oder Vater in einem Team zu spielen oder Sport zu betreiben. Als weiterer Grund für die Sportabstinenz von Frauen mit strengem islamischen Glauben kann die Erklärung von Akgün (1994) herangezogen werden, der behauptet, dass diese Frauen aufgrund ihrer Bekleidungsvorschrift stets im Sporttreiben eingeschränkt sind. Taylor und Toohey (1999) führen weiters an, dass die Frauen von ethnischen Minderheiten in den Medien kaum aufgezeigt werden und so nur geringe Popularität und Vorbildwirkung haben.

Taylor und Toohey (1999) geben den Denkanstoß, dass das Sportengagement von Frauen mit muslimischer Bekenntnis stets gering sein werde, wenn die traditionellen Meinungen über die Aufgaben der Frau wie der Haushalt und das Hüten der Kinder, nicht aufgebrochen werden, um so eine Offenheit für die sportliche Betätigung zu schaffen. Es lässt sich nach diesen Ergebnissen und in Anlehnung an Taylor und Toohey (1999) interpretieren, dass die Stellung der islamischen Frau im Sport als minder angesehen wird und es nicht als wichtig erscheint, dass diese sich körperlich betätigen soll.

### **3.5 Konflikte aufgrund kultureller Unterschiede**

Treffen Angehörige unterschiedlicher Kulturen aufeinander, so müssen verschiedene Weltanschauungen, Einstellungen und Lebensweisen aufeinander abgestimmt werden. Bei diesem Prozess kann es aus verschiedenen Gründen zu Meinungsverschiedenheiten kommen. Gieß-Stüber (2003) nennt als einen möglichen Grund für die Entstehung von Konflikten zwischen verschiedenen Kulturen den Kampf um knappe Güter. In der Schule können diese Güter die Zuneigung der Lehrpersonen oder Klassenkameradinnen und Klassenkameraden sein. Diese eigentlich tiefer sitzenden Konflikte werden dann aufgrund oberflächlicher Aspekte, wie Rasse oder kulturelle Zugehörigkeit, gelöst. (Gieß-Stüber, 2003)

Bröskamp (1994) erklärt, dass es weiters aufgrund verschiedener Körperauffassungen im Bewegungs- und Sportunterricht zu Konflikten kommen kann. Er nennt in diesem Zusammenhang besonders die Streitpunkte der Bekleidung, der Figur, des Aussehens und des sportlichen Könnens. Als Grund für dieses Verhalten erläutert er, dass sich die jeweiligen Angehörigen der kulturellen Gruppen Meinungen von ihrem Gegenüber bilden. Im günstigen Fall besetzen sie die andere Seite mit den Werten Schönheit oder Anderssein. Im schlechten Fall kommt es aber zu einer Ausgrenzung und Ablehnung des Gegenübers aufgrund der unterschiedlichen Körperauffassungen. (Bröskamp, 1994)

Im Bewegungs- und Sportunterricht der Buben kann es durch die hohe Leistungsbereitschaft, Ernsthaftigkeit und den hohen Krafteinsatz zu Konflikten zwischen den Schülern mit Migrationshintergrund und der Lehrperson kommen, so Bröskamp (1994). Diese Meinungsverschiedenheiten kommen besonders bei Stundeninhalten zustande, bei denen die Schüler ihre Kräfte bewusst zurück nehmen müssen und es auf andere Werte, als die bloß sportlich besetzten, ankommt, erklärt der Autor. Die Schüler können den Sinn der Übungen nicht begreifen und kritisieren deshalb ihre Sportlehrkräfte. (Bröskamp, 1994)

Gieß-Stüber (2003) führt zu diesem Thema den nicht zu vermeidenden *Wertkonflikt* zwischen der westlichen und der muslimischen Kultur an. Es ist durch keine Maßnahme der Unterschied in der Bekleidung oder anderen Vorschriften des Korans auszugleichen, so Gieß-Stüber (2003). Dieser Konflikt ist für den Bewegungs- und Sportunterricht ein großes Thema. Die Schülerinnen mit strenger muslimischer Erziehung dürfen auch beim Sporttreiben keine Haut zeigen und müssen ein Kopftuch tragen. Durch dieses ergeben sich im Zusammenhang mit den Stundeninhalten Konflikte. Die Mädchen können nicht in gleicher Weise die Übungen mitmachen.

Als weitere Barriere im Miteinander verschiedener Kulturen führt Blecking (2010) die verschiedenen Einstellungen zum Körper an. Diese können im Sportspiel zu Konflikten führen, weil die Personen den Grundgedanken des Spiels auf differenzierte Art sehen.

Blecking (2010) sieht diesen möglichen Konflikt als Chance für den Sport. Durch die verschiedenen Einstellungen zum Sporttreiben kann eine neue Ebene definiert werden, auf der Personen mit Migrationshintergrund und jene ohne Zuwanderungsgeschichte zielführend miteinander agieren können.

#### **4 Integration- Ein Thema im Bewegungs- und Sportunterricht?**

Nach den Angaben der Statistik Austria (2009) steigt der Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich stetig an. Die österreichische Gesellschaft besteht daher aus immer mehr Nationalitäten und wird zunehmend zu einer Mischung aus verschiedenen Kulturen, Weltanschauungen und Einstellungen. Nach Baumann (1995) wird nach einem *Kosten-Nutzen-Kalkül* entschieden, ob es zu einer Integration oder Ausgrenzung in der Gesellschaft kommt. (Baumann, 1995, zit.n. Gieß-Stüber, P. 2003, S.5)

Es gewinnt zunehmend an Bedeutung, ebenso im Sportbereich, die Integration von Personen mit Migrationshintergrund zu thematisieren. Gebken und Vosgenau (2009) schreiben in ihrem Artikel dem Sport in der Schule eine große Wichtigkeit für die Gestaltung einer positiven Integration zu.

Im weiteren Verlauf der Arbeit ist es von Interesse auf den Begriff der Integration näher einzugehen. Zunächst ist der Kontext zwischen Diversity und Integration herzustellen. Die Integration ist differenziert in den Bereichen der Integration im beziehungsweise durch den Sport zu betrachten. In den folgenden Kapiteln werden diese zwei Ansätze näher beschrieben und Erkenntnisse dazu dargelegt.

Diversity beschreibt die Unterschiede, die in einer Gesellschaft auftreten können. (vgl. Kapitel 2.1) Durch das Aufzeigen dieser Verschiedenartigkeiten sollen Gemeinsamkeiten entwickelt werden, auf denen aufbauend ein funktionierendes Miteinander geschaffen wird, das auf Basis des Managing Diversity gefördert werden soll.

Integration an sich stellt in den Augen der Autorin kein Programm dar, sondern ist ein Produkt verschiedener Ansätze, sei es nun der des Diversity, Gender-Mainstreaming oder anderer Integrationsprogramme.

Um den Kontext von Diversity und Integration darzustellen ist es von Bedeutung darüber zu reflektieren, welche Gruppen in der Schule integriert werden müssen. In der Schule und insbesondere im Bewegungs- und Sportunterricht sowie im Verein, müssen nach Meinung der Autorin besonders die Gruppen mit ethnischen Unterschieden, Frauen sowie Menschen mit besonderen Bedürfnissen integriert werden. Da bereits im vorhergehenden Teil der Arbeit Diversity in Bezug auf Migrationshintergründe bearbeitet wurde, soll auch

der folgende Teil auf die zu integrierende Gruppe der Menschen mit Zuwanderungsgeschichte bezogen werden.

#### **4.1 Begriffsbildung- Integration**

Nach Heinemann (2007) muss der Begriff der Integration zunächst in die *Außen- und Binnenintegration* untergliedert werden, um diesen näher betrachten zu können.

Die Außenintegration definiert er über die folgenden Dimensionen der Handlungsstrukturen von Integration:

1. *Eine gelungene Integration führt zur Übernahme des Rechtssystems des Landes.*
2. *Die Immigranten nehmen die Lebensweisen des Landes an.*
3. *Es soll für die Immigranten die Möglichkeit der gleich berechtigten Lebensweise geboten werden. Heinemann führt als Beispiel den Arbeits- und Wohnungsmarkt, die Ausbildung, sowie die Freizeitgestaltung an.*
4. *Es ist zu wünschen, dass die Immigranten Kontakte zu den Einheimischen haben. Dieses sowohl in ihrer Freizeit als auch an ihren Arbeitsplätzen*
5. *Die Sprache des neuen Landes soll erlernt werden.*
6. *Die Immigranten sollen sich mit dem neuen Land und dessen Kultur vertraut machen und diese übernehmen.*

(Heinemann, 2007, S.205)

Im Gegenteil dazu umfasst die Binnenintegration

*„Prozesse der (oft auch räumlichen) Segregation, in denen sich ethnische Kolonien mit hohem subkulturellen Eigenleben und zugleich deutlicher Abgrenzung gegenüber der aufnehmenden Gesellschaft bilden.“*  
Heinemann (2007, S.205)

Im Schulbereich und besonders dem Bewegungs- und Sportunterricht ist in Anlehnung an Heinemann (2007) die Außenintegration dadurch gegeben, dass die Schülerinnen und Schüler die Schulregeln akzeptieren, die Verhaltensformen in der Schule annehmen und gleiche Voraussetzungen im Bewegungs- und Sportbereich für die Lernenden mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund geschaffen werden. Um dem Wunsch der Kontaktaufnahme zwischen Einheimischen und Migrantinnen und Migranten im Sportunterricht gerecht zu werden, bedarf es der Überlegung von methodischen Maßnahmen. Die Schülerinnen und Schüler müssen weiters die Unterrichtssprache

beherrschen und auch bereitwillig sprechen. Zuletzt muss die Bewegungskultur des Landes übernommen werden, um eine Außenintegration möglich zu machen.

Nach Meinung der Autorin kommt die durch Heinemann (2007) definierte Binnenintegration bei streng erzogenen islamischen Schülerinnen zu tragen. Diese heben sich durch ihre Verschleierungspflicht von den anderen Schülerinnen ab und sind dadurch teilweise gezwungen in den von Heinemann (2007) genannten Subkulturen zu agieren.

Breuer, Pawlowski und Wicker (2008) bilden eine umfassende Definition heraus, die die Aspekte von Heinemann (2007) mit einbeziehen und zusammenfassen: „*Integration meint generell den Zusammenhalt von Teilen in einem Ganzen. Als soziale Integration werden dabei die Beziehungen der Individuen untereinander und über soziale Einstellungen und Verhaltensweisen zum „Gesamtsystem“ bezeichnet.*“ (Breuer, Pawlowski & Wicker, 2008, S. 298)

Für den Sportbereich führt Bröskamp (1994) die Gliederung der Integration nach Heckmann (1987, zit.n. Bröskamp, 1994) an. Dieser unterscheidet zwischen zwei Formen. Zum einen gibt es die *assimilative Integration*. Bei dieser wenden sich die Sportlerinnen und Sportler von ihrer eigenen Kultur ab und übernehmen die Strukturen der Gesellschaft in die sie sich eingliedern wollen. Heckmann (1987, zit.n. Bröskamp, 1994) erklärt dieses als „Einzelmitgliedschaft in einem Verein“. Die zweite Integrationsform ist die *pluralistische oder interaktionistische Integration*. Die Sportlerinnen und Sportler übernehmen nach dieser Theorie nicht alle Gesellschaftsstrukturen der neuen Kultur, sondern behalten Teile ihrer eigenen Formen bei. Nach Heckmann (1987, zit.n. Bröskamp, 1994) findet dies bei sogenannten „Ausländervereinen“ statt.

Eroger (1984) unterscheidet zwischen drei Arten der Integration. Nach der Autorin kann Integration auf der *personalen, sozialen und systematischen Ebene* statt finden.

Die Autorin betont besonders die Wichtigkeit der personalen Integration im Sport. (Eroger, 1984) Durch diese Integration werden verbindende Erlebnisse zwischen Sportteilnehmerinnen und -teilnehmern geschaffen was dazu führt Gemeinsamkeiten zu entwickeln. Der Spaß an der Bewegung führt laut der Autorin dazu, dass sich die Personen integriert fühlen. Durch diesen Effekt lässt sich vermuten, dass Sport eine positive Auswirkung auf den Integrationsprozess von Minderheiten hat, so Eroger (1984).

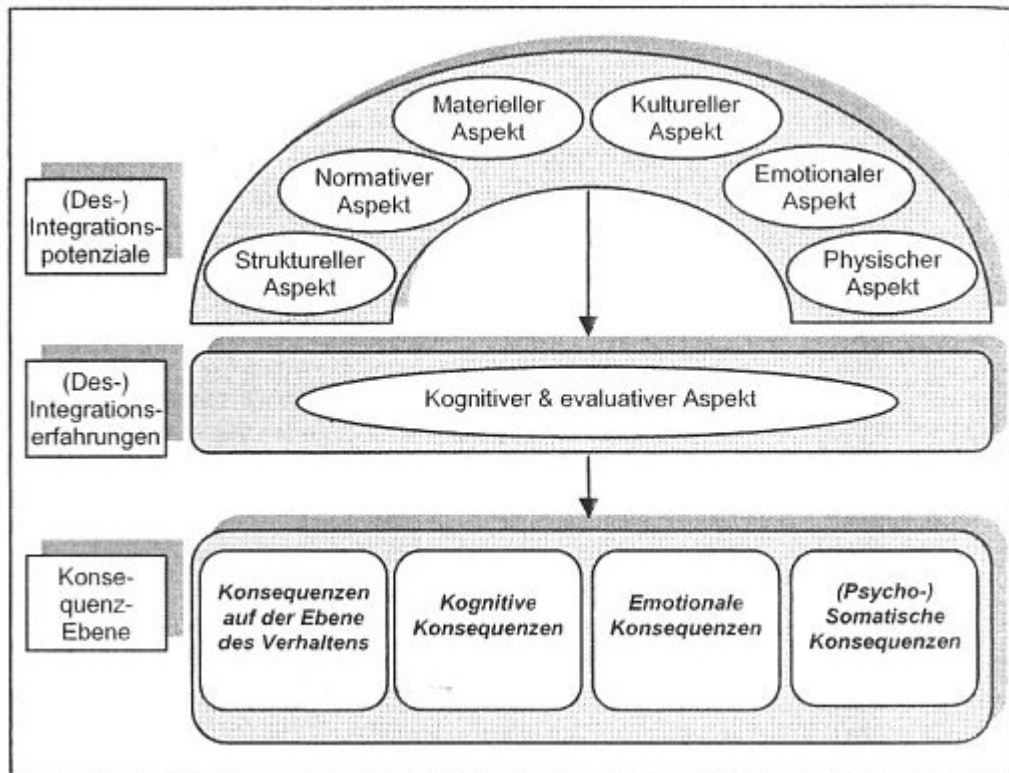
Nach Gieß-Stüber (2003) soll die Schule als Institution zu einer gelingenden Integration beitragen. Die Autorin betont außerdem, dass die „*Vielfalt als Bereicherung und wünschenswerte Herausforderung empfunden werden soll*“. (Gieß-Stüber, 2003, S.6)

Es darf nicht darauf vergessen werden, dass es für Menschen mit Migrationshintergrund von großer Bedeutung ist, dass sie in ihrem eigenen Kulturkreis agieren können. John (1983) erklärt, dass Personen mit Zuwanderungsgeschichte offener für die Anpassung an die neuen Lebensumstände sind, wenn sie in ihrer eigenen Kultur verankert sind. Durch dieses sind sie für eine Lebensumstellung und den damit verbundenen Lernprozess offener, so John (1983).

John (1993) weist weiter darauf hin, dass bei der Integration darauf geachtet werden muss, dass sich die einzugliedernden Personen nicht eingekreist oder ausgegrenzt fühlen dürfen. Dieses könnte zu einer negativen Einstellung gegenüber der Eingliederung in die Gesellschaft führen und die Integration schlecht beeinflussen. Auf der anderen Seite, so die Autorin (1983), dürfen die Personen mit Migrationshintergrund nicht gegenüber der Majoritätsgruppe bevorzugt werden. Dieses kann, nach ihren Erkenntnissen, zu Konkurrenzverhalten und Konflikten führen. (John, 1983)

Integration kann auf drei verschiedenen Ebenen näher betrachtet werden. Nach Breuer et al. (2008) ist zwischen der *Mikro-, Meso-, und Makroebene* der Integration zu unterscheiden. Die Mikroebene umfasst die Positionierungen einer Person in einer Organisation bezüglich der anderen Mitglieder. An dieser Stelle werden besonders die Freundschaftsbeziehungen analysiert. Auf der Mesoebene wird untersucht inwiefern eine Person in eine Organisation eingebunden ist. Auf der Makroebene kommt es zu allen Prozessen, die mit der Gesellschaft, mit den Mitmenschen sowie den Staatssystemen zu tun haben. Nach Breuer et al. (2008) werden auf dieser Ebene alle Prozesse in Bezug auf die Öffentlichkeitsarbeit eines Staats verstanden.

Hoffmann (2002) führt in seinem Bericht als Strukturierungshilfe die Konsequenzen von Integration an (siehe Abbildung 8). Schafft man es im und durch Sport die von Hoffmann (2002) angeführten Konsequenzen zu beeinflussen, so wurde Integration positiv angesteuert. Durch eine negative Ansteuerung kommt es zu der von Hoffmann (2002) bezeichneten Desintegration.



**Abbildung 8: Struktur der Integrationsebenen nach Hoffmann (2002, S.12)**

Hoffmann (2002) unterscheidet zwischen sechs Möglichkeiten der Integration. Unter dem *strukturellen Aspekt* versteht der Autor die Gesellschaftsstruktur und das soziale Umfeld der sich integrierenden Person. Beim *normativen Aspekt* werden nach Hoffmann (2002) die „...*Einstellungen, Wertorientierungen und Normen, mit denen die Mitgliedschaft in verschiedenen sozialen Kontexten in der Regel verbunden sind.*“ (Hoffmann, 2002, S.12) Laut Hoffmann (2002) wird die Integration ebenso durch die kulturellen Ansichten beeinflusst. Diese fasst er unter dem *kulturellen Aspekt* zusammen. Hoffmann (2002) betont beim *emotionalen Aspekt*, dass ein funktionierendes Miteinander nur durch Zielführende Kommunikation und Interaktion angesteuert werden kann und für alle Beteiligten stimmig sein muss. Beim *physischen Aspekt* gibt Hoffmann (2002) die Einflussnahme der körperlichen Voraussetzungen auf die Integration von Personen in eine Gesellschaft an.

Durch die Bewertung der angeführten Aspekte wird weiter über eine Integration oder Desintegration entschieden. Hoffmann (2002, S.13) betont, dass die Aspekte „*untrennbar mit subjektiven Wertungen verbunden*“ sind.

## **4.2 Integration im Sport und durch Sport**

Türkische Fußballvereine haben oft zehnfach höhere Zuschauerzahlen, als gleichklassige Mannschaften von „deutschen“ Vereinen, so die von Heinemann angeführten Ergebnisse der Studie von Rittner und Breuer aus 2000. (Breuer& Rittner, 2000, zit. n. Heinemann, 2007, S.212) Aufgrund dieser Ergebnisse scheint die Vermutung der positiven Wirkung des Sports auf die Integration nachvollziehbar zu sein. Um eine genaue Aufschlüsselung geben zu können werden im folgenden Abschnitt die Ebenen und Indikatoren der sozialen Integration im und durch Sport näher angeführt und die Integration im bzw. durch Sport erläutert. Abschließend werden Kritikpunkte und Denkanstöße gegeben.

### **4.2.1 Ebenen und Indikatoren sozialer Integration im und durch Sport**

Breuer et. al (2008) unterscheiden die *Makro-, Meso- und Mikroebene*. Diese Abstufungen sollen die Beeinflussung der Integration im beziehungsweise durch Sport besser überschaubar machen.

Auf der *Makroebene* geben die Autoren an, dass es bei der Integration im Sport zu einer Identifikation mit der Nationalmannschaft, sowie Sportlerinnen und Sportler des Landes kommt. Die Integration durch Sport wird durch den Ausgleich der Unterschiede zwischen Sportlerinnen und Sportler sowie jenen, die Sportabstinenz sind, gezeigt. Die Verschiedenartigkeiten können nach Breuer et al. (2008) durch die Annahme der kulturellen Einstellungen sowie der Akzeptanz der vom Staat vorgegebenen Strukturen aufgehoben werden.

Auf der *Mesoebene* sehen Breuer et al. (2008, S.299) die Integration im Sport durch die *„Zugehörigkeit zu Sportorganisationen, Ressourceneinsatz und Spendenbereitschaft für Sportorganisationen, sowie die Identifikation mit Sportorganisationen.“* Die Integration durch Sport ist nach den Autoren auf dieser Ebene gegeben durch die *Entwicklung der Differenzen lokaler und regionaler Identitäten* der Sportbeteiligten. Bei der *Mikroebene* werden die sozialen Beeinflussungen auf die Integration im beziehungsweise durch Sport näher erläutert. Bei Ersterer nennen Breuer et al. (2008) die Anzahl der Freunde sowie das soziale Miteinander im Sport. Die Integration durch Sport wird durch die Unterschiede der Anzahl der Bekanntschaften von Sportlerinnen und Sportlern im Gegensatz zu sportlich Inaktiven betrachtet. Weiters wird analysiert, in wie weit sich Sport auf die Stärke des zwischenmenschlichen Zusammenhaltes auswirkt.

#### **4.2.2 Integration im Sport**

Breuer, Pawlowski und Wicker (2008) definieren Integration im Sport wie folgt: *„Unter sozialer Integration im Sport sind folglich die Beziehungen aktiver und passiver Sportkonsumenten untereinander und die Beziehungen dieser über soziale Einstellungen und Verhaltensweisen zum Gesamtsystem Sport zu verstehen.“* (Breuer, Pawlowski & Wicker 2008, S.298)

Breuer et al. (2008) schlüsseln die Integration im Sport nach den bereits oben erwähnten Unterteilungen der Mikro-, Meso- und Makroebene auf. Nach den Autoren wird auf der Mikroebene besonders die Häufigkeit und Form des Zusammenkommens in Sportgruppen betrachtet. Nach angegebenen Studien wird aufgezeigt, dass Sportvereine und Trainingsgruppen ideale Möglichkeiten für die Eingliederung einer Person in die Gesellschaft bieten. Die Autoren führen weiters die Erkenntnis auf der Mikroebene an, dass Mädchen im Schulsport von Buben ungern integriert werden, weil diese ihre Mitschülerinnen als leistungsschwächer betrachten. (Breuer et al, 2008)

Laut den Autoren wurde die Integration im Sport auf der Meso- sowie auf der Makroebene noch nicht tiefergehend untersucht. In den USA und Kanada gibt es Studien zur Integration farbiger Nationalsportler in Sportvereinen. Breuer et al (2008, S.303) führen weiters die Gedanken von Riess-Passer an. Diese behauptete, dass Fußball als Nationalsport integrativ wirkt, weil durch das gemeinsame Training ein „Wir“-Gefühl entwickelt wird.

#### **4.2.3 Integration durch Sport**

Umgebungen in denen Sport betrieben wird, sei es in der Schule oder in Vereinen, sind besonders gute Orte für gelingende Integration. Integration kann nach Eroegner (1984) gut durch Sport angesteuert werden. Die Autorin betont aber, dass dieses wissenschaftlich nicht bestätigt ist. (Eroegner, 1984)

Rulofs (2011) erklärt, dass in solchen Organisationen nicht darüber entschieden wird wer mitmachen darf, sondern für alle dieselben Chancen bestehen, sich in die Gruppe einzufügen. Es kommt zu keiner von der Autorin (2011) genannten *direkten Fremdexklusion*. Dieser Prozess ist gekennzeichnet durch die Entscheidung über die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an sportlichen Aktivitäten.

Das von Heinemann (2007) angeführte Phänomen des Mitfiebers und Unterstützens der eigenen Landsleute bei Sportwettkämpfen lässt darauf schließen, dass es eine Verbindung *von Sport und lokaler, regionaler und auch nationaler Identität* gibt. Der Autor gibt aber zu bedenken, dass dieses nur Annahmen seien und die Belege zur Untermauerung fehlen.

Nach Breuer et al. (2008, S.298) ist Integration durch Sport der *„Effekt aktiver Sportausübung und passiven Sportkonsums (z.B. im Zuschauersport) sowie der Strukturen des Sportsystems auf die allgemeine soziale Integration.“*

Integration durch Sport wird auf der Mikroebene im Zusammenhang mit der Arbeit mit Behinderten untersucht. Breuer (2008, S.301) führt an, dass der Sport sich im Allgemeinen positiv auf die Integration auswirkt. Der Autor betont hier, dass zur sozialen Integration durch Sport auf der Makroebene noch keine empirischen Studien gemacht wurden.

Nach Breuer et al (2008) zeigen Studien auf der Makroebene, dass Sport sich erst nach längerer Zeit positiv auf die Integration auswirkt. Es müssen, so die Autoren, erst eingeprägte Einstellungen geändert werden um zu einer positiven Meinung über Minderheiten zu kommen. Es wird weiters die Erkenntnis von Coadic angeführt. Dieser hat die Korrelation zwischen Erfolg und Anerkennung in der Gesellschaft näher untersucht und herausgefunden, dass farbige Sportler solange sie gute Leistungen erbringen, in der Gesellschaft ein hohes Ansehen erlangen. (Breuer, Pawlowski & Wicker 2008)

#### **4.2.4 Kritik an der Integration im und durch Sport**

Aus den oben aufgestellten Theorien der Autorinnen und Autoren lässt sich der Schluss ziehen, dass Sport sich ohne Zweifel positiv auf die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund auswirken muss.

Heinemann (2007) kritisiert allerdings, dass Integration nicht stets zur Gänze gefördert werden kann. Laut dem Autor muss zwischen den von ihm angeführten und oben erwähnten Dimensionen unterschieden werden. Nur dann ist es möglich die Integration im und durch Sport möglich zu machen. Der Autor betont weiters, dass zwischen den zu integrierenden Gruppen unterschieden werden muss, um die Maßnahmen richtig zu wählen. Heinemann (2007) führt außerdem an, dass die deutschen Vereine ihr Programm nicht auf die Bedürfnisse der Migrantinnen und Migranten abstimmen und so die Zielgruppe nicht für sich gewinnen können. Hier zeigt Lichtenauer (1995) auf, dass die Vereine integrierende Programme anbieten, aber aufgrund der geringen Resonanz wieder abschaffen. Nach Lichtenauer (1994) nehmen Personen mit Migrationshintergrund die

Angeboten nicht wahr, weil sie sich in ethnischen Vereinen wohler fühlen als in jenen mit gemischten Kulturen.

Heinemann (2007) weist weiters darauf hin, dass neben der sportlichen Ertüchtigung auch das soziale Miteinander von großer Bedeutung ist. Es kommt also zu einer vom Autor genannten *inneren Homogenität* der Sportvereine. Durch diese kann es nur schwer zu einer Integration durch Sport kommen. Lichtenauer (1994) beschreibt dieses Phänomen ebenfalls und betont auch, dass aufgrund diessen die Personen mit Migrationshintergrund nicht durch Sport integriert werden können.

Heinemann (2007) führt die Ergebnisse von Erognier an. Dieser hat die positive Wirkung des Sports auf die Integration untersucht. Er konnte dabei erkennen, *„dass durch den Sport weder die wirtschaftliche Situation, noch die Zufriedenheit mit der Lebenssituation ebenso wenig die Lebensplanung beeinflusst werden.“* (Heinemann, 2007, S.209) Die Ergebnisse von Klein/Kothy erklärt Heinemann (2007), geben auch an, dass Sport sich nicht positiv auf die Integration auswirkt.

Heinemann (2007) gibt zu bedenken, dass es nur schwer nachvollziehbar sei, ob Menschen mit Migrationshintergrund, die einem Sportverein beitreten durch den Sport besser integriert werden oder dieses ohnehin schon vor ihrem Sportengagement waren und ihre Integration durch den Beitritt nur weiter ausgebaut wurde und sie sich so noch mehr in die Gesellschaft eingegliedert haben.

Heinemann (2007) kritisiert außerdem die Annahme über eine förderliche Wirkung von ethnischen Vereinen für die Integration durch Sport. Würde dieses funktionieren müssten sich diese Vereine eigentlich auflösen, so der Autor.

Ein weiterer, von Lichtenauer (1994) genannter Kritikpunkt, ist die Quotenregel der Anzahl von Spielerinnen und Spielern in Teams. Diese besagt, dass nur ein gewisser Teil des Teams aus Personen mit Migrationshintergrund bestehen darf. Der Autor gibt zu bedenken, dass dieser Ansatz neu zu überarbeiten sei, da immer mehr Nachwuchs mit Migrationshintergrund Sport betreibt und sich so die von ihm genannte Gewichtung nach Herkunftsländern negativ auf die Integration im und durch Sport auswirke.

Abschließend fasst Heinemann (2007) seine Kritik an der Integration im und durch Sport zusammen und erklärt, dass Sport seiner Meinung nach nur die Binnenintegration von Migrantinnen und Migranten hervorrufen kann.

Gebken und Vosgerau (2009, S.7) vertreten eine positive Meinung über die Integration durch Sport. Sie geben an, *dass Sport „unter bestimmten Bedingungen Integration am ehesten fördern kann“*. Lichtenauer (1994) verweist ebenfalls darauf, dass Sport durch

das offene Miteinander, sowie einfaches in Kontakt treten ein angenehmer Ort wäre, um Integration positiv zu gestalten.

An dieser Stelle soll der Denkanstoß von Lichtenauer (1994, S.10) angeführt werden, dass auf die jeweiligen kulturellen Einstellungen näher eingegangen werden muss und aufgrund dieser Gemeinsamkeiten herausgearbeitet werden sollen. Auf diesen aufbauend, soll ein Angebot entwickelt werden, das für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer passend ist. Dieses zählt wohl zu einer annähernd unmöglich realisierbaren Aufgabe, da das Sportinteresse nicht auf alle Personen gleich übertragbar ist, so Akgün (1994). Die Autorin gibt an, dass das Interesse von mehreren Faktoren beeinflusst wird. Unter anderem von den von Akgün angegebenen Werten *der Einstellung der Familie zur Körperlichkeit, Einstellung der Familie zu der Rolle der Frau und Einstellung zum Sport*. In der türkischen Gesellschaft ist noch stark der von Akgün (1994) angeführte Gedanke verankert: *„Sport ist etwas für Kinder oder diejenigen, die immer Kinder bleiben und nie erwachsen werden. Dumme werden Fußballer, dümmere Torwart, die dümmsten aber Boxer.“* (Akgün 1994, S.123)

Solange diese Einstellungen nicht aufgebrochen werden, ist wohl keine Änderung im Sportengagement von Menschen mit Migrationshintergrund zu verzeichnen.

Akgün (1994) führt außerdem an, dass es viele Vorurteile über Sportler türkischer Herkunft gäbe. Diese reichen soweit, dass es nur schwer möglich ist einen Schiedsrichter für Sportwettkämpfe mit türkischen Sportlern zu finden, weil diese anscheinend Angst vor ihnen haben.

Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass die positive Wirkung von Sport auf die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund gegeben ist, aber nicht wissenschaftlich belegt wurde. Es liegt also nur an der Gesellschaft selbst, die Chance der Integration im beziehungsweise durch Sport zu erkennen und auf die Menschen mit Migrationshintergrund so abzustimmen, dass Sport zu einem fördernden Programm werden kann.

## 5 Strategien zur Integration im Bewegungs- und Sportunterricht

Nachdem von Autoren (siehe Kapitel 4) die Vermutung angestellt wurde, dass Sport Integration positiv beeinflussen kann, soll im folgenden Kapitel analysiert werden, welche Methoden im Bewegungs- und Sportbereich zu Verfügung stehen um die Integration vor allem von Schülerinnen mit Migrationshintergrund positiv zu beeinflussen.

Stockmayer (2007) hat in ihrer Arbeit verschiedene Förderungsmöglichkeiten angegeben. Die Verfasserin (2007) führt die folgenden Lösungsansätze an: *Status des außerordentlichen Schülers oder Schülerin, Deutsch als Zweitsprache, Muttersprachlicher Unterricht und Interkulturelles Lernen*. Da das interkulturelle Lernen am ehesten im Bewegungs- und Sportunterricht eingesetzt werden kann, wird dieser methodische Ansatz im folgenden Teil thematisiert.

### 5.1 Interkulturelles Lernen und interkulturelle Erziehung

Seitz (2006) erklärt, dass bis 1970 kein Bedarf darin bestand sich näher mit der pädagogischen Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund auseinanderzusetzen. Nachdem immer mehr Gastarbeiterfamilien ausgewandert sind, kamen auch immer mehr Kinder in den jeweiligen Ländern zur Schule und verfügten nur über geringe Sprachkenntnisse. Mitte der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts wurde der Ansatz der interkulturellen Erziehung für eine multikulturelle Gesellschaft entwickelt. (Seitz, 2006)

Im folgenden Teil der Arbeit wird der Begriff des interkulturellen Lernens näher erläutert sowie Möglichkeiten und Ziele aufgezeigt. Abschließend werden die Kritikpunkte des pädagogischen Ansatzes näher betrachtet.

#### 5.1.1 Interkulturelles Lernen- Begriffsdefinition

Nach Krüger- Potratz (1994) stellt die interkulturelle Pädagogik eine wichtige Zukunftsperspektive dar, „weil sie die neue Qualität von Bildung und Erziehung in einer sich ethnisch, sprachlich, sozial und kulturell zunehmend weiter ausdifferenzierenden Gesellschaft zum Gegenstand der Reflexion und Auseinandersetzung gemacht hat.“ (Krüger- Potratz 1994, S.64)

Voraussetzung um interkulturell aktiv zu sein, ist es nach Dietrich (1994), sich über seine eigene Kultur im Klaren zu sein und sich in dieser zu Recht zu finden. Wurde dieser Prozess der *Enkulturation*, also die Aneignung der eigenen Kultur, vollzogen, so kann man gegenüber anderen Lebensformen offen sein.

Dem hohen Ideal einer interkulturell kompetenten Person werden laut Leeman und Ledoux (2003) Eigenschaften zugeschrieben. Es sind die im Zusammenhang am wichtigsten für den Bewegungs- und Sportunterricht erscheinenden zu nennen. Eine interkulturell kompetente Person weiß über die Bedeutung des ethnisch-kulturellen Faktors in interaktiven Situationen Bescheid. Außerdem hat sie empathische Qualitäten (bestehend aus kognitiven, emotionalen und kommunikativen Komponenten) und die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen, sowie die Bereitschaft das auch zu tun, so Leeman und Ledoux (2003). Die Person ist sich außerdem bewusst, wie sie normalerweise kommuniziert. In der Literatur (Leeman & Ledoux, 2003) wird weiters erklärt, dass die Person die Art der Beziehung, bezogen auf Macht und Autorität, zwischen sich selbst, dem Kommunikationspartnerinnen und Partnern und dem Kontext des Zusammentreffens definieren muss. Sie ist flexibel in ihrem Verhalten, weiß über die Situation sowie die Normen, Werte und Bräuche des Kommunikationspartners Bescheid und hat weiters die Fähigkeit die Emotionen des anderen zu fühlen und zu verstehen. Die interkulturelle Person hat die Fähigkeit Verständnis und Interesse an dem Kommunikationspartnerinnen und Partnern auf verbaler und nonverbaler Ebene auszudrücken. (Leeman & Ledoux, 20003, S.396)

Den Begriff „interkulturelles Lernen“ kann man nach Seitz (2006) in die Begriffe *inter*, *Kultur* und *Lernen* aufteilen. Aus dieser Aufteilung ergibt sich laut dem Autor die folgende Definition *„Interkulturelles Lernen lässt sich (somit) als ein Lernprozess unterschiedlicher Kulturen verstehen, der darauf abzielt, die Orientierungssysteme anderer Kulturen besser zu verstehen und sie als gleichwertig mit der eigenen zu betrachten.“* (Seitz, 2006, S.31)

Nach Pühse und Roth (1999) ist die Voraussetzung für funktionierendes interkulturelles Lernen, dass sich die Aktionspartnerinnen und Partner auf die anderen einlassen wollen. Sie müssen weiters eine gemeinsame Ebene, auf der sie agieren können, aufbauen und in Folge auch gestalten.

In der österreichischen Schulpraxis zählt das interkulturelle Lernen zu den Unterrichtsprinzipien an allgemein höher bildenden Schulen. In den Unterrichtsprinzipien ist nachzulesen, dass sich Interkulturelles Lernen im Unterricht nicht nur darauf beschränken soll andere Kulturen kennen zu lernen. Die Lehrkräfte sollen folgendes vermitteln:

*„[Es geht] um das gemeinsame Lernen und das Begreifen, Erleben und Mitgestalten kultureller Werte. Aber es geht auch darum, Interesse und Neugier an kulturellen Unterschieden zu wecken, um nicht nur kulturelle*

*Einheit, sondern auch Vielfalt als wertvoll erfahrbar zu machen. Durch die identitätsbildende Wirkung des Erfahrens von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Kulturen, insbesondere in ihren alltäglichen Ausdrucksformen (Lebensgewohnheiten, Sprache, Brauchtum, Texte, Liedgut usw.), sind die Schülerinnen und Schüler zu Akzeptanz, Respekt und gegenseitiger Achtung zu führen.“ (Lehrplan AHS)<sup>1</sup>*

Gieß-Stüber (2003) hat als Kritikpunkt des Lehrplans in Deutschland angegeben, dass nicht genau gesagt wird, wie interkulturelles Lernen geschehen soll, also was eine Lehrperson konkret tun kann um dieses Unterrichtsprinzip zu verwirklichen. Diese Kritik kann an dem österreichischen Lehrplan ebenfalls geübt werden. Der Ansatz wird gegeben, es wird jedoch keine Handlungsmöglichkeit aufgezeigt. Eventuell könnte man darauf schließen, dass die in der Klammer erwähnten alltäglichen Ausdrucksformen im Unterricht durchgenommen werden sollten. Im Lehrplan steht weiters geschrieben, dass das Erfahren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden ausreichen sollte, um Akzeptanz, Respekt und gegenseitige Achtung in den Schülerinnen und Schülern zu wecken. Den Lernenden diese Werte zu vermitteln wird also als das Ziel interkulturellen Lernens angesehen. Als eine Möglichkeit des interkulturellen Lernens im Bewegungs- und Sportunterricht bieten sich die Spielkulturen der Herkunftsländer der Schülerinnen und Schüler an. Hier könnte aus dem jeweiligen Heimatland ein Spiel präsentiert und mit den Schülerinnen und Schülern über kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten diskutiert werden.

Seitz (2002) führt die folgenden Möglichkeiten interkulturellen Lernens im Unterricht zu thematisieren an. Zunächst erwähnt er *Interaktionsspiele*. Bei diesen sollen sich die Schülerinnen und Schüler näher kennenlernen, sie sind besonders am Beginn eines Schuljahres einzusetzen, so der Autor. Außerdem gibt Seitz (2002) die Möglichkeit der *Rollenspiele* an. Die Spielformen sollen zu einer Erhöhung des Einfühlvermögens gegenüber der Klassenkameradinnen und Kameraden führen und die Offenheit in der Zusammenarbeit mit ausländischen Schülerinnen und Schülern fördern. Als dritte Durchführungsmöglichkeit führt Seitz *Lernspiele* an. Durch diese sollen die Lernenden in ihren Unterschieden gefördert und passend behandelt werden. (Seitz, 2002).

Es ist also für Lehrpersonen des Bewegungs- und Sportunterricht von Bedeutung die im Kapitel 2 und 3 angeführte Diversity- Strömung im Hinterkopf zu haben und aufgrund dieser im Unterricht entstehende Unterschiede (und auch Gemeinsamkeiten) analysieren. Ist dieses geschehen, so beginnt der ziel führende Umgang mit den entstandenen Diversitäten. Um dieses zu managen, können der Ansatz des kulturellen Lernens, sowie die Umsetzungsvorschläge von Seitz (2002) angewendet werden.

---

<sup>1</sup> <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11668/11668.pdf> (Zugriff am 30.Mai 2011)

### 5.1.2 Möglichkeiten und Ziele des interkulturellen Ansatzes

Interkulturelles Lernen wird nach Dietrich (1994) dort zum Thema, wo Personen verschiedener Kulturen aufeinander treffen. Der Autor betont, dass man interkulturelles Agieren nicht mit bloßem Integrieren verwechseln darf. Dietrich erklärt, dass es wichtig sei, die *„Unterschiede wahrzunehmen, sie zu tolerieren und als Möglichkeiten des Verhaltens zu akzeptieren“*. (Dietrich, 1994 S.24)

Um interkulturelles Lernen sinnvoll zu gestalten, darf es nach Seitz (2006, S.35) zu keinem kulturellen Mix kommen, in dem sich niemand mehr zu Recht findet. Es geht bei diesem methodischen Ansatz laut dem Autor vielmehr

*„...um ein konstruktives Aufdecken der jeweiligen Gemeinsamkeiten und Unterschiede, um voneinander lernen zu können und die andere Lebensweise als Bereicherung des eigenen Bildungshorizontes zu erfahren, neue Sichtweisen und Horizonte zu eröffnen und Multikulturalität als Basis und zugleich Ressource einer Weltgesellschaft zu erleben.“* (Seitz, 2006, S.35)

Anhand der treffenden Beschreibung von Seitz (2006) des interkulturellen Lernens, liegt der Zusammenhang mit der Strömung Diversity auf der Hand. Der Autor gibt an, dass Unterschiede und Gemeinsamkeiten akzeptiert, gesehen und darauf eingegangen werden soll. Genau dieses bildet die Grundlage des Diversity (siehe Kapitel 2).

Gieß-Stüber (2003) betont, dass die Andersartigkeit von Schülerinnen und Schülern auch zu positiven Reaktionen wie Neugierde und Zuwendung führen kann. Laut der Autorin kann es in Folge dessen zu einer offenen Einstellung gegenüber unterschiedlichen Weltanschauungen kommen, was für die positive Entwicklung eines Menschen zu wünschen ist. Damit die Möglichkeit gegeben wird über interkulturelles Lernen zu einer positiven Weiterentwicklung zu kommen, ist das von Seitz angeführte Grundprinzip näher zu betrachten. Dieser führt an (2006, S.34): *„kulturelle Andersartigkeit muss erkannt und anerkannt und jeder Nationalität das Recht zugestanden werden, ihre eigene Identität zu erhalten.“* Weiters nennt Seitz (2006) den Begriff der *Multikulturalität* und dass es wichtig ist, diese als Erweiterung und nicht als Einschränkung zu sehen.

Um im Schulbereich interkulturelles Lernen möglich zu machen, muss nach Phüse und Roth (1999) die Lehrperson über ihre Einstellungen und Ansichten gegenüber anderer Kulturen Bescheid wissen. Außerdem sollten diese zu einer sinnvollen Reflexion bereit sein. Seitz (2006) führt als Voraussetzung an, dass die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sich mit der eigenen Kultur auseinander setzen und mit dieser im

Klaren sein müssen, um so offen für eine neue Sichtweise zu werden. Nach Pühse und Roth (1999) kann man interkulturelles Lernen auf verschiedene Weisen im Bewegungs- und Sportunterricht nutzen. Die Autoren (1999) führen an, dass die Schülerinnen und Schüler im Bewegungs- und Sportbereich besser miteinander arbeiten können weil die kulturellen und sprachlichen Unterschiede für ein sportliches Miteinander nicht ausschlaggebend sind. In anderen Unterrichtsgegenständen ist dieses hingegen nicht der Fall. Es folgt daraus, so Pühse und Roth (1999), dass die Schülerinnen und Schüler fern von Kultur und Ethik miteinander agieren und sich so unter weniger Zwang auf die anderen Gegebenheiten einlassen können. Die Autoren (1999) erklären außerdem, dass im Bewegungs- und Sportunterricht für Schülerinnen und Schüler positive Erlebnisse geschaffen werden, die sie in anderen Schulfächern nicht haben können, da ihnen das notwendige Sprachverständnis fehlt. Neben der positiven Auswirkung auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, kann auch die Gruppenkohäsion der Klasse beeinflusst werden. Sport kann dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte aufgrund ihrer guten sportlichen Leistungen besser in den Klassenverband miteinbezogen werden. (Pühse & Roth, 1999)

Pühse und Roth (1999) zeigen als weitere Möglichkeit des Bewegungs- und Sportunterricht Meinungsverschiedenheiten zu beseitigen und das Gemeinsame zu stärken. Nach den Autoren (1999, S.21) ist ein Ziel des interkulturellen Lernens die *„kulturellen Barrieren und rein ethnisch geprägte Rollenverständnisse aufzubrechen“*.

Sport kann sich, laut den Autoren (1999), also auf verschiedene Arten positiv auf das interkulturelle Lernen auswirken. Die Autoren (1999) führen an, dass die Lehrpersonen im Bewegungs- und Sportunterricht interkulturelle Unterrichtsstunden vorbereiten sowie Konflikte aufgrund verschiedener Kulturen aufarbeiten sollen, um so durch gezielte Ansteuerung soziales Lernen zu fördern. Sie zeigen weiters auf, dass Sport als *„Erfahrungs- und Erlebnisbereich für die interkulturelle Erziehung“* genutzt werden kann. Pühse und Roth (1999) gliedern die interkulturelle Handlungsfähigkeit im Sport nach Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund auf. Die Buben und Mädchen mit Zuwanderungsgeschichte können, nach den Autoren (1999), durch interkulturelles Lernen im Bewegungs- und Sportunterricht eine größere Selbstsicherheit entwickeln. Außerdem kann, so die Autoren (1999), Sport durch den hohen Faktor an Erlebnissen integrativ wirken. Neben diesen Aspekten können Schülerinnen und Schüler durch den Sport ihre Identität besser herausarbeiten.

Interkulturelles Lernen kann auch für Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund positive Effekte haben. Der methodische Ansatz führt dazu, dass diese ihre Kolleginnen und Kollegen akzeptieren, Einfühlvermögen entwickeln und lernen mit Unterschieden umzugehen. An dieser Stelle ist besonders der Umgang mit

Unterschieden hervorzuheben. Es soll nach Pühse und Roth (1999) geschafft werden durch interkulturelles Lernen Unterschiede leichter zu akzeptieren und damit umzugehen. Dieser Ansatz der Autoren ist von großer Bedeutung, weil es nicht stets notwendig ist den Verschiedenartigkeiten entgegenzuwirken oder diese zu fördern, sondern auch den Umgang zu lernen.

Seitz (2006) verfolgt diesen Denkansatz auch und gibt an, dass das interkulturelle Lernen darauf abzielt, die Schülerinnen und Schüler für verschiedene Kulturen und Weltanschauungen zu öffnen um so ein positives Zusammenspiel zu schaffen.

Seitz beschreibt weiters die 5 Schwerpunkte der interkulturellen Erziehung. Diese bestehen aus den folgenden Themen:

1. *Soziales Lernen*
2. *Umgang mit kultureller Differenz*
3. *Multiperspektivische Allgemeinbildung*
4. *Politische Bildung und antirassistische Erziehung*
5. *Bikulturelle Bildung*

(Seitz, 2006)

An dieser Stelle sind die Ziele des sozialen Lernens zu betonen, da diese für den Bewegungs- und Sportunterricht in den Augen der Autorin von Bedeutung sind:

- *Entwicklung von Toleranz*
- *Ausbildung von Empathie*
- *Herausbildung von Konfliktfähigkeit*
- *Wecken des Interesses an fremden Kulturen und Sprachen*
- *Abbau von Vorurteilen gegenüber anderen Kulturen*
- *Erziehung gegen ein Nationaldenken*
- *Beseitigen von Kommunikationsbarrieren zwischen Schule und Elternhaus*

(Seitz, 2006)

Nach Meinung der Autorin ist der Bewegungs- und Sportunterricht ein guter Ort um die *Entwicklung von Toleranz* gegenüber anderer Kulturen zu thematisieren. Nimmt man als Beispiel die muslimische Kultur, so muss akzeptiert werden, dass manche Mädchen mit Kopftuch Sport betreiben und aus diesem Grund nicht alle Übungen gleich wie ihre Mitschülerinnen ausführen können. Aus diesem entwickelt sich dann automatisch die genannte *Empathie*, weil auf die anderen Weltanschauung eingegangen und diese

akzeptiert werden müssen. Außerdem werden mögliche Vorurteile gegenüber anderer Kulturen überwunden.

Der Bewegungs- und Sportunterricht kann weiters für die *Thematisierung möglicher Konflikte* genutzt werden. Es gibt vermutlich keinen Unterrichtsgegenstand, in dem die Schülerinnen so offen mit ihren Gefühlen und Emotionen umgehen können.

Es sind außerdem die von Seitz (2006, S.38) erwähnten Ziele im Umgang mit kultureller Differenz für die Erziehung im Bewegungs- und Sportunterricht von hoher Priorität:

- *Entdecken kultureller Andersartigkeit im Alltag*
- *Entwicklung kulturellen Respekts*
- *Bewusstmachen von Unterschieden*
- *Kritisches Kennen lernen und prüfen anderer Kulturen*
- *Kommunikation und interkultureller Dialog*

(2006, S.38)

Der Bewegungs- und Sportbereich bildet aus Sicht der Autorin eine gute Basis um offen über kulturelle Unterschiede zu sprechen und diese den Schülerinnen und Schülern in Bezug auf den Sport darzulegen und zu thematisieren. Durch dieses können sie verschiedene Kulturen kennen und auch schätzen lernen. Nach Meinung der Autorin ist es aber nicht von großer Bedeutung *kulturelle Andersartigkeit im Alltag* zu thematisieren. Die Verschiedenartigkeiten sind zu komplex um im Rahmen der Erziehung der Schülerinnen und Schüler verallgemeinernde Schlüsse zu ziehen. Es sind auch die Personen heimischer Kulturen durch verschiedene soziale Schichtungen, Weltanschauungen, ... differenziert zu betrachten. So würde die Thematisierung der Andersartigkeit über die Möglichkeit des Unterrichtsgegenstandes hinaus ragen.

### **5.1.3 Kritik und Probleme**

Der methodische Ansatz des interkulturellen Lernens stellt kein Kochrezept dar, durch das weitere Auseinandersetzung übernommen werden kann. Es muss überlegt werden, an welchen Punkten es zu Problemen kommen kann.

Dietrich (1994) gibt zu bedenken, dass die Schule nicht für alle Probleme Lösungen bieten kann. Nach Pühse und Roth (1999) kann interkulturelles Lernen durch die folgenden Verhaltensweisen gehemmt oder gar verhindert werden. Die Autoren nennen als mögliche Gründe unter anderem *Unkooperativität, Desinteresse, Verweigerung, Vorurteile, politisch motivierte Konflikte, Sprach- und Verständigungsprobleme, mangelndes Selbstvertrauen sowie Gehemmtheit*.

Die Autoren (1999) geben weiters den Denkanstoß, dass bei Flüchtlingskindern meist tief gehendere Erlebnisse behandelt werden müssen, was im Bewegungs- und Sportunterricht nicht gemacht werden kann. Für dieses bedarf es an enger Zusammenarbeit mit den Eltern und der Teilnahme an sportlichen Aktivitäten auch außerhalb der Schule.

Als weiteren Kritikpunkt nennen die Autoren (1999), dass interkulturelles Lernen nicht nur die Aufgabe des Bewegungs- und Sportunterricht ist. Sie erklären, dass das Fach durch diese Auffassung überfordert wird und interkulturelles Lernen eher in Form von Projektarbeiten oder fächerübergreifendem Unterricht abgehandelt werden sollte. (1999)

Nach Seitz (2006) kann interkulturelles Lernen nur funktionieren, wenn die Schülerinnen und Schüler alle die Grundzüge ihrer kulturellen und religiösen Ansichten erhalten können. Dieses ist in den Augen der Autorin für den Schulalltag nur sehr schwer umsetzbar. Außerdem müssen laut Seitz (2006) die Schülerinnen und Schüler ihre Kultur im jeweiligen neuen Land auf die vorherrschende Lebensweise abstimmen. Wie bereits oben erwähnt müssen auch die Lehrpersonen mit ihrer eigenen Kultur im Reinen sein, um interkulturell aktiv zu werden. Kolb (1994, S.58) kritisiert diese Ansicht in dem er behauptet, dass die *„eigene, im Lebenslauf gewachsene kulturelle Identität nur sehr begrenzt aufgeben“* werden kann. Auch Gieß-Stüber (2003) argumentiert, dass interkulturelles Lernen den Unterricht auflockere, aber nicht dazu führen wird, vorhandene *„Vorbehalte oder Klischees abzubauen“*.

Dietrich (1994, S.24) gibt zu bedenken, dass im Schulsport meist auf moderne Themen zurück gegriffen wird und so die Themen der *„Industriegesellschaften am Ende doch zum maßgebenden Bezugspunkt“* gemacht werden.

Gieß-Stüber (2003) kritisiert, dass Sport nicht an sich das Miteinander in Bezug auf kulturell bedingte Unterschiede fördert. Im Sportbereich müssen die Personen auch zu einem solchen miteinander bereit sein und der Prozess passiert nicht einfach nebenbei (Gieß-Stüber, 2003)

Als weiteren Kritikpunkt nennt Gieß-Stüber (2003), dass die Lehrkräfte ungern neue Themen einführen und sich schwer dazu überreden lassen zum Beispiel Sportarten verschiedener Kulturen zu thematisieren. Durch dieses würden sie, so die Autorin, ihren *Expertenstatus* aufgeben und wären genauso unwissend wie die Schülerinnen und Schüler. Als Lösungsansatz führt Gieß-Stüber (2003) an, dass die Lehrpersonen sich aus ihrer Expertenrolle zurück ziehen könnten, wenn sie auf dem thematisierten Bereich einen Gastvortragenden einladen.

Gieß- Stüber (2003) nennt als weiteren Kritikpunkt die Notengebung der Lehrpersonen und gibt den Denkanstoß, ob alle Schülerinnen und Schüler wirklich nach ihren besten Eigenschaften beurteilt werden.

Gebken und Vorgerau (2009) führen zwei für die österreichische Schulpraxis zu erwähnende Änderungsvorschläge für die positive Gestaltung der Integration im Bewegungs- und Sportunterricht an. Sie geben den Denkanstoß, dass es wichtig wäre den Umfang der Sportstunden zu erhöhen. Es kommt nach den Autoren zu einem Abfall in der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Dieses betonen sie dadurch, dass es nach Abschluss der Volksschule 50% Nichtschwimmerinnen und Nichtschwimmer aufgrund von Migrationshintergründen gibt.

## 6 Empirischer Teil

### 6.1 Fragestellung

Die Fragestellung der vorliegenden Arbeit lautet: „Wie nehmen Lehrpersonen an Wiener AHS, HS und BHS im Bewegungs- und Sportunterricht der Mädchen „Diversity“ wahr und wie gehen sie insbesondere mit kulturellen Unterschieden um?“

### 6.2 Methode

Die für die Erhebungen verwendete Methode ist das qualitative *Leitfadeninterview*. Durch diese Herangehensweise sollen die Eindrücke der Lehrpersonen dargestellt werden. Zur besseren Orientierung im Interview sowie zum Zweck der Vergleichbarkeit der einzelnen Ergebnisse wurde ein Leitfaden für die Frage-Antwort Sequenzen erstellt, dessen Leitfragen sich auf einige ausgewählte, für die Fragestellung relevante Argumente beziehen.

Es wurden acht Interviews durchgeführt. Die Befragungen werden nach Zustimmung der Interviewpartnerinnen aufgezeichnet und transkribiert (siehe Anhang). Die interviewten Personen werden vor der Befragung auf die Anonymität hingewiesen. Zur Auswertung wird die strukturierte Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) angewendet. Bei dieser werden zunächst Interviews geführt und diese auf Basis von Kategorien strukturiert und ausgewertet. Für die Auswertung werden die Ergebnisse zunächst auf Interviewebenen und im Fall übergreifend allgemein analysiert und interpretiert.

### 6.3 Fallauswahl

Als Interviewpartnerinnen dienen Sportlehrerinnen verschiedener Schulformen und Bezirke Wiens. Es wird für eine möglichst weite Erfassung von Ergebnissen darauf geachtet, fünf verschiedene Standorte zu betrachten mit dem Ziel, ortsbestimmte Unterschiede und Gemeinsamkeiten gemäß der Fragestellung zu finden, mit einzubeziehen bzw. vergleichen zu können.

Neben dem Standort werden Lehrpersonen verschiedener Schulformen (AHS, HS und BHS) befragt, um einen möglichen Unterschied der Wahrnehmung in Abhängigkeit der Schulformen zu erkennen. Bei der Auswahl der Lehrpersonen wird nicht auf die Berufserfahrung im Bewegungs- Sportbereich geachtet, da sowohl das Verhalten von Einsteigerinnen als auch von erfahrenen Sportlehrkräften interessant erscheint.

#### **6.4 Motivation zur Auswahl der Fragestellung**

Für die Befragung der Lehrpersonen wurde ein, in drei Themenblöcke unterteiltes, Leitfaden erstellt. Der erste Themenblock umfasst eine Situationsbeschreibung der Sportlehrerinnen zu den Unterschieden zwischen Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bewegungs- und Sportunterricht. Im nächsten Teil werden die Themen Diversity und Integration thematisiert. In diesem Abschnitt sollen die Unterschiede der Integrationsbereitschaft der Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund analysiert werden. Im letzten Teil wird über die Förderung der Integration im Bewegungs- und Sportunterricht durch die Lehrperson bzw. durch die Schule gesprochen.

Die erste Frage zielt darauf ab einen groben Überblick über die Erfahrungen mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund und die Sichtweisen der Pädagoginnen zu schaffen. Es wird vertiefend nach wahrgenommenen Unterschieden von Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund gefragt.

In der zweiten Frage wird näher auf die Themen Diversity sowie Integration eingegangen. Zunächst werden die Assoziationen mit dem Begriff Diversity angesprochen und auf den Bewegungs- und Sportunterricht bezogen. Anschließend wird im vorliegenden Interview näher auf den Bereich der Integration eingegangen. Die Lehrperson soll weiters angeben wie Integration im Bewegungs- und Sportunterricht positiv gestaltet wird. An dieser Stelle wird bewusst neben der Integrationsbereitschaft der Schülerinnen mit Migrationshintergrund auch nach jener ohne Zuwanderungsgeschichte gefragt, weil diese ebenfalls für ein funktionierendes Miteinander von großer Bedeutung ist. Bei einer weiteren Unterfrage soll ergründet werden, ob den Lehrerinnen Unterschiede bezüglich des Wunsches sich in die österreichische Gesellschaft zu integrieren zwischen Mädchen und Buben auffallen. Diese Frage wird besonders an jene Lehrkräfte gestellt, die Erfahrungen mit koedukativem Unterricht gemacht haben.

In einer weiteren Teilkategorie sollen Unterschiede der Integrationsbereitschaft der ersten und zweiten Generation aufgeschlüsselt werden. Dieses ist für die Thematik ebenfalls von großem Interesse weil auch Angehörige der ersten Generation bereits mit „Leib und Seele“ in die österreichische Gesellschaft eingegliedert sein können, im Gegenteil dazu es aber Personen der zweiten Generation noch Bedarf geben könnte.

Neben den bereits angeführten Kategorien ist außerdem die soziale Schicht für das Eingliederungsverhalten von großer Bedeutung. Durch die Frage soll die Einschätzung der Lehrpersonen ergründet werden, inwiefern sich der gesellschaftliche Status auf die Integrationsbereitschaft auswirkt.

Nachdem die Sichtweisen der jeweiligen Lehrperson aufgezeigt wurden, werden anschließend Fragen zur Lehrperson und zur Schulorganisation gestellt. An dieser Stelle ist es weiterführend von Interesse auf die Unterrichtsgestaltung näher einzugehen. Um tief gehender Informationen zu erhalten, wird der Ansatz des interkulturellen Lernens angesprochen und nach weiteren Konzepten zur Förderung der Integration, wie Thematisierung des Sports in verschiedenen Kulturen oder Erlernen von Volkstänzen gefragt.

Im letzten Themenblock wird nach Förderungsmaßnahmen der Schule zur positiven Gestaltung der Integration von Schülerinnen mit Migrationshintergrund gefragt, um die Rahmenbedingungen der jeweiligen Institution klarzulegen. Außerdem wird ergründet, wie die Schule an die Eltern der Schülerinnen mit Zuwanderungsgeschichte herantritt, um diese bestmöglich zu integrieren. Da damit gerechnet wurde, dass für den Bewegungs- und Sportbereich nahezu keine Förderungsmaßnahmen vorhanden sind, wird die Frage danach gestellt, ob Programme zur positiven Eingliederung wünschenswert wären.

Nachdem die Lehrperson die Interviewfragen beantwortet hat, wird im Abschluss um ein Resümee und einen Ausblick gebeten, um eine Tendenz in der Meinungsbildung der Lehrkräfte erkennen zu können.

## **7 Durchführung der Untersuchung**

### **7.1 Voruntersuchung**

Als Voruntersuchung für die Erstellung des Leitfadeninterviews diene die angeführte Literatur, sowie die Ausweitung einer bereits durchgeführten Befragung zu einer ähnlichen Fragestellung im Rahmen des Wahlseminars zur Sportsoziologie. Während der Voruntersuchung ist aufgefallen, dass die Lehrpersonen anhand der Fragestellung oft keinen Bezug zu ihren Praxiserfahrungen herstellen konnten und aus diesem Grund dazu tendiert haben standardisierte Antworten zu geben um ihre Eindrücke zu umschreiben. Um diese oberflächlichen Angaben zu vermeiden wurden neben den Themenblöcken weitere Unterkategorien gebildet, um so tiefere Einblicke in die Materie zu erlangen.

### **7.2 Hauptuntersuchung- Durchführung des Interviews**

Die Befragung begann am 17.10.2011 mit dem Interview einer Sportlehrerin an einer Berufsbildenden Höheren Schule im zehnten Bezirk. Anschließend wurden zwei Lehrerinnen einer AHS im 22. Bezirk befragt. Das vierte und fünfte Interview wurde mit zwei Sportlehrekräften einer HS im 10. Bezirk und die sechste Befragung mit einer Sportlehrerin einer AHS desselben Bezirks durchgeführt. Für die zwei letzten Interviews wurden zwei Lehrerinnen einer AHS im 16. Bezirk ausgesucht. Es wurde stets über Email mit den Lehrerinnen Kontakt aufgenommen. Die Organisation der Interviewtermine stellte sich komplizierter und aufwendiger heraus, als zunächst angenommen. Manche Lehrerinnen wollten sich für die Befragung keine Zeit nehmen und diese während einer Unterrichtseinheit durchführen. Die Lehrpersonen wurden darauf hingewiesen, dass eine ruhige Umgebung für die Konzentration während des Interviews von Bedeutung sei und waren dann dazu bereit sich nach dem Unterricht zur Befragung zu treffen.

## 8 Auswertung der Interviews

### 8.1 Ergebnisse Interview A

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 31:38 min

**Datum, Uhrzeit:** 17.10.2011, 15.30h

**Ort (Raum):** BHS in Wien 10, Besprechungszimmer

**Zustandekommen des Interviews:** Die interviewte Person war der Interviewerin durch eine Lehrveranstaltung der Universität Wien bekannt. Die Kontaktaufnahme erfolgte per Mail. Die interviewte Person war sofort für ein Interview bereit.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Der Gesprächsverlauf war sehr flüssig und strukturiert. Die Gesprächsatmosphäre war von Beginn an vertraut, da sich die Gesprächspartnerinnen bereits kannten.

**Störungen:** Das Interview fand an einem abgelegenen, sehr ruhigen Ort statt. Es gab keine Störungen, die das Interview beeinflusst haben.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person trat der Interviewerin sehr offen entgegen, was durch ihre Körperhaltung festgestellt werden konnte. Sie nahm sich sichtlich Zeit für die Befragung und überlegte sich ihre Antworten genau.

**Nachinterviewphase:** Nach Abschalten des Diktiergerätes wurde noch kurz weiter über die Thematik gesprochen. Im Anschluss wurde der weitere Forschungsverlauf besprochen.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes interessiert.

#### 8.1.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

Die Lehrperson hat an ihrer Schule nur wenige Schülerinnen türkischer Abstammung und mit islamischer Religion. Sie berichtet außerdem, dass die meisten Schülerinnen aus Serbien und Kroatien sind. Die Lehrerin erlebt Schülerinnen mit Migrationshintergrund als „*sehr laut, sehr lustig, freuen sich, ihren Körper auszuleben, weil sie es im Turnunterricht endlich dürfen und draußen eher nicht so laut und so aktiv sein dürfen*“ (Interview A, Zeile 166-168).

#### 8.1.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Lehrperson nimmt Schülerinnen mit Migrationshintergrund sehr *leistungsmotiviert* wahr und sieht, dass sie stärker nach guten Noten streben. Es ist für diese Schülerinnen

nicht möglich eine Klasse zu wiederholen und sie sind aus diesem Grund mehr nach Leistung strebend als ihre Mitschülerinnen ohne Migrationshintergrund.

Die *Teilnahmebereitschaft* kann aufgrund der Aussagen der Lehrperson als gut interpretiert werden. Die Schülerinnen machen bei allem mit, da sie sich darüber im Klaren sind, dass sie dies müssen. Die Schülerinnen sind nach Aussagen der Lehrperson nicht durch ihre Kopftücher am Bewegungs- und Sportunterricht gehindert. Sie nehmen diese ab und lassen sich auch nicht verunsichern, wenn Männer die Sporthalle betreten. Die Schülerinnen nehmen außerdem aufgrund kultureller Einstellungen nicht an Sportwochen teil.

Andererseits gibt die Lehrperson an, dass die Schülerinnen am Schwimmunterricht und mehrtägigen Klassenfahrten nicht teilnehmen. Wobei die Lehrperson hierzu erklärt, dass sie dieses nicht stört und sie auch nicht ihre Energien und ihre Zeit dafür aufwenden möchte um die Schülerinnen zu diesem zu motivieren. Die Lehrperson gibt den Schülerinnen außerdem die Möglichkeit den Sportunterricht zehn Minuten früher zu verlassen um ihr Kopftuch korrekt zu binden. Die Abwesenheit vom Sportunterricht aufgrund der Lehrinhalte und das frühere Verlassen des Unterrichts könnte als negative Teilnahmebereitschaft interpretiert werden. Die Lehrperson gibt aber an, dass sie die Situation nicht stört.

Die Lehrerin erlebt die *Begeisterungsfähigkeit und die Motivation* genauso wie bei österreichischen Schülerinnen. Die Schülerinnen bevorzugen ebenso manche Stundeninhalte mehr, andere dafür weniger. Die Lehrperson nimmt die Schülerinnen mit Migrationshintergrund sehr aufgeweckt und offen gegenüber ihrer Stundeninhalte wahr. Die Lehrerin gibt an, dass dieses damit zusammen hängen könnte, dass die Schülerinnen in ihrem sozialen Umfeld außerhalb der Schule nicht die Möglichkeit haben, sich körperlich zu betätigen. Die Schülerinnen treten allen Stundeninhalten mit Begeisterung entgegen, außer dem Schwimmunterricht. Diesen vermeiden sie.

In Bezug auf die *Disziplin* gibt die Lehrperson an, dass die Schülerinnen disziplinierter sind, als die Buben, diese sind „*manchmal ein bisschen schwierig*“ (Interview A, Zeile 63-65) Das Phänomen kann sie auch in anderen Fächern beobachten. Allerdings gibt die Lehrperson weiters an, dass die „*frech sind, die nicht mitmachen wollen, es gibt überall welche (gibt), die eh begeistert sind, es ist eh eher individuell würd ich sagen.*“ (Interview A, Zeile 68-70)

In den Augen der Lehrperson hängt die *Leistungsbereitschaft* mit dem Charakter der Schülerinnen zusammen und ist deshalb individuell zu betrachten.

Nach Einschätzung der Lehrperson haben die Mädchen untereinander einen guten *sozialen Umgang*. In den Augen der Lehrerin ist dieser nicht anders als bei anderen Mädchen. Der einzige Unterschied ergibt sich bei Sportwochen oder mehrtägigen Schulveranstaltungen weil die Schülerinnen bei diesen nicht mitfahren. Außerdem sieht die Lehrperson, dass die Mädchen bei Themen wie Partys, Ausgehen, und so weiter nicht mitsprechen können. Es ist ihnen untersagt am Abend auszugehen und sich mit Freundinnen und Freunden zu treffen. Durch diese zwei Gegebenheiten kann interpretiert werden, dass die Mädchen über geringeren sozialen Umgang verfügen und schwerer mit anderen Jugendlichen in Kontakt treten können.

In Bezug auf das Scharmgefühl der Mädchen bei sportlichen Aktivitäten kann durch den Erfahrungsbericht der Lehrperson ein zweigeteiltes Bild aufgezeigt werden. Die Eltern möchten zum einen nicht, dass die Schülerinnen außer Haus schlafen und aus diesem Grund fahren die Schülerinnen nicht auf Klassenfahrten mit. Sie haben außerdem stets lange Turnkleidung an, die aus einer langen Hose und einem längeren T-shirt besteht. Die Lehrperson gibt weiters an, dass österreichische Mädchen im Gegenteil dazu oft Turnbekleidung tragen, die sehr offenherzig ist. Aufgrund der religiösen Überzeugung und weil sie keine nackte Haut zeigen dürfen, nehmen die muslimischen Mädchen nicht am Schwimmunterricht teil. Zum anderen nehmen die Mädchen die Kopftücher im Sportunterricht ab und zeigen keinen Scharm, wenn Männer die Sporthalle betreten.

Die Schülerinnen mit Migrationshintergrund machen bei Partnerinnenübungen bereitwillig mit. Die Lehrperson berichtet von einem Stundeninhalt der Massage: *„wenn wir Fußreflexzonenmassage machen, sinds eher die, es gibt österreichische Schülerinnen, die da eher sagen: „Wäh, die Füße sind grauslich, die greif ich nicht an, auch nicht meine eigenen.“ (Interview A, 88-91)*

In der Umkleidekabine verhalten sich die türkischen Mädchen sehr zurückhaltend. Sie gehen zum Umziehen in einen anderen Raum und ziehen sich nicht in Gegenwart ihrer Mitschülerinnen um.

Die Mädchen türkischer Abstammung verfolgen ein von den österreichischen Mädchen zu unterscheidendes Schönheits- und Gesundheitsideal. Bei der Bekleidung ist der Lehrperson aufgefallen, dass die Schülerinnen im Bewegungs- und Sportunterricht lange Kleidung tragen und im Gegenteil zu den österreichischen Mädchen nicht so stark Körper betont gekleidet sind. Weiters haben die muslimischen Mädchen, die kein Kopftuch tragen

ihre Haare auf andere Art und Weise gestylt. Diese haben sie zu aufwendigen Hochsteckfrisuren gerichtet. Außerdem gibt die Lehrperson an, dass in ihren Augen türkische Mädchen nicht vom Schlankheitswahn geprägt sind. Laut der Lehrerin gehören in dieser Kultur Rundungen zum Bild der Frau dazu: *„Also so vom Körperbau her eh gehört so der Busen und der Popo zum Schönheitsideal. Unsere Mädchen, unsere unter Anführungsstrichen, tendieren eher dazu, huch, da hab ich zu viel fett und da, also da gibt es einen riesen Unterschied.“* (Interview A, Zeile 112-116)

In Bezug auf die *Unterstützung im Sportbereich* durch die Eltern ist anzumerken, dass die Schülerinnen von ihren Eltern Sportbekleidung für den Unterricht in der Schule zu Verfügung gestellt bekommen. Die streng gläubigen Musliminnen passen nach der Schule auf ihre Geschwister auf und müssen sich um diese kümmern. Diese Mädchen gehen in ihrer Freizeit also nicht laufen oder machen einen anderen Sport. Die nicht streng gläubigen Musliminnen, also jene ohne Kopftuch, nehmen an keinem Sportangebot teil. Im Gegenteil dazu gibt es einige Kroatinnen und Serbinnen, die in ihrer Freizeit in einem Volleyballverein tätig sind.

### **8.1.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Diversity bedeutet für die Lehrperson, dass die Menschen mit ihren Unterschieden wahr genommen werden sollen. Die Lehrerin kritisiert Diversity stark, weil in ihren Augen das Konzept viel zu weitläufig formuliert wird und sie meint *„wenn du wirklich auf alle schaust, schaust du auf gar niemanden mehr“*. (Interview A, Zeile 136-137)

Die Lehrerin findet die Theorie hinter der Strömung gut, gibt aber an, dass es wichtig sei sich in der Praxis auf genau festgelegte Punkte zu beschränken. Die Lehrerin achtet darauf, dass ihr Unterricht insbesondere Genderförderung beinhaltet. Dieses Teilgebiet wird nach ihren Angaben in alle Unterrichtseinheiten miteinbezogen.

Die Lehrerin sieht an ihrer Schule, dass sich die Schülerinnen mit Migrationshintergrund in die österreichische Gesellschaft integrieren wollen, um so zu einem höheren sozialen Status zu kommen. Die Lehrerin gibt weiters an, dass die Schülerinnen, wenn sie ihr Scheitern in der Schule bemerken, sich vermehrt zurück ziehen und nicht mehr bereit sind, sich zu integrieren. Das Phänomen wurde auch in einem Projekt der Schule der befragten Person dargestellt. Bei diesem wurden Migrantinnen und Migranten in Favoriten zur Integration befragt. Diese haben angegeben, dass sie sich integrieren wollen, da ohne Integration kein Aufstieg möglich ist. Die Befragung hat weiters ergeben, falls der positive Effekt der Integration nicht erkannt wird, kommt es zum Rückzug in die eigene Kultur.

Die Lehrerin kann keinen Bezug zu den *Unterschieden zwischen Buben und Mädchen* herstellen, weil es an ihrer Schule nur sehr wenige Buben gibt und ihre Aussagen nicht aussagekräftig wären.

Die Lehrerin berichtet in Bezug auf Unterschiede der *Integrationsbereitschaft der ersten und zweiten Generation*: „*Ich weiß von Studien, dass sich die zweite Generation schwerer tut, warum auch immer, gute Abschlüsse zu bekommen.*“ (Interview A, Zeile 203-204)

Die Lehrperson erklärt außerdem, dass an ihrer Schule die Mädchen der zweiten und dritten Generation unter hohem Leistungsdruck stehen. Die Eltern machen ihnen klar, dass sie gute Noten haben müssen, um diese Ausbildung machen zu dürfen. Ist dem nicht so, werden die Schülerinnen aus der Schule genommen. Die interviewte Person betont besonders den Leistungsdruck der türkischen Mädchen, die keine Klasse wiederholen dürfen.

Aufgrund der Erzählungen der Lehrperson kann vermutet werden, dass die verschiedenen Generationen differenzierte Meinungen zum Religionsunterricht haben. Die streng gläubigen Musliminnen erklären, dass der Religionsunterricht an der Schule lächerlich ist: „*streng gläubige Türkin, und das andere ist eine Ägypterin, die nicht so streng gläubig ist, die lachen über den Religionsunterricht, über den islamischen und sagen das hat eh keinen Sinn.*“ (Interview A, Zeile 216-218) Die Religion sei nicht wichtig für sie und in den Augen der Lehrperson hauptsächlich durch die Eltern bedeutsam gemacht. Obwohl die Schülerinnen angeben, dass die Religion für sie nicht Priorität sei, erklären selbst die nicht streng gläubigen Schülerinnen, dass sie mit keinem Mann einer anderen Religion eine Liebesbeziehung haben möchten, weil diese ohne Zukunft ist. Die Lehrperson sieht durch diese Erzählungen den hohen, vielleicht auch nur versteckten, Stellenwert der Religion von muslimischen Mädchen. Die Bedeutsamkeit der Religion wird auch durch die Nichtteilnahme an verschiedenen Lehrinhalten, wie dem Schwimmunterricht und auch der Sportwochen erkannt.

Die Lehrperson kann über das Schamgefühl der türkischen Mütter keine Aussagen treffen, weil in den Sprechstunden nur Väter erscheinen und sie kaum mit einer Mutter ins Gespräch kommt. Aufgrund dieser Gegebenheit lässt sich die mindere Stellung der Frau in der Familie vermuten.

In den Augen der Lehrperson geht soziale Schicht damit einher wie viel Wert auf Bildung gelegt wird. Sie sieht, dass „*jene, die Wert auf Bildung legen strudeln sich mehr ab, also die österreichischen Kinder.*“ (Interview A, Zeile 241-242) Haben sie sich einen gewissen

Lebenstandards geschaffen, so wollen diese weiter aufsteigen. Durch dies lässt sich weiters schlussfolgern, dass die Leistungsmotivation dieser Schülerinnen außerordentlich hoch ist. Sie gibt ein Beispiel einer ägyptischen Schülerin:

*„Ägypterin stammt aus einer Medizinerfamilie also es sind irrsinnig viele Mediziner, erzählt sie mir immer wieder, weil die wollte einmal aufhören, die hat große Probleme gehabt. Da hab ich ihr gesagt, überleg dir mal in eine Fachschule zu gehn, da hat sie zu mir gesagt: „Sie kennen meine Familie nicht, das kann ich nicht, die Männer sind lauter Ärzte und ich muss unbedingt einen Maturaabschluss mache.“ (Interview A, Zeile 254-258)*

Das Interesse der Eltern an einer funktionierenden Integration der Schülerinnen hängt nicht von der sozialen Schicht ab. Die Lehrperson berichtet, dass die Väter der Unter- und Oberschicht in die Sprechstunden und zum Elternsprechtag kommen und sich über den Leistungsfortschritt der Schülerinnen erkundigen. Die Lehrkraft erkennt durch die Gespräche mit den Vätern, dass bei Arbeiterfamilien der Grad des Schulabschlusses nicht an oberster Stelle steht. Sie gibt aber an, dass es für diese Erscheinung natürlich auch Ausnahmen gibt.

Die Religion der Musliminnen steht stets über allem und ist unabhängig von der sozialen Schicht. Für gläubige Musliminnen gibt es, unabhängig vom gesellschaftlichen Status, keine Sportausübung. Durch dieses kann interpretiert werden, dass die Frauen, unabhängig von der sozialen Schicht in der Hinsicht unterdrückt und untergeordnet sind.

#### **8.1.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Als Maßnahmen zur Förderung der Integration gibt die Lehrperson an, dass sie Spiele zum Kennenlernen macht, Gruppen durchmischt umso die Schülerinnen zu einem einheitlich Ganzen zu machen. Die Lehrerin achtet darauf, dass es keine Außenseiterinnen gibt und über Schülerinnen mit Kopftüchern nicht gelästert wird. Die Lehrperson gibt weiters an, dass sie das Problem der Integration nicht im Bewegungs- und Sportunterricht sieht, weil die Schülerinnen dieselben Herausforderungen haben und die gleichen Anforderungen erfüllen müssen.

Die Lehrperson achtet bei ihrem Unterricht darauf, dass bei Gruppenarbeiten die Schülerinnen stets mit jemandem anderen zusammenarbeiten müssen. Sie setzt teilweise die Mädchen auch so, dass Schülerinnen mit Migrationshintergrund mit Schülerinnen ohne Migrationshintergrund kooperieren müssen. Im Klassenraum achtet sie außerdem darauf, dass die Sitzordnung regelmäßig gewechselt wird umso mit mehreren Schülerinnen in Kontakt zu treten und die Offenheit gegenüber differenzierter Arbeitssituationen zu fördern. Im Deutschunterricht gibt sie auch Vorschläge für

Arbeitsgemeinschaften: *„wenn sie mit Hausaufgaben Probleme haben, sie sollen miteinander lernen. Und dann habe ich auch gesagt. Raviar, du könntest ja auch mit der Loren lernen, ich hab gesehn ihr habt's dann Freistunde, also wirklich auch die versucht zusammen zu spannen.“ (Interview A, Zeile 288-291)*

Neben den vorher genannten Möglichkeiten der Gruppen- und Kennenlernspiele zur Förderung der Integration im Bewegungs- und Sportunterricht, nennt die Lehrperson das Vorstellen der Sportarten verschiedener Kulturen als einen weiteren Ansatzpunkt zur Integration von Minderheiten durch den Sportunterricht. Außerdem gibt die Lehrerin an, dass eine Kollegin mit den Schülerinnen Tänze aus verschiedenen Kulturen eingeübt und an einer Aufführung teilgenommen hat.

Das soziale Umfeld bezieht die Lehrerin dadurch mit ein, dass sie zu Beginn des Schuljahres fragt, welche Stundeninhalte sie im Bewegungs- und Sportunterricht behandeln wollen und knüpft so an die Interessen der Schülerinnen an. Auf die religiösen Hintergründe geht sie ein, in dem sie während dem Ramadam nur geringe Ansprüche an die Schülerinnen stellt. Sie macht mit ihnen Phantasiereisen, Federballspiele und ähnliches und die Schülerinnen dürfen sich jederzeit niedersetzen und pausieren. Sie berichtet von ihren Erfahrungen mit dem islamischen Fest: *„dann mach ich ganz sanfte Gschichten in Bewegung und Sport weil ich hab im letzten Jahr und da hatte ich die Turnstunde bis um 17h und ich bin da beim zweiten Mal draufgekommen, dass die Ramadam hatten und weder was gegessen, noch was getrunken hatte.“ (Interview A, Zeile 327-331)*

Die Lehrperson geht, ohne es bewusst anzusprechen auf die kulturellen Hintergründe der Schülerinnen ein, in dem sie ihnen die Möglichkeit gibt früher aus dem Unterricht zu gehen um ihre Kopftücher zu binden. Außerdem nimmt sie es hin, dass die Schülerinnen nicht am Schwimmunterricht und Sportwochen teilnehmen wollen.

Die Lehrperson sucht das Gespräch mit Eltern nicht um diese am Integrationsprozess der Schülerinnen teilhaben zu lassen, sondern nur, wenn es disziplinäre Probleme gibt.

Die Schule stellt nach Meinung der Lehrperson eine Prüfungsinstitution dar und trägt nicht viel zur Integration bei. Die Familien der Schülerinnen mit Migrationshintergrund werden nicht in den Integrationsprozess miteinbezogen. Die Väter kommen in die Sprechstunde, sie lädt dieser aber nicht vor. Meiner Meinung nach tritt sie nicht bewusst an Eltern her, weil sie nicht Wert darauf legt, dass die Schülerinnen an Sportwochen und manchen Sportprogrammen teilnehmen.

Die Lehrerin wünscht sich keine Maßnahmen zur Förderung der Integration im Bewegungs- und Sportunterricht. Sie meint dazu: „... *ich mach ihn mir selber positiv*“ (Interview A, Zeile 365)

Die Lehrerin hat von den Schülerinnen vielfältige Eindrücke. Die streng gläubigen Mädchen betreiben in ihrer Freizeit keinen Sport. Im Bewegungs- und Sportunterricht sind sie dafür sehr motiviert. Die Lehrperson sieht im Unterricht keinen Unterschied zwischen Schülerinnen mit Migrationshintergrund und jenen ohne Zuwanderungsgeschichte. Der einzige für sie wahrnehmbare ist im Schwimmunterricht. Die Lehrerin betont außerdem, dass sich die Schülerinnen aus dem ehemaligen Jugoslawien genauso verhalten wie die österreichischen Mädchen. Für die Lehrperson stellt sich eher die Frage ob die Schülerinnen Christen, Ungläubige oder Muslime sind. Die interviewte Person beendet die Befragung mit dem folgenden Satz: „*Muslimische Mädchen haben oft relativ wenig Selbstwertgefühl und man muss viel mehr einpowern als bei österreichischen Mädchen.*“ (Interview A, Zeile 381-382)

## 8.2 *Ergebnisse Interview B*

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 20:06 (+09:27) min

**Datum, Uhrzeit:** 24.10.2011, 11:00h

**Ort (Raum):** Schule in Wien 22, Lehrerinnengarderobe

**Zustandekommen des Interviews:** Die interviewte Person war der Interviewerin nicht bekannt. Die Kontaktaufnahme erfolgte über einen befreundeten Kollegen, der an dieser Schule unterrichtet und der Interviewerin die Möglichkeit gegeben hat, zwei Kolleginnen zu interviewen.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Das Gespräch war teilweise sehr verhalten und leicht vom Thema abweichend. Die interviewte Person umschrieb ihre Antworten zumeist und gab nur selten konkrete Aussagen.

**Störungen:** Das Interview fand an einem abgelegenen, sehr ruhigen Ort statt. Es kam zu einer Störung, als sich eine Sportlehrerin umziehen kam. Die interviewte Person war in den Augen der Interviewerin durch das Auftreten abgelenkt und in ihren Aussagen gestört. Eine weitere Störung hat sich durch Ausfall des einen Diktiergerätes ergeben. Durch diesen Ausfall kam es einer kurzen Unterbrechung des Gesprächs.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person trat der Interviewerin sehr interessiert und mit offener Haltung entgegen. Wodurch bemerkt werden konnte, dass sie bereitwillig die Fragen beantwortete.

**Nachinterviewphase:** Nach Abschalten des Diktiergerätes wurde nicht mehr weiter über die Thematik diskutiert sondern über den Schulalltag.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes bzw. der Ergebnisse der Diplomarbeit nicht interessiert.

### 8.2.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

In der Schule gibt es nur wenige inländische Kinder. Die Lehrperson sieht alle als gleich an und kann kaum Unterschiede erkennen.

### 8.2.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Lehrerin nimmt im Allgemeinen kaum Unterschiede zwischen Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund wahr. Es ist für die Lehrerin wichtig, dass die Schülerinnen die Sprache beherrschen. Sie gibt an, dass es bei den Mädchen in ihrem Bewegungs- und Sportunterricht bis auf eine Schülerin keine Probleme gibt und dieses eine Mädchen würde als außerordentliche Schülerin geführt.

Die Lehrerin sieht die *Leistung und Teilnahmbereitschaft* als individuell an und kann keine Unterschiede zwischen Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund wahrnehmen.

Die Lehrperson nimmt keine Unterschiede in der *Begeisterungsfähigkeit* wahr. Sie berichtet nur davon, dass der Unterschied in der Begeisterungsfähigkeit und Motivation zwischen den Schülerinnen der ersten und zweiten Klassen im Gegenteil zu jenen der dritten und vierten Klasse enorm ist. Die Motivation sich am Unterricht zu beteiligen nimmt nach den Berichten der Lehrerin stark ab. Es wurden durch die Lehrerin keine Angaben zu Unterschieden in der *Disziplin* gemacht.

Die Lehrperson gibt an, dass in der ersten Klasse alle Schülerinnen sehr Leistungsbereit sind und ihr teilweise schon übermotiviert entgegnetreten. Dieses nimmt dann ab:

*„Also in der ersten, das hab ich letztes Jahr so enorm erlebt, in der ersten Klasse sind sie voller Begeisterung. Wenn du ein Spiel machst zu Beginn, dann hast du alle Hände im Gesicht, und wenn ich dann ein paar auswähle, weil ich halt nur drei oder vier brauch, die anderen machen „Ooooooh“ und sind ganz enttäuscht. In der zweiten erleb ich es heuer auch so. In der dritten und vierten interessanter Weise nicht.“ (Interview B, Zeile 47-52)*

Die Lehrkraft betont aber auch in Bezug auf diesen Aspekt, dass die geschilderte Situation nicht mit dem Migrationshintergrund der Schülerinnen zusammen hängt.

Die Berichte der Lehrerin über den sozialen Umgang der Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund lassen darauf schließen, dass es zu keinen Unterschieden kommt.

Die Lehrkraft gibt an, dass das Entstehen von Konflikten und deren Lösung abhängig von der Erziehung der Schülerinnen und Schüler ist und diese durch die vorgegebenen Strategien von ihren Eltern geprägt sind.

Die Lehrperson erzählt, dass die Mädchen im Allgemeinen ein sehr hohes Schamgefühl haben. Sie möchten sich nicht gegenüber ihrer Klassenkameradinnen umkleiden, wie durch die geschilderte Situation hervorgeht:

*„Wobei ich mir denk, es ist doch nur eure Klasse in diesem Raum, zieht euch doch einfach um! Warten bis sie in zwei so Kabinen kommen können um sich da umzuziehen. Also da ist schon eigentlich bei den Kleinen ein relativ hohes Schamgefühl da. Ist aber auch von dem her kein Unterschied. Also das ist bei allen, oder vielleicht auch klassenweise, wie sie es sich angewöhnen.“ (Interview B, Zeile 71-75)*

Die Lehrerin betont auch bei dieser Beobachtung, dass das erhöhte Schamgefühl nicht mit der Kultur zusammenhängt.

An duschen sei erst gar nicht zu denken, so die Lehrerin: „*Also waschen ist out-Einsprühen ist in.*“ (Interview B, Zeile 89)

Die Schülerinnen mit Migrationshintergrund haben keine erhöhte Hemmschwelle bei Partnerinnenübungen, erklärt die Lehrerin.

Die Lehrperson gibt an, dass sie in ihrem Sportunterricht sofort erkennt welche Mädchen von zuhause her im Sportbereich gefördert werden. Manche Mädchen sind im turnerischen Bereich sehr gut, andere haben große Angst vor einer Rolle vorwärts. Die Lehrerin erklärt weiters, dass die Eltern mit einer anderen Kultur verschiedene Sitten und Einstellungen haben und aus diesem Grund ihre Töchter nicht mit auf mehrtägige Schulveranstaltungen lassen, weil es zu Situationen kommt, die mit ihrer Kultur nicht vereinbar sind. An dieser Stelle betont die Lehrerin besonders die Skikurse und dass die Eltern mit Migrationshintergrund die Wichtigkeit dieser nicht erkennen, weil die Schülerinnen bis zu dem Zeitpunkt nie Ski gefahren sind und dieses voraussichtlich auch nie wieder tun werden.

### **8.2.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Die Lehrperson kann keinen Kontext zur Diversity- Strömung herstellen und diesen daher nur schwer auf den Bewegungs- und Sportunterricht übertragen. Die Lehrerin nimmt die größten Unterschiede im sozialen Bereich und Leistungsbereich wahr. Die Lehrkraft beobachtet immer wieder Schülerinnen, die sehr grob zueinander sind und sie diese erst darauf aufmerksam machen muss, dass sie zu ihren Mitschülerinnen nett sein und mit ihnen wertschätzend umgehen müssen.

Die Lehrperson gibt an, dass besonders der Bewegungs- und Sportunterricht zur Integration beitragen kann. In den Augen der Lehrkraft kann man die Integration auf viele Arten erreichen. Die Lehrerin erklärt, dass sie die Integration von ausgegrenzten Mädchen über Spiele fördert. Außerdem macht sie die Schülerinnen immer wieder darauf aufmerksam, dass es nicht angenehm sei, in die Außenseiterrolle gedrängt zu werden. Die Lehrerin versucht durch Lob die Integration ebenfalls zu bestärken und hebt die Schülerinnen, die sich mit einem ausgegrenzten Mädchen befasst haben besonders heraus.

In den Augen der Lehrerin wird die Integration besonders durch die Familie beeinflusst.

In Bezug auf die Unterschiede zwischen Buben und Mädchen mit Migrationshintergrund gibt die Lehrerin an, dass sie während ihrem koedukativen Unterricht keine

Verschiedenartigkeiten wahrnimmt. Daher lässt sich schlussfolgern, dass sich ihrer Meinung nach sowohl die Buben als auch die Mädchen gut integrieren.

Die Lehrerin gibt an, dass sie zu Unterschieden der Integrationsbereitschaft der Generationen keine Aussagen machen kann, weil sie für dieses zu wenig Einblick in die Situation habe.

Nach Meinung der Lehrerin stehen die soziale Schicht und der Willen sich zu integrieren nicht in direktem Zusammenhang. Nach Erfahrung der Lehrerin kommen die Eltern allgemein nicht in die Sprechstunde und zum Elternsprechtage, weil sie dieses nicht für notwendig erachten und deshalb eher mit anderen Lehrerinnen und Lehrern ins Gespräch kommen wollen: *„Aber sonst, hab ich mit den Eltern eigentlich wenig Kontakt. Zum Turnlehrer kommen sie auch sehr selten.“ (Interview B, Zeile 249-250)*

Die Lehrerin berichtet in Bezug auf die Einstellung zum Sporttreiben der Schülerinnen mit Migrationshintergrund, von einer Schülerin, die bei einigen Übungen nicht mitmachen möchte und stets empört sagt, dass sie dieses bestimmt nicht macht. Die Lehrkraft erklärt in Bezug auf dieses, dass das Verhalten nicht in Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund steht, sondern mit der Erziehung in Verbindung steht.

#### **8.2.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerin erkennt in ihrem Bewegungs- und Sportunterricht kaum Unterschiede. Ihr methodischer Ansatz zur Förderung der Integration der Schülerinnen ist diese gleich zu behandeln. Die Lehrperson hat noch nicht bewusst Bezug zu Sportarten fremder Kulturen hergestellt. Sie gibt an, dass sie auf Vorschläge von Schülerinnen eingeht, aber von ihr ausgehend würde interkulturelles Lernen in der Richtung nicht gefördert.

Die Lehrerin erklärt: *„Ich bin nicht jemand, der nur einen Ball rein schmeißt. Aber jetzt so interkulturell eigentlich haben wir da relativ wenig, muss ich zugeben.“ (Interview B, Zeile 240-241)*

Die Lehrperson geht auf die Wünsche der Schülerinnen ein und berücksichtigt diese bei ihrer Stundenvorbereitung. Sie gibt aber an, dass es schwierig ist wirklich auf jede einzelne Schülerin und deren Voraussetzung einzugehen, weil sie dafür zu viele Schülerinnen hat.

Die Lehrerin tritt mit den Eltern zur Förderung der Integration nicht in Kontakt weil ihr der Kontakt zu den Schülerinnen am wichtigsten ist und sie an die Eltern nur einen Brief schreibt, wenn sie mit den Schülerinnen Veranstaltung außerhalb der Schule besucht.

Es gibt von der Schule her keine Förderungsmaßnahmen zur Integration von Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Die Lehrerin gibt an, dass die Schule allgemein das Miteinander der Schülerinnen und Schüler fördert. Der Direktor sei sehr bedacht darauf, dass das Kollegium gut zusammenarbeitet, um so ein gutes soziales Klima zu schaffen.

Die Schule tritt nur zur Förderung der Integration an die Eltern heran, wenn es um mehrtägige Schulveranstaltungen geht. Es wird versucht die Eltern davon zu überzeugen, dass es wichtig sei die Schülerinnen mit auf Skikurse, Sportwochen oder ähnliches fahren zu lassen um die Klassengemeinschaft und den Zusammenhalt zu fördern.

Die Lehrerin ist mit ihrer Situation sehr zufrieden und wünscht sich aus diesem Grund keine Förderungsmaßnahmen für den Bewegungs- und Sportbereich.

### **8.3 Ergebnisse Interview C**

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 26:16 min

**Datum, Uhrzeit:** 24.10.2011, 10:30h

**Ort (Raum):** Schule in Wien 22, Lehrerinnengarderobe

**Zustandekommen des Interviews:** Die interviewte Person war der Interviewerin nicht bekannt. Die Kontaktaufnahme erfolgte über einen befreundeten Kollegen, der an dieser Schule unterrichtet und der Interviewerin die Möglichkeit gegeben hat zwei Kolleginnen zu interviewen.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Das Gespräch war flüssig und durch die umfassenden Erzählungen der interviewten Person teilweise vom Thema abweichend. Die Atmosphäre wurde im Allgemeinen als sehr angenehm und offen empfunden.

**Störungen:** Das Interview fand an einem abgelegenen, sehr ruhigen Ort statt. Es gab eine Störung durch eine Lehrerin, die sich umgezogen hat. Die interviewte Person wurde durch das Auftreten zunächst etwas aus dem Konzept gekommen, hat dann aber weiterhin bereitwillig die Fragen beantwortet.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person trat der Interviewerin sehr interessiert und mit offener Haltung entgegen. Wodurch bemerkt werden konnte, dass sie bereitwillig die Fragen beantwortete.

**Nachinterviewphase:** Nach Abschalten des Diktiergerätes wurde nicht mehr weiter über die Thematik diskutiert..

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes bzw. der Ergebnisse der Diplomarbeit nicht interessiert.

#### **8.3.1 Reduktion der Situationsbeschreibung**

Die Lehrerin schätzt, dass in einer Klasse etwa ein Drittel Schülerinnen mit Migrationshintergrund sind. Die mit islamischer Religion und Kopftüchern heben sich merklich von ihren Schulkolleginnen ab, erklärt die Lehrperson. Die Lehrerin berichtet dazu, dass es bis vor kurzem in der Hinsicht auch beim Schwimmunterricht Probleme gegeben hat, weil die Schülerinnen nicht mitmachen durften. Es gibt nun einen Erlass, der besagt, dass Schülerinnen mit islamischen Glauben mit bestimmter Bekleidung am Schwimmunterricht teilnehmen dürfen.

### 8.3.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Lehrerin sieht beim normalen Unterricht keinen Unterschied. Sie kann nur einen erkennen, wenn es um Migrantinnen geht, die erst seit kurzem nach Österreich zugewandert sind und noch nicht Deutsch sprechen. Die anderen Schülerinnen übersetzen diesen den Unterricht in ihre Sprache und die Lehrerin gibt ihre Anweisungen teilweise auf Englisch.

Die Lehrperson gibt an, dass die kürzlich eingewanderten Schülerinnen auf Grund ihrer geringen Sprachkenntnisse zunächst Probleme im Unterricht haben. Diese Probleme sind im Bewegungs- und Sportunterricht nicht so ausschlaggebend für die Leistung. Die schwarzafrikanischen Mädchen heben sich durch ihre guten sportlichen Leistungen besonders von den restlichen Schülerinnen ab. Die Lehrerin gibt an, dass diese Mädchen oft zu Schulwettkämpfen geschickt werden. Die Lehrerin erklärt weiters, dass es keine Unterschiede beim Gesundheits- und Schönheitsideals gibt. Es gäbe genauso Schülerinnen mit und auch ohne Migrationshintergrund, die adipös sind.

Die Lehrerin hat in Bezug auf die *Teilnahmebereitschaft* keine Erfahrungen gemacht. Die Schülerinnen mit Migrationshintergrund machen genauso mit. Die Mädchen mit Migrationshintergrund lassen sich genauso für die Stundeninhalte begeistern wie ihre Mitschülerinnen.

Die *Disziplin* ist bei den Schülerinnen gleich: „*Es gibt da und da störendere oder auffallendere Mädchen, und stille Mädchen. Das ist ganz gleich.*“ (Interview C, Zeile 64-65)

Es kommt in der Klasse laut der Lehrerin immer wieder zu *Wettkämpfen*. Dieses ist nach Meinung der Lehrperson von den Klassen abhängig und nicht von den Migrationshintergründen.

Der *soziale Umgang* ist, nach den Aussagen der Lehrerin zu schließen, sehr gut. Die Mädchen werden genauso wie alle anderen in den Klassenverband integriert und es kommt zu keinen Unterschieden.

Die Lehrerin hat in Bezug auf den *Umgang mit Konkurrenz* nichts beobachtet. An dieser Stelle kann nochmals das Entstehen von Klassen internen Wettkämpfen angeführt werden und interpretiert, dass der Umgang mit Konkurrenz ein positiver ist, weil er nicht auffällt.

Die muslimischen Schülerinnen heben sich von den Klassenkameradinnen ab, weil diese aufgrund ihrer Kopftücher nicht am Schwimmunterricht teilnehmen können. In der Hinsicht ist ein Unterschied im *Schamgefühl bei sportlichen Aktivitäten* zu erkennen.

Die Lehrerin gibt an, dass sich die muslimischen Mädchen mit den anderen Schülerinnen gemeinsam umkleiden. Sie zeigen in der Umkleidekabine kein *Schamgefühl*. Das Duschen wird laut der Lehrerin prinzipiell „...strikt verweigert. Also das ist ja erst ab der Oberstufen und da speziell merkt man halt wer in Verein letztlich geht. Weil da ist das ja Usus, dass man das macht. Ich biete es natürlich immer wieder an und versuche es zu verstärken.“ (Interview C, Zeile 85-88)

Die Lehrerin gibt an, dass das *Schönheitsideal* von den Eltern anerzogen wird. Diese geben den Schülerinnen mit und auch ohne Migrationshintergrund eine Schönheitsvorstellung mit. In Bezug auf die *Gesundheit* nennt die Lehrerin den Umgang mit der Menstruation. Es gibt Mädchen, die von zuhause die Einstellung lernen, dass die Menstruation mit einer Krankheit gleich gestellt wird und man deshalb nicht mitmachen muss. Andere können wiederum sehr gut damit umgehen. Die Lehrerin betont, dass es sich bei dem negativen Umgang nicht nur um Schülerinnen mit Migrationshintergrund handelt.

Aufgrund der Erfahrungsberichte der Lehrerin kann erkannt werden, dass sie im Bewegungs- und Sportunterricht keine Unterschiede sieht. Sie hat nur selten Kontakt mit den Eltern und kann nur schwer Aufschluss über die Förderung im Sportbereich durch die Eltern geben.

### **8.3.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Es kann kein Bezug zu Diversity und dem Zusammenhang mit dem Bewegungs- und Sportunterricht hergestellt werden.

Die Lehrerin gibt an, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund zu Beginn nur schwer in die Klasse integriert werden. Sie gibt aber zu denken, dass dieses voraussichtlich bei einem anderen Mädchen ohne Migrationshintergrund genauso der Fall wäre. Die Lehrkraft integriert die Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund dadurch, dass sie alle gleich ansieht und keine Unterschiede macht. Sie versucht weiters bei Gruppenarbeiten nicht immer dieselben Schülerinnen zusammen arbeiten zu lassen, sondern tauscht die Mädchen immer wieder aus, umso die *"soziale Komponente"* zu fördern. Die Lehrerin gibt weiters an, dass es in ihrer Klasse noch zu keinen Problemen bezüglich der Integration von Schülerinnen mit Migrationshintergründen gekommen ist

und erklärt, dass sich der Klassenvorstand der jeweiligen Klassen mit diesem Problem befasst.

Die Lehrerin erklärt zu den Unterschieden der Integrationsbereitschaft von Buben und Mädchen wie folgt: „*Diese Burschen also oft, ein prepotentes, also den Lehrern gegenüber oder der Lehrerin gegenüber, der Weiblichkeit gegenüber an den Tag legen und, und das ist ganz schwer da dagegen zu steuern.*“ (Interview C, Zeile 159-162)

Die muslimischen Schüler zeigen in den Augen der Lehrerin ein ablehnendes Verhalten gegenüber Frauen. Die Lehrerin gibt weiters an, dass die Schüler sichtlich die Frau als unter den Mann gestellt ansehen und es kaum einen islamischen Schüler gibt, der eine andere Ansicht hat. Nach Meinung der Lehrerin kommt es besonders in der Pubertät zum Kampf der Geschlechter und die Mädchen möchten gegenüber der Buben zeigen, dass sie auch stark sind. Beim koedukativen Unterricht meiden die muslimischen Schülerinnen, nach Erfahrung der Lehrperson, den Kontakt mit den Schülern. Die Schülerinnen geben ihre Kopftücher im Bewegungs- und Sportunterricht hinunter und müssen diese tragen, wenn sie mit den Buben gemeinsam Unterricht haben und zeigen dann nach Meinung der Lehrerin sichtlich Scheu gegenüber ihrer Klassenkollegen. Die Lehrerin gibt an, dass die verschiedenen Meinungen der *ersten und zweiten Generation* nicht auf alle zu übertragen sind, sondern individuell zu betrachten. Es ist nach Angaben der Lehrerin auch nicht durch die Religion zu verallgemeinern.

Die Lehrerin erklärt, dass sie Unterschiede im Interesse der Eltern an einer gelingenden Integration aufgrund der Schicht sieht. Sie meint, dass die Angehörigen der Mittel- oder Oberschicht die Kinder mehr fördern und schneller Deutschkenntnisse erlangen. Die Lehrkraft betont aber ebenso, dass das höhere Engagement der Eltern der Mittel- oder Oberschicht auch bei den österreichischen Kindern zu beobachten ist.

### **8.3.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerin macht keinen Unterschied zwischen Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund. Sie geht unabhängig von ihrer Herkunft auf die Mädchen ein, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen.

Die Lehrerin gestaltet ihren Unterricht nicht bewusst interkulturell und macht die Schülerinnen nicht auf die Interkulturalität aufmerksam. Sie erklärt, dass diese Thematik stets im Unterricht verankert sei, aber nicht als wichtig erachtet, die Schülerinnen darauf aufmerksam zu machen. Als sie nach den Sportarten fremder Kulturen gefragt wurde, hat die Lehrerin sofort angegeben, dass sie erklärt, woher die Spiele kommen. Die

Lehrperson sieht den Körper als "*Instrument des Handelns*" und sieht die Körpersprache für die Einschätzung ihrer Schülerinnen als sehr wichtig an. Sie thematisiert diese aber nicht direkt im Unterricht. Als weitere Möglichkeit gibt die Unterrichtende an, dass sie bereits Stundeninhalte wie Bauchtanzen nach Wunsch in ihre Stunden mit einfließen hat lassen.

Die Lehrerin erklärt, dass sie darauf achtet an die Interessen der Schülerinnen anzuknüpfen und geht bewusst auf ihre Wünsche ein:

*„Wenn ein, ein, ein praktisches Beispiel, weil mir das gerade einfällt, das ist mir nämlich erst vor zwei drei Wochen passiert, weil mich ein islamisches Mädchen da gefragt hat, ob ich schon mal Bauchtanz gemacht hab und ich nein leider, würd mich schon mal total interessieren, würd ich gern mal besuchen. Und sie hat gemeint, ja sie ist schon total lang mit ihrer Mutter bei so einer Gruppe dabei und hab ich gesagt, ja gern, bitte zeig was den anderen Mädchen und, und das heißt jetzt nicht, dass alle das lernen müssen, aber ich denk ma so was an zu schau ist eine Bereicherung.“*

*(Interview C, Zeile 257-263)*

An der Schule gibt es keine Förderungsmaßnahmen der Integration von Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Die Lehrerin erklärt, dass im Lehrkörper über die Thematik diskutiert wird, es aber keine Verordnung gibt. Die Lehrkraft steht kaum in Kontakt mit den Eltern und spricht mit diesen nur, falls es zu disziplinären Problemen mit Schülerinnen kommt. Die Lehrerin ist mit dem Unterricht an ihrer Schule zufrieden und wünscht sich aus diesem Grund keine weiteren Förderungsmaßnahmen.

Die Lehrerin betont, dass es an ihrer Schule nicht zu Problemen mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund kommt, weil diese sehr angepasst sind. Sie erklärt weiters

*„Wahrscheinlich ist es so, dass wenn man Untersuchungen erheben würd, dass ins Gymnasium halt jetzt im Laufe der Jahre mehr Kinder mit Migrationshintergrund gehen, \*\*\* und aufgenommen werden. Aber wie gesagt, was das Tun im Turnen miteinander betrifft, das ist für mich irgendwie keine Verschlechterung oder Verbesserung meines Erachtens.“* *(Interview C, 307-311)*

## 8.4 Ergebnisse Interview D

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 29:37 min

**Datum, Uhrzeit:** 03.11.2011, 13:00h

**Ort (Raum):** HS, Wien 10, Lehrerzimmer

**Zustandekommen des Interviews:** Das Interview kam durch eine Schulfreundin der interviewten Person zustande. Die Kontaktaufnahme erfolgte per Telefon und die interviewte Person war sofort für ein Treffen bereit.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Die interviewte Person trat sehr selbstbewusst und redebereit auf. Dieses wurde durch die herzliche Begrüßung und die offene Körperhaltung während des Gesprächs erkannt.

**Störungen:** Das Interview fand im Lehrerzimmer der Schule statt. Es kam zu einer Störung als das Schultelefon geläutet hat. An dieser Stelle wurde das Gespräch kurz angehalten. Die Störung hat die Gesprächsatmosphäre aber nicht negativ beeinflusst.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person ist bereitwillig auf alle Fragen eingegangen und hat sich für das Interview merkbar Zeit genommen. Sie hat versucht die Fragen bestmöglich zu beantworten.

**Nachinterviewphase:** Nach Ende des Interviews wurde nicht mehr weiter über die Thematik diskutiert da die Lehrperson in den Unterricht musste.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes interessiert.

### 8.4.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

Die Lehrperson berichtet von einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Schule. Sie gibt an, dass die meisten Kinder aus der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien sind. Die Lehrerin erklärt weiters, dass es an ihrer Schule aus allen Nationen, außer England, Frankreich und Deutschland, Schülerinnen und Schüler gibt. Die Lehrerin erzählt von einer zweigeteilten Situation:

*„Teils, teils, also gibt die, ehm, die sich absolut nicht bewegen wollen, weil sie zu viel angezogen sind. Weil wir ja koedukativ arbeiten, müssen die Mädels ja auch im Sportunterricht die ehm, die Mütze oder ehm, das Kopftuch aufhaben bzw. lange Hosen. Die müssen also komplett verhüllt sein. Ehm, das sind natürlich schon ehm, schon Schwierigkeiten. Sie bewegen sich weniger, sie schwitzen stärker, sie stinken dann.“  
(Interview D, Zeile 14-19)*

### 8.4.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Schülerinnen müssen laut der Lehrerin richtig motiviert werden um dadurch gute Leistungen zu erbringen. Die Lehrperson gibt an, dass es wichtig ist, den Schülerinnen ein Vorbild zu sein. Die *Teilnahmebereitschaft* sieht die Lehrer durch ihre Motivationsarbeit als sehr gut an. Im Schwimmunterricht ist es aber kaum möglich, dass die muslimischen Mädchen mitmachen. Die Lehrerin erklärt weiters, dass es im Schwimmunterricht nur zu geringen Fortschritten kommt. Dieses hängt in ihren Augen mit der schlechten Förderung durch die Eltern und ihre eigene geringe Erfahrung in diesem Bereich zusammen.

Die Lehrerin betont in Bezug auf die Disziplin, dass die Schülerinnen stets eine Aufgabe brauchen und sich in ihrem Tun bestärkt fühlen müssen. Es ist wichtig, dass ihnen die Lehrperson sympathisch ist, weil wenn

*„...da jetzt ein Sportlehrer steht mit einem Pfeifferl, das gibt's ja noch immer, dann hassen die das. Dann kommen die auch nicht in den Sportunterricht. Also da kannst dich am Kopf stellen. Aber wenn da, wenn da so eine Symbiose irgendwie herrscht, dann geht das ganz gut.“  
(Interview D, Zeile 74-77)*

Durch den Erfahrungsbericht der Lehrerin ist zu erkennen, dass die Schülerinnen großen Wert auf den *Wettkampfcharakter des Sports* legen. Die Lehrerin führt ihre Erlebnisse mit von ihr genannten *New Games* an. Bei diesen wird das Ziel verfolgt, dass es am Ende des Spiels kein Siegerteam gibt. Sie erklärt, dass die Schülerinnen danach streben zu gewinnen. Sie betont hier, dass die Schülerinnen dieses unter Einhaltung von Regeln schaffen wollen. Die Lehrerin zeigt besonders den Unterschied im Ehrgeiz der Schülerinnen mit Migrationshintergrund in Spielen im Gegenteil zu österreichischen Mitschülerinnen auf. Der soziale Umgang ist nach den Berichten der Lehrerin zufolge im Bewegungs- und Sportunterricht sehr gut.

Die Lehrerin erklärt, dass - unabhängig von der Nation - die Schülerinnen mit Migrationshintergrund dazu neigen die österreichischen Schülerinnen zu beschimpfen und ihnen erklären, dass sie nach ihren kulturellen Maßstäben leben sollen. Hier entstehen laut der Lehrperson immer wieder Konflikte, da die Österreicherinnen sich zur Wehr setzen, weil sie nicht verstehen, warum sie in ihrem eigenen Land nicht so sein dürfen, wie sie es für richtig halten.

Im Umgang mit Konkurrenz erzählt die Lehrerin das folgende Verhalten:

*„Sie wollen schon eher gewinnen. Sie wollen Konkurrenz ausschalten, ja. Und zwar eher als unsere österreichischen Kinder und auch mit allen Mitteln. Also, die töten, quasi. Du bist mein Konkurrent, du bist TOT.“  
(Interview D, Zeile 122-125)*

Die Lehrerin schätzt das Schamgefühl der Schülerinnen mit Migrationshintergrund als sehr hoch ein. Die muslimischen Schülerinnen sind im Sportunterricht stets mit Kopftuch und ganz verhüllt. Die anderen Schülerinnen zeigen sich nach dem Erfahrungsbericht der Lehrerin auch ungern nackt gegenüber ihrer Mitschülerinnen. Bei Partnerinnenübungen zeigen die Schülerinnen keine Scheu.

Die Lehrerin sieht bei muslimischen Mädchen im Bewegungs- und Sportunterricht durch ihre Bekleidung, dass die Körperhygiene nicht groß geschrieben wird. Die Mädchen schwitzen aufgrund ihrer nicht funktionellen Kleidung sehr stark und beginnen nach Schweiß zu riechen. Nach Einschätzung der Lehrerin wird auf Körperhygiene in diesem Kulturkreis nicht viel Wert gelegt.

Die Lehrerin gibt an, dass die Sportsozialisation der Schülerinnen von ihrem sozialen Umfeld abhängt und durch die Eltern gefördert werden muss. Die Lehrerin meint weiters, dass in ihrer Schule kaum Unterstützung der Eltern vorhanden ist. Die Sportlehrkräfte motivieren die Schülerinnen zur Teilnahme an sportlichen Aktivitäten, wenn sie in ihnen Talente erkennen.

#### **8.4.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Es wurde kein Bezug von Diversity und dem Bewegungs- und Sportunterricht hergestellt.

Die Lehrerin erklärt, dass sie die Schülerinnen und Schüler immer wieder darauf aufmerksam macht, dass es keine Unterschiede zwischen ihnen gibt und sie alle die gleichen Voraussetzungen mitbringen. Durch dieses versucht sie die Integration positiv zu gestalten. Die Lehrperson berichtet über ihre Probleme mit jenen Schülerinnen und Schülern, die sich nicht integrieren wollen und jede Integrationsarbeit hier nutzlos ist. Dieser Widerwille gegenüber der Integration hängt nach Meinung der Lehrerin damit zusammen, ob die Migrantinnen und Migranten in Österreich bleiben können oder voraussichtlich wieder abgeschoben werden. Außerdem wird die Integration durch Urlaube in ihrer Heimat negativ beeinflusst. Die Lehrerin berichtet von der folgenden Situation:

*„Also die meisten Kinder fahren immer wieder in die Heimat. Nach Serbien oder so zu den Großeltern. Und da ist ja immer alles super, da*

*ist ja immer alles toll. Und viel besser und in Serbien da darf ich Motorrad fahren und da hab ich die Katzen und die Urgroßmutter. Also alles ist in Serbien besser oder Ankara oder was weiß i. Aber da habens halt nur die Urlaubssituation.“ (Interview D, Zeile 193-199)*

Nach Meinung der Lehrerin ist die Integrationsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund individuell zu betrachten. Die Lehrerin erklärt, dass sie in ihren Klassen sowohl sehr unsportliche, als auch sportliche Buben hat, die sich auch in ihrer Freizeit bewegen. Um die Schülerinnen zu begeistern und zu disziplinieren, ist es nach Meinung der Lehrerin wichtig die Sportlichkeit vorzuleben: *„Du ich hab türkische Burschen, Obermatchos, die machen mit mir Bauch, Bein, Po weil sie merken, sie kriegen einen super Waschbrettbauch und einen Knackarsch, ja, also, das ist, das ist wirklich toll.“ (Interview D, Zeile 51-54)*

Die Lehrerin verlangt von den muslimischen Mädchen nicht dieselben Leistungen wie von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, da sie durch ihre Kopftücher an der Ausführung mancher Übungen gehindert werden und die Verletzungsgefahr zu hoch ist.

Laut der Lehrerin ist es den Buben wichtiger bei sportlichen Wettkämpfen zu gewinnen und sie versuchen das mit aller Kraft. Die Mädchen sind dafür im sozialen Umgang offener als ihre Schulkollegen. Bei den Konflikten ist nach Meinung der Lehrerin kein Unterschied zwischen den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und sie berichtet von Mädchenbanden, die im zehnten Bezirk keine Seltenheit sind.

Das Schamgefühl ist bei den Buben und Mädchen sehr hoch und sie wollen auch bei Partnerinnenübungen nicht miteinander arbeiten. Die Eltern unterstützen sowohl die Buben als auch die Mädchen nicht im Sportbereich.

Nach Meinung der Lehrerin ist die zweite Generation integrationsbereiter, weil nach ihrer Einschätzung die Möglichkeit eher gegeben ist in Österreich zu bleiben.

Die Integrationsbereitschaft hängt in den Augen der Befragten direkt mit der sozialen Schicht zusammen. In ihrer Schule besteht kaum Interesse seitens der Eltern für die Bildung der Schülerinnen und Schüler. Sie gibt an, dass die Eltern nicht in die Schule kommen und sich nach der Leistung ihrer Kinder erkundigen. Die Lehrerin stellt die Vermutung auf, dass die Meinung über die Stellung der Frau in der Gesellschaft auch mit der sozialen Schicht zusammen hängt.

#### **8.4.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerin versucht ihren Unterricht nach dem Gleichheitsprinzip zu gestalten. Sie geht nicht auf die Sportarten anderer Kulturen ein und erklärt weiters, dass sie aufgrund der

geringen Sportsozialisation der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund nicht an die Interessen oder Erfahrungen anknüpfen kann und selbst erst die Basis sinnvoller sportlicher Bewegung schaffen muss.

Zu den Unterschieden in der Körpersprache erklärt sie, dass die Sprache immer einheitlicher wird und die österreichischen Schülerinnen und Schüler diese Sprache annehmen: *„Geh ma Kino? Geh ma Park? Und und und, die Sprache ist ja sehr viel einfacher geworden und die österreichischen Kinder nehmen ja auch immer mehr, diese einfachere, ich sag ja immer die Endpräpositionierte Sprache.“* (Interview D, Zeile 291-295)

Mit den Eltern führt die Lehrerin keine Gespräche und tritt auch nicht an sie heran, weil es ihrer Meinung nach sinnlos ist.

Die Schülerinnen und Schüler werden im sozialen Lernen und im Religionsunterricht für Interkulturalität sensibilisiert. Es gibt für den Bewegungs- und Sportunterricht keine Förderungen. Die Lehrerin würde sich wünschen, dass es mehr Bewegungs- und Sportstunden gibt und auch mehr ausgebildetes Personal.

## **8.5 Ergebnisse Interview E**

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 21:05 min

**Datum, Uhrzeit:** 03.11.2011, 14:00h

**Ort (Raum):** HS, Wien 10, Lehrerzimmer

**Zustandekommen des Interviews:**

Das Interview wurde durch die Interviewpartnerin aus dem Interview D ausgemacht und im Anschluss an dieses im Lehrerzimmer ausgeführt.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:**

Das Gespräch ist oft zum stocken gekommen und es kam kein richtiger Gesprächsfluss zusammen. Die interviewte Person gab nicht viel von ihren Erlebnissen preis und hat oft Verständnisfragen gestellt.

**Störungen:**

Während des Interviews gab es keine Störungen durch äußere Faktoren. In den Augen der Interviewerin gab aber eine persönliche Differenz aufgrund derer kein guter Gesprächsfluss bzw. ein offener Austausch stattfinden konnte.

**Verhalten der interviewten Person:**

Die interviewte Person saß mit offener Körperhaltung und demonstrierte gegenüber der Interviewerin eine offene und interessierte Haltung. Durch ihre Beantwortung der Fragen machte es den Anschein als wollte sie zu diesem Thema keine Fragen beantworten. Ihre Mimik und Gestik ließ die Interviewerin darauf schließen, dass sie an diesem Tag etwas niedergeschlagen war. Ihr kam nur selten ein Lächeln über die Lippen.

**Nachinterviewphase:**

Nach dem Interview wurde nicht weiter über die Thematik diskutiert.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes interessiert.

### **8.5.1 Reduktion der Situationsbeschreibung**

In der Schule ist ein sehr großer Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Es sind nach Einschätzung der Lehrerin zwei Österreicher und Österreicherinnen ohne Migrationshintergrund pro Klasse.

### 8.5.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Nach Meinung der Lehrerin haben die Schülerinnen mit Migrationshintergrund eine andere Persönlichkeit. Bei der *Leistung* sieht die Lehrerin keinen Unterschied zwischen Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund. Im Großen und Ganzen sieht die Lehrperson bei der *Teilnahmebereitschaft* auch keine Unterschiede. Sie gibt in diesem Zusammenhang an, dass manche Schülerinnen den Bewegungs- und Sportunterricht nicht ernst nehmen, weil sie davon ausgehen gute Noten zu bekommen. Die *Begeisterungsfähigkeit* beurteilt die Lehrperson bei Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund gleich.

In Bezug auf die *Disziplin* erklärt die Lehrerin, dass der Lärmpegel bei Schülerinnen mit Migrationshintergrund um vieles höher ist. Außerdem sei es schwerer die Regeln für Spiele fest zu legen, weil die Schülerinnen teilweise die Aufforderungen nicht verstehen. Der Wettkampfcharakter ist nach Meinung der Lehrerin gegeben.

Die Lehrerin berichtet, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund eher dazu neigen härtere Kraftausdrücke zu verwenden und dass sie leichter beginnen die Mitschülerinnen und Mitschüler zu beschimpfen. Sie können nach den Berichten der Lehrkraft ihre Konflikte nicht selbst lösen und bitten die Lehrerin öfters um die Lösung der Probleme untereinander. Im Umgang mit Konkurrenz sieht die Lehrerin keine Unterschiede.

Die Lehrperson schätzt das *Schamgefühl* der Österreicherinnen niedriger ein. Sie hat mit den Schülerinnen mit Migrationshintergründen die Erfahrung gemacht, dass sie teilweise ihre Mitschülerinnen und Mitschüler bei sportlichen Aktivitäten, wie zum Beispiel Kettenfangen, nicht angreifen wollen. In Bezug auf die *Körperhygiene* hat die Lehrerin angegeben, dass die Schülerinnen nicht duschen und sehr oft keine Turnbekleidung mit haben. Die Lehrerin hat diese Situation mit anderen Schulen verglichen und angegeben, dass die Organisation bei anderen Schulen besser ist.

Die Lehrerin kann nur schwer über die Unterstützung im Sport durch die Eltern urteilen, weil sie noch keinen Kontakt zu den Eltern hatte. Durch das geringe Engagement der Schülerinnen im Sportunterricht und die fehlenden Materialien kann man darauf schließen, dass die Mädchen von Seiten der Eltern im Sportbereich nicht unterstützt werden.

### 8.5.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration

Die Lehrerin verbindet mit Diversity Unterschiedlichkeit. Sie gibt an, dass in ihrem Unterricht Unterschiede besonders durch das Geschlecht gegeben sind. Die Buben sind im Bewegungs- und Sportunterricht allgemein motivierter. Dieses hängt nach Meinung der Lehrerin besonders mit der Pubertät zusammen und dass die Mädchen nicht schwitzen wollen.

Die Schülerinnen und Schüler werden in die Klasse sehr gut integriert. Es werden die Lehrinhalte und Anweisungen übersetzt, falls es zu Verständnisproblemen kommt. Die Lehrerin gestaltet die Integration positiv, in dem sie langsam spricht und versucht möglichst einfache Sätze zu bilden. Nach Meinung der Lehrerin spielt bei der Integration besonders die Familie eine Rolle. Sie kann nicht erkennen, dass die Religion für die Schülerinnen und Schüler ebenfalls ausschlaggebend für die Integration ist, weil die Kinder dieses nie thematisieren. Außerdem ist ihrer Meinung nach die Integrationsbereitschaft nicht vom Herkunftsland abhängig.

Aufgrund der Aussage der Lehrerin *„Die sand da meistens, wenn ned so mitreden können, dann sinds ganz still und ziehen sich eher zurück und die Mädchen san da eher offen und quatschen gleich.“* (Interview E, Zeile 126-128)

kann interpretiert werden, dass Buben weniger Integrationsbereit als Mädchen sind. Die Lehrperson berichtet, dass Buben im Bewegungs- und Sportunterricht mehr Motivation als Mädchen zeigen und deshalb erbringen bessere Leistungen. Die Buben sind leichter zum Sporttreiben zu motivieren und sind in ihrem Unterricht disziplinierter. Die Lehrerin schätzt den Wettkampfcharakter des Sports bei Buben als wichtig ein. Im sozialen Umgang kann sie keine Unterschiede zwischen Buben und Mädchen sehen.

Nach Erfahrung der Lehrerin kommt es bei Mädchen leichter zu Konflikten. Buben thematisieren ihrer Meinung nach nicht jedes Problem. Die Lehrerin schätzt das Schamgefühl als gleich ein und erzählt von ihren Erfahrungen: *„Des wor erst letzte Woche, da wollt ich in der ersten Klasse des Kettenfangen machen, und des ist überhaupt nicht gegangen. Die wollten sich gar nicht, also Burschen und Mädchen. Das Spiel hab ich dann abbrechen müssen.“* (Interview E, Zeile 158-160)

Sie erklärt weiters, dass Partnerübungen zwischen Mädchen und Buben kaum möglich sind. Gleichgeschlechtlich funktionieren die Übungen sehr gut. Die Lehrperson berichtet, dass die Buben Sportbekleidung mithaben. Die Mädchen haben keine und betreiben in ihrer Alltagskleidung Sport. Die Lehrerin kann über die Unterstützung der Eltern keine

Schlüsse ziehen. Sie hat diese noch nicht kennen gelernt. Hier kann interpretiert werden, dass die Eltern geringes Interesse zeigen, da die Schülerinnen keine Sportbekleidung haben und sie mit der Lehrerin noch nicht ins Gespräch gekommen sind.

Die Lehrerin kann über die Unterschiede der ersten und zweiten Generation keine Schlüsse ziehen.

Die Lehrerin schätzt die sozial niedrigere Schicht als integrationsbereiter ein. Sie nimmt an, dass die Integrationsbereitschaft durch die Eltern beeinflusst wird. Außerdem gibt die Lehrerin an, dass die Religion für die Integration ausschlaggebend ist. Bei der Meinung über die Stellung der Frau und dem Stellenwert des Sports sieht die Lehrerin keine Unterschiede.

#### **8.5.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerin achtet im Unterricht darauf, dass sie langsam und deutlich spricht, damit sie alle Schülerinnen und Schüler verstehen können. Außerdem versucht sie im Bewegungs- und Sportunterricht die Gruppen zu mischen und erzählt: *„...in Turnen kann man eh viel machen, dass man halt a die dran nimmt und die halt auch als erster stehen dürfen, dass die was als erstes machen dürfen, dass die Gruppen gemischt san. (Interview E, Zeile 209-212)*

Die Lehrerin gibt an, dass sie die Sportarten fremder Kulturen nicht in ihrem Bewegungs- und Sportunterricht thematisiert. Die Lehrerin bezieht das soziale Umfeld der Schülerinnen mit ein, indem sie an das Interesse der Schülerinnen anknüpft. Sie geht aber nicht auf religiöse Hintergründe ein. Mit den Eltern sucht sie keine Gespräche um die Schülerinnen zu integrieren.

Die Lehrerin berichtet, dass die Schule sehr viel zur Integration der Schülerinnen und Schüler beiträgt. Sie erklärt, dass es einmal in der Woche eine Stunde mit dem Klassenvorstand gibt. In dieser werden Themen zur besseren Integration behandelt. Die Eltern werden nach Meinung der Lehrerin sehr gut miteinbezogen. Die Lehrerin wünscht sich keine Förderungsmaßnahmen für den Bewegungs- und Sportunterricht.

Zusammenfassend erwähnt die Lehrerin, dass zwischen den Schülerinnen und Schüler in ihrem Bewegungs- und Sportunterricht große Unterschiede vorhanden sind. Die Lehrerin erklärt, dass es schwer ist die Disziplin in der Klasse zu bewahren. Es würden die Schülerinnen und Schüler sehr viel Aufmerksamkeit benötigen, weil sie alle aus verschiedenen Kulturen stammen und aufgrund dieser Gegebenheit andere Ansprüche haben. In der Zukunft meint die Lehrerin werden noch mehr Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an den Schulen sein.

## 8.6 *Ergebnisse Interview F*

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 30:40 min (+7:54 min)

**Datum, Uhrzeit:** 14.11.2011, 12.00h

**Ort (Raum):** AHS in Wien 10, Lehrergarderobe

**Zustandekommen des Interviews:** Die interviewte Person war der Interviewerin durch ein Praktikum bekannt. Die Kontaktaufnahme erfolgte über einen Betreuungslehrer.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Der Gesprächsverlauf war sehr flüssig und die interviewte Person war gegenüber der Fragestellungen sehr offen. In den Augen der Interviewerin hat sie sich kein Blatt vor den Mund genommen, ihren Emotionen freien Lauf gelassen und ihre Gedanken offen erzählt.

**Störungen:** Das Interview fand in der Lehrergarderobe statt. Die interviewte Person hat angegeben, dass es zu keiner Störung kommen wird. Leider sind immer wieder Kolleginnen und Kollegen in die Garderobe gekommen um sich umzuziehen oder auf ihre nächste Unterrichtseinheit vorzubereiten. Außerdem hat einmal das Handy der interviewten Person geläutet und die Speicherkarte des Aufnahmegerätes musste einmal gewechselt werden. Trotz der vielen Störungen hat die Harmonie im Gesprächsverlauf nicht gelitten.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person war offen gegenüber der gestellten Fragen. Sie hat teilweise Hilfestellungen oder Beispiele zur Beantwortung benötigt, aber hat sich Mühe gegeben einen Einblick in ihren Schulalltag und ihren Erfahrungen zu geben. Nach Meinung der Interviewerin hat die interviewte Person besonders über Probleme und Bedürfnisse der Schule sprechen wollen und war aufgrund ihrer Aussagen gegenüber der Fragestellungen negativ gestimmt.

**Nachinterviewphase:** Nach Abschalten des Diktiergerätes wurde weiter über die Erfahrungen der Lehrperson gesprochen. Diese gab dann noch weitere Einblicke in ihren Schulalltag (siehe Ende des Interviews F)

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkriptes nicht interessiert.

### **8.6.1 Reduktion der Situationsbeschreibung**

Die Schule hat einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Es sind, nach Einschätzung der Lehrerin, 99.9% Kinder mit Migrationshintergrund an der Schule. Die Lehrperson gibt an, dass sie von den Problemen, die sich aufgrund der Migrationshintergründe ergeben überrascht ist.

### **8.6.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes**

Die Lehrerin erklärt, dass das Sprachverständnis der Schülerinnen mit Migrationshintergrund sehr schlecht ist. Sie muss teilweise Sportgeräte und Bewegungsanweisungen umschreiben, weil die Schülerinnen die Begriffe nicht verstehen. Die größten Unterschiede nimmt die Lehrperson im Schwimmunterricht wahr. Nach Einschätzung der Lehrerin, gibt es in manchen Klassen 70% Nichtschwimmerinnen.

Die Lehrerin erklärt in Bezug auf die *Leistung* der Schülerinnen mit Migrationshintergrund, dass für die Mädchen in der Unterstufe alles neu ist. Sie muss alles neu erklären und den Schülerinnen aneignen. In der Oberstufe ist dieses Problem nicht mehr vorhanden, weil die Schülerinnen bereits über ein besseres Sprachverständnis verfügen. Die Lehrperson berichtet von Schülerinnen mit Migrationshintergrund, dass diese keine Leistungsvorstellung haben. Als Ausnahme nennt die Lehrerin Schülerinnen chinesischer Abstammung. Die Lehrerin gibt weiters an, dass die Schülerinnen Sport nicht mit Leistung verbinden.

Nach dem Erfahrungsbericht der Lehrerin kann die *Teilnahmebereitschaft* der Schülerinnen mit Migrationshintergrund am Bewegungs- und Sportunterricht als schlecht eingestuft werden. Die Lehrerin erzählt, dass die Schülerinnen nicht am Schwimmunterricht teilnehmen wollen und angeben, dass ihre Eltern ihnen dies verbieten. Außerdem gehen muslimische Schülerinnen während des Ramadam früher aus dem Nachmittagsunterricht, um etwas zu essen. Die Lehrerin berichtet weiters, dass Schülerinnen mit Migrationshintergrund nicht auf Sportwochen oder Skikurse mitfahren. Dieses hängt nach Meinung der Lehrperson damit zusammen, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund zum einen nicht außerhalb der Familie schlafen dürfen und sie außerdem in Bezug auf den Wintersport kein Interesse zeigen. Die Schülerinnen mit Migrationshintergrund können nach Meinung der Lehrerin außerdem nicht für das Gerätturnen motiviert werden.

Sie erzählt von der folgenden Situation: *„Einen Stufenbarren aufstellen ist glaub ich Selbstmord. Schon allein: „Na glauben Sie, dass ich das je machen werde. Nein Frau Professor, brauchen Sie gar nicht glauben, dass ich da jemals hin gehe.“ (Interview F, Zeile 102-105)*

Die Lehrerin betont an dieser Stelle, dass die Schülerinnen eher für Spiele zu begeistern seien.

Die Lehrerin erklärt, dass der Lärmpegel in den letzten Jahren um ein Vielfaches angestiegen ist. Die Lehrperson erzählt von der folgenden Erfahrung:

*„Ja, dass man sagt, sie sind gar nicht disziplinierungsfähig. Weil sie es nicht gewohnt sind. Sie sind es von zuhause fast nicht gewohnt, dass sie sagen, wenn ich sage: „Bitte seid ruhig.“ „Aber ich hab doch nur!“ „Bitte sie ruhig!“ „Aber Frau Professor, ich will doch nur.“ „Würdest du jetzt bitte den Mund halten.“ „Aber ich will doch nur!“ Sie verstehen nicht stopp, sie verstehen nicht jetzt ist der Punkt erreicht. Ich hab da schon Pflaster aufpicken lassen, dass sie mitkriegen, dass der Mund dauernd quasselt.“ (Interview F, Zeile 115-121)*

Die Lehrerin versucht durch sichtbare Maßnahmen Disziplin in den Bewegungs- und Sportunterricht zu bringen und zeigt den Schülerinnen bei schlechtem Verhalten die weiße, gelbe oder rote Karte. Die Eltern tragen zur Disziplin der Schülerinnen nicht viel bei, wie aus dem Erfahrungsbericht der Lehrerin hervorgeht:

*„Na ja, da war also, ehm, dass auf alle Geräte, die im Turnsaal aufgestellt sind, weil die sind kontrolliert und überprüft worden und wir sind draußen gewesen am Sportplatz. Ja und drei Damen müssen aufs Klo und gehen hinein und fangen an auf diesen Geräten herum zu turnen. Hab ich ihnen nachher gesagt: „Kinder, ihr wisst's es, dass das verboten ist. Dass es verboten war und ich hab da die Verantwortung und hab dann ins Mitteilungsheft schreiben lassen. Also meine Tochter ist trotz Verboten auf den Geräten herumgetanzt oder hat sie benutzt und ehm, hat dann die Tochter, hab ich dann gefragt: „Na hat sich die Tochter gefreut über die Mitteilung?“ „Na die hat gemeint: wie kann man so einen Blödsinn ins Mitteilungsheft schreiben lassen?“ (Interview F, Zeile 156-166)*

Die Lehrerin nimmt an, dass die Schülerinnen im Bewegungs- und Sportunterricht so schwer zu disziplinieren sind, weil sie sich in dieser Unterrichtsstunde austoben dürfen. Die Lehrerin erzählt weiters von ihren Erfahrungen mit der Sportbekleidung der Schülerinnen. Die Schülerinnen haben teilweise im Bewegungs- und Sportunterricht Flip Flops als Schuhwerk an. Die Mädchen seien nicht davon zu überzeugen, dass diese Schuhe für die sportliche Betätigung nicht günstig sind, so die Lehrerin.

Die Lehrerin gibt an, dass der Turnunterricht aufgrund der geringen Leistungsbereitschaft auf Bewegungs- und Sportunterricht umbenannt wurde. Sie erzählt von Gesprächen mit Schülerinnen, bei denen diese meinen: *„Wozu brauch ich denn den Blödsinn überhaupt?“*

*So das wird jetzt geprüft. „Na wozu brauch ich denn den Blödsinn?“ Das heißt, die ganze Leistungsvorstellung oder Leistungsstruktur ist sehr, sehr gering“. (Interview F, Zeile 99-103)*

Die Lehrerin erklärt, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund aus der Periode nicht so ein großes Thema wie ihre Mitschülerinnen machen. Sie sind auch während der Periode zu Leistungen bereit.

Nach Meinung der Lehrperson haben die Schülerinnen mit Migrationshintergrund zu Hause ein anderes Bewegungs- und Sozialverhalten. Die Lehrerin erklärt weiters,

*„... sowie es oft in der Politik ist, die mit denen nicht verstehen und die Kroaten mit den Serben. Dann haben wir das halt dann im Unterricht. Also die gehen dann auch gegeneinander aggressiv vor und können miteinander oft nicht in einer Gruppe spielen, ehm, werden halt auch Gemeinheiten, wie soll ich sagen, bis zu Mobbing, da also sehr starke Beleidigungen und Degradierungen also eben, wie soll ich sagen, grad im Turnunterricht sind.“ (Interview F, Zeile 50-58)*

Aufgrund des Erfahrungsberichts der Lehrperson kann darauf geschlossen werden, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund teilweise nicht mit Konkurrenz umgehen und die Konflikte nicht Ziel führend bereinigen können.

Die Lehrerin gibt an, dass das Körpergefühl bei Schülerinnen mit Migrationshintergrund stärker ausgeprägt ist.

Aufgrund der Erfahrungsberichte der Lehrperson kann darauf geschlossen werden, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund keine Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern haben. Die Lehrerin erzählt, dass die Schülerinnen keine Sportmaterialien haben. Durch Gespräche mit den Schülerinnen hat sich weiters heraus gestellt, dass die Schülerinnen am Nachmittag alleine zuhause sind und sie keiner beschäftigt. Nach Einschätzung der Lehrerin hat Sport in der muslimischen Kultur keinen hohen Stellenwert.

### **8.6.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Die Lehrerin kann in Bezug auf Diversity keine Aussagen treffen. Nach ihrer Einschätzung sind die Schülerinnen mit Migrationshintergrund gleich, da ihre Erziehung und die Einstellungen gleich sind.

Die Lehrerin erzählt von einem Gespräch mit einem Vater, bei dem dieser meint: *„Ich sag Ihnen ganz ehrlich, wie soll sich meine Tochter integrieren, wenn sie da ständig die gleiche Mentalität oder die gleichen Landsleute als Freunde hat.“ Sag ich: „ Ja, das ist jetzt aber nicht ehm unser Problem.“ Die leiden jetzt schon fast drunter, dass sie keinen*

*österreichischen, wie soll ich sagen, die Kultur überhaupt irgendwo näher bringen. Weils ja alle unter sich ihre eigenen, sie gehen ja auch aus dem Turnsaal heraus und sprechen sofort ihre andere Sprache. Also, Also es hat eben, die Integration findet hier. Wohin sollen sie sich integrieren? Es ist ja nix anderes da mehr.“ (Interview F, Zeile 199-208)*

Die Lehrerin gibt an, dass die Integrationsbereitschaft am meisten von der Familie und den Eltern abhängt. Die Freunde sind nach Meinung der Lehrerin auch für eine funktionierende Integration verantwortlich. Die Lehrerin erzählt weiters, dass die Schülerinnen türkischer Abstammung immer wieder in die Türkei fliegen und sich dort eher zuhause fühlen als in Österreich.

Die Lehrperson kann über die Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund keine Aussagen treffen.

Die Lehrerin erklärt, dass die zweite Generation mehr in die österreichische Gesellschaft integriert ist und die Herkunft sowie Religion als weniger wichtig einschätzt. In Gesprächen mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund hat die Lehrerin erkannt, dass die Kinder sich von den Einstellungen ihrer Eltern distanzieren wollen.

Die Lehrerin nimmt soziale Unterschiede nur durch die verschiedenen Mobiltelefone der Schülerinnen und Schüler wahr.

#### **8.6.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrperson geht auf die Interessen der Schülerinnen ein und bezieht sie in ihren Unterricht ein. Es werden Tänze von verschiedenen Kulturen miteinbezogen und die Schülerinnen zeigen ihr Können.

Die Lehrerin gibt an, dass sie selten direkt nach den Interessen fragt, sondern spürt für welche Themen die Schülerinnen zu begeistern sind. Die Lehrerin achtet während des Ramadan darauf, dass die Sportstunden wenig intensiv gestaltet werden. Die Lehrperson führt mit den Eltern keine Gespräche, da diese in ihren Augen den Bewegungs- und Sportunterricht nicht als wichtig erachten.

Die Schule fördert die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund indem sie Lese- und Sprachübungen zu Verfügung stellt. Ein Sportlehrer hat mit den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund Zusatzschwimmstunden abgehalten, damit diese die Defizite aufholen können. Nach Meinung der Lehrerin ist kein Interesse der Eltern für den Bewegungs- und Sportunterricht da. Aus diesem Grund tritt die Schule nicht an sie heran. Die Lehrerin wünscht sich keine Förderungsmaßnahmen für den Bewegungs- und

Sportbereich. Sie erklärt, dass sich die Lehrkräfte bereits mit dem niedrigen Sportniveau der Schülerinnen und Schüler abgefunden haben und sie „*fördern eh schon mehr, als wir erwarten können*“. (Interview F, Zeile 415)

## 8.7 Ergebnisse Interview G

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 16:22 min

**Datum, Uhrzeit:** Montag,

**Ort (Raum):** AHS in Wien 15, Besprechungszimmer

**Zustandekommen des Interviews:** Die Kontaktaufnahme erfolgte per Email. Nach der Zustimmung der interviewten Person wurde ein Treffpunkt telefonisch vereinbart. Das erste Treffen konnte nicht statt finden, da die interviewte Person zu einer Supplierstunde eingeteilt wurde.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Das Interview war in den Augen der Interviewerin angespannt und durch die emotionslosen Aussagen der interviewten Person von Desinteresse geprägt.

**Störungen:** Es kam zu keinen Störungen durch äußere Faktoren und das Gespräch konnte durchgehend geführt werden.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person hat während des Gesprächs Mittag gegessen und hat durch dieses der Interviewerin Desinteresse demonstriert. Nach Einschätzung der Interviewerin war die interviewte Person gegenüber der Fragestellungen nicht aufgeschlossen und hat von ihrem Schulalltag und Erlebnissen nicht viel Preis geben wollen.

**Nachinterviewphase:** Nach dem Interview wurde noch kurz über die Thematik diskutiert.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war an einer Kopie des Transkripts nicht interessiert.

### 8.7.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

Die Lehrperson schätzt den Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Schule auf 80 bis 85%. Die Lehrerin gibt an, dass von 600 Schülerinnen und Schülern 270 den islamischen Religionsunterricht besuchen.

### 8.7.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Lehrerin betont, dass sie keine Unterschiede zwischen Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund erkennen kann. Weiters erklärt sie, dass die meisten Probleme dadurch entstehen, dass die Schülerinnen und Schüler schlechter Deutsch sprechen. Sie gibt zu bedenken, dass dies auch die österreichischen Schülerinnen betrifft, die teilweise im sprachlichen Bereich von den Eltern nicht ausreichend gefördert werden.

Die Lehrperson gibt an, dass es bei den Teilbereichen wie der Leistung, Teilnahmebereitschaft, Begeisterungsfähigkeit, Disziplin, Leistungsbereitschaft, ... keine Unterschiede gibt.

Zum Schamgefühl bei sportlichen Aktivitäten erzählt die Lehrperson, dass manche Kolleginnen und Kollegen über Schülerinnen mit Kopftüchern klagen. In ihrem Sportunterricht hat sie dieses Problem nicht wahrgenommen. Sie hat zwei Mädchen mit Kopftuch, die an allen Sportaktivitäten teilnehmen.

Zur Unterstützung im Sport durch die Eltern erklärt die Lehrerin:

*„Gibt's auch keinen Unterschied. Es gibt Kinder mit Migrationshintergrund, die im Verein spielen und wo die Eltern auch, die hab ich auch im Bergwandern. Ich hab eine unverbindliche Übung Bergwandern wo auch Kinder mit Migrationshintergrund sind. Wo auch Eltern mitwandern und dabei sind. Und des gibt's genauso wie bei den anderen“. (Interview G, Zeile 67-71)*

### 8.7.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration

Die Lehrerin kann keinen Bezug von Diversity und dem Bewegungs- und Sportunterricht herstellen.

Die Lehrperson achtet in Bezug auf Integration in ihrem Unterricht besonders darauf, dass die Schülerinnen Deutsch sprechen. Die Lehrerin gibt an, dass die Schülerinnen in der Unterstufe dazu neigen Gruppierungen nach dem Herkunftsland zu bilden. Diese versucht sie zu vermeiden.

Die Lehrerin gibt an, dass in manchen Familien nicht Deutsch gesprochen wird und sich dieses negativ auf die Integrationsbereitschaft auswirkt. Nach Meinung der Lehrperson ist die Integrationsbereitschaft nicht von der Religion und dem Herkunftsland, sondern von der Religion und der Art der Religionsausübung abhängig. In der Nachgesprächsphase hat die Lehrerin erwähnt, dass sich die türkischen Schülerinnen und Schüler am wenigsten integrieren.

Die Lehrerin kann keine Annahme zu Unterschieden zwischen Buben und Mädchen machen, da sie im Bewegungs- und Sportunterricht kaum koedukativ unterrichtet. Sie stellt die Annahme auf, dass die Buben abhängiger von ihren Müttern sind als die Mädchen.

Nach Meinung der Lehrerin ist die Integrationsbereitschaft der ersten Generation eher gegeben.

*„Dieses hängt damit zusammen, dass das Zugehörigkeitsgefühl bei vielen verloren gegangen ist. Weil sie weder die eine Sprache ausreichend sprechen, noch die andere ausreichend sprechen. Wenn sie nachhause fahren, dort auch nicht mehr so zuhause sind aber auch hier nicht voll zuhause sind. Das ist das, was auffällt ja.“ (Interview G, Zeile 128-131)*

Die Lehrerin gibt an, dass funktionierende Integration mit der sozialen Schicht zusammen hängt. In den Augen der Lehrperson werden Schülerinnen und Schüler der unteren Schicht nicht im selben Maß wie die einer höheren Schicht gefördert. Die Lehrerin betont aber, dass dieses auch bei österreichischen Schülerinnen und Schülern zu beobachten ist.

#### **8.7.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrperson hat keine methodischen Ansätze um die Integration von Schülerinnen mit Migrationshintergrund zu fördern. Sie betont, dass alle unabhängig von der Herkunft dieselben Leistungen bringen müssen. Die Lehrerin sucht nur das Gespräch mit Eltern falls es zu Verhaltensauffälligkeiten kommt und nicht um die Integration der Schülerinnen zu fördern.

Es gibt Förderungsmaßnahmen nur in allgemeinen Bereichen und nicht für den Bewegungs- und Sportunterricht. Die Lehrerin erklärt dieses dadurch, dass im Sportunterricht alle Schülerinnen mit denselben Voraussetzungen sind und deshalb nicht auf die Integration speziell eingegangen werden muss.

## 8.8 Ergebnisse Interview H

**Interviewerin:** Theresa Gallhart

**Dauer des Interviews:** 28:33 min

**Datum, Uhrzeit:** 14.12.2011, 10.00h

**Ort (Raum):** AHS in Wien 15, Besprechungszimmer

**Zustandekommen des Interviews:** Die Kontaktaufnahme erfolgte zunächst per Email. Nach Zustimmung der interviewten Person wurde ein Treffpunkt telefonisch ausgemacht.

**Gesprächsverlauf und -atmosphäre:** Das Gespräch war von Anfang an sehr vertraut, obwohl sie die Gesprächspartnerinnen nicht gekannt haben. Die interviewte Person hat teilweise über die Antworten länger nachgedacht, was darauf schließen ließ, dass sie sich mit der Materie näher auseinander gesetzt hat.

**Störungen:** Es kam während des Interviews zu keinen Störungen. Bei der Transkription des Interviews wurde bemerkt, dass die Aufnahme teilweise von lauten Störgeräuschen begleitet wurde und nicht mehr verständlich war. Daher wurden Teile des Interviews aus dem Gedächtnis ergänzt.

**Verhalten der interviewten Person:** Die interviewte Person hat sich sichtlich für das Interview Zeit genommen. Sie hat sich sehr für die Materie interessiert und bemüht auf die Fragestellungen einzugehen.

**Nachinterviewphase:** Nach Abschalten des Diktiergerätes wurde nicht mehr weiter über die Thematik diskutiert.

**Weitere Informationen:** Die interviewte Person war nicht an einem Transkript interessiert.

### 8.8.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

Die Lehrperson erklärt, dass es an ihrer Schule sehr viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gibt und dass in den Klassen etwa zwei Schülerinnen mit österreichischer Herkunft sind.

### 8.8.2 Reduktion des Erfahrungsberichtes

Die Lehrerin erzählt von verschiedenen Erfahrungen, die sie mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund gemacht hat. An dieser Stelle betont sie auch, dass an ihrer Schule sehr viele Schülerinnen und Schüler der unteren Gesellschaftsschicht sind. Bei der Thematisierung der Unterschiede betont sie bewusst, dass die islamischen Kinder von den anderen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu unterscheiden sind,

weil diese in einer speziellen Familienstruktur aufwachsen und durch diese geprägt werden.

Die Lehrerin bezeichnet den Könnensstand der Schülerinnen mit Migrationshintergrund als speziell. Sie erklärt, dass die Kinder mit 10 Jahren noch nicht schwimmen können. An dieser Stelle betont die Lehrerin, dass die Kinder nicht ungeschickter als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sind. Die *Teilnahmebereitschaft* der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ist nach Meinung der Lehrerin sehr gut. Ihrer Meinung nach hängt dies damit zusammen, dass die Schülerinnen sonst keine Möglichkeit haben sich sportlich zu betätigen und nützen aus diesem Grund das Angebot der Schule sehr gerne. Die Lehrerin erklärt, dass sie bei der *Disziplin* zwischen Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund keine Unterschiede wahrnimmt. Sie betont weiters, dass es besonders bei der Anwesenheit der Kinder im Bewegungs- und Sportunterricht keine Probleme gibt. Die Lehrerin sieht bei der *Leistungsbereitschaft*, dem *sozialen Umgang*, dem *Umgang mit Konkurrenz* sowie dem *Wettkampfcharakter des Sports* keine Unterschiede.

Die Lehrerin gibt an, dass Schülerinnen mit Migrationshintergrund sich sozialer als österreichische Mädchen verhalten. Diese sind es gewohnt auf ihre kleinen Geschwister aufzupassen und erweisen sich auch im Unterricht als sehr hilfsbereit. Die Lehrerin gibt an, dass sich das Schamgefühl im Allgemeinen verändert hat und sich die österreichischen Mädchen auch immer weniger vor ihren Mitschülerinnen zeigen wollen. Die islamischen Mädchen müssen im Schwimmunterricht bestimmte Anzüge tragen. Im Bewegungs- und Sportunterricht tragen die Mädchen Sportkopftücher, da sie sehr viel in der Öffentlichkeit turnen. Es gibt von der Schule eine Regelung, die besagt, dass die Mädchen die normalen Kopftücher mit Nadeln nicht verwenden dürfen.

Die Lehrerin erzählt, dass die Mädchen auf Skikursen, unabhängig vom Migrationshintergrund nicht duschen gehen wollen. Die Lehrpersonen erlauben ihnen deshalb mit Bikinis und Badeanzügen duschen zu gehen.

Das Gesundheits- und Schönheitsideal der Schülerinnen ist nach Meinung der Lehrerin unabhängig vom Migrationshintergrund und abhängig von der sozialen Schicht.

Die Schülerinnen mit Migrationshintergrund sind kaum in einem Sportverein, weil die Eltern auf dies keinen Wert legen.

### 8.8.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration

Die Lehrerin kann keinen Bezug von Diversity und dem Bewegungs- und Sportunterricht herstellen.

Die Lehrerin erklärt, dass die Integration der islamischen Schülerinnen ein heikles Thema ist. Sie haben mit dem Stadtschulrat Gespräche zur Förderung der Integration der Schülerinnen geführt und um eine Einigung des Problems bezüglich der Kopftücher zu finden. Die Lehrperson schätzt die Integration der Schülerinnen mit Migrationshintergrund an ihrer Schule als positiv und funktionierend ein. Sie betont an dieser Stelle, dass Integration an ihrer Schule nebensächlich ist: *„Also ich verstehe unter Integration, wenn man eine Klasse von 25 hat und ich hab fünf, die ich integrier. Nur bei uns ist es ja umgedreht und noch mehr und es funktioniert eigentlich, ja.“* (Interview H, Zeile 214-219)

Die Integrationsbereitschaft wird nach Meinung der Lehrerin von den Vätern stark beeinflusst. Diese bestimmen über die islamischen Schülerinnen und erlauben ihnen unter anderem nicht an Skikursen und Sportwochen teilzunehmen.

Die Lehrerin erzählt von ihren Erfahrungen mit Buben mit Migrationshintergründen. Die Lehrperson empfindet islamische Schüler im Gegensatz zu österreichischen Schülern als sehr überheblich, was die folgende Situation verdeutlichen soll:

*„Da haben's diese Sonnenblumenkerne gegessen und das hauns dann immer gleich da weg und es war wirklich das Zimmer total voll von diesen Sonnenblumenkernen und ich bin dann rein in das Zimmer und hab halt gesagt: „So das wird jetzt sofort weggeräumt.“ Usw. „In 10 Minuten komm ich wieder, da ist das erledigt.“ Tatsächlich, es war erledigt. Nur, die haben nicht selber weggeräumt. Die haben sich ernsthaft Mädchen geholt, die das weggeräumt haben. Also und da hab ich zu den Mädchen gesagt, wirklich, aber liebe Mädchen. Da hab ich halt so zu den Mädchen gesagt, das kann doch nicht euer Ernst sein, dass ihr das wegräumt. Das ist so. Das ist in der Kultur so. Also als Mann würde man sich nicht bücken und das aufheben, auch wenn ich den Dreck verursacht habe.“* (Interview G, Zeile 232-244)

Die Lehrerin erklärt weiters, dass die Buben im Gegenteil zu den Mädchen eher in Sportvereinen tätig sind und Sport in ihrer Freizeit betreiben.

Die Lehrerin nimmt keine Unterschiede zwischen den Generationen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund wahr.

In Bezug auf die soziale Schicht erklärt die Lehrerin:

*„... umso gebildeter, umso mehr sind sie auch bereit sich zu integrieren. Ja, wir merken schon immer wieder, dass ehm ja, dass eben die sozialen höheren Schichten, die sind viel schneller integriert, weil die eben die*

*Eltern dahinter sind die Sprache zu lernen und eben sich auch anzupassen. Die sind eben mehr bereit dass sie sich eigentlich, wenn sie was werden wollen oder es zu etwas bringen wollen, eben auch sich integrieren müssen. Aber den Rahmen auch einhalten müssen.“*  
(Interview G, Zeile 275-281)

#### **8.8.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerin versucht keine Ausnahmen zu machen. Sie gibt weiters an, dass in ihren Augen die Schülerinnen mit Migrationshintergrund keine Voraussetzungen in den Bewegungs- und Sportunterricht mit einbringen und sie deshalb nur schwer an die Interessen der Schülerinnen anknüpfen kann. Die Gespräche mit den Eltern zur Förderung der Integration hat die Lehrerin aufgegeben, weil sie den Sinn nicht erkennen kann.

Die Lehrerin würde sich für die Schule mehr Freifächer und unverbindliche Übungen wünschen, weil die Schülerinnen sehr diese sehr gerne in Anspruch nehmen, um sich regelmäßig sportlich zu betätigen.

## 9 Fallübergreifende Ergebnisse und Interpretation

### 9.1 Reduktion der Situationsbeschreibung

Die befragten Lehrerinnen an den Schulen im 10. Bezirk haben berichtet, dass in ihren Schulen ein hoher Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ist. Die Lehrerinnen der Hauptschule erklären, dass in jeder Klasse höchstens zwei österreichische Kinder sind. Dieses lässt sich durch die Erhebung der Statistik Austria (2009) erklären. Die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gehen meist in Hauptschulen, Sonderschulen und im Anschluss in Polytechnische Lehrgänge. Es kann bereits hier vermutet werden, dass Integrationsprogramme besonders in diesen Schulformen von Bedeutung sind.

Nach der Einschätzung der Unterrichtenden des Gymnasiums in Wien 16 liegt der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an der Schule bei 80 bis 85%. Eine Lehrerin hat erwähnt, dass ihrer Meinung nach sehr viele Kinder aus der unteren Gesellschaftsschicht an der Schule sind und sich dieses auf die Unterstützung seitens der Eltern auswirkt.

Die Bewegungs- und Sportlehrerinnen der AHS in Wien 22 erklären, dass sie viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Schule haben, sie aber keinen Unterschied zwischen diesen und den österreichischen Kindern und Jugendlichen sehen.

### 9.2 Reduktion der Erfahrungsberichte

Die *Leistung* der Mädchen mit Migrationshintergrund wird von den Lehrerinnen der AHS als gleich eingestuft. Eine Lehrerin hat angeführt, dass ihr im Bewegungs- und Sportunterricht die schwarzafrikanischen Mädchen auffallen, weil diese aufgrund ihres Körperbaus bessere Leistungen bringen. Die Lehrkraft der BHS berichtet von einer höheren Leistungsmotivation der Schülerinnen mit Migrationshintergrund und stellt damit eine Verbindung zur Annahme von Doherty (1999) her, die behauptet, dass Menschen mit Migrationshintergrund schwerer mit erbrachten Leistungen zufrieden sind. Nach der Erfahrung der Lehrerin dürfen jene Schülerinnen keine Klasse wiederholen und sind deshalb gezwungen gute Leistungen zu erbringen.

Der größte Unterschied der sportlichen Leistungen wird von den Lehrerinnen im Schwimmunterricht beobachtet. Es geben sechs Lehrerinnen an, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund in den ersten Klassen noch nicht schwimmen können. Bröskamp (1994) hat von einer ähnlichen Situation berichtet, dass die Mädchen aufgrund ihrer religiösen Hintergründe keine nackte Haut zeigen dürfen und aus diesem Grund in kein Schwimmbad gehen.

Die *Teilnahmebereitschaft* der Schülerinnen mit Migrationshintergrund kann als positiv interpretiert werden. Die Schülerinnen an den Gymnasien und an der Berufsbildenden höheren Schule nehmen wie die anderen Mädchen am Bewegungs- und Sportunterricht teil. Die muslimischen Mädchen nehmen entweder die Kopftücher ab oder sie tragen die, von den Lehrerinnen erwähnten, *Sportkopftücher*. Zwei Lehrerinnen berichten, dass die Schülerinnen sichtlich über die sportliche Betätigung erfreut sind, weil sie sonst nicht die Möglichkeit dazu haben. In der Hauptschule nehmen die Schülerinnen auch bereitwillig am Bewegungs- und Sportunterricht teil, sind aber durch den koedukativen Unterricht daran gehindert sich ohne Kopftuch zu bewegen. Eine Lehrerin erzählt, dass die Mädchen dadurch an manchen Übungen gehindert werden.

Es gibt nach Einschätzung der Lehrpersonen bei der *Begeisterungsfähigkeit* keine Unterschiede zwischen Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund. Eine Lehrerin gibt an, dass sich die Schülerinnen überhaupt nicht mehr zum Gerätturnen motivieren lassen und den Sinn hinter dieser sportlichen Betätigung nicht sehen. Zwei andere Lehrpersonen nehmen die Schülerinnen als besonders leistungsmotiviert wahr und begründet dies damit, dass sie in ihrer Freizeit keine Möglichkeit der sportlichen Betätigung haben und diese an der Schule deshalb gern nützen.

Es kommt bei der *Disziplin* nach Meinung von sechs Lehrerinnen zu keinen Unterschieden.

Eine Lehrerin der Hauptschule betont, dass es wichtig ist die Schülerinnen stets zu beschäftigen und durch die Persönlichkeit ansprechend und motivierend zu wirken. Zwei Lehrerinnen berichten, dass aufgrund der südländischen Mentalität ein höherer Lärmpegel herrscht. Nach der Meinung einer Lehrerin muss gegenüber Schülerinnen mit Migrationshintergrund öfters ein Machtkampf ausgetragen werden, weil nach der Einschätzung dieser Lehrperson die Eltern den Bewegungs- und Sportunterricht nicht als wichtig ansehen und die Schülerinnen diese Einstellung übernehmen.

Die *Leistungsbereitschaft* wird von sechs Lehrerinnen gleich wahr genommen. Die Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund sind genauso viel oder wenig bereit im Bewegungs- und Sportunterricht Leistungen zu erbringen. Eine Lehrerin der Hauptschule nimmt eine negative Leistungsmotivation der Schülerinnen wahr. Diese gehen davon aus im Bewegungs- und Sportunterricht ein „Sehr gut“ zu bekommen und strengen sich aus diesem Grund nicht an. Eine andere Lehrerin erzählt von ihrer Erfahrung mit pubertierenden Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Diese nehmen bereitwillig am Bewegungs- und Sportunterricht teil, auch wenn sie die Menstruation haben. Nach

Einschätzung der Lehrerin neigen österreichische Mädchen eher dazu, die Monatsblutung als Krankheit anzusehen.

Es geht besonders bei den Lehrerinnen der Hauptschule hervor, dass der *Wettkampfcharakter des Sports* bei Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein sehr hoher ist. Die anderen Lehrerinnen sehen keinen Unterschied im Verhalten der Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund.

Es sind im *sozialen Umgang* keine Unterschiede zu beobachten. Eine Lehrerin erzählt, dass die muslimischen Schülerinnen gegenüber den österreichischen hilfsbereiter sind. Das Verhalten wurde ihnen, nach Meinung der Lehrerin, durch die Hausarbeit und das Achten auf die Geschwister anezogen.

Die Lehrerinnen der HS erzählen, dass die *Konflikte* bei Schülerinnen mit Migrationshintergrund härter ausgetragen werden. Nach Meinung einer Lehrerin der AHS sind politische Konflikte auch im Unterricht zu erkennen. Aufgrund der Angaben ist es zum Beispiel oft schwierig Kroaten und Serben miteinander zu unterrichten. Die anderen Lehrerinnen berichten von keinen Unterschieden im Entstehen von Konflikten.

Gieß-Stüber (2003) und Bröskamp (1994) haben das Entstehen von Konflikten zwischen verschiedenen Kulturen aufgrund verschiedener Werte angeführt. Die befragten Lehrerinnen konnten dieses Verhalten nicht feststellen.

Es gibt kein differenziertes Verhalten der Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund bei der Lösung von Spielsituationen. Es können im Bewegungs- und Sportunterricht die von Blecking (2010) angeführten Herangehensweisen ein Spiel verschiedenartig zu gestalten, nicht genützt werden.

Eine Lehrerin der Hauptschule berichtet über den *Umgang mit Konkurrenz*, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund ihre Gegnerinnen mit allen Mitteln bekämpfen, um besser als diese zu sein. Eine Lehrerin der AHS erzählt von körperlichen Übergriffen während Konkurrenzsituationen. Die anderen sechs Lehrerinnen nehmen keine Unterschiede wahr.

Beim *Schamgefühl bei sportlichen Aktivitäten* kommt es bei allen Sportlehrerinnen zu denselben Erfahrungsberichten. Durch die Aussagen geht hervor, dass sich besonders die Schülerinnen mit muslimischem Glauben von den anderen Mädchen unterscheiden. Diese Mädchen dürfen aufgrund ihrer Religion keine nackte Haut zeigen. Bis auf eine Lehrerin berichten alle, dass sich die Schülerinnen bei Anwesenheit von Männern im

Bewegungs- und Sportunterricht komplett verhüllen. Die Schülerinnen dürfen außerdem, nach Berichten der Lehrerinnen, nicht auf mehrtägige Schulveranstaltungen mitfahren, weil es ihnen untersagt ist außerhalb der Familie zu übernachten.

Das erhöhte Schamgefühl von Schülerinnen mit muslimischen Glauben wird besonders im Schwimmunterricht zum Thema. Es berichten alle Lehrerinnen, dass die Schülerinnen nur ganz selten mitschwimmen dürfen und dann nur in sogenannten Burkinis.

*Partnerinnenübungen* führen bei Schülerinnen mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund nach Einschätzung aller Lehrerinnen zu keinen Unterschieden.

Die *Körperhygiene* wird allgemein bei den Schülerinnen nach dem Bewegungs- und Sportunterricht nicht sehr groß geschrieben. Es berichten alle Lehrerinnen, dass die Schülerinnen nach der sportlichen Betätigung nicht duschen gehen. Die Lehrerinnen der Hauptschule erzählen, dass die Mädchen in der Alltagsbekleidung Sport betreiben und anschließend stärker als die anderen Schülerinnen riechen.

In der Umkleidekabine haben die Schülerinnen unabhängig vom Migrationshintergrund ein erhöhtes Schamgefühl und wollen sich nicht gegenüber den anderen Mädchen umziehen. Zwei Lehrerinnen berichten, dass die Schülerinnen mit islamischen Glauben in einen Nebenraum gehen um ihre Kleidung zu wechseln.

Aufgrund der Aussagen der Lehrerinnen kann angenommen werden, dass die *Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern* der Schülerinnen mit Migrationshintergrund kaum gegeben ist. Die Schülerinnen können zu Beginn der ersten Klasse noch nicht schwimmen, was auf ein Desinteresse seitens der Eltern schließen lässt. Die Lehrerinnen der Hauptschule und eine Lehrerin an einer AHS berichten außerdem dass die Schülerinnen teilweise keine passende Sportbekleidung haben. Es kann durch die Freizeitgestaltung der Schülerinnen auf die Unterstützung durch die Eltern geschlossen werden. Die Mädchen sind in keinem Verein aktiv beteiligt. Dieses Ergebnis hat auch die von Klein (2011) angeführte Studie aufgezeigt. Eine Lehrerin gibt an, dass es die Aufgabe der Schule sei die Schülerinnen auf ihre Talente aufmerksam zu machen und für die Teilnahme an Sportprogrammen in der Freizeit zu motivieren. Die fehlende Förderung besonders bei Mädchen mit muslimischen Glauben kann mit dem in Heinemann (2004) aufgezeigten Stellenwert des Sports in der islamischen Kultur zusammenhängen. Laut diesem wird der Sport in diesen Kulturkreisen als unwichtig empfunden und daher ist es nicht von Bedeutung sich in der Freizeit zu bewegen.

Die Lehrerin der BHS hat von dieser Situation an ihrer Schule berichtet. Sie hat die Erfahrung gemacht, dass die islamischen Mädchen überhaupt keinen Sport machen, die

Schülerinnen mit serbischen und kroatischen Wurzeln aber teilweise in Sportvereinen tätig sind.

Die größten Unterschiede werden den Erfahrungsberichten zufolge zwischen Schülerinnen mit islamischen Glauben und jenen einer anderer Weltanschauung wahrgenommen. Aus diesen resultierend ergeben sich die meisten Differenzen in der Leistung, der Sportsozialisation der Schülerinnen, dem Schamgefühl, der Entstehung von Konflikten und der Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern. Diese Meinung vertritt auch Bröskamp (1994) und gibt an, dass es aufgrund religiöser Orientierungen zu einem ablehnenden Verhalten gegenüber dem Bewegungs- und Sportunterricht kommen wird.

### **9.3 Reduktion der Kategorie Diversity und Integration**

Es ist auffallend, dass der Begriff Diversity sieben Lehrerinnen unbekannt ist. Eine Lehrerin weiß über die Strömung Bescheid und kann ihre Meinung zu dieser sagen. Die anderen Lehrpersonen können keinen Bezug zum Bewegungs- und Sportunterricht herstellen.

Integration wird aus Sicht der Lehrpersonen aus verschiedenen Gründen nicht zum Thema. Die einen meinen, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund bereits sehr gut integriert sind und es daher keine Integrationsarbeit gibt. Andere behaupten wiederum, dass die Schülerinnen mit Migrationshintergrund so stark überwiegen, dass Integration erst gar nicht zum Thema werden kann.

Nach Meinung einer Lehrerin hängt die Integrationsbereitschaft direkt damit zusammen, ob die Schülerinnen in Österreich bleiben dürfen oder nicht. Die Mädchen mit Migrationshintergrund sind außerdem mehr zur Integration bereit, wenn sie erkennen, dass sie durch dieses in der gesellschaftlichen Schicht aufsteigen.

Alle Lehrerinnen geben die Familie als ausschlaggebend für die Integrationsbereitschaft an. Diese beeinflusst gemeinsam mit der Religion nach Einschätzung der Lehrpersonen den Integrationswillen am meisten. Die Freunde wirken sich in den Augen der Lehrerinnen am wenigsten auf die Eingliederung aus. Eine weitere Beeinflussung kommt laut drei Lehrkräften dadurch zustande, dass die Schülerinnen und Schüler weder in Österreich noch in ihrem Herkunftsland ein Zugehörigkeitsgefühl haben.

Es konnten vier Lehrerinnen, aufgrund ihrer Erfahrung mit koedukativem Unterricht, Aussagen über die Unterschiede des Willens, sich zu integrieren, zwischen Buben und

Mädchen machen. Eine Lehrerin gibt an, dass Schüler schwerer auf die anderen zugehen und sich für die Gruppe öffnen.

Nach Meinung der Lehrerinnen haben die muslimischen Buben ein stärkeres *Matchogehabe* gegenüber der Frau. Außerdem scheint der Wettkampfgedanke bei den Schülern stärker ausgeprägt zu sein. Dieses Verhalten hat Bröskamp (1994) in seinem Werk ebenfalls erwähnt. Er gibt an, dass die Schüler mit Migrationshintergrund nur zu Leistungen bereit sind, wenn sie sich in diesen messen können.

Durch die Erzählungen der Lehrerinnen kann interpretiert werden, dass die Schüler mehr Interesse am Sportunterricht haben, was sie aufgrund ihrer Teilnahmebereitschaft, Leistung und Disziplin zeigen. Der Umgang mit Konkurrenz ist gegenüber den Mädchen auffallend. Die Buben wollen mit allen Mitteln gewinnen und es scheint ihnen sehr wichtig ihre Ehre zu verteidigen. Dieses erklärt Bröskamp (1994) damit, dass die Schüler mit Migrationshintergrund sehr viel Wert darauf legen ihrem Gegenüber die Männlichkeit zu präsentieren.

Es kommt bei der *Integrationsbereitschaft der ersten und zweiten Generation* zu verschiedenen Aussagen. Die Lehrpersonen nehmen in ihrem Unterricht keinen Unterschied wahr. Zwei Lehrerinnen geben an, dass sie von Studien wissen, dass die zweite Generation besser als die erste integriert sein soll. Sie haben diese Erfahrung in der Schule aber noch nicht gemacht. Eine Lehrerin gibt an, dass sie das Problem der Integration der zweiten Generation darin sieht, dass die Kinder nicht wissen zu welcher Nationalität sie gehören. Sie sind sowohl in ihrem Zuwanderungs- als auch in ihrem Heimatland fremd. Eine Lehrerin gibt an, dass die zweite und dritte Generation besonders unter Druck steht, gute Leistungen in der Schule zu erbringen.

Bröskamp (1994) hat angegeben, dass es zu verschiedenen Einstellungen der ersten und zweiten Generation kommt. Die Lehrerinnen können dieses nicht beurteilen, da sie das soziale Umfeld der Schülerinnen zuhause nicht kennen. Das bestätigt die Annahme von Bröskamp (1994), dass die Kinder in dem interethnischen Bereich anders agieren als in ihrem ethnisch homogenen Umfeld.

Die Lehrerinnen sind sich bezüglich der *sozialen Schicht* einig, dass die Schülerinnen einer höheren Gesellschaftsschicht integrationsbereiter sind als jene einer untergeordneten. Dieses spiegelt sich nach Meinung der Lehrerinnen auch im Interesse der Eltern und der Stellung der Frau wider. Eine Lehrerin gibt zu bedenken, dass sich dieses auch in der österreichischen Gesellschaft zeigt und nicht nur auf den Migrationshintergrund zu reduzieren ist.

#### **9.4 Reduktion der Kategorie Lehrperson und Schule**

Die Lehrerinnen gehen ganz unterschiedlich auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein um diese zu integrieren. Die meisten geben an, dass Integration einfach passiert und zu keinem großen Thema gemacht werden muss. Die Lehrerinnen versuchen die Schülerinnen alle gleich zu behandeln ohne auf die Migrationshintergründe Wert zu legen. Andere sagen, dass sie bewusst darauf achten, dass ein Miteinander gefördert wird. Drei Lehrerinnen stimmen die Unterrichtssprache auf die Schülerinnen mit Migrationshintergrund ab und verwenden einfachere Worte und Satzstellungen. Außerdem werden die Förderungsmaßnahmen der Gruppendynamischen Spiele, Kennenlernspiele sowie abwechselnde Gruppenzusammensetzungen genannt. Einige Lehrerinnen versuchen durch das Vorstellen von Volkstänzen verschiedener Länder die Integrationsmaßnahmen voran zu treiben. Eine Lehrerin hat auch schon Sportarten fremder Kulturen vorgestellt, die anderen sehen das als neuen und guten Ansatz.

Annähernd alle Lehrerinnen knüpfen an das Interesse der Schülerinnen in ihrem Sportunterricht an. Eine Lehrkraft behauptet in diesem Zusammenhang, dass es nicht möglich ist, da Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Sport überhaupt kein Interesse zeigen auf dem sie ihre Stundeninhalte aufbauen könnte.

Durch das Verhalten der Lehrerinnen gegenüber den Schülerinnen mit Migrationshintergrund wird die Annahme von Gieß-Stüber (2003) widerlegt, die angibt, dass Mädchen mit Migrationshintergrund andere Einstellungen zum Sporttreiben haben und in diesen gefördert werden müssen.

Die Lehrerinnen achten bei den Stundenvorbereitungen besonders auf die religiösen Hintergründe muslimischer Mädchen und fordern diese zum Beispiel in der Fastenzeit weniger. Während dieser Zeit machen sie ruhige Stundeninhalte wie Entspannungsübungen, Phantasiereisen oder Federball.

Die Lehrpersonen suchen keine Gespräche mit den Eltern um die Integration der Schülerinnen zu fördern. Sie treten an diese nur heran, wenn es disziplinarische Probleme gibt.

In den Schulen gibt es für den Bewegungs- und Sportunterricht keine Förderungsmaßnahmen für die Integration von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

Fünf Lehrerinnen geben an im Bewegungs- und Sportunterricht keine Programme zu benötigen. Die restlichen drei Lehrerinnen würden sich mehr Sportunterricht und Angebote wünschen um den Schülerinnen mit Migrationshintergrund die Möglichkeit zu geben, sich sportlich zu bewegen.

## 10 Zusammenfassung, Resümee

Die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit hat gelautet

*„Wie nehmen Lehrpersonen an Wiener Schulen im Bewegungs- und Sportunterricht der Mädchen „Diversity“ wahr und wie gehen sie insbesondere mit kulturellen Unterschieden um?“*

Diversity thematisiert alle Bereiche in denen sich Menschen unterscheiden können. Sepehri und Wagner (Sepehri & Wagner, 1999, zit.n. Sepehri & Wagner, 2002) führen unter anderem die Kategorien des Geschlechts, Alters, der körperlichen Behinderung sowie Religion und Lebensstil an. Die Literaturrecherche hat ergeben, dass sich die größten Unterschiede im Sportbereich aufgrund der religiösen Einstellungen und der sozialen Schichten ergeben. Diese Tendenz ist auch in den Einschätzungen der befragten Lehrerinnen zu erkennen. Schülerinnen mit Migrationshintergrund, die die Hauptschule besuchen, nehmen weniger am Sportprogramm teil, als jene, die an der AHS lernen. Eine mögliche Ursache könnte die Annahme von Weiß (1999) sein, der angibt, dass der Zugang zum Sport durch die Aspekte *Schönheits- und Schlankkeitsideale, Scham- und Peinlichkeitsschwellen, Techniken des Körpers, Einstellungen zu Körperkontakt usw.* direkt beeinflusst wird. Die Personen müssen die von ihm genannten *kulturellen Wert- und Deutungssysteme* mit dem Sport übereinstimmen.

Im Bewegungs- und Sportunterricht werden die Diversitäten von den befragten Lehrpersonen insbesondere zwischen Schülerinnen mit strenger muslimischer Erziehung und jene einer anderen Weltanschauung wahrgenommen. Diese Meinung vertritt Bröskamp (1994) und gibt an, dass es aufgrund religiöser Orientierungen zu einem ablehnenden Verhalten gegenüber dem Bewegungs- und Sportunterricht kommt. Es ist interessant, dass es sowohl in der Literatur, als auch im Gespräch mit den Lehrpersonen zu dieser Einschätzung gekommen ist. Der Koran schreibt den Gläubigen dieses Verhalten aber nicht vor, sondern es scheint sich durch die Gesellschaft so entwickelt zu haben. Die Lehrerinnen nehmen die größten Unterschiede aufgrund von Migrationshintergründen im Schwimmunterricht, sowie bei mehrtägigen Sportveranstaltungen wahr. Die Lehrpersonen betonen aber, dass sich die Teilnahmebereitschaft von muslimischen Mädchen aufgrund der Einführung der Sportkopftücher verbessert hat.

Eine Möglichkeit Diversity im Bewegungs- und Sportunterricht zu thematisieren stellt der Ansatz des interkulturellen Lernens dar. In der Literatur wird die Wichtigkeit dieser

Methodik immer wieder betont und besonders hervorgehoben. Die befragten Lehrpersonen sehen interessanter Weise diesen Ansatz für ihren Bewegungs- und Sportunterricht nicht als relevant an. Nach Meinung der Lehrerinnen passiert interkulturelles Lernen und muss nicht durch ein darauf abgestimmtes Programm direkt angesteuert werden. Bei den Aussagen der Lehrerinnen ist zu beobachten, dass sie stets auf entstandene Probleme mit den Schülerinnen mit Migrationshintergrund eingehen wollen, die Fragestellung aber niemals in diese Richtung gelenkt wurde. Nach Einschätzung der Autorin, ist der Umgang mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund stark politisch orientiert und die Lehrerinnen waren teilweise durch die Interviewsituation daran gehemmt, ehrliche Aussagen zu treffen und über ihre Beobachtungen offen zu sprechen. Durch das Verhalten der Lehrerinnen ist an den Schulen der Umgang mit Diversity durch *Verleugnung* zu erkennen, da die Lehrerinnen immer wieder zu Aussagen, wie: „*Also bei uns gibt es keine Unterschiede, aber...*“ tendiert haben. Nach Meinung der Autorin müssen die Lehrerinnen für die *Diversity*-Strömung sensibilisiert werden und den Ansatz des *Managing Diversity* und auch des *interkulturellen Lernens* für die Integrationsarbeit im Bewegungs- und Sportunterricht nützen.

Durch die Interviews ist hervorgegangen, dass *Integration im und durch Sport* an den Wiener Schulen kaum statt findet. Nach der Befragung der Lehrerinnen lässt sich die Annahme stellen, dass Sport bei Familien mit Migrationshintergrund, insbesondere jener mit muslimischer Abstammung, einen geringen Stellenwert hat.

Es muss also die Frage in den Raum gestellt werden, wie es ermöglicht werden kann, dass diese einen besseren Zugang zum Gesundheits- und Bewegungsbereich bekommen können. Da der Sport in der muslimischen Kultur geringen Stellenwert hat, ist es nach Meinung der Autorin von Bedeutung die Familien der Schülerinnen mit Migrationshintergrund in Bewegungsprogramme zu integrieren.

Anhand der Befragungen der Lehrpersonen kann erkannt werden, dass die Schulen keine Unterstützungen für Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Bewegungs- und Sportbereich zu Verfügung stellen. Es wäre an der Zeit, dass die Schulen ein Programm entwerfen, durch das die Schülerinnen auch im Sport in die Gesellschaft integriert werden.

## 11 Literaturverzeichnis

Akademieschrift 23 (1983). *Integration der ausländischen Mitbürger im Sport*. Frankfurt: Deutscher Sportbund.

Akgün, L. (1995) *Ausländerinnen in Sportvereinen. Die perfekte Illusion von der vollzogenen Integration*. In: D.H. Jütting & P. Lichtenauer (Hrsg), *Ausländer im Sport. Bericht über die 2. Sommeruniversität Münster* (S.120-126). Münster: Lit Verlag

Bensel, N. (Hrsg) & Peters, S. (2002). *Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis*. (2. Auflage). Wiesbaden: Gabler.

Bensel, N.(2002). *Auf dem Weg in die Dienstleistungsgesellschaft. Neue Chancen für Frauen und Männer in der Arbeitswelt*. In N. Bensel & S. Peters, *Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis* (2. Auflage) (S.49-68). Wiesbaden: Gabler.

Blecking, D. (2010) *Die transkulturelle und interkulturelle Dimension des Sports*. In W. Tokarski & K. Petry. *Handbuch Sportpolitik* (S.195-213).Schorndorf: Hofmann Verlag.

Blom, H. & Meier, H. (2002). *Interkulturelles Management. Interkulturelle Kommunikation, internationales Personalmanagement, Diversity-Ansätze im Unternehmen*. Berlin: Verlag neue Wirtschafts-Briefe.

Bornheim, N. & Sieben, B. (2011). *Intersektionalität und Diversity- Achsen der Differenz in Managementkonzepten und Managementforschung*. In D. Vinz, *Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit* (S.93-110). Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.

Braun, S. & Nobis, T. (Hrsg) (2011). *Migration, Integration und Sport. Zivilgesellschaft vor Ort*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Breuer, C., Wicker, P. & Pawlowski, T. (2008). *Soziale Integration im und durch Sport*. In: K. Weis & R. Gugutzer, *Handbuch Sportsoziologie* (S.298-305). Schorndorf: Hofmann.

Bröskamp, B.(1994). *Körperliche Fremdheit. Zum Problem der interkulturellen Begegnung im Sport*. St. Augustin: Academia Verlag.

Burns und Shadoian-Gerstinger (2010). *The importance of effective teacher education for diversity*. In: OECD, *Educating Teachers for Diversity- Meeting the challenge* (S. 19-39). Paris : OECD Publishing and Centre for Educational Research and Innovation.

Dietrich, K. (1994). Interkulturelles Lernen. *Sportpädagogik*, 18, S.20-25.

Doherty, A.J. (1999). Managing Cultural Diversity in Sport Organizations: A Theoretical Perspective. *Journal of Sportmanagement*, 13, 4, S.280-297.

Erognier, E. (1984). Die Bedeutung des Sports für die Eingliederung ausländischer Mitbürger. *Sportwissenschaft*, 14, (4), 348-361.

Gebken, U. & Vorgerau, J. (2009) Soziale Integration. *Sportpädagogik* (5), S.2-7

Gieß-Stüber, P. (2003). Fremde und Fremdes erleben, *Sportpädagogik* 27(6), S. 4-8

Gieselmann, A. & Krell, G. (2004). *Diversity Training: Verbesserung der Zusammenarbeit und Führung einer vielfältigen Belegschaft*. In G.Krell (Hrsg.), *Chancengleichheit durch*

*Personalpolitik. Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen* (4.Auflage) (393-412). Wiesbaden: Gabler.

Heinemann, K. (2007). *Einführung in die Soziologie des Sports* (5.Auflage). Schorndorf: Hofmann.

Hoffmann, A. (2002). Sozialintegrative Funktion des Sports. *Spektrum Sportwissenschaft*, 12 (2). 7-25.

Lichtenauer, P. (1995) *Ausländer im Sport. Denkanstöße für Vereine und Verbände*. In: Jütting, D.H. & Lichtenauer, P. (Hrsg), *Ausländer im Sport. Bericht über die 2. Sommeruniversität Münster* (S.4-60). Münster: Lit Verlag

Klein, M.-L. (2011). *Migrantinnen im Sport. Zur sozialen Konstruktion einer Problemgruppe*. In T. Nobis (Hrsg), *Migration, Integration und Sport. Zivilgesellschaft vor Ort* (S. 125-135). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kolb, M. (1994). Respekt für das Fremde. *Sportpädagogik*, 18 (6). 53-58.

Körner, K. & Kuppe, G. (2002). *Gender Mainstreaming. Ein Beitrag zum Change Management in Politik und Verwaltung*. In N. Bensel (Hrsg), *Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis*. (2. Auflage). (S. 199-210). Wiesbaden: Gabler.

Krell, G. & Wächter, H. (Hrsg) (2006). *Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung*. München und Mering: Hampp Verlag.

Krell, G. (2002). *Diversity Management. Optionen für (mehr) Frauen in Führungspositionen?* In N. Bensel (Hrsg), *Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis* (2. Auflage) (S. 105-120). Wiesbaden: Gabler.

Krell, G. (2004). *Managing Diversity: Chancengleichheit als Wettbewerbsfaktor*. In: G.Krell (Hrsg) *Chancengleichheit durch Personalpolitik Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen* (4.Auflage) (S.41-56). Wiesbaden: Gabler.

Krell, G., Pantelmann, H. & Wächter, H. (2006). Diversity(-Dimensionen) und deren Management als Gegenstand der Personalforschung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: G. Krell und H. Wächter (Hrsg.), *Diversity Management- Impulse aus der Personalforschung*. (S.1-25). München und Mering: Rainer Hampp

Krüger-Potratz, M. (1995). *Interkulturelle Pädagogik in der Diskussion- Alte Fragen, neue Antworten?* In: D.H. Jütting & P. Lichtenauer (Hrsg). *Ausländer im Sport. Bericht über die 2. Sommeruniversität Münster* (S.61-65). Münster: Lit Verlag.

Leeman, Y. & Ledoux, G. (2003). *Intercultural Education in Dutch Schools*. [Elektronische Version]. *Curriculum Inquiry*, Vol.33/4, 385 – 399.

Lehrplan Hauptschulen bzw. AHS. Zugriff am 30.Mai 2011 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11668/11668.pdf>

OECD (2010). *Educating Teachers for Diversity- Meeting the challenge*. Paris : OECD Publishing and Centre for Educational Research and Innovation.

Scheid, V. & Simen, J. (Hrsg) (1999). *Soziale Funktionen des Sports*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.

Statistik Austria (2009). *Migration und Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren*. Wien: Statistik Austria.

Pühse, U. & Roth, H.-J. (1999). *Interkulturelles Lernen- eine soziale Herausforderung für den Sport und Sportunterricht*. In J. Simen (Hrsg.), *Soziale Funktionen des Sports* (S. 13-34). Schorndorf: Hofmann.

Raststetter, D. (2006). *Managing Diversity in Teams: Erkenntnisse aus der Gruppenforschung*. In G. Krell und H. Wächter (Hrsg.), *Diversity Management- Impulse aus der Personalforschung* (S.81-109). München und Mering: Rainer Hampp.

Rühl, M. (2004). *Praxisbeispiel Lufthansa: Diversity- Argumente, Strategie, Maßnahmen*. In G.Krell (Hrsg.), *Chancengleichheit durch Personalpolitik. Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen*. (4.Auflage) (S.71-74). Wiesbaden: Gabler.

Rulofs, B. (2011). *Diversity Management- Perspektiven und konzeptionelle Ansätze für den Umgang mit Vielfalt im organisierten Sport*. In T. Nobis (Hrsg). *Migration, Integration und Sport. Zivilgesellschaft vor Ort* (S. 83-97). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sepehri, P & Wagner D. (2002). *Diversity und Managing Diversity. Verständnisfrage, Zusammenhänge und theoretische Erkenntnisse*. In N. Bensel (Hrsg), *Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis*. (2. Auflage). (S. 121-142). Wiesbaden: Gabler.

Stockmayer, M. (2007). *SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund - schulisches Selbstkonzept, Leistungsbereiche und weitere schulische relevante Bereiche. Diplomarbeit eingereicht an der Universität Wien zur Erlangung des akademischen Grades „Magistra der Naturwissenschaften“*.

Smykalla, S. & Vinz, D. (2011). *Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.

Taylor & Toohey (1999). *Sport, Gender, and Cultural Diversity: Exploring the Nexus*. *Journal of Sportmanagment*, 13 (1), 1-17.

Vedder, G. (2006). *Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland*. In: G. Krell und H. Wächter (Hrsg.), *Diversity Management- Impulse aus der Personalforschung*. (S.1-25). München und Mering: Rainer Hampp

Weiß, O. (1999). *Einführung in die Sportsoziologie*. Wien: UTB.

## **Abbildungsverzeichnis**

|                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbildung 1: Schülerinnen und Schüler nach Schultyp .....                                                   | 5  |
| Abbildung 2: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im<br>österreichischen Bildungssystem ..... | 6  |
| Abbildung 3: Grad der Verschiedenartigkeit von Diversity .....                                              | 11 |
| Abbildung 4: Diversity Dimensionen .....                                                                    | 12 |
| Abbildung 5: Erscheinungsformen von Diversity .....                                                         | 13 |
| Abbildung 6: Ergänzung von Förderungsprogramme .....                                                        | 16 |
| Abbildung 7: Abstinenz von Frauen mit Migrationshintergrund vom Sport .....                                 | 35 |
| Abbildung 8: Struktur der Integrationsebenen nach Hoffmann .....                                            | 41 |

## 12 Anhang

### Interviewleitfaden

#### Warm up

Ist es Ihnen recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Das Gespräch wird vertraulich behandelt und ist anonym.

Wie geht es Ihnen zurzeit?

Wie lange sind Sie schon Lehrerin?

Wie geht es Ihnen im Lehrberuf?

Welche Klassen, Altersstufen unterrichten Sie?

Geben Sie mir bitte kurz einen Überblick der Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund an ihrer Schule.

#### Themenblöcke

#### Situationsbeschreibung

Welche Erfahrungen haben Sie im Unterricht mit Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund gemacht?

- Nehmen Sie Unterschiede zwischen Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bewegungs- und Sportunterricht wahr? Wenn ja beschreiben Sie diese bitte.

Welche Erfahrungen haben Sie in Bezug auf die folgenden Aspekte gemacht

- Leistung
- Teilnahmebereitschaft, Motivation
- Begeisterungsfähigkeit
- Disziplin
- Leistungsbereitschaft
- Wettkampfcharakter des Sports
- Sozialer Umgang
- Entstehen von Konflikten
- Lösungsansätze in Spielsituationen
- Umgang mit Konkurrenz
- Schamgefühl und Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten
- Begegnung und Distanzen bei Partnerinnenübungen
- Körperhygiene (Duschen, Umkleidekabine)
- Gesundheits- und Schönheitsideale
- Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern bzw. das soziale Umfeld

## Diversity und Integration

### Diversity

Was verbinden Sie mit dem Begriff Diversity (Unterschiede und Gleichheiten) im Bewegungs- und Sportunterricht?

Wie wird dieser Ihrer Meinung nach im Bewegungs- und Sportunterricht, neben Kultur und Religion, zum Thema?

### Integration

Wie erleben Sie Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?

Wie versuchen Sie diese positiv zu gestalten?

- Wie haben Sie die Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund wahrgenommen?
- Welche Faktoren spielen für die Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund Ihrer Meinung nach eine wichtige Rolle?
  - Familie
  - Freunde
  - Religion
  - Herkunftsland
- Sind Ihnen Unterschiede bezüglich des Willens sich zu integrieren zwischen Mädchen und Buben aufgefallen?

Welche Unterschiede- in Abhängigkeit des Geschlechts- nehmen Sie bei den folgenden Aspekten wahr?

- Leistung
- Teilnahmebereitschaft, Motivation
- Begeisterungsfähigkeit
- Disziplin
- Leistungsbereitschaft
- Wettkampfcharakter des Sports
- Sozialer Umgang
- Entstehen von Konflikten
- Lösungsansätze in Spielsituationen
- Umgang mit Konkurrenz
- Schamgefühl und Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten
- Begegnung und Distanzen bei Partnerinnenübungen
- Körperhygiene (Duschen, Umkleidekabine)
- Gesundheits- und Schönheitsideale
- Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern bzw. das soziale Umfeld
- Gibt es Ihrer Meinung nach Unterschiede zwischen der Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit Migrationshintergrund von der ersten und zweiten Generation?
  - Nehmen Sie verschiedene Meinungen der Generationen in Bezug auf die folgenden Aspekte wahr?
    - Wertigkeit der Religion
    - Schamgefühl
    - Gesundheits- und Schönheitsideale
    - Einstellung zum Sporttreiben
    - Begegnung und Distanzen bei Partnerinnenübungen

- Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern bzw. das soziale Umfeld
- Sind Ihnen Unterschiede zwischen der Integrationsbereitschaft der Schülerinnen mit Migrationshintergrund verschiedener sozialer Schichten aufgefallen?
  - Haben Sie Unterschiede in Bezug auf die folgenden Themen wahrgenommen?
    - Interesse der Eltern an einer gelingenden Integration ihrer Kinder
    - Engagement der Eltern zur Förderung ihrer Kinder
    - Herantreten an die Lehrpersonen (Gespräche suchen)
    - Religiöse Ansichten
    - Meinung über die Stellung der Frau in der Gesellschaft
    - Stellenwert des Sports

### **Lehrperson und Schule**

#### **Gestaltung des Unterrichts**

Wie gehen Sie auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein, um diese bestmöglich zu integrieren?

- Welche methodischen Ansätze haben Sie, um interkulturelles Lernen zu gestalten?
  - Sportarten fremder Kulturen vorstellen
  - Unterschiede der Körpersprache verstehen
  - Stellung des Sports in verschiedenen Kulturen thematisieren
  - andere
- Wie beziehen Sie das soziale Umfeld der Schülerinnen mit ein?
  - An Interessen der Schülerinnen anknüpfen
  - Religiöse und kulturelle Hintergründe bei der Stundenplanung beachten
  - Mit Eltern Gespräche suchen
  - anderes

#### **Schule**

Wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei?

- Welche Förderungen gibt es im Bewegungs- und Sportbereich für eine funktionierende Integration?
- Wie tritt die Schule an die Eltern der Schülerinnen heran?
- Welche Förderungsmaßnahmen für die positive Gestaltung von Unterschieden wären Ihrer Meinung nach für den Bewegungs- und Sportunterricht wünschenswert?

### **Abschluss**

Fassen Sie bitte kurz ihren Eindruck von Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Bewegungs- und Sportunterricht zusammen und geben Sie einen Ausblick über eine mögliche Entwicklung in den nächsten zehn Jahr

## Diversity im Bewegungs- und Sportunterricht

### Interview A

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es wird  
2 B: Ja sicher  
3 A: Okay, wie geht es dir zurzeit?  
4 B: Heute? Im Stress, aber ansich ganz gut.  
5 A: Und, im Lehrberuf?  
6 B: Super, nach wie vor mein Traumberuf. Ja, es geht mir sehr gut.  
7 A: Das ist gut zu hören. Ehm, welche Klassen bzw. Altersstufen unterrichtest du?  
8 B: Ehm, also ich bin in einer BHS, das heißt, ich habe 15 bis 20 jährige, ehm, relativ wenige Burschen, und Klassen unterrichte  
9 ich erste bis fünfte ganz gemischt, alle Schulstufen.  
10 A: Mhm, und kannst du mir kurz einen Überblick geben, wie, inwiefern bei euch der Migrationshintergrund eine Rolle \*\* spielt?  
11 B: Wir haben  
12 A: in der Schule?  
13 B: Also ich bin in einer BHS, die eine, eine berufsbildende Schule mit Kochen und Service, das heißt bei uns, wer sich, ehm, um  
14 die Aufnahme bewirbt, muss auch unterschreiben, dass er sich dessen im klaren sein muss, dass bei uns Alkohol verkostet  
15 wird, sie machen die Ausbildung zum Sommillié ehm und dass sie auch Schweinefleisch zumindest in den Mund nehmen  
16 müssen, denn sie müssen alle Speisen, also auch aus unterschiedlichen, ehm, Kultur und Nationalküchen kochen und auch  
17 verkosten, weil sie können nicht, sie haben eine Pflichtpraxis zwischen drittem und viertem Jahrgang und es geht nicht, dass sie  
18 sagen Schweinsgulasch, keine Ahnung wie das schmeckt, weil Schweinefleisch nehme ich nicht in den Mund, daher haben ehm  
19 relativ wenig Muslime in der Schule und die, die kommen, sind entweder, wir haben auch ein paar streng gläubige, die halt  
20 sagen, sie nehmen nur in den Mund und spucken dann gleich wieder aus und es gibt andere, die sagen ich weiß, dass ich  
21 eine Sünde begehe, aber des mocht nix, ich will den Beruf und ich will das tun.  
22 Wir haben halt relativ viele Migranten aus Serbien, und ehm Kroatien also so ehemaliges Jugoslawien, also relativ wenige  
23 Muslime, also je nach dem wie man dann Migranten jetzt sieht. Türken und Türkinnen eher weniger.  
24 A: Mhm\*\* okay, und welche Erfahrungen hast du im Sport, also Bewegungs- und Sportunterricht mit Schülerinnen mit  
25 Migrationshintergrund gemacht?  
26 B: Sie sind genau wie Österreicherinnen, sie machen manche Sachen gern, andere Sachen nicht gern, ich, also es ist von vorn  
27 herein bei uns an der Schule auch klar, dass, ehm, sie müssen mitmachen, genauso eben auch wie sie beim Kochen  
28 mitmachen müssen, ehm, die Mädchen, auch die streng gläubigen, haben alle Turnhosen an, also keine langen, irgendwie  
29 verhüllenden Gewänder, ehm, \* alle nehmen das Kopftuch ab, wobei lustig ist, es kann auch immer wieder vorkommen, dass  
30 Männer in den Turnsaal hinein kommen und es ist sogar der islamische Religionslehrer immer wieder gekommen, obwohl es für  
31 den eigentlich klar sein müsste, dass es für die Mädchen schlimm ist, dass er sie ohne Kopftuch sieht, aber das war dem  
32 wurscht, der hat immer wieder was gefragt, und ist immer wieder gekommen. Ehm, ansonsten, ehm, beim schwimmen gehen  
33 sie nicht mit. Das ist das einzige. Also wir gehen im zweiten Jahrgang immer ins Amalienbad schwimmen, ehm, weil sie ja den  
34 Allroundschwimmer brauchen für die Sportwoche. Die streng gläubigen Musliminnen fahren auch nie mit. Also da wollen die  
35 Eltern auch nicht, dass sie außer Haus, also eine Woche außer Haus sind, außer Haus schlafen. Die Leute aus Kroatien,  
36 Serbien, auch Migranten, sind genauso wie Österreicherinnen, also da gibt es überhaupt keine Unterschiede. \*\* Vielleicht  
37 manchmal ein bissl derber, obwohl in Favoriten sind etliche etwas derber in der Wortwahl (lacht)  
38 A: Okay, also welche Erfahrungen hast du in Bezug auf die folgenden Aspekte gemacht, also auf Leistung:  
39 B: Auf Leistung? Sie wollen alle gute Noten. Das ist völlig egal. Manchmal sind Migrantenkinder, Migrantenmädchen, so, dass  
40 sie stärker auf die Leistung schauen und bessere Noten haben wollen, als österreichische Mädchen,  
41 *Störung!*  
42 A: Ehm, und die Teilnahmebereitschaft? Die Motivation?  
43 B: Also, wie gesagt, KEINE Unterschiede. Das einzige was, was die streng gläubigen wollen, sie wollen zehn Minuten früher  
44 gehen, weil sie ihr Kopftuch korrekt binden müssen, aber das ist ja nicht, das ist ja nicht, das ist ja kein Problem.  
45 A: Und, Disziplin?  
46 B: Also in Bewegung und Sport sind die Mädchen sehr diszipliniert, wenn es auch um das andere Fach geht, bei den Burschen  
47 ist es manchmal ein bisschen schwierig, aber das ist ja jetzt nicht Thema deiner Diplomarbeit, es geht ja um Bewegung- und  
48 Sport.  
49 A: Ja,..  
50 B: Nein, also es gibt überall welche, die frech sind, die nicht mitmachen wollen, es gibt überall welche, die ehm begeistert sind,  
51 es ist ehm eher individuell würd ich sagen.  
52 A: Und, der soziale Umgang?

- 53 B: \*\* seufzt \*\*\*\* Der soziale Umgang in Bewegung und Sport. Der ist nicht anders, es ist kein Problem. Das einzige Problem ist  
54 halt, sie fahren nicht mit auf diese Sportwochen, ehm und da gibt's bei dem sozialen Kontakt manchmal Unterschiede, weil sie  
55 nicht soviel von diesen Festeln erzählen können, weil sie da halt auch nicht hingehen, weil die paar Türkinnen sehr streng  
56 behütet werden. Bei den Serbinnen, Kroatinnen, die haben eher, die erzählen von anderen (Störung) die erzählen von anderen  
57 Festen, die gehen eher in unterschiedliche Discos, aber sozial.\* Ich lege aber auch immer viel Wert darauf. Ich mache immer  
58 Spiele zum kennenlernen, Spiele zum Gruppen durchmischen, also ich bemühe mich sehr, dass es da nicht zu irgendwelchen  
59 ehm, Außenseiterpositionen kommt.
- 60 A: Mhm.
- 61 B: Und wenns doch dazu kommt, dann besprech ich das mit ihnen und sag ihnen ganz klar, dass in meinem Unterricht, sind alle  
62 gleich wertig. Also da müssen sa sich zammreissen. Keine Probleme.
- 63 A: Und, beim Scharmgefühl und ehm, Gibt es einen Unterschied beim Scharmgefühl und vielleicht auch bei der Hemmschwelle  
64 bei Partnerinnenarbeiten?
- 65 B: Mhm. \*\* wenn wir massieren, \*\* machen sie mit, wenn wir Fußreflexzonenmassage machen, sinds eher die, es gibt  
66 österreichische Schülerinnen, die da eher sagen: „Wäh, die Füße sind grauslich, die greif ich nicht an, auch nicht meine  
67 eigenen.“ \* Nein, also ich mein ich besprech auch immer, wie sie mit der Menstruation umgehen ehm dass sie halt jeder Zeit  
68 aufhören können, aber das Menstruation an sich kein Unwohlsein, das ist ein falsches Wort, dass es einfach dazu gehört zu  
69 einem Körper einer Frau und ehm wir machen auch Beckenbodengymnastik und ich erkläre ihnen auch immer dass ehm das  
70 halt vor Inkontinenz schützt, aber auch ein Orgasmusmuskel ist, und pff. Nein, also vielleicht, eine wird öfters rot, aber das ist  
71 halt so. aber das ist vielleicht so, weil sie manchmal etwas hört, das sie von zuhause nicht kennt. Aber, nein...
- 72 A: Mhm. Und bei der Körperhygiene, beim Duschen oder in der Umkleidekabine?
- 73 B: Ja, da gibt's schon einen Unterschied. Die Türkinnen gehen, einfach immer in ein, in einen Nebenraum wo sie sich  
74 umziehen, die ziehen sich nicht vor den anderen um. Also das schon und sie turnen auch nie in kurzer Hose. Also sie haben  
75 immer lange Hosen an und auch längere Leibchen. Also die österreichischen Mädchen haben oft Ausschnitte, wo ich mir denk,  
76 wenn sie sich jetzt stärker bewegen, dann kommt alles raus. Also das haben die türkischen Mädels nicht. Und die Kroatinnen  
77 und Serbinnen sind, \* manchmal stärker dekolliert. Ja,. Mhm.
- 78 A: Mhm, und haben sie andere Gesundheits- und Schönheitsideale?
- 79 B: \* Also das ist mir bei den türkischen Mädchen aufgefallen, also bei den dreien, die jetzt in der Maturaklasse sind, die tragen  
80 die Haare ganz anders als die anderen. Also da gibt es so eine Art Schönheitsideal in der Community, die haben so Art Nester  
81 aufgesteckt, das ist mir bei den österreichischen Mädchen nie aufgefallen und sie sind auch, sie laufen weniger Gefahr,  
82 magersüchtig zu werden, als die österreichischen Mädchen. Also so vom Körperbau her ehm gehört so der Busen und der  
83 Popo zum Schönheitsideal. Unsere Mädchen, unsere unter Anführungsstrichen, tendieren eher dazu, huch, da hab ich zu viel  
84 fett und da, also da gibt es einen riesen Unterschied. Das glaub ich auf jeden Fall. Mhm.
- 85 A: Mhm. Und werden sie anders im Sportbereich unterstützt oder vom sozialen Umfeld?
- 86 B: \* Die mochen kan Sport. Also sie betreiben den Sport hier in der Schule. Sie kümmern sich zuhause um die kleineren  
87 Geschwister. Und müssen oft einfach auf sie aufpassen, die Türkinnen. Ehm, ich glaube nicht, dass sie irgendwo laufen gehen  
88 oder sonst was, also das kommt eigentlich nie vor. Bei den Kroatinnen und Serbinnen, da gibt es ein paar, die sehr Sport  
89 begeistert sind, die auch in einem Volleyballverein spielen, ehm, \* aber eine Unterstützung für den Sport von Seiten der Eltern  
90 für den sportlichen Bereich gibt es bei den türkischen Mädchen nicht. Nein, aber auch überhaupt weniger Unterstützung zum  
91 fortgehen (fragend). Nein, die in der Maturaklasse gehen sind schon gut gestylt und gehen auch mal weg. Aber die streng  
92 gläubigen, die mit Kopftuch gehen nicht oft fort. Die nicht streng gläubigen, die ohne Kopftuch, die dürfen schon mehr, aber  
93 nicht soviel wie österreichische Kinder und in Sportvereinen sind die auch nicht.
- 94 A: Mhm. Okay. Was verbindest du mit dem Begriff „Diversity“?
- 95 B: Diversity. \* ehm, dass man auf Menschen schaut und Menschen wahr nimmt ehm, mit allen ihren Unterschieden, also ehm  
96 sei es im Bereich von Gender, sei es im Bereich von jetzt Migrationshintergrund, sei es im Bereich von Alter, Diversity heißt  
97 einfach, nimm die Diversität von Menschen wahr und versucht sie alle nicht gleich sondern gleichwertig zu fördern. Wobei ich  
98 Diversity nicht mag, weil ich find ehm, wenn du wirklich auf alle schaut, schaut du auf gar niemanden mehr. Das ist so wie bei  
99 einer Beobachtungsaufgabe, wenn ich keine Beobachtungsaufgabe gebe, wenn ich versuche alles zu sehen, sehe ich gar  
100 nichts mehr. Deshalb glaube ich, dass es von der Theorie her gut zu argumentieren ist. Dass ich in der Praxis aber auf jeden  
101 Fall Schwerpunkte setzen muss.
- 102 A: Wie meinst du wird Diversity im Sportunterricht zum Thema?
- 103 B: \*\* Jetzt oder wie könnte es werden?
- 104 A: Wie wird es bei dir zum Thema?

- 105 B: Ehm\*\*, also bei mir wird es insofern zum Thema, als dass ich in der ersten Stunde, also wenn wir über Beurteilungskriterien  
106 reden, lasse ich sie aufschreiben, was sie gern tun wollen. Denn es gibt zum Beispiel auch Mädchen, die gern Gerätturnen und  
107 wenn sie das vor allen anderen sagen, dann heißt es: „Wäh, du willst Gerätturnen, bist du völlig verrückt und jetzt sagst du der  
108 Wiesinger auch noch?“ Ehm, so dass ich dann auch die Einzelmeinungen habe und das setz ich dann auch durch. Also ich  
109 stelle meine Planung, ich erstelle meine Planung so, dass ich die einzelnen Meinungen drinnen hab, und wenn dann wer sagt  
110 „Wäh, Gerätturnen wollen wir nicht.“ Dann sag ich „Es hat sich aber jemand gewünscht und wir machen es auch.“ Also insofern.  
111 Ehm, auch Gender gehört zu Diversity. Ich versuche immer Mädchen stärkend zu unterrichten und in jeder Stunde eine  
112 Winzigkeit, die für Mädchen fördernd ist zu unterrichten. Insofern ist Diversity über Gender auf jeden Fall drinnen. \* Ehm,  
113 ansonsten, da, ich nehme an in einer AHS Unterstufe muss ich die Migrantinnen an sich ganz anders behandeln. Bei uns ist bis  
114 auf das, dass sie zehn Minuten früher weggehen dürfen um ihr Kopftuch zu binden, oder, dass ich mich nicht, ja, ich könnte  
115 mich aufpudeln, dass sie nicht mitgehen ins Schwimmbad, aber ja, meine Güte, das kann ich akzeptieren, sie wollen nicht, dass  
116 sie ein männlicher Bademeister sieht. Also insofern nehme ich auf sie Rücksicht. Und ehm ja.
- 117 A: Und wie erlebst du Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 118 B: \*\*\* Ich versuche eher die Schlechten und Schwachen und Ängstlichen zu integrieren. Weil ehm die Migrantinnen, wie ich sie  
119 erlebe, sind, ehm, meistens, sehr laut, sehr lustig, freuen sich, ihren Körper auszuleben, weil sie es im Turnunterricht endlich  
120 dürfen und draußen eher nicht so laut und so aktiv sein dürfen ehm deswegen versuch ich mhm, es sind nicht so sehr die  
121 Migrantenkinder, zumindest in meiner Schule nicht, Migrantinnenmädchen, die jetzt quasi so Unterstützung brauchen. Ist das jetzt  
122 das was du meinst?
- 123 A: Ja
- 124 B: Ja
- 125 A: Okay, und glaubst du, dass es da ansich, das wird jetzt wahrscheinlich bei dir auch nicht so zu tragen kommen, aber glaubst  
126 du, dass es ansich Unterschiede gibt bei dem Willen sich zu integrieren bei den Burschen und Mädchen?
- 127 B: Jetzt sind natürlich alle meine Vorurteile da und nein, ein bissl was erlebe ich schon. Also ich glaube, dass alle die, die hier  
128 an meiner Schule versuchen den Abschluss zu kriegen, sich verzweifelt versuchen zu integrieren, weil sie wissen, dass sie nur  
129 mit ehm dem aufgreifen der selben Themen, wie es auch die Österreicher haben, halt ohne Probleme durchrutschen und  
130 durchkommen ehm. Dass alle die versuchen eine höhere Bildung zu erlangen und dass wollen, sich absolut integrieren. Ich  
131 glaub wir haben in den ersten Klassen oft Mädchen, weniger Burschen, die vielleicht auch, dies vom intellektuellen Niveau bzw  
132 von ihrem Vorgegeben- also Vorerfahrungen her, dies nicht, die noch nicht kognitiv soweit sind, dass sie es schaffen, ehm,  
133 wenn sie merken, dass sie scheitern, wird das Integrieren auch blöd für sie, weil sie einfach dann sowieso merken, dass sie  
134 unter gehen, dass sie die Schule nicht schaffen, dass sie hier hinaus müssen und dann wird schon immer mehr auch dieses  
135 Zurückziehen auf mein eigenes. Aber ja, wir haben im letzten Jahr mit, ausgehend mit von drei Türkinnen in einer Klassen und  
136 zwei streng gläubigen die in der Klasse, in der ich Klassenvorstand bin, ein Projekt zu Fremd- und öffentlichen Favoriten-  
137 Ausländer rund um den Reumannplatz gemacht und da \*\* zumindest die mit denen sie gesprochen haben, wollen sich alle  
138 integrieren, also die merken, ohne Integration kein Aufstieg auf der sozialen Leiter. Ich glaube die, die den Aufstieg nicht mehr  
139 sehn, dann ganz bewusst sagen, so bin ich ja nicht. \*\*
- 140 A: Mhm.
- 141 B: \*\* Weil sie ja sowieso nur verlieren können. Weil sie ja sowieso die letzten, mit großem Abstand die Letzten bleiben, dann  
142 kriegen sie Stolz aus ihrer anderen Kultur. Weil was sollns denn sonst tun?
- 143 A: Ja. Und glaubst du ist da ein Unterschied zwischen der ersten und zwischen der zweiten Generation?
- 144 B: seufzt. Ich weiß von Studien, dass sich die zweite Generation schwerer tut. Warum auch immer. Gute Abschlüsse zu  
145 bekommen. Ehm die Kinder, die ich hier erlebe sind eigentlich alle zweite oder dritte Generation. \*\* seufzt \*\* und da sind die  
146 Eltern schon dahinter bzw. sind die Eltern oft so, dass sie sagen, meine Tochter hat die Leistung nicht, dann nimm ich sie raus  
147 aus der Schule, also so, dass die Mädchen unter der, der zweiten und dritten Generation, stark unter Druck stehen, Leistungen  
148 erbringen zu müssen. Bei einem österreichischen Kind, das kann sich eher einen, ein Wiederholen leisten, da sagen die Eltern  
149 eher „Na dreht halt a Ehrenrunde.“ Die türkischen Kinder dürfen nicht wiederholen. Mädchen, Buben weiß ich nicht, da hab ich  
150 nicht so viele.
- 151 A: Mhm, und siehst du da einen Unterschied bei der Wertigkeit der Religion auch? Bei den verschiedenen Generationen?
- 152 Ändert sich da etwas?
- 153 B: Also, ja. Meine Mädchen, bei denen ich Klassenvorstand bin, das eine ist eine streng gläubige Türkin, und das andere ist  
154 eine Ägypterin, die nicht so streng gläubig ist, die lachen über den Religionsunterricht, über den islamischen und sagen das hat  
155 eh keinen Sinn. Gleichzeitig hat mir das ägyptische Mädchen, das stark geschminkt ist, toll gestylt, von dem ich das nie erwartet  
156 hab, in einer Diskussion einmal gesagt: „Also ich würde nie einen Christen als Freund haben, weil das passt nicht. Ich heirate

- 157 nur einmal einen Muslimen.“ Da haben dann alle in der Klasse gesagt: Bettina, hä? Was soll das?“ Und sie hat gesagt: Ja, so will  
158 es meine Religion.“ Und da hab ich mir eher gedacht so von der Wertigkeit der Religion, weil sie sonst so lachen über den  
159 Religionsunterricht. Es ist für sie nicht so bedeutsam, sie tun das halt weil die Eltern das wollen und weil das die Kultur so  
160 vorgibt, auch das eine Mädchen mit dem Kopftuch, von dem, wenn die einfach nur so über ihre Religion reden, dann ist sie  
161 extrem hochwertig für sie. Also im Zweifel, ich würde mich gar nicht erst in einen Christen verlieben, weil mit dem hab ich  
162 sowieso keine Zukunft. Und das ist einfach eine ziemlich, ja wertig haltige Aussage. \*\*
- 163 A: Und siehst du da auch Unterschiede beim Scharmgefühl bzw. beim Schönheitsideal?
- 164 B: Ja, wie ich es vorher schon gesagt hab.
- 165 A: Zwischen den Generationen?
- 166 B: Zwischen den Generationen? Das weiß ich nicht... Ich kenn... Also de facto kommen nur Väter in die Sprechstunde. Ja, also  
167 ich weiß von den Müttern, von den Müttern weiß ich gar nichts. Daher Scharmgefühl, keine Ahnung.
- 168 A: Mhm. Und, sind dir da Unterschiede zwischen der Integrationsbereitschaft zwischen den sozialen Schichten aufgefallen?
- 169 B: Ja auf jeden Fall. Die, die, ehm \*\*. Die, die schon ein bisschen etwas haben, versuchen rauf zukommen. Und die, die ehm \*\*  
170 oder nein. Soziale Schicht weiß ich nicht, es ist eher, wie viel Wert wird auf die Bildung gelegt. Und die, die Wert auf Bildung  
171 legen strudeln sich mehr ab, also die österreichischen Kinder, weil das eine Mädchen, wo ich Klassenvorstand bin, streng  
172 gläubig. Da ist der Vater dann zu mir gekommen, in der ersten Klasse, und hat gefragt ob ich glaub, dass seine Tochter es  
173 schaffen wird, weil sie lernt jeden Tag bis halb 10, sie geht überhaupt nicht fort, und und. Das ist so ein riesen Aufwand, den sie  
174 betreibt ehm, ob ich ihm sagen soll, ob sie es überhaupt schaffen kann. Und ich hab dann gesagt: „Sicher kann sie es schaffen  
175 und sie lernt jetzt auch schon ein bisschen weniger.“ Und es ist schon so, dass ehm ja, \*\* ja.
- 176 A: Ehm, \*\* Jetzt hab ich meinen Faden verloren. Und, also siehst du da schon auch einen Unterschied beim Engagement der  
177 Eltern dann auch, bei den sozialen Schichten? Treten die mehr an dich heran? Anders an dich heran?
- 178 B: seufzt. Ich kann das mit sozialen Schichten nicht, ich kann ... Die eine, die Ägypterin stammt aus einer Medizinerfamilie also  
179 es sind irrsinnig viele Mediziner, erzählt sie mir immer wieder, weil die wollte einmal aufhören, die hat große Probleme gehabt.  
180 Da hab ich ihr gesagt, überleg dir mal in eine Fachschule zu gehn, da hat sie zu mir gesagt: „Sie kennen meine Familie nicht,  
181 das kann ich nicht, die Männer sind lauter Ärzte und ich muss unbedingt einen Maturaabschluss machen. Ehm. Also die steht  
182 von daher total unter Druck. Das eine Mädchen, das so lang gelernt hat, da ist der Vater glaub ich ein einfacher Arbeiter und ich  
183 habe auch eine Polin, da ist der Vater sicher Maurer, weil der ist einmal im Maurergewandl gekommen am Elternsprechtag. Und  
184 die, die sind froh und glücklich, dass ihre Töchter gut sind und halt die Schule schaffen werden, aber die sind schon eher so,  
185 dass sie sagen, wenn nicht, dann halt nicht, aber das eine Mädli kriegt sicher sehr viel Druck, dass sie machen wird.
- 186 A: Mhm. Und glaubst du ist da auch ein Unterschied des Stellenwerts des Sports?
- 187 B: \*\* seufzt. Nein. Sport ist für streng gläubige Musliminnen kein Thema und darf kein Thema sein. Egal welche soziale Schicht  
188 das ist.
- 189 A: Mhm. Gehst du besonders auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein um die bestmöglich zu integrieren?
- 190 B: Jaja, sowieso. Aber weniger im Sport. Weil da müssen sie sowieso im Endeffekt alles lernen, weil da machen wir eh mal das,  
191 mal das, mal das, was für alle eine Herausforderung ist aber, wenns auf der Beziehungsebene nicht stimmt, kann ich auch auf  
192 der Sachebene nicht unterrichten. Wenn da irgendein Mädli sitzt und alle lästern über ihr Kopftuch oder weil sie stinkt oder was  
193 auch immer. Ich muss meine Klasse, um sie unterrichtsfähig zu machen, erst einmal in eine Gruppe, zu einem Gruppenteam  
194 zusammen bauen.
- 195 A: Und welche methodischen Ansätze hast du da um das interkulturelle Lernen zu fördern?
- 196 B: (schmunzelt) das interkulturelle Lernen. Ehm, methodische Ansätze. Ich mach es auf verschiedenen Ebenen, also einerseits  
197 ehm jetzt von der Methodik her. Ich mach immer wieder Gruppenarbeiten auch wo nicht immer die engsten Freundinnen  
198 zusammen gehen dürfen. Sondern wo ich auch einmal ehm setze ganz bewusste jede Migrantin, oder jedes andere Kind, das  
199 irgendwie auffällig ist, kommt zu einer anderen Gruppe. Manchmal auch ganz bewusst die gemeinsam. Eh, dann als  
200 Klassenvorstand. Jetzt nicht mehr, aber erste und zweite Klasse, habe ich sie regelmäßig versetzt. Einfach wild durcheinander.  
201 Damit sie mit allen in Kontakt kommen. Ehm. Ich habe ihnen geraten, wenn sie mit Hausaufgaben Probleme haben, sie sollen  
202 miteinander lernen. Und dann habe ich auch gesagt. Raviar, du könntest ja auch mit der Loren lernen, ich hab gesehn ihr habts  
203 dann Freistunde, also wirklich auch die versucht zusammen zu spannen. Also einmal auf dieser Ebene. Auf der, ehm,  
204 inhaltlichen Ebene, zur Integration meinst du jetzt, was ich tu um sie zu integrieren, versuch ich, also mein zweites Fach ist  
205 Deutsch, ehm, versuch ich, ehm, immer wieder Artikel zu nehmen, die aus unterschiedlichen Kulturkreisen kommen, zu  
206 nehmen, wenn es darum geht eine Inhaltsangabe oder eine Zusammenfassung zu lernen oder so was in die Richtung. Ehm,  
207 und auch zu zeigen „Aha, auch das ist im Irak möglich.“ „Aha, in der Türkei ist gerade das und das.“ Und auch diese \*, also  
208 nicht nur diese\*, die weiße, eurozentristische Kultur hinein zu bringen. Sondern auch von verschiedenen Bereichen etwas zu

- 209 lernen. Und dass die da auch einmal die Chefinnen sind, die sich auskennen, die da etwas erzählen können, über Istanbul zum  
210 Beispiel, wenn das irgendwie vorkommt bei einem Werk von da Barbara Frischmuth oder so. \* Ehm, was ich auch tu, also ich  
211 betonier sie total, wenn sie blöde Aussagen über eine andere in der Klasse oder einen anderen in der Klasse machen, weil ich  
212 sag, dass es in meinem Unterricht nur wertschätzend zu geht. Aus. Ehm.
- 213 A: Ehm, und ihm Bewegungs- und Sportunterricht, machst du da extra Spiele von verschiedenen Kulturen oder mhm?
- 214 B: Nein, das ist eine gute Idee, vielleicht könnte ich das einmal machen, nein eigentlich nicht. Also was ich in Bewegung- und  
215 Sport mach, ich mach so Gruppenzusammensetzungen, Kennenlernspiele, ehm\* was sie im letzten Jahr, das hab aber nicht ich  
216 gemacht, ehm, da hat eine Kollegin mit ihnen einen Tanz einstudiert. Das war im Rahmen eines Wettbewerbs, das war so ein  
217 Volkstanz quer durch alle Kulturen und die hat Elemente des türkischen Volkstanzes hineingenommen und ... . Und das war,  
218 das war ganz toll. Da sind sie dann nachher auch ehm auf den Wettbewerb gefahren. Das hat sehr gut gefallen und da wollten  
219 sie dann bei Schönbrunn bei einer Aufführung auch noch teilnehmen, da ist dann aber interessanter Weise nur die Kollegin und  
220 das türkische Mädchen gekommen, alle anderen sind dann da nicht hingefahren. Ehm, nein, so was mach ich nicht.  
221 Wahrscheinlich weil ich selber da zu wenig weiß.
- 222 Nein, aber das ist interessant, daran hab ich noch nie gedacht.
- 223 A: Und wie beziehst du das soziale Umfeld von den Schülerinnen mit ein?
- 224 B: Was genau meinst du damit?
- 225 A: Knüpfst du, also du knüpfst an die Interessen der Schülerinnen an, in dem du die Zetteln zu Beginn des Jahres gibst, aber  
226 achtest du auch auf religiöse Unterschiede bei der Stundenplanung?
- 227 B: Achso naja, das soziale Umfeld beziehe ich insofern mit ein, als, dass, wenn ich weiß, dass Ramadam ist, der war jetzt Gott  
228 sei Dank in den Ferien, dann mach ich ganz sanfte Gschichten in Bewegung und Sport weil ich hab im letzten Jahr und da hatte  
229 ich die Turnstunde bis um 17h und ich bin da beim zweiten Mal draufgekommen, dass die Ramadam hatten und weder was  
230 gegessen, noch was getrunken hatte. Da hab ich mir gedacht, jetzt kippen sie mir gleich um ', und ehm, entweder da mach ich  
231 ganz sanftes Programm mit Massagen und Phantasiereisen oder was weiß ich, wie Federball oder so, aber nur ganz wenig.  
232 Aber ich sag auch, sie können sich jederzeit hinsetzen und ja. Insofern bezieh ich das soziale Umfeld mitein, ja.
- 233 A: Und suchst du mit Eltern auch gezielt Gespräche?
- 234 B: Nein.
- 235 A: Nicht?
- 236 B: Also nur wenn es darum geht, dass es zu irgendwelchen Problemen kommt. Also so ein Ding, dass ich jetzt lesen muss,  
237 dass ich kurzfristig lösen muss, wie zum Beispiel, dass in Deutsch keine Hausübungen da sind. Aber das ist da prinzipiell egal  
238 welcher Hintergrund das ist, aber da ehm \*\* Ein polnischer Vater ist einmal gekommen und hat sich bedankt, dass ich seine  
239 Tochter so gut in die Klasse integriere, aber von mir aus, bei aller Liebe, ich schaffs nicht, ich hab die Zeit nicht. Und da es eh  
240 gut rennt, brauch ich das nicht. Sie herbestellen. Ich denk mir, wenn ich wollte, dass sie ins Schwimmbad gehen, dann müsste  
241 ich sie mir herbestellen, aber, aaah, das ist Zeitaufwand, ich weiß, dass sies nicht tun, ich weiß, dass die Religion dagegen  
242 spricht. Ich muss mir keine falschen...
- 243 A: Ist klar auch. Und wie trägt die Schule als Institution zur Schule dazu bei?
- 244 B: Die Schule als Institution trägt dazu überhaupt nicht bei, weil die Schule ist eine einzige Prüfungsinstitution. Die einzelnen  
245 Kolleginnen und Kollegen tragen dazu bei. Sie versuchen Rücksicht zu nehmen, die Schule trägt insofern dazu bei, dass wie  
246 immer wieder vom Stadtschulrat so bekommen Feiertage und auf die und die Personen, nehmen Sie Rücksicht, da dürfen sie  
247 frei haben und nicht kommen. Ansonst gibt es Leute, die sich wirklich kümmern, sowie bei uns eben beim Kochen, die meinen  
248 „Nein, du musst das Schweinefleisch jetzt nicht runterschlucken und beim Alkohol reicht ein kleiner Schluck, du musst jetzt nicht  
249 das ganze Glas verkosten. Ob sie beiträgt, in dem sie ... Wahlmöglichkeiten gibt. Das ist das beste, was du für die Integration  
250 brauchst, das ist aber auch für, ich hab so österreichische Kinder, die einen viel kleineren Wortschatz haben also so türkische,  
251 aus einer .... Familie. Insofern Integration in der Schule heißt ihnen Bildung und Wahlmöglichkeiten und Ausbildungschancen  
252 zu geben, für mich.
- 253 A: Und würdest du dir für die positive Gestaltung des Bewegungs- und Sportunterrichts irgendwelche Förderungsmaßnahmen  
254 wünschen?
- 255 B: \*\* Nein, ich mach ihn mir selber positiv.
- 256 A: Das ist gut.
- 257 B: Nein, also ich denke es gibt genug in der Literatur. Ich denke mir, man muss einfach nur hinschauen. Wobei die Anregung  
258 mit den Spielen aus anderen Kulturen, das find ich schon interessant. Ich denk mir man könnte schon, sowie es zur  
259 Menstruation zum Beispiel so Checklisten gibt, auch .... Das wär vielleicht ganz spannend so etwas zu kriegen. Aber alles, was  
260 man wieder verpflichten abhackeln muss, ist einfach bäh.

261 A: Also fass mir bitte nochmals kurz deinen Eindruck von Schülerinnen mit Migrationshintergrund zusammen und wie es sich  
262 eventuell entwickeln wird.

263 B: Ganz unterschiedlich. Die streng gläubigen, für die ist Sport oft kein Thema, außer schulisch. Im Unterricht selber merke ich  
264 keine Unterschiede, außer im Schwimmunterricht natürlich, die jetzt zwischen der Gruppe nicht größer wären das so innerhalb  
265 der Gruppen. Ehm. Ja Leute aus dem ehemaligen Jugoslawien, die sind sowieso ganz gleich zu betrachten. Es ist glaub ich  
266 weniger, es ist mehr so die Frage. Christen, Ungläubige oder Muslime? Ich glaub dass da so die Trennlinie zu ziehen ist. Ehm,  
267 Muslimische Mädchen haben oft relativ wenig Selbstwertgefühl und man muss viel mehr einpowern als bei österreichischen  
268 Mädchen ehm. Ja, reicht das?

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist vertraulich und anonym.
- 2 B: Lacht. Ja.
- 3 A: Wie geht es dir zurzeit?
- 4 B: Ja, sehr gut! Dankeschön!
- 5 A: Und im Lehrberuf?
- 6 B: Auch sehr gut! Möchtest du meine Situation ein bisschen kennen lernen, oder?
- 7 A: Ja... genau. Also welche Altersstufen bzw. Klassen unterrichtest du?
- 8 B: Ich unterrichte erste Klassen, zweite Klassen und vierte Klassen heuer.
- 9 A: Im Fach Bewegung und Sport? Und als zweites Fach?
- 10 B: Habe ich im Moment keine Stunden, ich habe Psychologie und Philosophie studiert. Habe ich aber keine Stunden. Also ich
- 11 war, ich hab unterrichtet, dann hab ich meine Kinder bekommen und war bei meinen Kindern relativ lang zuhause und bin
- 12 letztes Jahr wieder eingestiegen. Und ja, jetzt ist es heuer mein zweites Jahr und jetzt fang ich es an zu genießen. Weil letztes
- 13 Jahr war's schon ein bisschen hart der Wiedereinstieg (lacht) aber heuer geht's mir sehr gut. Wie gesagt, es ist wirklich schon
- 14 wieder einfach nur schön.
- 15 A: Ja. Und kannst du mir kurz einen Überblick geben über die Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund an deiner
- 16 Schule?
- 17 B: Ehm. Ich muss ehrlich sagen, wir haben recht viele Kinder mit Migrationshintergrund. Sie fallen, es fällt mir persönlich aber
- 18 gar nicht auf. Also für mich, man versucht sowieso alle gleich zu behandeln, und und es gibt natürlich manchmal Außenseiter,
- 19 oder Außenseiterinnen, aber das müssen jetzt überhaupt nicht, also ehm \*\*\* die Kinder mit ausländischen Wurzeln irgendwie
- 20 sein, im Gegenteil, das sind manchmal also meiner Meinung nach hängt das, zumindest in den Klassen, die ich jetzt hab, hängt
- 21 das damit eigentlich nicht zusammen. Es ist eher wie, eher der soziale Aspekt im Vordergrund. Also ich habe zum Beispiel in
- 22 der einen Klasse ein Mädel, die ist sehr wohl ein bisschen eine Außenseiterin. Die ist ... da hab ich so ein bisschen das Gefühl,
- 23 die hat ein absolutes Aufmerksamkeitsdefizit. Sie erzählt ma jedes Mal große Geschichten (lacht) und ist auch sehr viel bei den
- 24 Großeltern. Dadurch eher, von, von der anderen Seite (Störung)
- 25 A: Also nimmst du Unterschiede von Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund in Bezug auf Leistung wahr?
- 26 B: Nein.
- 27 A: Keine.
- 28 B: Nein, das kann ich eigentlich im Sport jetzt so sagen.
- 29 A: In Bezug auf Teilnahmebereitschaft und Motivation?
- 30 B: Im Grunde genommen auch nicht. Jetzt nur wo du es so sagst, ich habe natürlich schon in meiner Vierten, die ich jetzt nicht
- 31 mehr hab, \*\* Ja, aber das war auch individuell. Da war zum Beispiel ein Mädchen mit Kopftuch, die immer ganz lieb ist, aber die
- 32 hat schon immer versucht sich immer etwas zu drücken, aber das ist individuell. Die bewegt sich halt nicht so gerne. Aber ich
- 33 glaube auch nicht, dass das mit ihren Wurzeln zu tun hätte. Und sie hat dann eh auch gemacht. Sie hat sich dann eh auch
- 34 motivieren lassen. Also ich seh das eher also...
- 35 A: Und in Bezug auf Begeisterungsfähigkeit?
- 36 B: Seh ich persönlich auch keine Unterschiede. Die Begeisterungsfähigkeit nimmer in den Jahren also sie verändert sich
- 37 enorm. Also in der ersten, das hab ich letztes Jahr so enorm erlebt, in der ersten Klasse sind sie voller Begeisterung. Wenn du
- 38 ein Spiel machst zu Beginn, dann hast du alle Hände im Gesicht, und wnen ich dann ein paar auswähle, weil ich halt nur drei
- 39 oder vier brauch, die anderen machen „Ooooooh“ und sind ganz enttäuscht. In der zweiten erleb ich es heuer auch so. In der
- 40 dritten und vierten interessanter weise nicht. Nur, da ist dann irgendwie, ich möchte nicht mehr schwitzen, weil die Schminke da
- 41 verläuft, leider. Das hat halt wahrscheinlich auch mit dem Äußeren, also dass sie sich mehr aufs Äußere konzentrieren zu tun.
- 42 Ehm, wobei man sie dann schon wieder locken kann. Es nimmt aber schon in der dritten und vierten .... Was halt schade ist.
- 43 Ja, ...
- 44 A: Und, in Bezug auf Entstehung von Konflikten? Gibt's da Unterschiede? Bei Kindern mit Migrations bzw ohne
- 45 Migrationshintergründen?
- 46 B: Ehm.. Natürlich ist es wichtig, dass sie die Sprache beherrschen, das ist aber bei bei unseren der Fall oder bzw. bei ein
- 47 Mädel hab ich schon, aber die ist dann eine außerordentliche Schülerin. Dann ist es schon ein bisschen schwierig, aber nein,
- 48 Konfliktlösung ist auch für mich wieder individuell. Also wie ich das wieder von zuhause mitbekommen habe. Was für
- 49 Konfliktlösungsstrategien habe ich mitbekommen. Wie wird das von mir zuhause gelöst?
- 50 Das ist wieder sehr individuell.
- 51 A: Und siehst du einen Unterschied bei der Hemmschwelle bei Partnerinnenübungen?

- 52 B: Mhm. \*\* Das ist eine gute Frage. \*\* \*\* Nein. (lacht) Ja, ich hab jetzt sehr lang überlegt. Weil es ist vielleicht hie und da  
53 vorgekommen aber so generell ist es jetzt kein Problem. ... ..
- 54 Wobei ich mir denk, es ist doch nur eure Klasse in diesem Raum, zieht euch doch einfach um! Warten bis sie in zwei so  
55 Kabinen kommen können um sich da umzuziehen. Also da ist schon eigentlich bei den Kleinen ein relativ hohes Scharmgefühl  
56 da. Ist aber auch von dem her kein Unterschied. Also das ist bei allen, oder vielleicht auch Klassen weise, wie sie es sich  
57 angewöhnen.
- 58 A: Mhm. Und siehst du Unterschiede bei der Körperhygiene, also beim Duschen oder in der Umkleidekabine?
- 59 B: Ehm, also duschen tun sie sich leider alle nicht (lacht).
- 60 A: Ja (lacht).
- 61 B: Also als würde Wasser wehtun. Und. Im letzten Jahr in einer vierten hatte ich sogar die Situation, dass ich mich am Anfang  
62 vorstellt hab und gesagt hab, was ist bei mir wichtig und das Wort Handtuch gar nicht in den Mund genommen habe, aber ein  
63 Mädchen hat halt Handtuch verstanden und „Nein! Nur kein Handtuch! Nein, nein!“ (lacht) ich hab das gar nicht gesagt, aber ist  
64 das so schlimm, wenn du dich nachher ein bisschen wäschst? Nein, nein! Nur nicht! Und lösen tun sie das dann insofern, las  
65 dass sie in ihrer Tasche kramen, einen Spray heraus nehmen, so ein Deo.
- 66 A: Ja.
- 67 B: Und sich dann kräftig einsprühen. Also waschen ist out. Einsprühen ist in.
- 68 A: (lacht).
- 69 B: Aber das war auch eher generell. Also Unterschiede habe ich da auch keine bemerkt.
- 70 A: Und siehst du Unterschiede bei der Unterstützung durch die Eltern im Sportbereich?
- 71 B: Bestimmt ja. Ja. Das merkt man auf jeden Fall ob Eltern in irgendeiner Hinsicht gefördert haben oder mit ihnen Bewegung  
72 gemacht haben, gemeinsam. Das merkt man ganz stark, ja. Also da gibt es enorme Unterschiede. Die, die, es gibt Mädels die,  
73 wo, wo eine reine Freude ist sich zu bewegen, wo sie in der ersten Klasse gleich irgendwelche Räder schlagen und Rondat und  
74 gleich alles beherrschen, und da gibt Mädels, die haben eine panische, aber eine panische Angst davor, einen Purzelbaum zu  
75 machen. Das ist so, das hast immer wieder einmal in einer Klasse, wo ich mir am Anfang gedacht hab. Das ist ein Purzelbaum,  
76 ich spreche da gar nicht erst von einer Rolle vorwärts, aber ts. Nur dieses Rollen, Panik! Hab ich nie gemacht. Will ich nicht,  
77 kann ich nicht, trau ich mich nicht. Ja, Und, am besten ist da mit Geduld und helfen und so aber es gibt wirklich, also ich hatte  
78 da einen Fall, ich hab sie nicht gezwungen weil ich hatte da Angst, dass sie sich wehtut weil sie da sich so reingesteigert hat.  
79 Also zwingen tu ich sowieso niemanden, aber ich mein nur, im Normalfall hab ich gut zuredet. ... Hab ich es schon geschafft,  
80 dass sie da. Aber in einem Fall hab ich dann beschlossen, nein, also das ist weil ich hab wirklich wirklich Angst gehabt, dass sie  
81 sich wehtut. Das war ein Mädchen mit Migrationshintergrund, aber das. Sie ist auch übergewichtig. Ich glaub das hängt wieder  
82 damit zusammen.
- 83 A: Ehm, sagt dir der Begriff „Diveristy“ etwas?
- 84 B: Nein.
- 85 A: Okay.
- 86 B: Schlimm? (lacht)
- 87 A: Halb so wild. Da geht es einfach um Unterschieden und Gleichheiten im Bewegungs- und Sportunterricht.
- 88 B: Allgemein?
- 89 A: Allgemein. Wie wird das für dich, also Unterschiede im Bewegungs- und Sportunterricht. Wie werden für dich Unterschiede,  
90 \*\* wahrgenommen?
- 91 B: Ja. Unterschiede gibt es natürlich enorme im sozialen Bereich. Im \*\* Leistungsbereich. Also +berall gibt es wahnsinnige  
92 Unterschiede. Aber in diesen zweien Punkten wird's am deutlichsten Sichtbar. Also die natürlich auch Begeisterung und  
93 Motivationswille, dass sind viele Punkte. Da ist es glaub ich wieder das Elternhaus schon, das eine große Rolle spielt. In  
94 wieweit das vorgelebt wurde. Also wenn irgendwie eine Begeisterung... Und ja. Der Umgang mit dem Körperlichen, ich glaub  
95 schon, dass da das meiste von zuhause herkommt. Die paar Stunden in der Schule, sowohl Volksschule als auch Gymnasium.  
96 Da kann man versuchen, aber das wird nicht alles ausmachen. Ja, auch übergewichtige Kinder wirst du nicht schlank kriegen  
97 durch drei oder vier Turnstunden.
- 98 A: (lacht) nein eher weniger.
- 99 B: Und sozial natürlich auch, da gibt's natürlich auch enorme Unterschiede. Da gibt es Mädchen für die ist es selbstverständlich  
100 zu helfen und zu unterstützen und anzufeuern. Andere musst du auffordern, dass sie mithelfen und ehm ja, auch lieb  
101 zueinander sind usw.
- 102 A: Ehm. Wie erlebst du Integration im Sportunterricht?

- 103 B: Ehm. \*\* Naja, grad im Sportunterricht kann man diesen Punkt natürlich sehr, sehr leicht unterstützen. Also wenn ich mitkrieg,  
104 dass ein Mädchen ausgegrenzt wird, hab ich da eigentlich viele Möglichkeiten, vielleicht mehr also sicher mehr als in anderen  
105 Gegenständen da einzugreifen und ja, ich versuchs dann auch. Also in unterschiedlicher Weise, dass sie zu einer Gruppe  
106 werden, dass sie für einer da sind und einander helfen. Das ist, dass das enorm wichtig ist.
- 107 A: Und wie versuchst du das positiv zu gestalten?
- 108 B: Ehm, \*\* Naja, mit Spielchen \*\* Mit, indem ich sie einfach aufmerksam mache, dass das gar nicht schön ist, dass sie zum  
109 Beispiel nicht gerne in der Situation des ausgegrenzten Kindes wären zum Beispiel, also durch Gespräche und Spielchen und  
110 \*\* einmal hab ich es auch durch Lob gemacht, dass ich gesagt habe, das hat mir jetzt. Also durch Lob. Ja? Also Belohnung im  
111 Sinne von Lob, dass ich sage, das hat mir jetzt besonders gut gefallen. Ich hatte zum Beispiel eine Situation da wollten einem  
112 Mädels in der ersten, niemand die Hand geben und wir haben ein Spielchen gemacht mit einem großen Kreis und eben mit  
113 Handhaltung. Und es wollte ihm niemand die Hand geben und das hat mir richtig weh getan und ihr sicher auch. Da haben wir  
114 zuerst miteinander gesprochen und dann hab ich halt durch Lob gesagt, ja, ich hab gesehen du hast ihr die Hand genommen. Ich  
115 hab dann auch die drangenommen, in meiner ersten wollen ja immer alle dran genommen werden, so als Hauptfängerin und ja,  
116 keine Ahnung, und hab dann genau die drangenommen, die ihr die Hand gegeben haben und so versuchen, dass ihr...
- 117 A: Ehm, und welche Faktoren spielen deiner Meinung nach, jetzt wieder in Bezug auf Migrationshintergrund, bei der Integration  
118 einer Rolle? Spielen da die Familien und der soziale Hintergrund eine Rolle?
- 119 B: Ganz bestimmt. Ja, ganz bestimmt, eine grundlegende Rolle. Es ist ja auch, wenn du, wenn du auf Sommersport,  
120 Wintersportwochen fährst, dass da viele Eltern, und da glaub ich schon, dass da Unterschiede sind, da glaub ich schon, dass  
121 da Unterschiede sind im, dass da \*\* Eltern, die eben aus einem anderen Land kommen, mit anderen Sitten und Vorstellungen,  
122 dass die sagen, du fährst da nicht mit, Ja. Auch aus unterschiedlichen Gründen. Mit dem umziehen zum Beispiel oder dem  
123 Ausziehen. Oder ich möchte gar nicht, dass mein Kind das lernt, weil ich kann es ihm dann auch nicht bieten. Zum Beispiel, das  
124 hab ich alles schon gehört.
- 125 A: Mhm.
- 126 B: Also da. Oder sie sind halt zum Beispiel nie Ski gefahren und jetzt brauchen sie auch nicht mehr. Oder sie wollen es halt  
127 einfach nicht.
- 128 A: Und interveniert ihr dann irgendwie, dass das Kind dann doch mitfahren kann eventuell?
- 129 B: Wir versuchen es, aber es ist sehr sehr schwer, wenn die Eltern und das Kind absolut wollen, haben wir auch keine  
130 Möglichkeit. Wir können nur reden, gut zureden, dass es halt für die Klassengemeinschaft und und und eine wertvoller  
131 Erfahrung. Ja, das ist das einzige durch Reden da etwas zu bieten, aber in vielen Fällen ist das eben so, eben so, ja, wie soll  
132 ich sagen. In vielen Fällen haben wir keine Chance. Obwohl es an der Schule eh besser ist, weil ich keine einige Schulen auch,  
133 auch wo meine Söhne sind, wo es da oft gar nicht zustande kommt, die Sportwoche, weil oft zu wenige mitfahren, ganz einfach.
- 134 A: Mhm. Ja.
- 135 B: Das ist einfach für die Klassengemeinschaft unbezahlbar.
- 136 A: Ja, und für den Sport auch..
- 137 B: Ja natürlich.
- 138 A: (lacht) Ja. Und sind die Unterschiede bezüglich des Willens sich zu integrieren zwischen Buben und Mädchen aufgefallen?
- 139 B: \*\* Nein, nein. Ich habe auch manchmal Buben, beim supplieren und manchmal unterrichte ich auch koedukativ ... und also,  
140 nein. Keine Unterschiede...
- 141 Aber keine Unterschiede.
- 142 A: Und sind die Unterschiede aufgefallen zwischen der ersten und zweiten Generation? Also das heißt, die schon länger in  
143 Österreich sind bezüglich des Willens sich zu integrieren?
- 144 B: Ah! \*\* EHm, kann ich jetzt eigentlich so beantworten, weil ich das nicht weiß. Also soweit schau ich nicht hinter die Kulissen,  
145 dazu haben wir zu viele Schüler (lacht).
- 146 A: Ja.
- 147 B: Um von jedem zu wissen wie lange die jetzt schon da sind.
- 148 Wobei die meisten, die meisten sind schon, die meisten Kinder, die wir haben sind schon hier geboren, sag ich jetzt einmal, weil  
149 weil die meisten sehr gut Deutsch schon können, weiß ich aber nicht.
- 150 A: Und sind dir Unterschiede bezüglich der sozialen Schicht bezüglich des Willens sich zu integrieren aufgefallen?
- 151 B: Ehm. \*\* Mhm \*\* Fällt mir ein Mädchen ein, aber es ist schon aber.. Du meinst jetzt aus einer sozialen minderen Schicht.
- 152 A: Ja, aber genauso wie in einer sozialen hohen.
- 153 B: Also ja, hin und wieder kommt es halt einmal vor, dass du
- 154 *Unterbrechung! Tonband aus!*

155 *Weiter auf anderem Medium:*

156 A: Ja, es funktioniert (lacht). Wir waren bei der sozialen Schicht.

157 B: Ja genau, genau. Ehm\*\*, also einen Fall hab ich zum Beispiel, die, da kommt es immer wieder vor, dass sie in einem  
158 unglaublichen Ton sagt: „Nein, das mach ich nicht! Na sicher ned!“ Und das ist dann ja. Und sie hat, sie hat auch in der Klasse  
159 keine gute Stellung damit und und weil ich hab ihr gsagt: „Schau, das geht nicht. Du kannst zu mir kommen und sagen das  
160 traust du dich nicht. Du kannst du aus dem und dem Grund nicht aber du kannst dich nicht so vor der Klasse hinstellen!“ Die  
161 anderen Mädchen haben schon gesagt: „Das macht sie bei allen Lehrerinnen!“

162 Ja, also ich weiß nicht, da hat sie glaub ich auch wieder von zuhause zu wenig mitbekommen, dass wie kann ich mich  
163 benehmen, wie kann ich mich nicht mehr benehmen. Obwohl sie jetzt überhaupt nicht ungut ist, weil wenn man mit ihr redet,  
164 dann geht das eh wieder. Aber generell.

165 A: Mhm, ehm, wie gehst du auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein um diese bestmöglich zu integrieren?

166 B: Ja, also ich versuche grundsätzlich alle gleich zu behandeln. Das macht eh jeder. Ich mach, ich mach das eigentlich wirklich  
167 gar keinen Unterschied. Wir haben, wenn man die Listen anschaut von den Namen her, ja, sind so viele ausländische Namen,  
168 wir haben wirklich sehr wenige inländische. Un das ist für mich \* einerlei.

169 A: Mhm.

170 B: Wirklich, also ich glaub macht gar nicht. Das ist für mich kein Unterschied und die meisten sprechen wirklich perfekt Deutsch,  
171 also fallen die gar nicht erst auf.

172 A: Und versuchst du irgendwie interkulturelles Lernen zu thematisieren? In der Schule?

173 B: Ehm, \*\* hab ich bis jetzt noch nicht im Turnen. \*\* Höchstens vielleicht insofern, dass ein Kind einmal gesagt hat von dort  
174 kenn ich das und das Spiel, könnten wir das vielleicht auch machen. Das bind ich dann mit ein, aber sonst würde mir zu dem  
175 Thema jetzt nichts einfallen.

176 A: Zum Beispiel auch Tänze von verschiedenen Kulturen? Oder auch wie der Stellenwert von Sport so ist bei anderen Kulturen  
177 vielleicht?

178 B: Nein, muss ich ehrlich sagen, nein (lacht). Also nein, ich versuche schon ihnen sehr viel anzubieten und verschiedenstes,  
179 also dass sie alles ausprobieren und so. Ich bin nicht jemand, der nur einen Ball rein schmeißt. Aber jetzt so interkulturell  
180 eigentlich haben wir da relativ wenig. Muss ich zugeben (lacht).

181 A: Und wie beziehst du das Umfeld von den Schülerinnen mit ein? Trittst du an die Eltern, an die Eltern irgendwie heran?

182 B: Ehm, \*\* Nein (*zögerlich*), also dass das geht gar nicht weil du relativ viele Schülerinnen hast. Ja. An die Eltern schreib ich nur  
183 einen Brief, wenn wir etwas außertürllich unternehmen. Zum Beispiel, wenn ich mit ihnen eislaufen geh oder Vienna Girlies Day  
184 oder irgendeine Unternehmung. Dann schreib ich einen Brief an die Eltern. Ja, heuer hab ich auch erstmals so  
185 Beurteilungskriterien. Das sollen wir halt machen. Aber sonst, hab ich mit den Eltern eigentlich wenig Kontakt. Zum Turnlehrer  
186 kommen sie auch sehr selten. Also ich hab im ganzen letzten Jahr in meiner Sprechstunde keine einzige Person gesehen.

187 A: Wow (lacht).

188 B: Und am Elternsprechtag waren drei oder vier bei mir. Also auch sehr wenige.

189 A: angenehm!

190 B: Jein, ich plauder eigentlich sehr gern und und und irgendwie ich hab immer, also ich bin schon immer hingegangen.  
191 Einfach um zu wissen, von wem mein Kind zuhause spricht. Nur, nur dafür. Aber das ist anscheinend für die meisten auch nicht  
192 wichtig. Egal. Der Kontakt mit den Kindern ist für mich der wichtigste und wenn die Eltern es nicht für notwendig halten, bzw.  
193 vielleicht auch nicht alle schaffen und dann streicht man halt am ehesten die Turner, weil das halt doch das empfindet man  
194 dann nicht so wichtig, dass man auch mit dem spricht. Man kann halt auch am Sprechtag nicht alle abklappern und wenn sie  
195 arbeiten gehen, können sie in die Sprechstunde nicht kommen. *Räuspert sich*

196 A: Ja, und wie trittst du an *Störung*

197 In einer Schule bin, die sehr auf auf die Kinder eingeht und sich sehr bemüht. Auf die einzelnen Fälle eingeht und das Umgehen  
198 miteinander eigentlich im Großteil der Fälle sehr sehr nett ist. Ausgehend von einem Direktor, der sehr sehr gutes Klima  
199 verbreitet und die Lehrerschaft untereinander, also ich hab mir letztes Jahr, ich war einen, also ich bin reingekommen und ich  
200 hab mich gleich so wohl gefühlt im Lehrkörper, ja, dass ich dass ich mir sofort gedacht hab, da würd ich irrsinnig gern bleiben.  
201 Und es ist schon so, dass es dir meisten sehr lieben mit den Kinder, natürlich nicht alle, aber wirklich die meisten, gehen gut mit  
202 den Kindern um und versuchen eben auch Konflikte zu lösen und für sie da zu sein und

203 A: Und gibt es besondere Förderungen im Bewegungs- und Sportunterricht für die Integration?

204 B: Ehm \*\* nur insofern, dass man allgemein das Miteinander fördert. Also insofern, weil weil, ja \*. Also du versuchst sowieso  
205 auf, auf, auf jedes einzelne Kind ein bisschen einzugehen und und und besondere Programme, meinst du so was?

206 A: Ja.

- 207 B: Nein, gibt es eigentlich nicht.
- 208 A: Mhm. Und würdest du dir da etwas wünschen in die Richtung oder bist du zufrieden wie es ist?
- 209 B: Ich bin zufrieden wie es ist, weil ich keinen Bedarf da jetzt seh, wenn ich da einen Bedarf sehen würde, dann würde, würde
- 210 ich mir sicher etwas wünschen.
- 211 A: Mhm.
- 212 B: Aber dadurch, dass ich jetzt keine großen Schwierigkeiten seh, von von der Seite her, wüsste ich jetzt auch gar nicht, was
- 213 ich mir wünschen sollte. (lacht)
- 214 A: (lacht). Gib mir jetzt bitte nochmal kurz einen Überblick wie du die Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund siehst
- 215 und wie sich diese in den nächsten Jahren entwickeln könnte.
- 216 B: Wie sie sich entwickeln könnte.
- 217 A: Ja, nur einen Ausblick, was glaubst du?
- 218 B: Naja, also ich an unserer Schule glaube ich ist die Situation nicht so schlecht. Ich hoffe gut. Was ich in meinen Klassen,
- 219 Klassen erlebe, ist sie gut. Und ehm, ja, was kann man sich wünschen? Dass sie weiter so bleibt. Oder noch besser wird. Da tu
- 220 ich mir jetzt schwer muss ich sagen. Ich, ich ja. Ich hoffe, dass das. Ich hab ja letztes Jahr eine erste gehabt, die ich heuer in
- 221 der zweiten hab. Also aufbauend. Und wenn ich die dann in der dritten und vierten bekomme, bin ich gespannt wie sich das
- 222 dann entwickelt. Und, ehm. Von der Motivation, von der Begeisterung her. Weil ich da letztes Jahr schon große Unterschiede
- 223 bemerkt habe. Bei der Klasse, also dritte und vierte. Da gibt's sicher, ja, in der dritten und vierten ist es schwierig. Aber das ist
- 224 jetzt auch wieder individuell und hat jetzt nichts mit dem Hintergrund zu tun und ja. \*\* Wie es sich entwickelt. \*\* Ich hoffe nur gut
- 225 (lacht).
- 226 A: Okay. Dann danke fürs Interview.
- 227 B: Oh, gerne! Sind wir schon fertig?

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist vertraulich und anonym.
- 2 B: Ja.
- 3 A: Wie geht es dir zurzeit?
- 4 B: Ehm, relativ gut. Ja.
- 5 A: Sehr gut, und im Lehrberuf?
- 6 B: Im Lehrberuf ist es jetzt so, dass ich jetzt schon seit Jahren auf 15 Stunden reduziert hab. Weil ich zwei eigene kleine Kinder,
- 7 also jetzt sinds nimmer so klein, aber doch von der Belastung her ja, eine andere. Ja, und dadurch, mit den 15 Stunden sag ich
- 8 amal, fühl ich mich wohl. Anstatt 22 Turnstunden.
- 9 A: Mhm. Und welche Klassen bzw. Altersstufen unterrichtest du?
- 10 B: Heuer, ehm, zweite bis vierte. Weil ich die Oberstufen abgegeben hab, heuer.
- 11 A: Mhm.
- 12 B: Sonst hatte ich die Oberstufen auch noch dazu.
- 13 A: Und, kannst du mir einen kurzen Überblick über die Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund in deiner Schule
- 14 geben? Habt ihr \* viele oder eher weniger?
- 15 B: (seufzt) Also ich würd einmal sagen, pro Klasse \*\* mhm ein drittel, ja. Natürlich am Anfang merkt man ja prinzipiell die, die
- 16 deutsche Sprache sprechen, merkt man am Anfang absolut nicht, woher sie kommen, sag ich jetzt amal, na, ehm. Ich würd
- 17 sagen amal a drittel wird das schon ausmachen also beim Turnunterricht sag ich amal, sind auffallenden unter
- 18 Anführungszeichen die Mädchen die noch mit Kopftuch, ja, mitturnen, wo wir dann immer wieder Probleme, speziell im
- 19 Schwimmen haben, in der zweiten Klasse. Was sich aber jetzt Gott sei Dank auch schon wieder gelegt hat nachdem es einen
- 20 Erlass gibt, dass sie im Gewand mitschwimmen dürfen, wenn sie das richtige Badegewand haben, ja. Das hat die Situation
- 21 denk ich entschärft, ja.
- 22 A: Mhm. Also welche Erfahrungen hast du jetzt allgemein gemacht mit Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund?
- 23 B: Also von der Turnsituation her kenne ich keinen Unterschied muss ich sagen.
- 24 A: keinen.
- 25 B: Ich mein, außer sie kommen ganz, ganz neu in die Schule, weiß nicht, mit den Eltern gerade eingewandert, dass sie halt in
- 26 der ersten Woche kein Deutsch sprechen, dann wird halt von den Kindern meistens übersetzt und ich probiers halt ein bisserl
- 27 auf Englisch, ja. Die haben natürlich etwas Anpassungsprobleme, aber grad in Turnen, machen sie überall mit und
- 28 A: Mhm.
- 29 B: und, und das geht ganz gut.
- 30 A: Und \* welche Erfahrung hast du in Bezug auf Leistung gemacht?
- 31 B: \*\* In Bezug auf Leistung. Also da, prinzipiell in Bezug auf Leistung sind natürlich immer die schwarzafrikanischen Mädchen,
- 32 also die mit dunkler Haut, die Abstammung, Leichtathletik zum Beispiel, ist so ein Thema, da fallen sie auf. Die nehmen wir
- 33 dann halt hauptsächlich zu Wettkämpfen mit, ja. Die schnellsten Läuferinnen sind einfach ja, wie wir wissen, die
- 34 Schwarzafrikanischen Mädchen... kann man eigentlich überall bemerken, bis jetzt ist mir noch keine untergekommen, die ned
- 35 irgendwie ehm ja, das Gegenteil beweist. Das kann man einfach vom Talent her, läuferisches Talent, sonst weder negativ
- 36 auffallend, natürlich gibt es hier genauso, körperliche Schwächen, ehm ja, oder halt dicklichere Kinder, aber nicht anders als bei
- 37 den österreichischen Kindern, also wär mir nicht speziell aufgefallen, ja.
- 38 A: Und bei der Teilnahmebereitschaft und Motivation?
- 39 B: Also habe ich keine Erfahrung damit gemacht, machen genauso mit. Also grad vielleicht im Kontakt mit Burschen, also wenn
- 40 wir koedukativ arbeiten, dann halt nicht gewohnt sind mit mit Burschen oder halt speziell dann dreizehn, vierzehn Jahre alt und
- 41 und und Kontaktscheuer sind, nicht mehr auf Burschen, überhaupt nichts mehr tun wollen mit Burschen, ja, also speziell die
- 42 moslemischen Mädchen. Normal geben sie im Turnunterricht einige die Kopftücher runter, ja, was ich ja toll find von der
- 43 Offenheit her, und und kaum heißt wir turnen mit den Burschen, müssen sie sich halt schnell wieder verhüllen. Da, da wollen
- 44 sie speziell keine Partnerübungen usw. mehr machen.
- 45 A: Mhm. Und in Bezug auf Begeisterungsfähigkeit?
- 46 B: (lacht) Lassen sich genauso begeistern wie alle anderen Mädchen auch, also überhaupt kein Unterschied, würd i sogn.
- 47 A: Okay, und in Bezug auf Disziplin?
- 48 B: Ganz gleich. Es gibt da und da störendere oder auffallendere Mädchen, und stille Mädchen. Das ist ganz gleich.
- 49 A: Mhm. Und bemerkst du etwas im sozialen Umgang, also jetzt abgesehen vom Umgang mit Burschen?
- 50 B: Nein. Also sie werden von Mädchen genauso integriert. Na, also da gibt's bei uns überhaupt keine Probleme.
- 51 A: Mhm.

- 52 B: Wie gesagt, es ist halt immer am Anfang ein bissi schwierig, also bis sie jetzt in die Klassengemeinschaft integriert sind,  
53 wenn die im Schuljahr einsteigen oder neu in die Klasse dazu kommen, das hat genauso ein anderes Mädchen auch. Vielleicht  
54 nur, dass die sprachliche Barriere noch etwas mehr da ist. Mhm. Ja, aber sonst, kein Unterschied.
- 55 A: Dann, im Umgang mit Konkurrenz?
- 56 B: \*\* wär mir noch nichts Spezielles aufgefallen.
- 57 A: Okay.
- 58 B: Klar kommts zu Wettkämpfen, aber das ist meistens dann irgendwo ein Klassendynamischer Effekt ja. Weil eine Klasse  
59 gewinnen will, aber nicht so, dass man sagt nur die Migrantinnen gehen zusammen immer in eine Gruppe oder so. Überhaupt  
60 nicht.
- 61 A: Ja, in der Umkleidekabine an sich, bei der Körperhygiene und Duschen. Ehm. Gehen sich die anders umziehen oder.
- 62 B: Nein, also duschen, prinzipiell wird ja strikt verweigert. Also das ist ja erst ab der Oberstufen und da speziell merkt man halt  
63 wer im Verein letztlich geht. Weil da ist das ja Usus, dass man das macht. Ich biete es natürlich immer wieder an und versuche  
64 es zu verstärken. Und sag „Da kann man ja die Türe zu machen.“ Aber die Dusche wird nach wie vor (lacht) protestierend  
65 abgelehnt. Ja, also und im Umziehen wärs mir auch nie aufgefallen, ja. Also vor den anderen Mädchen haben sie absolut keine  
66 Scheu, also das Gewand abzulegen. Also auch die moslemischen Mädchen.
- 67 A: Mhm. Und haben sie andere Gesundheits- und Schönheitsideal?
- 68 B: \*\* \*\* kann man auch nicht sagen. Es gibt ja auch bei den österreichischen Mädchen nur die, die vor dem Spiegeln stehen und  
69 sich nach dem Turnen wieder schön und sich schminken müssen, ja. Und genauso hab ich Migrationskinder, die das machen  
70 oder halt nicht tun. Also ich glaub das kommt sehr viel auf Erziehung und Wert in der Familie an. Und ehm, wie die Mama sich  
71 gibt in der Gesellschaft und sich anzieht und gibt und ja, ob sie wert drauf legt auf ihr Äußeres. Das ist nicht Kultur abhängig.
- 72 A: Und die Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern?
- 73 B: \*\* Das ist eine sehr schwierige Frage, weil ich absolut Eltern nicht seh, außer es gibt disziplinäre Probleme irgendwo, dass  
74 ein Mädchen überhaupt nicht mehr kommt zum Turnunterricht, ja, oder alles ja schlecht findet und kritisiert, dann bestell ich die  
75 Mama her aber sonst hab ich sehr sehr wenig Kontakt mit den Eltern. Ehm, das einzige, was wir halt immer wieder besprechen,  
76 ehm, ist, Kinder die halt, oder Mädchen, die in die Pubertät kommen und halt von den Eltern, von der Mama mitbekommen,  
77 dass sie dann krank sind und wegen Menstruation nicht mitturnen können. Aber auch hier fällt mir nicht auf, dass das jetzt nur,  
78 weiß ich nicht der moslemische Kulturbereich jetzt betrifft oder. Das ist auch genauso findet man das bei den österreichischen  
79 Mädchen auch noch immer. Diese alt eingesessene oder wie die Mama damit zu recht kommt oder umgeht. Einfach ja.
- 80 A: Okay, ja. Sagt dir der Begriff Diversity etwas? (Störung: Kollegin kommt sich umziehen)
- 81 B: Bitte?
- 82 A: Der Begriff Diversity,
- 83 B: Na, da brauch ich eine Umschreibung.
- 84 A: Also bei Diversity an sich, geht es um Unterschiede und Gleichheiten, die sich ergeben können, hast du schon einmal mit  
85 dem Berührung gehabt?
- 86 B: Nein, (lacht).
- 87 A: Okay, ehm, \*\* dann: Wie wird für dich Integration im Bewegungs- und Sportunterricht wichtig?
- 88 B: Wie es wichtig wird. Ja, in dem für mich alle Mädchen gleich sind. Egal wie sie ausschauen oder wie sie die körperlichen  
89 Voraussetzungen jetzt einbringen und die sind total unterschiedlich im Turnen, ja. Und das hat nichts damit zu tun woher sie  
90 kommen. Ich versuche alle zu integrieren natürlich und leg gerade darauf wert, dass bei Gruppenarbeiten natürlich alle  
91 miteinander arbeiten können und nicht nur die besten Freundinnen und versuche die immer zu wechseln und zu tauschen und  
92 die sozialen Kompetenzen, ja mit solchen Vermittlungen zu stärken.
- 93 A: Mhm. Und wie wird die Integrationsbereitschaft von dir ansich gesehen? Gibt es da Probleme?
- 94 (Störung)
- 95 B: In der Schule meinst du?
- 96 A: Ja, genau, jetzt, hast du da ein Problem, dass du die Schülerinnen integrierst? Dass du das extra ansprechen musst oder  
97 geht das einfach? Ist das ein Prozess, der..
- 98 B: Es ist, absolut, denk ich mir, kein Thema bei uns in der Schule über das man jetzt speziell irgendwie reden müsste, wenn es  
99 im Klassenverband jetzt irgendwie Probleme gibt, dann wird sich der Klassenvorstand sicher damit auseinander setzen, ja,  
100 aber. Wir haben auch zum Beispiel Partnerschule in Südamerika und wir machen da immer Nikuragua Tage und alles möglich  
101 und an Projekten, die einfließen, aber sonst, glaub ich ist das nicht irgendwie ein Thema, dass wir jetzt mehr bräuchten, dass  
102 das jetzt extra gefördert wird, oder so.
- 103 A: Mhm.

- 104 B: Ja, wie gesagt, wenn jetzt die Hälfte, also ein großer Ausländeranteil bei uns an der Schule ist, ja, da ist die Problematik nie  
105 aufgetreten.
- 106 A: ja, und bei den Koedukativen Unterricht. Hast du da Unterschiede bemerkt zwischen Burschen und Mädchen beim Willen  
107 sich zu integrieren?
- 108 B: \*\* Ehm, in der Hinsicht nicht. Das einzige, was mir aufgefallen ist, ehm, wo ich immer wieder Probleme hab zum Beispiel,  
109 dass dass die Burschen ehm \*\* ein anderes Gehabe entwickeln sag ich jetzt amal, sprich auch jetzt wieder spezielle meine  
110 moslemischen Kinder an, ehm, was ich auch verstärkt in der Klasse bemerke, die vom kulturellen her, ja, einfach von der  
111 Familie her mitbekommen, dass noch immer der Mann die Macht hat in der Gesellschaft und die Mädchen anders behandelt.  
112 Ehm. Österreichische Burschen gehen glaub ich wirklich anders mit Mädchen um. Ich möchte (lacht) das auch nicht über alle  
113 drüber legen jetzt, aber prinzipiell wird das nicht so eingetrichtert. Da findet man schwer einen islamischen Buben, der wirklich  
114 die Mädchen als gleich berechtigt empfindet. Egal jetzt ob es die Schwester ist, oder irgendein anderes Mädchen in der Klasse.  
115 Das tut mir immer weh. Gegen das kämpf ich speziell immer an, als Klassenvorstand, ja. Diese Burschen also oft, ein  
116 prepotentes, also den Lehrern gegenüber oder der Lehrerin gegenüber, der Weiblichkeit gegenüber an den Tag legen und und  
117 das ist ganz schwer da da gegen zu steuern. Das ist das einzige, was mir auffällt. Also in Turnen ist Burschen und Mädchen,  
118 das kommt immer auf die Altersstufe an, sag ich, weil je älter sie werden oder je mehr sie in die Pubertät kommen, kommt  
119 einfach, diese Reiberei zustande. Wir sind besser und überhaupt. Das stärkere Geschlecht. Die Mädchen wollen ihnen natürlich  
120 immer zeigen, dass das nicht so ist. Und sehen es aber nicht ein, dass wenn wir Völkerball gegeneinander, jetzt nehm ich das  
121 typische Machtspiel. Wenn man dann sagt: „Mädels. Da habt ihr keine Chance gegen die Burschen. Das ist einfach  
122 anatomische bewiesen, dass die mehr Kraft haben, ja. Den Ball anders beherrschen. Ja, solche Sagen. Aber das hat wie  
123 gesagt nichts mit Migration in dem Sinn zu tun. Ja, also ich glaub nicht, dass ich dir da speziell weiter helfen kann.
- 124 A: Und Glaubst du gibt es einen Unterschied beim Willen sich zu integrieren bei der ersten und bei der zweiten Generation?  
125 Das heißt jetzt, von denen die schon länger hier sind?
- 126 B: Mhm. \*\* Das ist schwer zu sagen auch. Des is a so unterschiedlich. Also ich kenn mittlerweile Mütter, die innerhalb 3 Jahren,  
127 sag ich amal, irrsinnig gut Deutsch gelernt haben und sich total bemüht haben. Ja. Und. und viele, viele, wo die Mutter von den  
128 zweiten Generationen, die halt schon eingewandert sind, die trotzdem noch immer nicht bereit sind etwas zu tun, was das  
129 betrifft. Ob das jetzt speziell der Religion zuzuordnen ist oder einem gewissen Land woher sie kommen, ist meines erachtens  
130 auch schwer zu sagen. Vielleicht hängt es auch mit der sozialen Schicht zusammen. Ja, was man vielleicht beachten kann, ja,  
131 das ist vielleicht auffallend, ja. Die einer gehobeneren Schicht angehören, die legen da mehr wert darauf, ja, dass sie eben  
132 sofort Deutschkenntnisse haben, sofort sich mit schulischen Belangen auseinander setzen. Ihr Kind jetzt unterstützen, dass ist  
133 schon eindeutig, ja.
- 134 A: Okay, das wollte ich dich eh als nächstes fragen, die soziale Schicht.
- 135 B: (lacht), ja, dann hab ich dir das schon beantwortet, abgehackt.
- 136 A: Ja, ein bisschen. Also glaubst du, dass da die Eltern, jetzt bei den sozialen Schichten, doch mehr wert legen, die, die höherer  
137 sozialer Schicht sind?
- 138 B: Ja. Ja. Denke ich schon prinzipiell werden die Kinder egal, ja, nicht nur Migrationskinder im Vergleich zu österreichischen  
139 Kindern ist es genauso zu beachten.
- 140 A: Mhm.
- 141 B: Zu beobachten, dass das einfach die Mittel, der Mittelschicht mit geregelter Job und Einkommen die Kinder meistens  
142 anders fördern oder irgendwie, dass da etwas getan wird. Als in der unteren Schicht, auf jeden Fall. Ja.
- 143 A: Und glaubst du dass da die Stellung der Frau auch eine andere ist?
- 144 B: Ehm \*\*. Das hab ich nur in Zusammenhang mit der islamischen Kultur speziell bemerkt, ja. Dass die islamischen Frauen  
145 natürlich, logischerweise, Religion bedingt sag ich amal einen anderen Stellenwert haben, ja, die einem vorgeschrieben wird  
146 von der Religion. Und viele danach lieben, ja.
- 147 A: Mhm.
- 148 B: Dass sie sich nicht selbst befreien und sagen, ich leb zwar die Religion aber trotzdem bin ich selbstständig und möchte  
149 irgendwie Achtung und Selbstständigkeit haben.
- 150 A: Mhm. \*\*
- 151 Und gehst du besonders jetzt ein auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund um diese bestmöglich zu integrieren?
- 152 B: Wenn sie auffallend sind in einer Art sag ich jetzt amal, besonders still oder besonders extrovertiert oder wie auch immer.  
153 Also wie es bei jedem Kind, das besondere Förderung bedarf, dann speziell eingeht und versucht die zu integrieren. Ja, aber  
154 mir wäre nichts Spezielles aufgefallen, dass es nur die Integrationskinder oder wie man sagt, die Migrationskinder bedürfen,  
155 überhaupt nicht, ja. Also ich mach da kan Unterschied sag ich amal.

- 156 A: Und \*\* Hast du schon einmal interkulturelles Lernen in deinen Unterricht miteinbezogen?
- 157 B: \*\* Ehm, speziell nicht, nein. Also, ich mach es glaub ich sowieso, also glaub ich unbewusst. Aber jetzt dass ma, ja, dass ma
- 158 die Kinder drauf aufmerksam macht, dass das eine spezielle Übung für dafür oder dafür ist. Aber ich denk mir das macht man
- 159 immer mit.
- 160 A: Mhm. Also ich sag dir einfach amal die Punkte, die ich mir dazu gedacht hab.
- 161 B: Ja, ja.
- 162 A: Eben zum Beispiel, dass man Sportarten von verschiedenen Kulturen in den Unterricht mit einbezieht. Machst du so was in
- 163 diese Richtung?
- 164 B: Ja, wenn ein Spiel Hügelele heißt und und aus dem Raum kommt. Dann erklär ich wo das her kommt und erklär die spielen
- 165 das so und so.
- 166 A: Das ist klar, da braucht man den, da braucht man den
- 167 B: Da sag ich den Kindern wo es herkommt und nicht, wir probieren jetzt irgendein Spiel aus, dass die Indianer schon gespielt
- 168 haben. Damals haben sie das so und so gemacht und ein paar Regeln dazu. Und ja.
- 169 A: Und, gehst du da jetzt ein auf verschiedene Körpersprachen?
- 170 B: Nein, die Körpersprache spielt im Turnen immer a Rolle. Das ist speziell bei ängstlichen Mädchen, die sich nie auf ein Gerät
- 171 irgendwo rauftauen oder so, ja, das merkt man ja sofort, wenn die Körpersprache argiert, braucht man nimmer viel dazu sagen,
- 172 natürlich. Ich denk mir grad in Turnen, wie sie handeln und argieren, da ist der Körper halt da der Körper das Instrument des
- 173 Handelns ist, merkt man das halt sofort. Ja. Klar.
- 174 A: Okay. Wie beziehst du das Umfeld von den Schülerinnen mit ein?
- 175 B: Kannst du mir da ein Beispiel sagen?
- 176 A: Zum Beispiel, dass du an die Interessen von den Schülerinnen anknüpfst. Welche Interessen, ob sie halt in einem
- 177 Sportverein, in einem bestimmten.
- 178 B: Muas des ned jeder Lehrer tun?
- 179 A: Das macht nicht jeder (lacht).
- 180 B: In Turnen, wo ich sag, das ist für mich ein Grundfaktor, dass sie sich mit Spaß bewegen und bei der Bewegung bleiben und
- 181 wir da schon lang von diesem Leistungsdenken weg sind. Ja, was jeder können muss und abprüfen und sonst wie. DA ist es
- 182 mir ein großes Anliegen, dass ich einmal je nach Klassenstruktur schau, wo sind die Grundinteressen. Was machen sie gern.
- 183 Das heißt jetzt nicht, dass ich jede Stunde Völkerball spiele, weil sie das halt wollen. Aber wenn sie zum Beispiel mehr
- 184 tänzerisch veranlagt sind, speziell die Großen, dann können sie sich da einbringen und da einmal einen Tanz vorführen oder
- 185 das oder das. Natürlich i denk ma das ist ganz wichtig besonders bei den Mädchen. Dass sie sich irgendwie in der Form
- 186 präsentieren oder einbringen können. Ja.
- 187 A: Mhm. Und beziehst du die religiösen oder kulturellen Hintergründe in die Stundenplanung irgendwie mit ein? Dass du
- 188 B: Wenn ein, ein, ein praktisches Beispiel, weil mir das gerade einfällt, das ist mir nämlich erst vor zwei drei Wochen passiert,
- 189 weil mich ein islamisches Mädchen da gefragt hat, ob ich schon mal Bauchtanz gemacht hab und ich nein leider, würd mich
- 190 schon mal total interessieren, würd ich gern mal besuchen. Und sie hat gemeint, ja sie ist schon total lang mit ihrer Mutter bei so
- 191 einer Gruppe dabei und hab ich gsagt, ja gern, bitte zeig was den anderen Mädchen und und das heißt jetzt nicht, dass alle das
- 192 lernen müssen, aber ich denk ma so was an zu schau ist eine Bereicherung.
- 193 A: Ja natürlich.
- 194 B: Genau, und wenn es irgendwas Spezielles ja, ob das speziell in ihrer Kultur jetzt gemacht wird, sei dahin gestellt. Mir fällt
- 195 jetzt nur in dem Zusammenhang das mit dem Bauchtanz ein, weil das ist traditionell. Ja. Im Turnen, ich denk ma, wenn
- 196 irgendwas spezielles mit der Familie gemacht wird und wenn es jetzt nur irgendeine seltene Vereinssportart ist, dann sagt man,
- 197 komm stell das amal vor um irgendwas anderes einzubringen. Also für so was bin ich immer offen.
- 198 A: Mhm. Und, ehm, \* wie trägt bei euch die Schule zur Integration bei?
- 199 B: (leise) Wie trägt die Schule dazu bei?
- 200 A: Habt ihr Programme? Für eine positive Gestaltung der Integration?
- 201 B: Also Programm fällt mir jetzt nur ein, was ich schon erwähnt hab, dass wir jetzt speziell die Partnerschule in Nikuragua
- 202 haben. Die hat ein Kollege, der ist jetzt schon in Pension gegangen, total unterstützt. Ehm, seis finanziell als auch den Kindern
- 203 immer wieder so Projektwochen gestaltet bei der wirklich die ganze Schule mitmacht. Jeder Lehrer, in jedem Fach einsetzt.
- 204 Was die dort machen, wie die dort arbeiten. Und was wir für sie tun können und auch umgekehrt. Wie sie unser Leben
- 205 bereichern können. Sag ich jetzt amal. Also, das ist eben ein großes Projekt unserer Schule, mit dem man die Kinder immer
- 206 wieder berühren kann. Und sonst denk ich ma, macht das der Lehrer im Unterricht. Ich bin mit Geschichte in der Klasse und da
- 207 hab ich sowieso immer mit Integration zu tun. Ja. Egal bei was man in Geschichte jetzt grad ist, ja. Die Thematiken werden

208 immer angesprochen. Jeder Lehrer vermittelt es wahrscheinlich auf seine Art. Aber prinzipiell ist es jetzt keine Verordnung von  
209 oben herab. Der Direktor hätte gern, dass das und das umgesetzt wird. Ja. Des wird sicher gemacht in unserer Schule, davon  
210 bin ich überzeugt. Im Gespräch mit anderen. Aber nicht verordnet. Sag ma so.

211 A: Mhm. Und würdest du dir irgendwelche Förderungsmaßnahmen wünschen für die Gestaltung des Unterrichts?

212 B: Seh ich momentan nicht die Notwendigkeit dazu. Wenn es ein Problem wäre, wenn Probleme auftreten würden, dann auf  
213 jeden Fall, dann ists klar. Dann sagt man, es ist eingetreten, macht. Präventiv ist es natürlich wichtig die Kinder darauf  
214 anzusprechen bzw. eben, dass sie offen reagieren auf andere Kulturen und das immer wieder in den Raum stellt. Aber, das  
215 gehört jetzt halt weniger im Turnen, da passiert die Integration sowieso, als in anderen Fächern, dass das einmal angesprochen  
216 wird.

217 A: Ehm, kannst du bitte jetzt nochmals kurz einen Überblick geben über den Eindruck von Schülerinnen mit  
218 Migrationshintergrund und wie sich die Situation entwickeln könnte.

219 B: Mhm, mhm. Ganz schwierig \*\*

220 Also im Gesamteindruck ist, dass sie bei uns, also an unserer Schule, muss ich wahrscheinlich sagen, in unserer Schule, dass  
221 sie gut integriert sind, dass ich keinen Unterschied seh zwischen Migrationskindern und österreichischen Kindern. Und.  
222 (Störung)

223 Ehm. Ich hab weder bemerkt, dass es sich verschlechtert oder verbessert, muss ich ehrlich sagen. \*\*\* Wahrscheinlich ist es so,  
224 dass wenn man Untersuchungen erheben würd, dass ins Gymnasium halt jetzt im Laufe der Jahre mehr Kinder mit  
225 Migrationshintergrund gehen, \*\*\* und aufgenommen werden. Aber wie gesagt, was das Tun im Turnen miteinander betrifft, das  
226 ist für mich irgendwie eine Verschlechterung oder Verbesserung, Meines Erachtens

227 Wenn du mich jetzt fragst, wie die körperlichen Voraussetzungen sind, also im Wandel der letzten, ich unterricht jetzt 17 Jahr  
228 da, würd ich schon sagen, dass ich jetzt immer mehr dickere Kinder, ja, in der Klasse sind und es da immer schwieriger wird mit  
229 gesunder Ernährung, aber Migration ist kein Thema für mich. Also Thema, das ich jetzt speziell fördern müsste oder sollte. Ja.

230 A: Okay, also dann danke für das Interview.

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird?
- 2 B: Ja.
- 3 A: Es ist natürlich vertraulich und anonym.
- 4 A: Wie geht es dir zurzeit?
- 5 B: Super.
- 6 A: Und im Lehrberuf?
- 7 B: Auch!
- 8 A: Gut, welche Klassen bzw. Altersstufen unterrichtest du?
- 9 B: Ehm. Ich unterrichte jetzt die dritten und vierten Klassen. Ehm, die sind 13 und 14.
- 10 A: Mhm. Und du unterrichtest Bewegung und Sport und ein zweites Fach auch noch?
- 11 B: Genau, ich unterrichte auch noch Englisch.
- 12 A: Okay, welche Erfahrungen hast du gemacht mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund?
- 13 B: \*\* Mhm. Teils, teils, also gibt die, ehm, die sich absolut nicht bewegen wollen, weil sie zu viel angezogen sind. Weil wir ja
- 14 koedukativ arbeiten, müssen die Mädels ja auch im Sportunterricht die ehm, die Mütze oder ehm, das Kopftuch aufhaben bzw
- 15 lange Hosen. Die müssen also komplett verhüllt sein. Ehm, das sind natürlich schon ehm, schon Schwierigkeiten. Sie bewegen
- 16 sich weniger, sie schwitzen stärker, sie stinken dann. Ehm, das ist jetzt, das ist das was mich jetzt ein bisschen daran stört.
- 17 Körperhygiene ist auch nicht so wirklich groß geschrieben, also würde man permanent so drüber sprechen. Jo, das . Und, und
- 18 ansonsten, \* ehm, das sind jetzt die Mädchen, und die Burschen? Geht's auch um die Burschen?
- 19 A: Ja.
- 20 B: Die Burschen, ja das teilt sich auf. Entweder sie sind total faul und unsportlich und dick oder sie sind besonders talentiert und
- 21 sportlich und bewegen sich auch gern und machen auch gern mit und machen auch in ihrer Freizeit dann Sport.
- 22 Aber bei den Mädchen, also auch im Schwimmunterricht, ehm, ist es, ist es fast unmöglich mitturnen oder mitschwimmen zu
- 23 lassen.
- 24 A: Und, nimmst du Unterschiede im Sportunterricht bei Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund wahr?
- 25 B: Ich hab ja nur ein Österreicherkind in der Klasse. *(lacht laut auf)*. Wie soll ich da Unterschiede wahr nehmen?
- 26 A: Okay,
- 27 B: Ja, also generell. Jetzt ist es halt so, früher war's natürlich anders. Ehm. Nein ich glaub der sportliche Zugang eines Kindes
- 28 hängt davon ab wie es aufwächst. Und unser Klientel hier an der Schule da sind die Eltern also nicht die sportlichen, die einmal
- 29 laufen gehen mit den Kindern.
- 30 *(Störung: Telefon läutet)*
- 31 A: Also welche Erfahrungen hast du in Bezug auf Leistung mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund gemacht?
- 32 B: \*\* Mhm. Naja, sie sind eigentlich ehm, sie sind schon, wenn man sie richtig motiviert, ehm, dann können sie schon tolle
- 33 Leistungen bringen. Im Sportunterricht. Also sowohl beim Gerätturnen, als auch beim Eislaufen, ehm, also ich hab Kinder, die
- 34 sind, die sind noch nie auf Eislaufschuhen gestanden und die sind innerhalb von vier Stunden top, also top jetzt, aber halt so,
- 35 dass sie sich sicher bewegen können und halt jo, nein, sie sind gut motivierbar und vor allem, es ist halt natürlich auch die
- 36 Vorbildwirkung des Lehrers. Wenn du jetzt ein sportlicher Typ bist, der Sport begeistert ist, der das gut kann, und sie sehen wie
- 37 du ausschaust und sie auch sehen, dass du mitmachst, ehm, ich mach zum Beispiel immer mit meinen Schülern mit. Ich bin
- 38 immer im Sportgewand ja, und mich wirst du nie im Straßenoutfit im Turnsaal sehn und ehm, du kannst sie mitreißen. Du ich
- 39 hab türkische Burschen, Obermatchos, die machen mit mir Bauch, Bein, Po weil sie merken, sie kriegen einen super
- 40 Waschbrettbauch und einen Knackarsch, ja, also, das ist, das ist wirklich toll. Nur wo ich keine guten Erfolge hab, das liegt
- 41 wahrscheinlich an mir, das ist schwimmen, das kann i ned, also, das das nehmen sie auch nicht wirklich an, also das
- 42 Schwimmen, das ist immer so eine Problemschichte. Ich glaub auch das kommt daher, weil sie ehm, weil sie als Kinder, ehm
- 43 nicht, nicht schwimmen gelernt haben, weil das die Eltern nicht fördern. So jetzt hob i irgendwie ned des gsogt wasd wolln hast,
- 44 oda?
- 45 A: Nein, nein, das passt schon gut! Und wie ist es in Bezug auf Disziplin im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 46 B: Sehr gut, also wenn sie beschäftigt sind und wenn sie sich wohl fühlen, dann ehm, dann geht das gut, ja. Und außerdem du
- 47 siehst eh was ich für ein Verhältnis mit den Kindern hab. Ich lieb die Kinder, ja und, und und das ist das ist gegenseitig.
- 48 Ja, vielleicht ist es auch ganz interessant für dich, wenn du die junge Kollegin interviewst. Ja, weil die hat, die hat noch nicht
- 49 soviel Erfahrung aber red einmal mit ihr ( nicht zum Thema passendes)
- 50 A: Und in Bezug auf Leistungsbereitschaft?
- 51 B: \*\* Ehm, in Bezug auf Leistungsbereitschaft ist es generell ehm, so, dass es genau wie in allen anderen Fächern ist. Ehm,
- 52 dass sie nur dann bereit sind etwas zu leisten, wenn sie sich dafür interessieren oder wenn du sie interessieren kannst. Ehm \*

- 53 und wenn sie dich mögen. Kennst du den Ausspruch: Man lernt nur gern von jemanden, ehm, den man auch mag oder zu dem  
54 man auch eine Beziehung hat, ja? Also das heißt, wenn da jetzt ein Sportlehrer steht mit einem Pfeifferl, das gibt's ja noch  
55 immer, dann hassen die das. Dann kommen die auch nicht in den Sportunterricht. Also da kannst dich am Kopf stellen. Aber  
56 wenn da, wenn da so eine Symbiose irgendwie herrscht, dann geht das ganz gut. Es gibt natürlich immer einige, die, wo es nie  
57 ankommt. Aber das ist jetzt nicht spezifisch mit Migrationshintergrundskinder oder österreichische Kinder.
- 58 A: Mhm. Und wie ist der Wettkampfscharakter des Sports bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund?
- 59 B: Ehm, ich unterrichte jetzt seit über zwanzig Jahren und es hat eine Zeit gegeben mit diesen Newgames, wo es keine  
60 Gewinner und keine Verlierer gibt und wo alles easy und wir haben uns alle lieb. Das ist völlig fürn Friedrich gewesen. (lacht)  
61 Die wollen sich matchen, ja. Sie wollen sich matchen und sie sind, sie sind wahnsinnig ehrgeizig. Sobald eine  
62 Wettkampfsituation da ist, sind sie super ehrgeizig.
- 63 A: Mhm.
- 64 B: Das ist bei österreichischen Kindern gar nicht so der Fall aber grad bei den Türken und Jugoburschen, die sind mega mega.  
65 Die wollen nur gewinnen, das ist ein Wahnsinn. Aber fair. Das ist, das liegt dann halt an mir das ihnen bei zu bringen.
- 66 A: Und wie ist da der soziale Umgang?
- 67 B: Miteinander? Du meinst zwischen österreichischen Kindern und
- 68 A: Ja, aber auch untereinander.
- 69 B: Sehr gut, sehr gut. Absolut gut.
- 70 A: Mhm. Und entstehen da immer wieder Konflikte?
- 71 B: \*\* Es entstehen teilweise, oja, schon Konflikte, weil die ehm, aber ich ich weiß nicht, ob das jetzt so zwischen, ja, das ist jetzt  
72 schwer, einfach zwischenmenschliche Konflikte. Das ist jetzt nicht auf die Nationalität beschränkt. Also die, die Migrationskinder  
73 ehm, also die Kinder mit Migrationshintergrund, die tendieren dazu die Österreicher zu verarschen. Das sind dann die  
74 Schwabos. Ich weiß nicht ob du den Ausdruck schon gehört hast?
- 75 A: Nein.
- 76 B: Das heißt glaub ich auf serbisch Österreicher. Das sind die Schwaben, Schwabos. Also das ist quasi ein Schimpfwort für die.  
77 Ich hab dann schon oft österreichische Schüler gehabt, die dann gesagt haben: „Entschuldigen Sie, aber muss ich mich jetzt  
78 dafür entschuldigen, oder rechtfertigen, dass ich Österreicher bin und in meinem Land leb, ja? Also so, da gibt's schon immer  
79 wieder, aber das ist, ja. Das ist .....bar.
- 80 A: Mhm. Und erkennst du besondere Lösungsansätze in Spielsituationen?
- 81 B: \*\* Lösungsansätze wofür.
- 82 A: Das sie andere Lösungsansätze haben für Spielsituationen.
- 83 B: Ehm, das versteh i jetzt ned ganz. Weil sie, wie jetzt Spiel? Spiel im Sinn von Basketball oder Volleyball? Auf der Weise?  
84 Das sie miteinander besser können oder wie?
- 85 A: Ja, oder anders können.
- 86 B: Ich find's eigentlich völlig in Ordnung so wie's ist. Also von meiner Unterrichtssituation her. Weil sie sind diszipliniert und sie,  
87 sie wissen genau, dass wenn du ihnen Regeln vorgibst und ja drauf bestehst, dass diese Regeln wirklich eingehalten  
88 werden, dann gibt's eigentlich gar keine Probleme, dann läuft das eigentlich sehr zivilisiert und sehr angenehm ab.
- 89 A: Super, und, im Umgang mit Konkurrenz,\* siehst du da Unterschiede?
- 90 B: \*\* Naja, sie sind schon, sie sind schon eher, eher ehm\*\* Sie wollen schon eher gewinnen. Sie wollen Konkurrenz  
91 ausschalten, ja. Und zwar eher als unsere österreichischen Kinder und auch mit allen Mitteln. Also, die töten, quasi. Du bist  
92 mein Konkurrent, du bist TOT. (lacht)
- 93 A: Und, ja.
- 94 B: Wobei das jetzt kein Widerspruch zu dem ist, was ich vorher gesagt hab, weil die Spiele.
- 95 A: Also ich versteh es.
- 96 B: Okay.
- 97 A: Und siehst du einen Unterschied in der Scharm, im Schwarmgefühl oder der Hemmschwelle bei sporlichen Aktivitäten?
- 98 B: Sicher, absolut. Total gschamig.
- 99 Egal, bitte Wahnsinn. Brrrr. Unfassbar, ja. Also duschen zum Beispiel, Gemeinschaftsduschen. Ich hab oft, hab oft die  
100 Siutationen ghabt wenn ich mit den Kindern zum Beispielim Fitness Center war. Wir haben das Dampfbad und die Sauna  
101 besucht und prinzipiell den Bikini nicht ausgezogen haben. Okay, das versteh ich auch aber unter der Dusche mit dem Bikini zu  
102 stehen, ist für mich nicht nach vollziehbar. Das haben schon sehr viele, viele wollen sich nicht nackt zeigen. Ich hab da kein  
103 Problem, ich steh do nackad. Aber die, die, das geht gar nicht.
- 104 A: Mhm. Und siehst du bei Begegnungen Distanzen bei Partnerinnenübungen?

- 105 B: Meinst du da jetzt gemischt Buben und Mädchen jetzt untereinander?
- 106 A: Ja und bei Mädchen prinzipiell auch?
- 107 B: Nein, also überhaupt nicht. Aber Burschen und Mädchen ist immer ein Thema. „Weih, igitt“ (lacht)
- 108 Also so ja.
- 109 A: Und hast du ein, also siehst du, dass die Eltern die Kinder unterstützen im Sportbereich?
- 110 B: \* Das seh ich nicht. Das seh ich leider gar nicht. Das sind wir als Schule leider die einzigen, die was tun. Ich mein es gibt
- 111 wenige Ausnahmen, wirklich wenige. Auch die wirklich sportlichen, die Begabten Mädels, ja, die werden von zuhause nicht
- 112 gefördert. Dann sagst du als Lehrer zu ihnen, du spielst zum Beispiel gut Volleyball. Dann schaust einen Verein, dann suchst
- 113 einen Verein raus. Das ist Sache der Schule und ehm ja.
- 114 A: Okay, ehm, sagt dir der Begriff Diversity etwas?
- 115 B: Nein.
- 116 A: Okay, da geht es darum, dass also es geht um Unterschiede und Gleichheiten, die auf ganz verschiedene Art und Weise
- 117 sein können. Sei es jetzt eben auf kultureller Basis, aufgrund von Religion, aber auch Geschlechtsspezifisch oder auch
- 118 sexueller Orientierung. Einfach jede, jeden Unterschied, den man sich vorstellen kann. Nimmst du da irgendwelche
- 119 Unterschiede wahr im Sportunterricht außer dem kulturellen Hintergrund?
- 120 B: \*\* seufzt \*\*
- 121 A: Ist es das das, wo sich's hauptsächlich herum dreht im Sportbereich.
- 122 B: Schon, schon ja.
- 123 A: Und wie erlebst du Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 124 B: Gut, gut. Ich mein unsere Österreicher integrieren sich hervorragend. (lacht)
- 125 A: Okay.
- 126 B: Unser einziges österreichisches Kind ist SUPER integriert. (lacht)
- 127 A: Okay, und wie versuchst du das positiv zu gestalten?
- 128 B: Ich weiß nicht, in dem ich, in dem ich einfach ich bin und alle und ehm immer wieder mit ihnen red ehm und ja, was ma
- 129 eigentlich eh alle machen. Dass wir alle in einem Land leben und das alle, das alle gleich sind und dass es da keine
- 130 Unterschiede gibt und ehm, jo. So halt.
- 131 A: Und wie hast du die Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit und auch ohne Migrationshintergrund wahrgenommen?
- 132 B: \*\* Naja, es ist, es ist teilweise, teilweise wollen sie sich ja gar nicht integrieren. Also das ist so das Grundproblem, das wir
- 133 haben. Dass wir glauben dass wir müssen krampfhaft zu integrieren, die wollen aber gar nicht. Das heißt, das heißt jetzt man
- 134 muss sehr wohl unterscheiden zwischen den Leuten, die integrierbereit sind, also die Integrationsbereit sind und welche, die
- 135 einfach abblocken, ja. Und des ist natürlich, des ist natürlich dann schwierig so jemanden, der nicht bereit ist, trotzdem zu
- 136 integrieren. Ich weiß, dass ich alle gleich behandel, das ist ja eh klar, aber aber bei einigen ist natürlich die Bereitschaft nicht. \*
- 137 Wie war die Frage überhaupt?
- 138 A: (lacht) Wie du die Integrationsbereitschaft wahr nimmst.
- 139 B: Ehm, hast du jetzt eh gemeint von den Kindern oder von den Lehrern?
- 140 A: Von den Kindern.
- 141 B: Okay, das ist so. Das kommt wahrscheinlich auch von den Eltern her.
- 142 A: Mhm. Und Welche Faktoren denkst du eben machen da, sind ausschlaggebend für die Integrationsbereitschaft?
- 143 B: Welche Faktoren sind ausschlaggebend für die Integrationsbereitschaft?
- 144 A: also die Familie?
- 145 B: Die Familie? Ja auf jeden Fall. Ehm, Familie und auch ehm, und auch die Gewissheit, dass sie hier bleiben wollen und auch
- 146 bleiben werden. Weil die, die. Also die meisten Kinder fahren immer wieder in die Heimat. Nach Serbien oder so zu den
- 147 Großeltern. Und da ist ja immer alles super, da ist ja immer alles toll. Und viel besser und in Serbien da darf ich Motorrad fahren
- 148 und da hab ich die Katzen und die Urgroßmutter. Also alles ist in Serbien besser oder Ankara oder was weiß i. Aber da habens
- 149 halt nur die Urlaubssituation. Also das können's glaub ich, das können's in dem Alter noch nicht wirklich unterscheiden. Und
- 150 daher, daher ist das natürlich auch ein Faktor. Bleib ich hier, will ich hier bleiben oder geh ich wieder zurück. Seh Österreich nur
- 151 als Durchlauf, dann bin ich natürlich auch nicht integrationsbereit.
- 152 A: Mhm. Sonst meinst du auch, dass die Religion einen Einfluss hat?
- 153 B: Natürlich, klar. Also wir, wir Österreicher sind ja nicht so Religionsgeprägt wie zum Beispiel Moslems. Also da, da muss man
- 154 unterscheiden zwischen Moslems oder, oder, oder orthodoxen. Die Orthodoxen da ist die Religion ja eher Sekundär. Aber bei den
- 155 Moslems da ist die Religion schon im Vordergrund. Also das ist schon mit ein Grund Und das muss auch nach außen hin
- 156 sichtbar sein und jo.

- 157 A: Mhm. Und das Herkunftsland?
- 158 B: Hab ich ja grad gesagt. Also das ist mit Religion, Herkunftsland in einem. Also alle, alle arabischen oder so, sind da halt eher,  
159 schwieriger.
- 160 A: Und sind dir Unterschiede beim Willen sich zu integrieren zwischen Burschen und Mädchen aufgefallen?
- 161 B: \*\* Mhm. Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen? Mhm. Integrationswillen, Pff. Naja, nein. Ich hab einen alten
- 162 A: Jetzt bezogen auf Unterschiede in Bezug auf das Geschlecht: Siehst du da Unterschiede in der Leistung?
- 163 B: Also ob Mädchen Leistungswilliger oder stärker sind als Burschen? Nein, das hängt vom Typ ab. Wenn man uns zwei  
164 hernimmt. Wir sind auch verschieden. Nehm ich einmal an, ja. Also nein, seh ich keine Unterschiede
- 165 A: Und der Wettkampfscharakter des Sports? Siehst du da einen Unterschied zwischen Burschen und Mädchen?
- 166 B: Ja, doch. Doch bei den Buben natürlich viel, viel stärker ausgeprägt.
- 167 A: Und der soziale Umgang?
- 168 B: Ehm, der soziale Umgang ist, ist bei Mädchen stärker ausgeprägt. Grundsätzlich.
- 169 A: Und das entstehen von Konflikten.
- 170 B: Das ist, das ist auf beide Geschlechter gleichmäßig aufgeteilt.
- 171 A: Okay.
- 172 B: Es ist nicht so, dass die Burschen aggressiver sind, das ist nicht mehr so. Die Mädchenprügeleien, die können auch etwas.  
173 Da gibt's so Banden, da im zehnten Bezirk. Haben mir Schülerinnen erzählt.
- 174 A: Na bumm. Und beim Scharmgefühl und bei der Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten?
- 175 B: Es ist sehr hoch. Das Scharmgefühl.
- 176 A: Sowohl bei den Mädchen als auch bei den Burschen?
- 177 B: Sowohl bei den Mädchen, als auch bei den Burschen.
- 178 A: Und siehst du einen Unterschied im Gesundheits- und Schönheitsideal?
- 179 B: \*\* Nein.
- 180 A: Okay, und glaubst du, dass es einen Unterschied in der Integrationsbereitschaft zwischen erster und zweiter Generation  
181 gibt?
- 182 B: \*\*\* Ehm.
- 183 A: Das heißt soviel wie, die, die schon länger
- 184 B: jaja. Ja. \*\* In der ersten Generation gibt es auch solche und solche. Sag ma ja, es gibt einen Unterschied. Also die jetzige,  
185 die jetzige Generation ist integrationsbereiter. Weil die natürlich auch die Aussicht haben, dass sie da bleiben können, die  
186 meisten.
- 187 A: Also heißt das, die jetzige Generation ist für dich die, die jetzt gerade eingewandert sind.
- 188 B: Nein, die jetzige ist die schon länger in Österreich sind. Wo die Eltern schon da in die Schule gegangen sind.
- 189 A: Okay, Und hast du da Unterschiede zwischen der ersten und der zweiten Generation wahr genommen im, in der, im  
190 Interesse der Eltern am Gelingen der Integration der Kinder?
- 191 B: Nein, also die waren immer schon bestrebt, keine Unterschiede.
- 192 A: Und das Herantreten an die Lehrperson? Suchen die Eltern eher Gespräche?
- 193 B: Nein, also das ist Schicht spezifisch, weißt du. Das ist im Gymnasium wahrscheinlich ganz anders als hier. Weil, weil da  
194 kommt keiner. Den musst du schon mit der Polizei holen lassen, dass der bei dir erscheint.
- 195 A: Okay, das wollte ich dich als nächstes fragen. Nämlich, ob dir Unterschiede im Integrationswillen bezüglich der sozialen  
196 Schicht aufgefallen sind.
- 197 B: Ja, ja.
- 198 A: Was nimmst du da wahr?
- 199 B: Ja, eben. Na es gibt auch Ausnahmen, aber generell ist es so, dass natürlich die, die, die je höher die, der Level ist, desto  
200 integrationswilliger sind sie auch. Weil wenn ich jetzt ad hoc 5 Jahre in der Türkei leben müsste. Dann würde ich die Sprache  
201 lernen, dann würde ich mich soweit anpassen. Ich würde dort nicht als Alien herum laufen. Und so, und so ist das bei uns auch.  
202 Wobei's auch Ausnahmen gibt.
- 203 A: Und siehst du da einen Unterschied über die Meinung der Stellung der Frau in der Gesellschaft? Bei den verschiedenen  
204 Schichten?
- 205 B: Natürlich.
- 206 A: Wie nimmst du das wahr?
- 207 B: Na, je höher die Schicht, desto toleranter sind sie auch.
- 208 A: Und siehst du da einen Unterschied beim Stellenwert des Sports.

- 209 B: Natürlich.
- 210 A: Genauso wie beim Stellenwert einer Frau.
- 211 B: Ja.
- 212 A: Okay, und hast du jetzt besondere Ansätze um interkulturelles Lernen zu fördern?
- 213 B: Besondere Ansätze?
- 214 A: Das heißt zum Beispiel, dass du Sportarten fremder Kulturen vorstellst?
- 215 B: Nein. Was wär das zum Beispiel, was macht man da in einer fremden Kultur?
- 216 Botchia spielen oder so irgendwas?
- 217 A: Nein, also es gibt immer wieder, ich kenn jetzt die auch nicht auswendig, aber es gibt bei jeder Kultur halt so Spiele, die sie dann auf der Straße spielen und das ist dann das Innspiel,
- 218 B: So wie bei uns der Schwarzemann.
- 220 A: Ja, aber genauso auch Kreisspiele und Ballspiele.
- 221 B: Nein, also das mach ich nicht.
- 222 A: Und thematisierst du Unterschiede in der Körpersprache? Schaust du dir das näher an?
- 223 B: Ja, aber das hat sich, das hat sich in den letzten Jahren mehr oder weniger angeglichen oder oder das ist eher einheitlich geworden. Genauso wie die Sprache hier einheitlich geworden ist. Geh ma Kino? Geh ma Park? Und und und, die Sprache ist ja sehr viel einfacher geworden und die österreichischen Kinder nehmen ja auch immer mehr, diese einfachere, ich sag ja immer die Endpräpositionierte Sprache, ja. Aber die Gestik. Das verschwimmt dann irgendwie so.
- 227 A: Mhm. Und, wie beziehst du das soziale Umfeld der Schülerinnen mit ein?
- 228 Knüpfst du an die Interessen der Schülerinnen und Schüler an?
- 229 B: Im Sportunterricht? Ehm. Wenn ich an die Interessen anknüpfen würde, müsste ich Wrestling machen und und und Computerspiele. Keine Ahnung, oder Bogenschießen. Nein, also nicht.
- 231 A: Und gehst du auf die religiösen oder kulturellen Unterschiede ein bei deiner Stundenplanung?
- 232 B: Naja, ich mein, ich mein ich ich verlang jetzt von einem Mädchen das ein Kopftuch hat, dass es ich weiß nicht, eine Rolle vorwärts oder einen Handstand macht. Aber so, dass ich sie jetzt bloß stelle aufgrund von ihrer, na sicher ned. Aber das hast ja auch ned gemeint, oder?
- 235 A: Nein, das hab ich nicht gemeint.
- 236 B: (lacht) okay.
- 237 A: Und suchst du mit Eltern auch Gespräche?
- 238 B: Ja, aber ich habs mittlerweile aufgegeben.
- 239 A: Kommt keiner?
- 240 B: Nein. Ich unterrichte nur Sport und das interessiert keinen. In Englisch kommen sie schon hin und wieder, wenn die Kacke am Dampfen ist, aber sonst, nein.
- 242 A: Und, wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei?
- 243 B: Ehm, sehr viel.
- 244 A: In wiefern trägt sie dazu bei?
- 245 B: Naja, schau. Wir haben soziales Lernen zum Beispiel. Da wird irrsinnig viel darüber gesprochen. Es gibt im Religionsunterricht, ehm, immer wieder diese Ansätze. Es gibt ehm, es gibt ehm, Zusatzunterricht. Es gibt kulturelle Förderung der Kinder. Es wird, es wird wirklich genug gemacht.
- 248 A: Gibt es auch Förderungen im Bewegungs- und Sportbereich?
- 249 B: Nein, wir haben eh schon viel zu wenige Turnstunden. Da gibt's nicht auch noch Förderungen.
- 250 A: okay.
- 251 B: Du ich hab früher, als ich noch ein bissi mehr Zeit gehabt hab und ein bissl motiviert war. Ehm, weil das nimmt mit der Zeit wirklich ab, die Motivation, da war ich mit ihnen am Wochenende Ski fahren. Undendgeldlich. Mit den Kindern. Da hab ich die in mein Auto gepackt und bin mit ihnen gefahren. Ich war in meiner Freizeit mit den Kindern, die gern laufen, laufen. Da sind wir entlang der Liesing gelaufen und hab trainiert mit ihnen für den Frauenlauf. Alles in meiner Freizeit. Aber das mach ich jetzt nicht mehr. Was, was war die Frage?
- 256 A: Ob es Förderungsmaßnahmen im Sportunterricht gibt.
- 257 B: Nein, also wenn du nicht etwas von deiner Zeit gibst, dann gibt es gar nichts.
- 258 A: Und würdest du dir etwas wünschen?
- 259 B: Oja, ja. Mehr, mehr mehr mehr Sport. Und vor allem auch mehr qualifiziertes Personal. Ich hab jetzt das Glück, dass ich eine geprüfte Turnerin dazu bekommen hab. Aber ich hatte letztes Jahr die Kollegin, die geht nächstes Jahr in Pension und die weiß
- 260

- 261 nicht einmal wie man Turnschuh schreibt. Weißt du? Das würd ich mir wünschen und dann könnte man da auch mehr machen.  
262 Aber es muss auch, es muss auch mehr Zeit für Sport zu Verfügung stehen. Also bitte schreib das in deiner Arbeit ganz groß.  
263 Viel mehr Sport. Ja.  
264 A: Und wie tritt die Schule an die Eltern heran? Tritt sie an die Eltern heran?  
265 B: Ehm, \*\* Wie meinst jetzt wie tritt die Schule an die Eltern heran?  
266 A: Um die Integration zu fördern?  
267 B: Gor ned.  
268 A: Na, weißt du. Bei uns ist es ein bissi eine Ausnahmesituation. Weil sich keiner interessiert in Wirklichkeit. Oder sehr wenig.  
269 Also wir versuchen die Eltern mit einzubeziehen, aber es kommt sehr wenig zurück.  
270 A: Also kannst du mir bitte nochmals kurz einen Überblick über den Eindruck von Schülerinnen und bei dir auch Schüler im  
271 Sportunterricht geben?  
272 B: \*\* Was soll ich jetzt sagen, ich hab eh schon alles gesagt.  
273 A: Okay, wie glaubst du wird sich das ganze entwickeln?  
274 B: Naja, gut. Gut, mit engagierten Lehrern. Ehm mit mehr Stunden wird es sich super entwickeln. Aber es hat sich eh schon gut  
275 entwickelt.  
276 A: Okay. Was ich noch vergessen hab am Anfang. Wie ist die Situation mit Migrationshintergrund an deiner Schule überhaupt?  
277 Aus welchen Ländern sind die Schülerinnen und Schüler?  
278 B: Die sind aus allen.  
279 A:  
280 B: Venezuela, Also wir haben alles. Jetzt haben wir einen aus Puertorico. Also überall her. Vorwiegend Türken, gefolgt von Ex-  
281 Jugoslawien. Polen. Ehm, Moldawien, Rumänien, Ukrainer, wie heißen die Tschetschenen. Alles, nur keine Franzosen und  
282 Engländer, die haben wir nicht. Deutsch (lacht).  
283 A: Okay, dann danke für das Interview.  
284 B: Sind wir fertig?

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist vertraulich und anonym.
- 2 B: Ja.
- 3 A: Wie geht es dir zurzeit?
- 4 B: Sehr gut.
- 5 A: Und im Lehrberuf?
- 6 B: Ja auch, passt alles!
- 7 A: Ehm, welche Klassen bzw. Altersstufen unterrichtest du?
- 8 B: Also i hab a erste Klasse in Sport, dritte Klasse in Mathematik und die vierten in Mathematik und Sport.
- 9 A: Mhm. Und, kannst du mir bitte kurz einen Überblick über die Situation mit Schülerinnen und Schülern mit
- 10 Migrationshintergrund an deiner Schule geben?
- 11 B: Also wie viel Prozentmäßig?
- 12 A: Ja, in etwa geschätzt.
- 13 B: In etwa sind nur zwei Österreicher pro Klasse drin.
- 14 A: Und sonst von so ziemlich von allen Ländern?
- 15 B: Ja, ja. Bunt gemischt.
- 16 A: Okay. Ehm, welche Erfahrungen hast du mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Sportunterricht
- 17 gemacht?
- 18 B: Ehm. An dieser Schule?
- 19 A: Ja.
- 20 B: Okay, das ist mein erstes Dienstjahr. Ich war erst an der Schule. Meinst jetzt ob die Erfahrungen gut waren?
- 21 A: Ja, wie geht's dir damit?
- 22 B: Ja, es ist. Es ist schon ein großer Unterschied, weil halt meistens die Persönlichkeit bei den Schülern mit
- 23 Migrationshintergrund ganz anders ist. Und generell der Lärmpegel viel höher ist, wenn man vergleicht.
- 24 A: Okay.
- 25 B: Das ist das, was mir als erstes gleich aufgefallen ist.
- 26 A: Und welche Erfahrungen hast du in Bezug auf Leistung gemacht?
- 27 B: \*\* Eigentlich konnte ich da \* keine Unterschiede erkennen.
- 28 A: Okay. Und in der Teilnahmereitschaft und Motivation?
- 29 B: Würd a sogn, dass da keine Unterschiede gibt.
- 30 A: Okay. Dann in der Begeisterungsfähigkeit?
- 31 B: Na..
- 32 A: Okay, bei der Disziplin?
- 33 B: Ja, also Disziplin ist schon schwieriger bei Kindern mit Migrationshintergrund. Grad, wenn man dann auch welche drinnen
- 34 hat, die gor ned Deitsch können. Dann oft auch bei Spielen. Oft ists schwer zu erklären. Glei die Regeln festzulegen und so.
- 35 A: Mhm. Und bei der Leistungsbereitschaft?
- 36 B: Ja, viele sehn vielleicht Sport nur als \* Bewegung und denken sich sie kriegen eh an Einser sowieso. Und von dem her
- 37 machen's halt dann oft nicht mit. Wenn's dann halt nicht wollen.
- 38 A: Und siehst du einen Unterschied im Wettkampfscharakter des Sports?
- 39 B: Na, eigentlich bei beide vorhanden.
- 40 A: Und im sozialen Umgang?
- 41 B: \*\* Ja, das ist glaub ich auch generell. \* Kinder mit Migrationshintergrund ist, glaub i, jo, mehr Gewalt, ned Gewalt direkt, aber
- 42 es wird scho mal glei gschimpft auf jemanden. Glei gröbere Sachen, glei. Ich versteh halt auch manche Sachen nicht. Dann
- 43 kommen sie immer zu mir her: „Der hat mir jetzt auf Serbisch des und des gsagt.“ Ja. Ist dann halt schwer für mich zu
- 44 reagieren, weil ichs halt selber ned verstanden hab.
- 45 A: Ist klar. Und im Umgang mit Konkurrenz?
- 46 B: \*\* seufzt. Na, nichts.
- 47 A: Beim Scharmgefühl oder der Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten?
- 48 B: \*\* Vielleicht haben Österreicher ein niedrigeres Scharmgefühl. Würd i sogn.
- 49 A: Und Begegnungen und Distanzen bei Partnerinnenübungen?
- 50 B: Mhm. Des wor erst letzte Woche, da wollt ich in der ersten Klasse des Kettenfangen machen, und des ist überhaupt nicht
- 51 gegangen. Die wollten sich gar nicht, also Burschen und Mädchen. Das Spiel hab ich dann abbrechen müssen.
- 52 A: Mhm.

- 53 B: Des is ma bis jetzt noch nie passiert, in anderen Schulen a ned, dass das überhaupt ned geklappt hat.
- 54 A: Mhm. Und bei der Körperhygiene? In der Umkleidekabine bzw Duschen?
- 55 B: Ehm, geduscht wird eigentlich gor ned. Und sie haben eigentlich oft kein Turngewand mit, was in anderen Schulen schon so
- 56 wor. Weils da geregelt und halt ur streng gewesen ist. Des ist do glaub i a schwer, weils von der Eltern vielleicht nichts
- 57 mitkriegen.
- 58 A: Mhm.
- 59 B: Kann schon sein, dass das was mit dem Migrationshintergrund zu tun hat.
- 60 A: Und siehst du einen Unterschied beim Gesundheits- und Schönheitsideal?
- 61 B: \*\* Schönheitsideal\*. Generell, dass manche Kinder, bei denen die Eltern halt aus dem Osten sind. Mehr ist mehr. Mehr
- 62 Schminke, mehr gestylt und mehr. Das würd ich schon sagen.
- 63 A:Mhm.
- 64 B: Das kann man schon sagen. Das sieht man schon.
- 65 A: Und beim Gesundheitsideal?
- 66 B: Gesundheitsideal. Na, was i ned.
- 67 A: Okay. Und siehst du einen Unterschied in der Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern?
- 68 B: Des is schwa für mi zu sogn. Ich hob noch nicht mit den Eltern so richtig Kontakt gehabt.
- 69 A: Okay.
- 70 Sagt dir der Begriff Diversity etwas?
- 71 B: Ehm, \* Unterschiedlichkeit?
- 72 A: Ja, genau also Unterschiede aber auch Gleichheiten. Das kann aufgrund von Migrationshintergründen sein, aber auch
- 73 aufgrund von Geschlecht, oder Religion oder sexueller Orientierung und so weiter und so fort. Nimmst du da irgendwelche
- 74 Unterschiede wahr? Also, abgesehen jetzt von dem kulturellen Hintergrund, im Sportunterricht wahr?
- 75 B: Ob im Sportunterricht generell Unterschiede sind?
- 76 A: Ja.
- 77 B: Zum Beispiel zwischen Burschen und Mädchen?
- 78 A: Ja, also zwischen denen und allgemein Unterschiede wahr?
- 79 B: Ja, Burschen und Mädchen auf jeden Fall. Burschen sind immer viel mehr begeistert am Sportunterricht und machen immer
- 80 viel mehr mit. San auch nicht so oft krank. (*lacht*) Aber die brauchen das vielleicht auch mehr, als die Mädchen grad beim, in
- 81 der vierten Haupt, was grad in der Pubertät sind. Wollen dann einfach oft nicht ins Schwitzen kommen oder überhaupt sich
- 82 bewegen.
- 83 A: Mhm. Okay.
- 84 Und wie erlebst du Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 85 B: Mhm. Also integriert werden's in der Klasse schon sehr. Es wird a immer übersetzt, wenn irgendwer nicht Deutsch kann und
- 86 so. Wird schon immer geschaut, also von den Schülern her, dass jeder integriert wird. Dass alle was verstehen.
- 87 A: Okay, und wie versuchst du das positiv zu gestalten?
- 88 B: Mhm. Ja eben, dass ich eben Rücksicht nehm, dass wenn ich was, der versteht mir jetzt nicht, dann erklär ich es halt
- 89 nochmal und in anderen Worten. Weil er vielleicht manche Worte nicht verstanden hat.
- 90 A: Und welche Faktoren spielen deiner Meinung nach für die Integrationsbereitschaft eine Rolle?
- 91 B: Integrationsbereitschaft? Also von den Schülern her?
- 92 A: Ja, vom sozialen Umfeld. Also zum Beispiel die Eltern, spielen die eine Rolle für die Integrationsbereitschaft?
- 93 B: Ja, das glaub ich schon. Die größte Rolle glaub i.
- 94 A: Und die Freunde?
- 95 B: \*\* Jo, \* auch, sicher. Obwohls an derer Schui ists sicher anders.
- 96 Weil da sind eher die nicht Migrations-, die mit keinem Migrationshintergrund sind eigentlich die, die weniger sind. Also von dem
- 97 her, ist des da ned a so.
- 98 A: Okay, und spielt da die Religion auch eine Rolle glaubst du?
- 99 B: Glaub ich nicht. Also ich hör nie irgendwas von Religion. Also das glaub ich weniger.
- 100 A: Okay, und das Heimatland oder das Herkunftsland?
- 101 B: Nein, glaub ich a ned.
- 102 A: Und sind die Unterschiede bezüglich des Willens sich zu integrieren bei Mädchen und Buben aufgefallen?
- 103 B: \*\*\* Ja, vielleicht tan sich Burschen da ein bissi schwerer. Die sand da meistens, wenn ned so mitreden können, dann sinds
- 104 ganz still und ziehen sich eher zurück und die Mädchen san da eher offen und quatschen gleich.

- 105 A: Welche Unterschiede hast du in Abhängigkeit des Geschlecht wahrgenommen in Bezug auf Leistung?
- 106 B: Im Turnen jetzan. \*\*\* Generell san Burschen, durch des hoit a, dass sie motivierter san, werden dann hoit die Noten a besser
- 107 ausfalln (*lacht*).
- 108 A: (wechsel des Mediums) In Bezug auf Disziplin?
- 109 B: Bei Burschen und Mädchen?
- 110 A: Ja,..
- 111 B: Na die Burschen san diszipliniert (*lacht*).
- 112 A: Okay, und Leistungsbereitschaft.
- 113 B: A wieder zwischen Burschen und Mädchen?
- 114 A: Mhm.
- 115 B: Jo, \*\* ich glaub bei den Burschen besser.
- 116 A: Und im sozialen miteinander?
- 117 B: \* gleich.
- 118 A: Beim entstehen von Konflikten?
- 119 B: \*\* Mhm. Es ist halt so, dass die Mädchen halt ja oft was voll ernst nehmen, wenn die Mitschüler ihnen irgendwas sagen und
- 120 sich dann da gleich voll eine steigern und halt ganz oarg finden. Und die Burschen nehmen des einfach hin und des ist dann
- 121 ned glei so oarg und ned gleich a Konflikt da.
- 122 A: Dann bei, im Umgang mit Konkurrenz?
- 123 B: Konkurrenz unter den Mitschülern?
- 124 A: Ja, im Sportunterricht entstehen ja immer wieder bei Spielen oder ähnlichem Konkurrenzsituationen.
- 125 B: Mhm. Ehm, Jo, da is sicher so, dass die Burschen, ehm, einfoch gewinnen wollen. Und da tuns halt einfach mehr dafür.
- 126 A: In Bezug auf das Schwarmgefühl und die Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten?
- 127 B: Ob's da an Unterschied gibt? Na glaub ned.
- 128 A: Bei Begegnungen und Distanzen bei Partnerinnenübungen?
- 129 B: Oisa, waun Mädchen und Mädchen
- 130 A: und Mädchen und Burschen.
- 131 B: Ja, des is oft schwierig.
- 132 A: Und Geschlechter getrennt?
- 133 B: Jo, des funktioniert.
- 134 A: Dann, in Bezug auf Körperhygiene, gibt es da einen Unterschied zwischen Burschen und Mädchen?
- 135 B: \*\* Jo, die Burschen haben eigentlich fast immer ein Turngewand mit und die Mädchen halt ned. Die turnen halt dann im
- 136 Alltagsgewand und dass dann den ganzen Tag no anhaben und a no anhaben miasen. Aber des ist ihnen dann halt, \* wurscht.
- 137 Da geben sa sich dann halt ein Parfum drauf und geht schon wieder.
- 138 A: Gibt es bei der Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern einen Unterschied zwischen Buben und Mädchen?
- 139 B: Ehm, \*\* Was i ned.
- 140 A: Okay.
- 141 Gibt es deiner Meinung nach einen Unterschied bei der Integrationsbereitschaft zwischen erster und zweiter Generation?
- 142 B: Also.
- 143 A: Das heißt die schon länger in Österreich sind und die, die erst jetzt zugewandert sind.
- 144 B: Ehm, \*\* Na, könnt i ned sogn. Wer da jetzt.
- 145 A: Mhm. Nimmst du da vielleicht Unterschiede in der Wertigkeit der Religion wahr?
- 146 B: Na.
- 147 A: Und beim Scharmgefühl?
- 148 B: Na.
- 149 A: Also ist es für dich eigentlich in allen Bereich.
- 150 B: In allen Bereich ists gleich ja.
- 151 A: Und sind dir Unterschiede bei, also bei der Integrationsbereitschaft aufgrund von sozialen Schichten aufgefallen?
- 152 B: Ehm, \*\* Ist da jetzt gemeint, dass de, wanns zum Beispiel ärmer san, dass die dann weniger aufgenommen werden.
- 153 A: Nein, Bereitschaft.
- 154 B: Na i glaub schon. Also wenns von einer sozial niedrigeren Schicht san, dass dann Integrationsbereiter san.
- 155 A: Okay, und woran siehst du das? Siehst du da mehr Interesse von den Eltern, dass sich die Kinder integrieren?
- 156 B: Ich schätz amal, dass das von den Eltern kummt.

- 157 A: Okay.
- 158 B: Dadurch, dass ich nix mit den Eltern no zum tun ghabt hab, was is ned, aber ich geh amal davon aus.
- 159 A: Und, glaubst du hat das mit den religiösen Ansichten auch zu tun.
- 160 B: Könnt schon sein, ja.
- 161 A: Und siehst du einen Unterschied über die Meinung der Stellung der Frau in der Gesellschaft?
- 162 B: Bei sozialen Schichten?
- 163 A: Ja.
- 164 B: Nein.
- 165 A: Okay, und beim Stellenwert des Sports.
- 166 B: Na.
- 167 A: Okay, wie gehst du mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund ein um sie zu integrieren?
- 168 B: Ja. Ich versuch halt immer zu sprechen, dass mich jeder versteht. Und in Turnen kann man eh viel machen, dass man halt a
- 169 die dran nimmt und die halt auch als erster stehen dürfen, dass die was als erstes machen dürfen, dass die Gruppen gemischt
- 170 san.
- 171 A: Und hast du da irgendwelche methodischen Ansätze? Abgesehen von den Gruppenmischungen?
- 172 B: Methodische Ansätze?
- 173 A: Also zum Beispiel hast du schon mal Spiele von fremden Kulturen eingebracht.
- 174 B: \*\* Na, jetzt ned speziell. Aber jetzt wo du's sagst (lacht). Ja. Jetzt ned speziell, aber jetzt wo dus sagst, ja!
- 175 A: Hast du schon mal die Unterschiede in der Körpersprache thematisiert?
- 176 B: \*\* N \*\* Körpersprache ist glaub ich schon sehr wichtig in manchen Kulturen\* Also ja auch mehr mit Händ a, mit Gestikt.
- 177 Vielleicht mehr als bei uns. Also in Österreich
- 178 A: Mhm. Und wie beziehst du das soziale der Schülerinnen mit ein? Knüpfst du an die Interessen der Schülerinnen an?
- 179 B: Jo, auf jeden Fall. I frogs a immer welchen Sport se in der Freizeit mochn und dann geh ich des hoit an. Und halt so ähnliche
- 180 Spielformen halt im Turnen a.
- 181 A: Und beziehst du auch den religiösen und kulturellen Hintergrund mit ein in die Stundenplanung?
- 182 B: Die religiösen Hintergründe? Nein, eigentlich ned. Im Sportunterricht nicht, wüsste ich nicht wie. Und was war no?
- 183 A: Der kulturelle!
- 184 B: Jo, ma versucht's schon, aber es ist glaub ich schwer. Soweit wies geht, ja (lacht).
- 185 A: Okay. Und suchst du mit Eltern auch Gespräche?
- 186 B: Bis jetzt noch nicht.
- 187 A: Okay, und wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei?
- 188 B: Ja, also es gibt das soziale Lernen, soweit i was. I bin no ned solang da, aber ja (lacht). Das ist bei erna a sehr oft. Also
- 189 einmal die Woche a Stund mitn Klassenvorstand. Ja, da werden dann halt solche Themen behandeln, wie gehen wir
- 190 miteinander um, und ja. Da habens mir auch schon öfters erzählt: „Da haben wir soziales Lernen gemacht.“
- 191 A: Und weißt du was, ob die Schule an die Eltern herantritt um die Integration zu fördern?
- 192 B: Sehr viel. Also generell werden die Eltern oft einbezogen und verständigt, wenn irgendwas ist. Jo.
- 193 A: Mhm. Und welche Förderungsmaßnahmen würdest du dir für den Sportunterricht wünschen?
- 194 B: Die von der Schule kommen?
- 195 A: Ja, zur Förderung der Integration.
- 196 B: Mhm. Ich wüssert jetzt nichts (lacht). Ja, was die Schule machen kann. Na, weiß ich jetzt wirklich nichts.
- 197 A: Okay. Und kannst du mir bitte noch kurz den Eindruck von dir über Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund
- 198 geben?
- 199 B: Allgemein?
- 200 A: Ja.
- 201 B: Ehm. \*\* Jo, es ist eben irgendwie schon schwierig, dass eben die Disziplin zu halten, also zu halten in der Klass, also im
- 202 Turnsaal. Weils eben schon eine ganz andere Mentalität haben, das merkt man schon. Und dass man auf jeden einzelnen
- 203 eingeht und dadurch, dass so vü verschiedene Kinder san, aus verschiedene Länder, muas man a irgendwie auf jeden \* anders
- 204 eingehn, das ist schon schwierig.
- 205 A: Mhm. Und wie glaubst du wird sich das entwickeln in den nächsten Jahren?
- 206 B: Steigend, auf jeden Fall.
- 207 A: Mhm. Und hast du vor, dass du in Wien bleibst.
- 208 B: Na! Ich bin aus Niederösterreich. (lacht).

209 A: Okay, dann danke für das Interview.

210

211

212

213

214

215

216

217

- 1 A: Ist es ihnen recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist vertraulich und anonym.
- 2 B: Ja, bitte schön.
- 3 A: Wie geht es ihnen zurzeit.
- 4 B: Das ist eine originelle Frage, aber im Grunde geht's jetzt wieder okay, nachdem die zwei Monate wieder von, von, von
- 5 Schulbeginn wieder in autonome, in Automatismen eingeführt wurden. Die Kinder sind natürlich \*\* fast, die ersten, fast, die
- 6 zweiten Klassen, ein, zwei Monate bis die wieder soweit wissen wo oben und unten ist. In ihrer Diszipliniertheit oder überhaupt
- 7 Ansprechbarkeit, ja. Das die halt wieder wissen, wo, wie, was, wann. Also das ist sicher ganz anders als es in einer, in
- 8 Mathematik oder Deutschunterricht der Fall ist. Weil ich sage, die Kinder haben ein \*\* anderes Bewegungs- und, und, und, und
- 9 Sozialverhalten, als wir es von unsrer, wie soll ich sagen\*, von unseren Kindern, die halt Österreicher waren, gewohnt waren, ja.
- 10 Und da immer, sag ma, den, den Stärkeren, oder den durch greifenderen Menschen oder Lehrer ihnen zu zeigen, ist halt auch
- 11 sehr sehr anstrengend. Weil sie teilweise das von zuhause nicht gewohnt sind. Und auch glaub ich die .. (Störung: Handy
- 12 läutet)
- 13 A: Und welche Klassen bzw. Alterstufen unterrichten Sie?
- 14 B: Also im Prinzip von der ersten Klasse bis zur achten Gymnasium.
- 15 A: Und unterrichten Sie Bewegung und Sport oder ein zweites Fach derzeit auch?
- 16 B: Zweites Fach ist Psychologie.
- 17 A: Okay, Und können Sie mir bitte kurz einen Überblick mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund an ihrer Schule geben?
- 18 B: Ja, \*\* Also wie gesagt. Die Unterstufe, wo also wirklich, ehm, \*\* für die Kinder Meinung nach alles neu aufgerollt, aufgelernt,
- 19 und aufbereitet werden muss, ja, ist natürlich ein Unterschied, wenn sie das alles in der Oberstufe schon alles können und auch
- 20 wissen. Und natürlich auch sprachlich dann schon wesentlich besser unterwegs sind. Also i hob zum Beispiel nicht gewusst,
- 21 dass ich also teilweise sprachlich im Turnen wirklich Probleme haben werde. Ich hab zum Beispiel einmal gesagt „Kinder!“ im
- 22 Schwimmen: „Bitte, jetzt müsst ihr 50m Rücken schwimmen ohne Armtempo.“ Das heißt hin und zurück. Worauf hat mich einer
- 23 gefragt: „Frau Professor, dürfen wir auch so machen?“ Sprich die Arme mitnehmen. Hab ich nicht grad gesagt wir haben ohne
- 24 Armtempo zu schwimmen? Das heißt sie haben es wirklich nicht verstanden, was ich mein- Rückenschwimmen ohne
- 25 Armtempo. Dann hab ich irgendwann einmal gefragt was war denn das Problem. Das Wort Armtempo haben sie nicht
- 26 verstanden. Tempo. Also wenn sie noch so schwierige Wörter verwenden, dann wundert es mich nicht, wenn die Kinder das
- 27 nicht verstehen. Das heißt ich konnte in meiner normalen Unterrichtssprache ihnen nicht erklären, wie es heißt. (Störung)
- 28 Und das ist in vielen kleinen Situationen ähnlich. Die haben mit vielen kleinen Ausdrücken keinen Bezug und dadurch keine
- 29 Vorstellung wie, was passieren soll. Das heißt im Unterricht lernen sie erst was unter einer Bewegungsaussage herauskommen
- 30 soll.
- 31 A: Mhm. Und haben Sie an ihrer Schule einen hohen Anteil an Schülerinnen mit Migrationshintergrund?
- 32 B: 99.9.
- 33 A: Okay, und so ziemlich von allen Ländern?
- 34 B: Alles, alles. Also von, ehm, Afghanistan, Indien, China, bis Kroatien, Türkei. Also wir sind wirklich eine internationale Schule.
- 35 Außer wir haben von den eigenen Leuten am wenigsten, wie gesagt. Also, wir können mit allen, Integrations- mit allen
- 36 Migrationshintergründen arbeiten. Das ist halt noch ein zusätzliches, wie soll ich sagen, ein ehm, Problem. Weil auch, sowie es
- 37 oft in der Politik ist, die mit denen nicht verstehen und die Kroaten mit den Serben. Dann haben wir das halt dann im Unterricht.
- 38 Also die gehen dann auch gegeneinander aggressiv vor und können miteinander oft nicht in einer Gruppe spielen, ehm, werden
- 39 halt auch Gemeinheiten, wie soll ich sagen, bis zu Mobbing, da also sehr starke Beleidigungen und Degradierungen also eben,
- 40 wie soll ich sagen, grad im Turnunterricht sind
- 41 Bis zu Fingerumdrehen und Fingerbrüche haben wir alles schon gehabt.
- 42 A: Mhm, Und (Störung)
- 43 Also nehmen Sie Unterschiede zwischen Schülerinnen mit und ohne Migrationshintergrund wahr, in ihrem Sportunterricht?
- 44 B: \* Nachdem wir ja schon fast 99,9% Migrationskinder haben in der Unterstufe, ist das vorbei. Das heißt also, wenn ich am
- 45 Anfang des Schuljahres frag, wer ist denn wirklich aus Österreich? Wer hat denn österreichische Wurzeln? Erste und zweite
- 46 Generation zurück noch? War's früher dass man sagt, ein Drittel war Österreicher, das hat sich jetzt ganz aufgehört. Also wir
- 47 sind die dritte Schule mit dem meisten Migrationshintergrund in Wien. 10. Bezirk ist also dementsprechend bekannt, 11. Bezirk
- 48 ist noch ärger. Mein mehr als ärger kann man gar nicht sagen, also 99,9. Laut, also Stadtschulrat haben wir also die größten
- 49 A: Und, ich hab mir nämlich ein paar, ehm, Aspekte zusammen geschrieben, wo Unterschiede wahrnehmbar sein könnten,
- 50 vielleicht fällt Ihnen etwas dazu zu ein?
- 51 B: Mhm. Mhm.
- 52 A: In Bezug auf Leistung?

53 B: \*\* Das ist, mhm, sehr schwierig zu sagen. Also wie, also wies angefangen hat, also stärker in Migrations, ehm ehm, wie soll  
54 ich sagen in die Population hineinzugehen, hab ich mir gedacht, die haben überhaupt keine Leistungsvorstellung. Das ist  
55 anscheinend in denen ihren Ländern kein Thema. Also bei den Chinesen schon. Aber die Serben, Kroaten und diese, wie soll  
56 ich sagen, Exjugoslawien, denen ist auch ein anderer Körperhaltung. Die können zum Beispiel sehr gut Bauch tanzen. Da frag  
57 ich dann: „Woher könnt's des mit 11, 12 Jahren?“ „Das könnt ma halt.“ Aber eine Rolle vorwärts, hab ich schon teilweise nur  
58 mehr die Schulärztin da gehabt. Weil die einfach von der ganzen Bewegungsstruktur für mich anders waren, ja. Und  
59 dementsprechend auch „Wozu brauch ich denn den Blödsinn überhaupt?“ So das wird jetzt geprüft. „Na wozu brauch ich denn  
60 den Blödsinn?“ Das heißt, die ganze Leistungsvorstellung oder Leistungsstruktur ist sehr, sehr gering und man kann das auch  
61 feststellen bei Leichtathletik. Zum Beispiel 60 Meter Lauf oder so. Da ist überhaupt nix mehr da. Die können weder laufen, noch  
62 haben sie eine Anstrengung oder eine, eine Motivation oder sie, sie, wenn man das filmen würde, würde man sagen das  
63 Pensionistenheim ist unterwegs.

64 A: Mhm.

65 B: Na klar. Sie haben auch keine Schuhe, die dementsprechend, also zum Beispiel beim Laufen, ja. Die kommen also teilweise  
66 mit, mit einem Material was eigentlich hinderlich ist. Dann sagst also sie müssen bloßfüßig, aber das machens dann auch nicht.  
67 Also es ist überhaupt kein Thema, dass Mädchen zum Beispiel Leichtathletik mit Laufen verbinden und meinen das wär zum  
68 Beispiel toll. Das hat sich, wie soll ich sagen, unseren, wie soll sagen, österreichischen Jugendlichen, das ist schon ganz ein  
69 großer Unterschied.

70 A: Mhm. Und sieht man auch einen Unterschied in der Begeisterungsfähigkeit?

71 B: \*\*, Ja, sag ma so. Es hat ja auch sich von Leibesübungen auf Bewegung und Sport umgepol. Weil \* die  
72 Leistungsbereitschaft für irgendetwas, Reck oder eine Übung, eine schwierigere, die war überhaupt nicht mehr da. Deshalb hat  
73 man ja offensichtlich dem nachgegeben und hat gesagt: Bewegung und Sport. Einen Stufenbarren aufstellen ist glaub ich  
74 Selbstmord. Schon allein: „Na glauben Sie, dass ich das je machen werde. Nein Frau Professor, brauchen Sie gar nicht  
75 glauben, dass ich da jemals hin gehe.“ Also das ist zum Beispiel ein Thema. Also diese Geräte werden gar nicht mehr  
76 angegriffen von den Schülern. Spiele, soziale, wie soll ich sagen, soziale Komponenten das ist schon noch. Aber da ist es halt  
77 auch, wie soll ich sagen, stark die Streitereien und die, die, die Kämpfe, aber da sind sie sehr motiviert und da sind sie schon  
78 da, okay.

79 A: Und sehen sie einen Unterschied in der Disziplin?

80 B: Na des glaub ich!

81 A: lacht

82 B: Das glaub ich!

83 A: Wie nehmen Sie das wahr?

84 B: Ja, dass man sagt, sie sind gar nicht disziplinierungsfähig. Weil sie nicht gewohnt sind. Sie sind es von zuhause fast nicht  
85 gewohnt, dass sie sagen, wenn ich sage: „Bitte seid ruhig.“ „Aber ich hab doch nur!“ „Bitte sie ruhig!“ „Aber Frau Professor, ich  
86 will doch nur.“ „Würdest du jetzt bitte den Mund halten.“ „Aber ich will doch nur!“ Sie verstehen nicht stopp, sie verstehen nicht  
87 jetzt ist der Punkt erreicht. Ich hab da schon Pflaster aufpicken lassen, dass sie mitkriegen, dass der Mund dauernd quasselt.  
88 Also dieses südländische, dauernd blablablabla ist also sehr ausgeprägt.

89 Also da muss ich sagen hat angefangen, Turnen richtig mühsam zu werden. Also man muss dauernd denen disziplinierend  
90 und, und, und eingreifen wie man sagt. Dass wenn wir was machen, dass da still sein müssen. Also das Quasseln und das  
91 Schreien und das Brüllen ist also schon ganz, ganz schlimm.

92 A: Okay, Und sehen Sie einen Unterschied, ehm, beim Schamgefühl und bei der Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten?

93 B: \*\* Naja. Sie ziehen sich zum Beispiel in der ersten und zweiten Klassen nur am Klo um. Also das ist ganz gang und gäbe. Bis  
94 man ihnen irgendwann einmal erklärt: „Es schauen alle so aus. Und, und ihr braucht's keinen Genierer haben beim Umziehen.  
95 Also man hat die Tendenz mich also heimlich irgendwo am Klo umzuziehen ist also schon sehr ausgeprägt. Es gibt halt immer  
96 wieder.

97 A: Mhm. Und nehme Sie da auch etwas wahr in Bezug auf Unterschiede bei der Körperhygiene bzw. Schönheitsideal?

98 B: Ja, dass die Körperbewusstsein, sie das Körperbewusstsein ist in diesen Ländern größer ausgeprägt, meiner Meinung nach.  
99 Schon allein, weil sie ja früher Geschlechtsreif sind. Also mit 10, 11, wo sie früher oft 13 waren. Also das geht in die erste  
100 hinein, der pubertäre, wie soll ich sagen, Wechsel. Kommen Sie natürlich, wie soll ich sagen, immer wieder mit den  
101 hygienischen Maßnahmen in Berührung. Aber was mich wundert, dass ist, dass sie immer wieder, früher bei unseren Mädchen,  
102 ja ich kann nicht mitturnen, weil ich die Regel hab. Das ist komischer Weise weniger ausgeprägt. Also die turnen anscheinend  
103 wieder mit, weil sie sagen quasi, das ist selbstverständlicher als es bei uns damals war. Also bei uns war das, um Gotteswillen,  
104 jetzt haben wir die Regel. Jetzt können wir uns nicht mehr bewegen. Das ist eher nicht der Fall.

- 105 A: Und sehen Sie einen Unterschied beim, bei der Unterstützung bei den Eltern im Sportbereich?
- 106 B: \*\* Naja, also ich sag a mal so, zum Sprechtag kommt niemand und fragt nach wie was wann. Früher war's doch so, dass
- 107 man sagt, erste, zweite Klasse sind die Eltern schon gekommen und haben sich interessiert, also was wird gemacht, wie ist
- 108 meine Tochter und so weiter und so fort. Das ist kein Thema. Außer, also ich hab schon viele vorgeladen auch, also wegen
- 109 Disziplinierung oder wegen katastrophalen Verhaltensweisen aber da kam auch keiner. Weil das ist kein Thema, dass man im
- 110 Turnen irgendein Problem sehe, weil das ist ja kein Gegenstand, dem man wahrnehmen sollte oder müsste. Das gleiche ist bei
- 111 Turnzeug mitnehmen.
- 112 Hab ich letztens einmal glaub ich sogar irgendwas ins Mitteilungsheft geschrieben. Naja, da war also, ehm, dass auf alle
- 113 Geräte, die im Turnsaal aufgestellt sind, weil die sind kontrolliert und überprüft worden und wir sind draußen gewesen am
- 114 Sportplatz. Ja und drei Damen müssen aufs Klo und gehen hinein und fangen an auf diesen Geräten herumzuturnen. Hab ich
- 115 ihnen nachher gesagt: „Kinder, ihr wisst es, dass das verboten ist. Dass es verboten war und ich hab da die Verantwortung
- 116 und hab dann ins Mitteilungsheft schreiben lassen. Also meine Tochter ist trotz Verboten auf den Geräten herumgetanzt oder
- 117 hat sie benutzt und ehm, hat dann die Tochter, hab ich dann gefragt: „Na hat sich die Tochter gefreut über die Mitteilung?“ „Na
- 118 die hat gemeint: wie kann man so einen Blödsinn ins Mitteilungsheft schreiben lassen?“ Also die haben wie gesagt von zuhause
- 119 her 0 komma 0 0 0 Unterstützung. Na die soll sich das mit dem Turnen selber ausmachen, das ist ja kein Gegenstand sowie
- 120 Mathematik oder so.
- 121 A: Mhm.
- 122 B: Die Wertigkeit ist schon ganz eine andere.
- 123 A: Mhm. Was verbinden Sie mit dem Begriff Diversity?
- 124 B: Nix.
- 125 A: Haben sie von dem schon einmal gehört?
- 126 B: Na.
- 127 A: Das ist eine Strömung, da geht es um Gleichheiten und Unterschiede, die man eben in bestimmten Bereichen wahrnehmen
- 128 kann. Wie zum Beispiel eben im Sportbereich aufgrund von kulturellen Hintergründen oder aufgrund sexueller Orientierung,
- 129 aufgrund des Geschlechts, des Alters usw.
- 130 B: Mhm, mhm.
- 131 A: Nehmen Sie da Unterschiede wahr, jetzt abgesehen davon, eben von Migrationshintergründen?
- 132 B: \*\* Jetzt weiß ich nicht was Sie meinen. Ganz kurz –abdrehen!
- 133 A: Also da geht es einfach um
- 134 B: abdrehen!
- 135 A:
- 136 B: Da geht es um Unterschiede und Gleichheiten, von?
- 137 A: Eben zwischen den Schülerinnen. Aber es kann auch sein aufgrund eben vom Alter her, dass man da vielleicht ein paar
- 138 Unterschiede sieht oder aufgrund von, auch vom sozialen Status her, von \*\* sexuellen Orientierungen, ist das irgendwie ein
- 139 Thema für Sie im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 140 B: Na, die sind eher sehr, sehr gleich.
- 141 A: Mhm.
- 142 B: Das kommt da eben, dass da eben, die ganze Einstellung von zuhause, also ähnlich ist. Also es gibt selten jemanden, der da
- 143 kommt und sagt, ehm, wie unsere halt, die turnen oder so irgendwas. Da ist die gemeinsame Haltung, das ist ein Gegenstand
- 144 und da gibt's keine, wie soll ich sagen, keine Differenzen im Großen und Ganzen.
- 145 A: Okay, und wie erleben Sie Integration im Bewegungs- und Sportbereich?
- 146 B: \*\* Naja, da hat einmal ein Mann wahrhaftig gesagt. Also das war ein Vater, der seine Kinder in der Schule hatte, oder halt die
- 147 Tochter. „Ich sag Ihnen ganz ehrlich, wie soll sich meine Tochter integrieren, wenn sie da ständig die gleiche Mentalität oder die
- 148 gleichen Landsleute als Freunde hat.“ Sag ich: „Ja, das ist jetzt aber nicht mehr unser Problem.“ Die leiden jetzt schon fast
- 149 drunter, dass sie keinen österreichischen, wie soll ich sagen, die Kultur überhaupt irgendwo näher bringen. Weils ja alle
- 150 unter sich ihre eigenen, sie gehen ja auch aus dem Turnsaal heraus und sprechen sofort ihre andere Sprache. Also, . Also es
- 151 hat eben, die Integration findet hier. Wohin sollen sie sich integrieren? Es ist ja nix anderes da mehr. (lacht)
- 152 A: Wie versuchen Sie das positiv zu gestalten?
- 153 B: Das frag ich mich auch jeden Tag. (lacht)
- 154 Ehm, \*\*\* \*\* \*\*
- 155 Ich muss sagen im Moment hab ich die besten Erfolgserlebnisse, wenn ich jetzt eine ganz schwierige oder undisziplinierte
- 156 Klasse hernehmen. Dass es am besten funktioniert, wenn ich sage: „Rote, grüne oder gelbe, oder weiße Karte kriegst du von

157 mir.“ Also wenn ich sag: „Du hast jetzt also schon die rote Karte, du weißt, dass du die, dass da die Konsequenz ist, dass ich  
 158 mir da die Eltern vorladen muss. Da hören sie plötzlich überhaupt einmal wie wo was wann. Wenn ich sag: „Bitte seids ruhig.“  
 159 Ohne Konsequenzen, dann oder dreimal Turnzeug vergessen, kriegst du eine Mitteilung, dass deine Mutti auch weiß, dass du  
 160 das nicht schaffst. Also das ist eher mit Konsequenzen im Androhen, wo sie sich dann bemühen: „Bin ich schon weg von der  
 161 roten Karte?“ Und so weiter. Also irgendwo, wie soll ich sagen, also ich weiß jetzt nicht wie man das im Fachausdruck sagt.  
 162 Aber mit, mit, mit sichtbaren Zeichen ihnen irgendwie klar zu machen, wo sie sich anstrengen können. Und da hab ich dann  
 163 einmal gfragt, wie viele seids denn, also von einer zweiten Klasse, also die sind 11 Jahre auch, wie viele Kinder, wie viele  
 164 Mädchen von euch sind denn in der Nachmittagsbetreuung? Haben drei aufgezeigt. Sog i: „Wo sind, sind bei euch allen die  
 165 Eltern zuhause?“ „Nein.“ Das heißt die sitzen den ganzen Tag alleine zuhause, haben niemanden, der ihnen etwas sagt oder  
 166 sie diszipliniert oder in irgendeiner Form korrigiert oder aus oder Erziehungsmaßnahmen setzt. Da sind natürlich diese grad im  
 167 Turnen, wo sa sich aufführen und machen was sie wollen, also woanders wie in Mathematik, wo sie sitzen und aufpassen  
 168 müssen. Hören sie es gar nicht, weil sie es nicht gewohnt sind, dass jemand sagt, jetzt bitte sei ruhig, setz dich dort hin oder  
 169 bring dich da ein. Die sind nicht sensibel für solche Zugänge und das ist natürlich das Hauptbelastungsfeld im Turnen, dass du  
 170 sagst, die Disziplin von, die Disziplin braucht oft fast die ganze Zeit. Manche sind auch so, dass ich sag, da kannst du fast die  
 171 Hälfte des Stoffes nicht durchmachen. Weils gar nicht funktioniert, dassd sagst du stellst Geräte auf. Die bringen sich vorher  
 172 mehr um als nachher und dazwischen liegen am Boden und kugeln umananda und  
 173 Also rumschreien ist zu wenig, also ich weiß nicht was da, kann man dann nur mehr sagen. Also einmal hab ich dann mit  
 174 autogenem Training. Da haben sie dann plötzlich gemerkt, was los ist. Und waren dann sogar positiv überrascht und haben  
 175 gefragt: „Können wir das öfters machen?“ Also die haben sich selber erst irgendwie, irgendwie selber spüren, hören, riechen  
 176 müssen. Ja, es ist eine eigene Welt geworden. Das kann man laut sagen.

177 A: Und welche Faktoren spielen ihrer Meinung für die Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit Migrationshintergrund eine  
 178 Rolle?

179 B: \*\*

180 A: Der Faktor Familie?

181 B: Wenn dann glaub ich kommt das am stärksten von der Familie, von, von, von den Eltern. Weil wie die Eltern das sehen, das,  
 182 das spürt man. Das ist zum Beispiel auch beim Schwimmen oder so. Oder das mit dem Kopftuch und alles zamm. Das ist  
 183 schon sehr stark geprägt, also dass das familiär alles ist.

184 A: Und spielen die Freunde auch eine Rolle?

185 B: Die Freund? Also die Klassenkollegen oder so?

186 A: Ja, also das soziale Umfeld.

187 B: Natürlich, also die finden dich natürlich sehr schnell. Die also wissen, das ist eh nur turnen und die die nicht so, wie soll ich  
 188 sagen, verrückt sind oder lebhaft sind, die sind halt dann im Hintergrund eh nicht großartig dabei. Die sind halt dann die  
 189 Mitmacher, aber sie sind dann keine Wichtigmacher in dem Sinn. Ja, aber ehm. Die familiäre Situation ist sicher da  
 190 ausschlaggebende, ja.

191 A: Und spielt die Religion bzw. das Herkunftsland auch eine Rolle?

192 B: Jo, die Religion in dem Sinn einmal, dass man sagt, dass ehm, sind sie wirklich Islam, sag ich jetzt einmal neu oder ned.  
 193 Also das spiegelt sich auf jeden Fall im Integrationsdasein. Weil wie gsagt, wir habens im Schwimmen gehabt, dass die Kinder,  
 194 wenns Ramadam machen, per tu nicht mitschwimmen. Da sag ich: „Achso? Wir haben aber schon österreichischen Unterricht  
 195 mit verpflichtenden Schwimmen.“ „Tja, meine Mama hat gesagt ich darf nicht schwimmen.“ Na was macht man als Österreicher  
 196 jetzt? Oder um 5 Uhr am Nachmittag. Gehen die aus der Turnstunde hinaus und sagen: „Na kann ich jetzt bitte essen gehen?“  
 197 Da sag ich wieso. „NA weil Ramadam jetzt zu Ende ist.“ Die haben ja mit ihrem Leben so stark, oder die kippen ja auch um, weil  
 198 wenn sie sich sportlich betätigen nichts trinken dürfen. Also ich hab da schon die schlimmsten Fälle gehabt wo ich sag, na das  
 199 ist ja die Zumutung für den Körper ohne Ende, ned. Na und die Kinder meinen: „Na das mach ich freiwillig.“ Also das ist schon  
 200 sehr stark.

201 A: Und haben Sie da auch Erfahrungen gemacht abgesehen jetzt von den Mädchen auch mit den Buben mit  
 202 Migrationshintergrund im Bewegungs- und Sportbereich?

203 B: Ich hab. Ab und zu supplier ich auch, ab und zu seh ich sie auch, ab und zu hör ich sie auch. \*\* Aber so wirklich  
 204 aussagekräftig kann ich da nicht sagen, ob es da wirklich Unterschiede, ehm. Na \*\*.

205 Irgendwann hab ich einmal gesagt: „Sag einmal“ Ich bin jetzt bei den Buben, „Da kann doch wohl nicht wahr sein, dass ihr euch  
 206 nicht einmal ruhig verhalten könnt, wenn ich was sagen will. Was wollt ihr denn einmal werden oder so ja?“

207 „Na mein Papa hat eh einen Kebabstand also warum soll ich dann jetzt da Mathematik oder Turnen oder so was machen? Mein  
 208 Vater hat eh einen Kebabstand.“ Ja, damit ist alles soweit eigentlich geklärt oder Frage: „Bleibt ihr auch in der Oberstufe da und

machts Matura?“ „Was is'n Matura?“ Kommen aber ins Gymnasium so man eigentlich sagt, also das ist eine Langzeitform und dann kommen diese Fragen. Oder was ich jetzt schon mitgekriegt hab, das ist ja eine Prestigesache. Mein Kind geht ins Gymnasium, ja. Also da weiß der Vater ja nicht einmal bestimmt etwas über das Kind oder an welcher Schule er angemeldet wird aber er muss unbedingt ins Gymnasium und das ist sicher auch das was mehr als die Leistungsfähigkeit eine Rolle spielt, ja.

A: Und, nehmen Sie ihrer Meinung nach einen Unterschied bei der, bei der Integrationsbereitschaft zwischen Schülerinnen mit Migrationshintergrund von der ersten und zweiten Generation wahr?

B: Mhm, mhm. \*\* Naja, das ist jetzt eine Frage wo ich nachdenken muss.

Erste Generation, zweite Generation, wenn man Unterschiede sieht \*\* \* \* \* \*

In der Zeitung hab ich zwar gelesen, dass man da bereits, dass also sehr wohl die zweite Generation sich schon also von den kulturellen, wie soll ich sagen, Dogmen, distanziert langsam. Was ich auch im Prinzip dann in der Oberstufe schon merke, dass die sich dann eigentlich bei uns schon recht wohl fühlen und angepasst sind und und und auch mit unserer Kultur eigentlich recht gut zurecht kommen. Ja. Also ich hab jetzt dann in einer siebenten Klasse gefragt, weil wir halt so über Erziehung und so gesprochen haben, wie weit sind ehm die die Erziehungsmaßnahmen, die eure Eltern also setzen für euch zu befolgen oder könnt ihr euch das vorstellen, dass ihr das jetzt schon selbstständig entscheidet. Also haben fast 90% gesagt, das ist ein Blödsinn und das ist ein Blödsinn was wir sagen, also was sie mir erzählen. Also sie haben schon, wie soll ich sagen, Loslösung schon von diesen Sachen gemacht. Ein einziger hat gesagt. Nein, also das, was meine Eltern sagen und machen und tun, das ist für mich heiliges. Das war dann für mich schon, sie haben sich schon sehr integriert, also mittlerweile. Ja, soweit hat.

A: Mhm. Und sind Ihnen Unterschiede bei der Integrationsbereitschaft von sozialen Schichten aufgefallen?

B: Integrationswilligkeit oder was?

A: Bereitschaft.

B: Bereitschaft.

A: Ob da Unterschiede sind.

B: Gibt es überhaupt noch Unterschichten?

A: Jein, also natürlich nicht festgelegte.

B: Soziale Unterschiede merk ich jetzt eigentlich nur, dass ich merke ob sie mehr Geld haben oder ned. Sprich welche Handys sie haben. Ansonsten.

A: Im Bewegungs- und Sportbereich ist ihnen da nichts aufgefallen?

B: Nein, nein, nein. Es geht nur darum, also umso schöneres Handy, umso besser fühl ich mich und umso besser sind wir halt.

A: Und welche methodischen Ansätze haben Sie um interkulturelles Lernen zu gestalten?

B: \*\* Mhm. Das ist eine gute Frage, welche methodischen Ansätze habe ich um das positiv zu gestalten?

A: Zum Beispiel dass sie einmal Tänze von anderen Kulturen machen.

B: Das, wird, haben wir, wenn wir zum Beispiel, also, zur Musik usw. Gymnastik machen, kommen also diese, wie soll ich sagen, die Frage oder Wünsche der Kinder schon. Zum Beispiel: Sie können also Bauchtanz, ihr könnt's und gern einmal zeigen was ihr da so könnt. Da haben wir uns dann so hingesetzt und da haben wir dann halt so eine Jurie und da haben wir dann halt uns zeigen lassen was sie können. Das haben sie dann auch mit Begeisterung vorgeführt. Wenn wir uns dann zum Beispiel zum Abschluss vom Schuljahr haben wir jedes zweites Jahr ein Sportfest, und da gibt's immer wieder Klassen wo Mädchen also tanzen und und und Tänze können. Die sind dann so, wie soll man sagen, eifrig, dass sie sagen: „Na können wir das aufführen?“ Sog i: „Na dann lernt ihr das den anderen.“ Mit Spiegel im Turnsaal und so weiter. Und das machen sie dann auch mit Begeisterung. Das sind ganz anders, wie heißt des \*\*\* musisch zugänglich als unsere von der Bewegung her. Die bewegen sich freier, die bewegen sich selbstständiger, die bewegen sich unkomplizierter. Die haben eher, also bei unseren irgendwelche Beckenübung. Also die habens wirklich (Störung)

Und, und und sie sind auch nicht, wie haben wir gesagt, gehemmt wie unsere.

(Störung)

A Und wie beziehen Sie das soziale Umfeld der Schülerinnen mit ein?

B: \*\*

A: Knüpfen Sie zum Beispiel an die Interessen der Schülerinnen mit an?

B: Jo, oiso, es also fast immer so, man spürt ja in welche, wie soll man sagen, ehm, Schwerpunkte sie eher was machen wollen. Manche sind halt die nur spielen wollen. Aber wenn man sagt, wenn man Leichtathletik und dann spielen, sind sie auch willig, aber also, wie soll ich sagen. Dass manche sich auch privat in irgendwelchen Ver.

(Störung: Medium aus, weiter auf anderer Speicherkarte)

260 ... gemacht mit ihrer Kultur in dem Sinn zum Beispiel muss ich sagen. Also unsere Fälle oder \* unsere Kinder spielen mit unter  
261 Federballspiele oder so was, das lernst du ihnen alles erst. Und das mit elf, zwölf, muss ich sagen, das haben sie das erste Mal  
262 in der Hand. Also das heißt wir merken schon, dass die also anderes, wie soll ich sagen, andere kulturelle Hintergründe haben.  
263 In ihrer ganzen, wie soll ich sagen, \* ah, Lebenssituation. Und zum Beispiel, sie merken sich ja auch fast nicht Bezeichnungen  
264 von Geräten, wie die heißen. Das ist, das ist, so so neu. Also ich hab letztens gesagt wir holen uns einen Kasten heraus mit  
265 oben der Schokolade, da sagen's immer Schokolade dazu. Dann hab ich eben irgendwann einmal gesagt, was haben wir denn  
266 vor zwei Wochen gemacht? Na das mit der Schokolade! Des Kasten oder Bock des is für sie eher sekundär. Sie gehen hin, sie  
267 machen's, aber dass sie dann wissen was sie dann gemacht haben, ist also \* wurscht.

268 A: Und wie ziehen Sie die religiösen Hintergründe mit ein in ihre Stundenplanung?

269 B: \* Wie, wie, wie meinen Sie des?

270 A: Jetzt zum Beispiel wenn Ramadam ist, nehmen Sie da besonders Rücksicht auf die Schülerinnen?

271 B: Ja, muss ich. Weil wenn wir zum Beispiel Lauftraining machen würden, dann weiß ich sie kippen mir Reihen weise um, das  
272 hat also keinen Sinn. Es ist ja nicht so, dass sehr viele Ramadam wirklich in der Schule durchziehen. \* Oder \*\* sagens es halt  
273 nicht. Also eher, das Problem hab ich früher gehabt. Also in der ersten und zweiten. Wenns dann jetzt schon besser damit  
274 umgehen können, weiß ich nicht, weiß ich nicht, weiß ich nicht, muss man das berücksichtigen.

275 A: Mhm, und suchen Sie auch mit den Eltern Gespräche?

276 B: \*\* Also nur in extremsten Notfällen. Also wenn man sagt, da ist irgendwas Extremes passiert. Ein, ein, ein Vorfall, ein  
277 extremer oder die Schülerin kann sich nicht einordnen in irgendeiner Weise oder hat auch keinen Zugang. Dann versuchen wir  
278 es. Hab ich aber noch nie gemacht.

279 A: Mhm, und wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei?

280 B: \*\* Naja, mit den sämtlichen, wie soll ich sagen, Zusatzeinrichtungen, wie, wie, wie Förderstunden und, und, und Lese- was-  
281 Leseerziehung im Gymnasium. Eben auch in der Form du unterrichtest wesentlich, wie soll ich sagen, \*\* sprachlich einfacher.  
282 Also die Mathematiklehrer haben einmal geklagt, dass die die Angaben ja nicht verstehen von den, von den Textbeispielen. Das  
283 ist schon mal ein Grund, dass du sagst, dass du mit den Angaben in die Richtung gehen musst, dass die überhaupt etwas  
284 verstehen. Oder es wurde auch einmal ein Interview mit den Kindern versucht, von den Studenten. Wir haben den Fragebogen  
285 also erst ummodellieren müssen, weil die mit den Ausdrücken ja null zu recht gekommen wären. Also da merkt man schon, dass du  
286 musst die mit den Integrationskindern ganz anders beschäftigen.

287 A: Mhm, und gibt es für den Bewegungs- und Sportbereich auch Fördermaßnahmen?

288 B: \*\* Wie's einmal ganz, ganz, ganz schlimm war und das hat sich am meisten gezeigt beim Schwimmunterricht. Da haben wir  
289 teilweise \* also, 70 Prozent Nichtschwimmer gehabt. Das war für uns wirklich ein Schock und was Neues. \*\* Und da hat dann  
290 ein Kollege von uns Zusatzschwimmstunden mit denen gemacht. \* Und dann war irgendwann einmal die, die, die- was das  
291 Gymnasium also ehm, also quasi im Internet, was die Schule erwartet von den Kindern, die zu uns kommen. Und da wurde  
292 dann auch glaub ich hinein geschrieben, eine gewisse sportliche, wie soll ich sagen, Mindestanforderung. Also zumindest, dass  
293 ich schon mal, schon mal, schon mal in einem Schwimmbad gewesen bin oder in einem Wasser gewesen bin und, und, und ein  
294 bissl was zammbring. Also das ist oft so, dassd sagst, jetzt können alle, jetzt kann keiner mehr schwimmen. Das ist wirklich  
295 schlimm geworden. Aber dann kommt wieder ein Jahrgang, der kann wieder ganz gut schwimmen. Aber das Schwimmen hat  
296 am meisten gezeigt, wie Sport in dieser, wie soll ich sagen, Migration eigentlich \*\* nicht die eigene, wie soll ich sagen, Welt ist.  
297 Es gibt's wahrscheinlich aber es ist keine, wie soll ich sagen, Struktur, wie du es bei uns hast. Dass das Kind von klein auf eine  
298 Leistung oder Herausforderung oder eine, wie soll ich sagen. Ja! Leistungsbereitschaft irgendwie kriegt.

299 A: Und würden Sie sich Fördermaßnahmen wünschen?

300 B: \*\* (seufzt) \*\* Das ist eine Frage, die kann ich wirklich nicht mehr beantworten. Wir haben uns schon so gewöhnt an das  
301 Niveau. Weil wir ja schon mit diesen, wir fördern eh schon mehr, als wir erwarten können.

302 A: Mhm.

303 B: Oder leisten können, oder machen können, eigentlich, dass wir in der fördernden Position nur mehr sind.

304 A: Mhm.

305 Also könnten Sie mir bitte nochmals kurz Ihren Eindruck über, von Schülerinnen mit Migrationshintergrund geben und wie sich  
306 das in Zukunft entwickeln könnte.

307 B: Na, die Zukunft schaut so aus, dass wir doch, wie Sie es irgendwann einmal gefragt haben, erste und zweite Generation \*\*  
308 Also doch langsam damit rechnen, dass sie irgendwann einmal, ehm, so zu sagen der Umkehrpunkt einstellt, wie gesagt, die  
309 sind jetzt schon so, von zuhause her automatisch, wie soll ich sagen, mit unserer Kultur verbunden, dass sie ehm, dann nimmer  
310 mehr solche Probleme haben. Ob's kommt oder nicht weiß ich nicht, weil die Kinder nach wie vor erzählen, wenn sie Ferien  
311 haben, fahren sie alle fünf, sechs Wochen in die Türkei hinunter. Und dort haben sie ihre Häuser und dort sind die Leute. Also

- 312 die fühlen sich eigentlich da, obwohl sie da geboren sind und hier leben und alles noch nicht so zuhause. Ob's da jemals, also  
313 in großen Maßen einen Umkehrpunkt gibt, ist fraglich. Ich mein vielleicht, wenn, wenn, wenn die Kinder, die bei uns in die  
314 Schule gegangen sind, und dann schon Kinder kriegen. Ist dann vielleicht ein Hintergrund ein anderer. Aber sobald Eltern nicht  
315 in Österreich in der Schule waren, denk ich mir, wird das nicht vermittelt werden, was bei uns eigentlich Thema ist, ned.
- 316 A: Mhm.
- 317 B: Soweit denk ich ma, bin ich dann schon in Pension.
- 318 A: lacht.
- 319 B: Soweit?
- 320 A: Danke für das Interview.

**Nachgesprächsphase: (Gedächtnisprotokoll)**

Die interviewte Person hat weiters berichtet, dass die Skikurse in den letzten Jahren nur schwer zustande gekommen sind, weil die Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Gründen nicht mitgekommen sind.

Zum einen haben sie es nicht als notwendig empfunden für einen Sport zu bezahlen, den sie vorher nicht ausgeübt haben und nachher nicht mehr betreiben werden. Außerdem hat die Lehrperson angegeben, dass Schülerinnen mit strenger islamischer Erziehung nicht außer Haus übernachten dürfen und deshalb auf keine Schulveranstaltungen mitfahren können.

Weiters gab sie an, dass im Bewegungs- und Sportunterricht die Kopftücher getragen werden, weil die Buben von außen sie sehen könnten. Außerdem erklärte die Lehrperson, dass die Mädchen teilweise mit Flip Flops zum Sportunterricht erscheinen weil sie es nicht als wichtig empfinden anderes Schuhwerk anzuziehen.

- 1 A: Ist es Ihnen recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist vertraulich und anonym.
- 2 B: Ist mir recht.
- 3 A: Wie geht es Ihnen zurzeit?
- 4 B: Gut.
- 5 A: Und im Lehrberuf?
- 6 B: Auch gut. Sehr gut, immer noch gut.
- 7 A: Welche Klassen bzw. Altersstufen unterrichten Sie?
- 8 B: Ich hab im Sport eine sechste, also 15, 16 jährige und eine siebente, also 16, 17 jährige. Nur den Sport jetzt betreffend.
- 9 A: Und welches Fach haben Sie sonst?
- 10 B: Ich hab noch Geographie und Wirtschaftskunde. Auch von erster bis sechster Klasse durchgängig.
- 11 A: Ehm, können Sie mir bitte kurz einen Überblick geben über die Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund an ihrer
- 12 Schule? Also jetzt, aus welchen Ländern haben Sie Schülerinnen bzw. wie verhält sich das in ihrer Ansicht nach?
- 13 B: Jetzt in meinen Sportklassen oder also jetzt an meiner Schule oder allgemein?
- 14 A: An der Schule allgemein.
- 15 B: Da müssten Sie die genauen Zahlen beim Administrator erfragen, aber wir haben aus sehr vielen Nationen. Vor allem
- 16 natürlich aus Exjugoslawien oder Türkei. Wir haben auch sehr viele arabische Kinder, wir haben ganz, ganz viele. Das müsste
- 17 man also wirklich aus der Administration heraus suchen. Ehm. Ja, Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache sind bei uns sicher,
- 18 ja, zu 80, 85% an der Schule. Es sind sehr viele österreichische Kinder. Aber mit nicht deutscher Muttersprache. Also unser
- 19 Standort ist sicher, von der Zahl her, (seufzt) führend in Wien. (lacht) Sag ich einmal.
- 20 A: Mhm. Und welche Erfahrungen haben Sie im Unterricht mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund gemacht?
- 21 B: Ehm. Genauso gute und schlechte wie mit Kindern ohne Migrationshintergrund. Also es ist kein, kein Unterschied.
- 22 A: Also wie nehmen Sie Unterschiede wahr?
- 23 B: ehm.
- 24 A: Zum Beispiel in Bezug auf Leistung?
- 25 B: Nein nehme ich nicht wahr. Also es gibt ehm, dort welche mit einer guten Leistung und dort welche mit einer guten Leistung.
- 26 Das ist nicht zu trennen.
- 27 A: Und in Bezug auf Teilnahmebereitschaft bzw. Motivation?
- 28 B: Ist auch kein Unterschied zu erkennen.
- 29 A: Es ist auch interessant, wenn es keine Unterschiede gibt.
- 30 B: Naja, es gibt also, es ist jetzt nicht so, dass alle dazu bereit sind. Aber es gibt jetzt, es ist kein signifikanter Unterschied ob
- 31 mit Hintergrund oder nicht.
- 32 A: Bei der Beigeisterungsfähigkeit?
- 33 B: Auch kein Unterschied.
- 34 A: Bei der Disziplin?
- 35 B: Auch kein Unterschied.
- 36 A: Dann bei der Leistungsbereitschaft?
- 37 B: Es ist, es ist gleich. Also es ist beim Sport kein.
- 38 A: Haben Sie vielleicht einen Unterschied wahr genommen beim Schamgefühl bzw. bei der Hemmschwelle bei sportlichen
- 39 Aktivitäten?
- 40 B: (seufzt) Da gibt's, möglicher weise Unterschiede bei den Mädchen, die im Sportunterricht ein Kopftuch tragen. Das ist das
- 41 einzige. Was ein bisschen andere Regeln, Maßnahmen oder (seufzt) weil die \*\*
- 42 A: Wie gehen Sie damit um?
- 43 B: Das ist ein heikles Thema, weil wir an unserer Schule einen massiven Vorfall mit einem Kopftuchmädchen hatten. Das ganze
- 44 jetzt am Donnerstag in eine große Konferenz mündet. Das ist ein interessantes Thema. Ich persönlich hab zwei Mädchen mit
- 45 Kopftuch. Die machen aber genauso alles mit wie alle anderen, die da gibt's keinen Unterschied. Das ist jetzt mein persönlicher
- 46 Zugang in diesem Jahr. Oder auch in den letzten Jahren. Aber ich weiß von Erzählungen von anderen, dass es sehr wohl
- 47 Probleme gibt, weil einfach die Durchführungen der Übungen, einfach nicht so \* gemacht werden kann, wenn da ein Kopftuch
- 48 drauf ist und noch dazu wenn das Kopftuch noch Nadeln besitzt und nicht ein Sportkopftuch ist. Also dann ist es einfach, dann
- 49 wird's zum Problem. Das ist das einzige. Sonst gibt's keinen Unterschied, das ist, das ist bei den religiöseren wahrscheinlich.
- 50 Das ist nicht nur türkisch, das ist auch arabisch. Mhm.
- 51 A: Und sehen Sie einen Unterschied bei der Unterstützung im Sportbereich durch die Eltern?

- 52 B: Gibt's auch keinen Unterschied. Es gibt Kinder mit Migrationshintergrund, die im Verein spielen und wo die Eltern auch. Die  
53 hab ich auch im Bergwandern. Ich hab eine unverbindliche Übung Bergwandern wo auch Kinder mit Migrationshintergrund sind.  
54 Wo auch Eltern mitwandern und dabei sind. Und des gibt's genauso wie bei den anderen.
- 55 A: Ehm. Sagt Ihnen der Begriff Diversity etwas?
- 56 B: Nein?
- 57 A: Okay. Das ist, da geht es um Unterschiede, die sich aufgrund von verschiedenen Gegebenheiten ergeben können. Wie zum  
58 Beispiel in Bezug eben auf Kultur und Religion aber auch Geschlechtsspezifisch, aufgrund sexueller Orientierung, sozialer  
59 Schichten und so weiter. Nehmen Sie da etwas wahr im Sportunterricht?
- 60 B: Das hat eher mit sozialer Schichtung zu tun, als mit Herkunft oder Migration. Ja?
- 61 Es ist schon wahrzunehmen, dass, wenn Kinder aus nicht so gebildeten Familien, sag ich jetzt einmal, weniger Unterstützung  
62 haben als Kinder aus einem gebildeten Elternhaus. Das ist egal. Es gibt bei uns türkische und exjugoslawische Kinder aus  
63 wahnsinnig, \* ehm \* gut unterstützen Familienhäusern und auch ohne Migrationshintergrund von Schichten, wo die  
64 Unterstützung einfach nicht so da ist. Das ist, das ist da insofern auch kein Bezug. Das hat einzig und allein mit der sozialen  
65 Schichtung zu tun. Egal welcher Hintergrund.
- 66 A: Mhm. Wie erleben Sie Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 67 B: \*\* Ich muss sicherlich aufpassen, dass Kinder mit deutscher Muttersprache nicht zu kurz kommen. Weil bei uns an der  
68 Schule Kinder mit nicht deutscher mit 80 oder mehr Prozent im Vordergrund stehen. Ich muss aufpassen, dass deutsch  
69 gesprochen wird und nicht eben türkisch, kroatisch, serbisch oder jugoslawisch. Das ist das einzige, wo ich sehr stark Rücksicht  
70 nehme, also, dass da keine Gruppenbildungen sind. Aber in der Oberstufe ist das überhaupt nicht das Problem. Ist sicher in der  
71 Unterstufe am Anfang zu finden. Also Gruppenbildung nach Herkunft.
- 72 A: Und welche Faktoren spielen Ihrer Meinung nach für die Integrationsbereitschaft eine Rolle?
- 73 B: \*\* Auch die soziale Herkunft. Also die Familie. Menschen die da herkommen. Also Eltern, Freunde. Eltern, die sich  
74 integrieren unter Anführungszeichen, da ist die Bereitschaft da. Da gibt's auch kein Problem. Aber Familien wo keine  
75 Unterstützung von zuhause ist. Wo zuhause in der anderen Sprache gesprochen wird, da gibt's Probleme. Das ist klar.
- 76 A: Mhm. Meinen Sie auch, ist das auch eine Abhängigkeit von Religion und Herkunftsland?
- 77 B: \*\* Religion und Herkunftsland nicht. Aber Religion und Ausübung der Religion. Ja. Es gibt also überall radikale Varianten. Ja.
- 78 ANMERKUNG: Nachgesprächsphase: Die Lehrperson hat in der Nachgesprächsphase erwähnt, dass sie die Frage vermisst  
79 hat welche sich am wenigstens integrieren. Das sind auf jeden Fall die Türken, hat die Lehrperson behauptet.
- 80 A: Und sind Ihnen vielleicht Unterschiede bezüglich des Willens sich zu integrieren zwischen Buben und Mädchen aufgefallen?  
81 Haben Sie da einen Einblick?
- 82 B: Sind keine Unterschiede, nein. Das Problem bei den Mädchen ist halt die, merkt man halt immer wieder doch die  
83 Bestimmung von die, ehm, Geschwistern, größeren Geschwistern und \*\* letztendlich sind die Mädchen selbstständiger als die  
84 Burschen. Die Burschen sind etwas abhängiger von, sag ich amal, von der Mutter, in diesen Herkunftsbereichen, sag ich  
85 einmal. Aber von, wie, wie von der Integrationswilligkeit ist zwischen Burschen und Mädchen kein Unterschied zu sehn.
- 86 A: Und gibt es Ihrer Meinung nach einen Unterschied in der Integrationsbereitschaft zwischen der ersten und der zweiten  
87 Generation?
- 88 B: \*\* Mhm. Der Unterschied darin, dass viele Kinder Probleme mit ihrer Zugehörigkeit haben. Vor allem, die in der zweiten oder  
89 auch schon dritten Generation. Weil sie weder ehm, in ihrem Herkunftsland zuhause sind, noch in Österreich zuhause sind. Das  
90 ehm, das macht sich bemerkbar. Das war wahrscheinlich bei der ersten Generation deutlicher. Weil da ist man zugewandert  
91 und da musste man sich integrieren um dazu zu gehören. Jetzt, die zweit und dritt geborenen wissen einfach nicht wo sie  
92 hingehören. Das ist bei uns eher die größere Problematik bei uns im gesamten Unterricht, dass die, das Zugehörigkeitsgefühl  
93 bei vielen verloren gegangen ist. Weil sie weder die eine Sprache ausreichend sprechen, noch die andere ausreichend  
94 sprechen. Wenn sie nachhause fahren, dort auch nicht mehr so zuhause sind aber auch hier nicht voll zuhause sind. Das ist  
95 das, was auffällt ja.
- 96 A: \*\* Und nehmen Sie einen Unterschied zum Sporttreiben wahr zwischen der ersten und der zweiten Generation?
- 97 B: \*\* Wenn ich es über die über zwanzig Jahre, die ich jetzt hier unterricht zurück verfolge, schon. Aber das ist auch kein  
98 Migrationsproblem, sondern einfach ein Problem, dass der Wille Sport zu betreiben sehr, sehr nachgelassen hat. Das ist kein  
99 Migrationsproblem, das ist ein allgemeines Problem, ja? \*\*
- 100 A: Und wie gehen Sie ein auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund um diese bestmöglich zu integrieren?
- 101 B: \*\* Ich mach keine Unterschiede in meinem Unterricht. Im Sportunterricht. Wer Kopftuch trägt muss das gleiche leisten wie  
102 die, die kein Kopftuch tragen. Also es, ehm, ich geh nicht gesondert auf irgendwelche Wünsche ein. Ich verlange mein  
103 Programm und das müssen alle erfüllen.

- 104 A: Mhm. Und verfolgen Sie methodische Ansätze um interkulturelles Lernen zu thematisieren?
- 105 B: Nicht im Sport, aber sehr wohl im Geographieunterricht.
- 106 A: Und haben Sie vielleicht schon mal verschiedene Tänze mit ihnen ausprobiert?
- 107 B: Natürlich, wir haben ehm, alle Nationen, die bei mir in der siebenten und sechsten vertreten sind, haben schon Tänze
- 108 verpflichtend einen Tanz aus der Heimat herzeigen müssen.
- 109 A: Na bitte, das ist ja eh schon interkulturelles Lernen.
- 110 B: Das machen wir sowieso. Das fällt einfach unter normales Programm.
- 111 A: Achso.
- 112 B: Das ist nichts Besonderes für mich. Das heißt gar nicht interkulturelles Lernen. Das hat mit einem griechischen Tanz
- 113 begonnen und hat mit einem türkischen geendet. Es ist also.
- 114 A: Beziehen Sie das Umfeld der Schülerinnen mit ein?
- 115 B: \*\* Im Sportunterricht nicht, nein.
- 116 A: Suchen Sie Gespräche mit den Eltern?
- 117 B: Wenn es notwendig ist, suche ich Gespräche aber das ist, das ist bei den meisten Verhaltensauffälligkeiten oder bei
- 118 Aber das ist heuer auch nicht der Fall. Bewegen sich eigentlich alle sehr gerne (seufzt). Die 15 sechstklassler und 15
- 119 Siebentklassler, innen. Also es ist heuer wahrscheinlich ein schlechtes (lacht).
- 120 A: Und wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei?
- 121 B: Auch sehr viel. Kann man auf der Homepage sehn. Kann man bei der Direktorin erfragen. Das ist weniger Sportunterricht
- 122 spezifisch als allgemein. Dass wir Informationsmaterial irgendwie übersetzen. Dass wir an allen Tagen der offenen Türen oder
- 123 Sprechtag auch Übersetzer da haben. Dass wir, ja, wir sind da schon viele Jahre am Ball, dass das bei uns einfach nimmer
- 124 auffällt. Das ist für uns schon etwas selbstverständliches.
- 125 A: Mhm. Also gibt es Förderungen im Bewegungs- und Sportbereich ebenfalls?
- 126 B: Da, da gibt's keine, da gibt's keine Trennung für mich. Es gibt also im Schulbereich sehr sehr vieles wo man darauf eingehen
- 127 kann. Aber grad im Sport. Da sind sie alle gleich.
- 128 A: Mhm. Und würden Sie sich da auch nichts wünschen.
- 129 B: Nein?
- 130 A: Sehen Sie da
- 131 B: Nein.
- 132 A: Okay.
- 133 Also können Sie mir bitte nochmals kurz den Eindruck mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund
- 134 zusammenfassen und einen Ausblick geben wie es sich entwickeln könnte?
- 135 B: (schmunzelt) Das Problem ist dass das da eher auf den Sport bezogen ist. Das ganze ist ein sehr, sehr großes Thema.
- 136 Wenn man zum Beispiel die Religionszugehörigkeit heuer an der Schule. Wir haben 600 Schüler, und davon sind 270 oder 280
- 137 islamischer Religion, das heißt, das überwiegt bereits. Das heißt wir haben eine islamische Lehrerin, die eine volle
- 138 Lehrverpflichtung hat. \* Früher wars anders. Natürlich hat sich etwas geändert, aber das ist nicht ein Problem im
- 139 Sportunterricht. Das Problem liegt eher in der fehlenden deutschen Muttersprache der Kinder in der zweiten und dritten
- 140 Generation. Der einzige, die einzigen Probleme, die auftauchen, dass sie manche Bewegungsanweisungen nicht mehr
- 141 verstehen. Das betrifft aber auch Kinder mit deutscher Muttersprache, die einfach viel zuwenig lesen und, und auch um
- 142 Anweisungen zu verstehen und umzusetzen. Aber das ist ein Zeitproblem und kein Migrationsproblem.
- 143 A: Okay.
- 144 B: Das ehm, die Veränderung, die ist in den letzten zwanzig Jahren sehr massiv, aber das lässt sich nicht auf ehm, auf dieses
- 145 Thema beschränken. Also auf Migration und die Hintergründe. Ja. Was am Donnerstag herauskommt. Vielleicht wär es
- 146 interessant die Kollegin zu interviewen.
- 147 A: Okay, dann danke für das Interview.
- 148 B: Bitte gerne.

- 1 A: Ist es dir recht, wenn das Gespräch aufgezeichnet wird? Es ist anonym und vertraulich.
- 2 B: Ja, natürlich. Ja.
- 3 A: Wie geht es dir zurzeit?
- 4 B: Gut, danke. (lacht)
- 5 A: Und im Lehrberuf?
- 6 B: Auch gut.
- 7 A: Welche Klassen bzw. Alterstufen unterrichtest du?
- 8 B: Heuer hab ich eine dreiviertel Lehrverpflichtung. Heuer hab ich eine erste, eine zweite, eine dritte, eine vierte und eine
- 9 Schwimmassistenten.
- 10 A: Alles in Bewegung und Sport?
- 11 B: Alles in Bewegung und Sport, ja.
- 12 A: Könntest du mir bitte kurz einen Überblick über die Situation mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund an deiner Schule
- 13 geben? Also anteilmäßig.
- 14 B: Ehm. Die Schule ist im 16. Bezirk, Ottakring. Einer der Bezirke mit großem Ausländeranteil oder mit nicht deutscher
- 15 Muttersprache, wie wir das auch nennen.
- 16 Wir haben jetzt mittlerweile pro, also in den heurigen ersten Klasse, etwa zwei Schülerinnen mit deutscher Muttersprache.
- 17 A: Welche Erfahrungen hast du da im Unterricht mit Schülerinnen mit Migrationshintergrund gemacht?
- 18 B: Ja (lacht). Das ist eine lange Geschichte. Sehr unterschiedliche. Prinzipiell, ehm, muss man dazu sagen, wir haben, ehm,
- 19 also von der sozialen Schicht her in dem Bezirk ehm eher untere Schichten. Wobei von den österreichischen Mädchen, ehm,
- 20 das heißt es ist von zuhause nicht viele Förderung da. Wenn ich vergleiche meine Kinder gehen in die Astgasse im 14. Bezirk,
- 21 also da ist vom Elternhaus her viel, ehm, ehm, Förderung da. Also viele Kinder sind im Verein, das ist hier kaum der Fall.
- 22 Also daher sind sie in der Schule sehr motiviert und machen sehr gern mit, weil das für sie die einzige Möglichkeit ist, wo sie
- 23 Sport machen können, wo sie Sportangebot haben. Bei den Burschen ist es ein bisschen anders. Da sind doch einige im
- 24 Fußballverein, das ist schon das einzige. Aber sonst, dass man da im Sport etwas in der Freizeit weiter bringt. Also das ist bei
- 25 den Schülerinnen kaum.
- 26 A: Und nimmst du da Unterschiede zwischen den Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund wahr? Im Bewegungs- und
- 27 Sportunterricht?
- 28 B: Es ist einfach, es sind einfach andere Voraussetzungen da. Es ist einfach so, dass sie mit zehn Jahren noch nicht
- 29 schwimmen können. Daher gehen wir bereits im ersten und zweiten Gymnasium schwimmen. Wobei wir das für sehr wichtig
- 30 erachten. \*\*
- 31 Ja, ehm, es sind einfach andere, weil einfach null Voraussetzung sind, weil die Eltern darauf einfach gar keinen Wert legen. Es
- 32 ist halt traurig, ja. Aber es ist halt von daheim her nicht wichtig.
- 33 A: Und nimmst du da in Bezug auf Leistung etwas wahr? Siehst du da Unterschiede?
- 34 B: Ja, sie lernen irrsinnig rasch, also sie sind nicht ungeschickter oder so im Prinzip. Also sie lernen sehr rasch. Mit den
- 35 Geschickteren ist es oft sehr aufbauend, weil wir da sehr schnelle Fortschritte machen.
- 36 A: Mhm. Siehst du da auch etwas bei der Motivation oder Teilnahmebereitschaft?
- 37 B: Unterschiede?
- 38 A: Ja.
- 39 B: Ned wirklich. Also wir haben mit der Anwesenheit, auch von den Burschen also kaum Probleme, weil einfach die Motivation
- 40 noch da ist von den Kindern. Weil sie einfach sonst kein Angebot haben. Also wenn ich das vergleiche andere Schulen wo ich
- 41 von den Kolleginnen, wo die die Schüler einfach schon so übersättigt sind, die in der Schule gar nimmer wollen, das haben wir
- 42 nicht. Also als Turnlehrer ist es teilweise von der Motivation im Unterricht her sehr angenehm. Wobei der Könnenstand ist
- 43 allerdings wieder sehr ein spezieller.
- 44 A: Und siehst du Unterschiede in der Disziplin?
- 45 B: Nein.
- 46 A: Und in der Leistungsbereitschaft?
- 47 B: Nein.
- 48 A: Und im Wettkampfcharakter des Sports?
- 49 B: Nein.
- 50 A: Vielleicht im sozialen Umgang?
- 51 B: Nein.
- 52 A: Im Entstehen von Konflikten?

- 53 B: Nein, also bei den Konflikten da muss ich eher sagen, das ist bei den Burschen etwas schwieriger. Also da ist dieses  
54 Matchogehabe ist bei uns an der Schule, besonders bei den Burschen von islamischer Herkunft ein sehr starkes. Sag ma so  
55 vom sozialen her sind oft die, grad die also ich würd da, ich würd da zwischen den Gruppen nochmals einen Unterschied  
56 machen. Also, die islamischen Kinder sind einmal sehr eigen, weil die, also eigen, eine eigene Gruppe würd ich einmal sagen,  
57 weil die, weil sie, so, ehm, in ihrer Familienstruktur aufwachsen. Daher würd ich die unterscheiden von den kroatischen und  
58 serbischen Kindern. Da ist halt nochmals ein sehr großer Unterschied. Daher sind halt dann oft die Kinder sehr sozial, weil sie  
59 das halt gewohnt sind von zuhause her. Dass sie automatisch auf ihre Geschwister aufpassen usw. Also wenn sie dann in der  
60 Oberstufe, also wenn wir einen Tag der offenen Tür haben, oder so und sie helfen mit, dann sieht man diese soziale  
61 Komponente also schon sehr stark eigentlich auch. Im Gegenteil, dass die österreichischen Kinder da sehr große Egos sind.
- 62 A: Mhm. Und siehst du einen Unterschied im Umgang mit Konkurrenz?
- 63 B: \*\* Konkurrenz in welcher Hinsicht?
- 64 A: In Spielsituationen zum Beispiel im Bewegungs- und Sportunterricht.
- 65 B: Nein.
- 66 A: Und vielleicht beim Scharmgefühl und bei der Hemmschwelle bei sportlichen Aktivitäten?
- 67 B: Ja, also ich würd\*\* Das Scharmgefühl ist mittlerweile auch in unserer Kultur eigenartig. Wo man sich einerseits denkt, sie  
68 lesen schon in der ersten die Bravos, die wir noch in der Oberstufe gelesen haben und können aber mit ihrem Scharm also  
69 überhaupt nicht umgehen, also auch das Umziehen voneinander ist also wirklich ein Problem. Also im Schwimmen, wo sie da  
70 halt, wirst eh kennen, ihre Bikinis unterhalb und also das ist mir irgendwie unerklärlich und es ist irgendwie nicht nur, also das  
71 hat mit der Kultur nicht sehr viel zu tun, also glaub ich.
- 72 Wir haben also da natürlich das Problem mit den Islamischen. Also mit den Schwimmanzügen, also ich weiß nicht ob dich das  
73 auch interessiert mit der Turnkleidung?
- 74 A: Ja, das wär interessant.
- 75 B: Ehm, ja also das ist bei uns schon ein großes Problem und wir hätten, hatten da erst eine Eskalation, ehm, dass, ehm, die,  
76 ehm, sehr strikt islamisch erzogenen, ehm, Mädchen nur mit, also keine Haut zeigen dürfen. Haben wir jetzt die Regelung  
77 getroffen. Also wir erlauben im Normalturnen jetzt diese kleinen Kopftücher, die hinten gebunden sind und wir sind aber, da wir  
78 so eingeschränkte Turnmöglichkeiten haben, sehr viel draußen. Wir turnen auf der Schmelz, auf der Sportuni und wir turnen auf  
79 den Steinhofgründen. Teilweise auch vor der Schule usw. und wenn da ehm, quasi Haut gezeigt wird, dann meinen die, also  
80 diese strikten, das sind sehr wenige, aber die sind dann sehr strikt, weigern sich also dann mitzuturnen oder haben eben diese  
81 Kopftücher mit den Nadeln. Also wir hatten da eben einen Vorfall und wir haben diese Nadeln verboten und haben gesagt, also  
82 es ist aus Sicherheitsgründen nicht ehm \*\* erlaubt und haben jetzt quasi dieses Sportkopftuch, das ist so ein elastisches  
83 Kopftuch, also das erlauben wir. Das können sie sich dann reinstecken und ja. Wie gesagt, die zeigen da keine Haut.
- 84 Und im Schwimmen haben wir da die Regelung mit diesen Burkinis, die bei uns also auch sehr häufig sind. Wo bei uns also  
85 wirklich welche mit Ganzkörperanzug und Badehaube ins Wasser gehen. Das ist mittlerweile, also es war ein langer Kampf  
86 aber wir haben jetzt erreicht, dass sie zumindest schwimmen.
- 87 A: Mhm.
- 88 B: Jetzt haben wir dafür das Problem mit den Bademeistern, das ist wieder was anderes, weil das den Regeln nicht entspricht,  
89 von den Hygienemaßnahmen, aber wie gesagt, das war wirklich ein jahrelanger Kampf, also das nehmen sie aber jetzt an. Wir  
90 gehen deshalb schon mit der ersten schwimmen. Also mit der ersten und zweiten, weil es da einfach mit der Regelung schon  
91 sehr gut geht.
- 92 A: Mhm. Und siehst du da vielleicht auch Unterschiede in der Körperhygiene, beim Duschen eventuell?
- 93 B: \*\*
- 94 A: Gehen alle gleich viel oder gleich wenig duschen, oder sind da Unterschiede?
- 95 B: Also ich würd sagen, da ist eher ein Burschen- Mädchenunterschied.
- 96 Am Skikurs muss man manche schon wirklich in die Dusche zerren oder wir erlauben ihnen mittlerweile, wenn wir am Hochkar,  
97 ich glaub da warts ihr auch amal in dem Quartier, da haben wir euch nämlich getroffen bei dem Kurs. Und ehm, da erlauben wir  
98 ihnen auch mit Badeanzug zu duschen, weil sie sich nicht mehr duschen.
- 99 A: Mhm.
- 100 B: Aber das ist was, das hat nichts mit der Migration zu tun.
- 101 Aber was jetzt niemand mehr macht, was früher kein Problem war, aber jetzt ein Problem ist. Es haben sich früher die Mädchen  
102 nach dem Schwimmen nackt geduscht nebeneinander. Sie bleiben in ihrem Kostüm und geben nur schnell die Seife drüber.
- 103 A: Und siehst du da auch einen Unterschied beim Gesundheits- oder Schönheitsideal?
- 104 B: \*\* Du meinst jetzt auch...

- 105 A: Zwischen Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund.
- 106 B: \*\* Da bei uns ist es jetzt so überwiegt schon. Dieses, dieses Bild. Deshalb kann ich da. Sag ma es hängt auch mit der
- 107 Bildungsschicht zusammen. Wir haben schon sehr, viele, also viele. Also im Unterschied zum Elternhaus, dass da einfach mehr
- 108 Selbstbewusstsein da ist.
- 109 A: Mhm. Und sagt dir der Begriff Diversity etwas?
- 110 B: Wie?
- 111 A: Diversity.
- 112 B: Nein.
- 113 A: Also da geht es um Unterschiede, die im Sportunterricht wahrgenommen werden. Also zum Beispiel Unterschiede in Bezug
- 114 auf Migrationshintergrund, aber auch sozialer Schichten, sexueller Orientierung und Unterschiede zwischen Buben und
- 115 Mädchen. Nimmst du in dem Bereich etwas wahr, also abgesehen von Unterschieden in Bezug auf Migrationshintergrund?
- 116 Wird das bei dir zum Thema?
- 117 B: \*\* Ned wirklich. Also wir turnen meisten gleichgeschlechtlich nur. Wir turnen selten gemeinsam, also wir, wir ehm, haben
- 118 keine Klassen, die gemeinsam turnen. Nur wenn es sich zufällig ergibt. Also wir sind nicht dagegen. Aber wir haben prinzipiell
- 119 den Unterricht getrennt. Weil manche Schulen haben das ja schon gemeinsam. Aber wir tun das dann halt, wenns passt. Sag
- 120 ma im Schwimmunterricht zum Beispiel wärs halt enorm schwierig zu mischen. Weil schon auch die Migrationshintergründe es
- 121 halt sehr schwierig wäre, wenn ein Mann die unterrichtet. Weil er bei Hilfestellungen sie halt angreift.
- 122 (unverständliches Material)
- 123 Da ist es sicher noch viel strikter bei den islamischen Kindern.
- 124 (unverständliches Material)
- 125 A: Und wie erlebst du Integration im Bewegungs- und Sportunterricht?
- 126 B: In dem Sinn ist es eigentlich kein Thema bei uns. Wie gesagt mit dem Schwimmen war es jahrelang mühsame Arbeit. Also
- 127 dass wir sie dazu gebracht haben, aber das ist nicht an den Kindern gelegen, sondern an den Vätern gelegen. Weil die ihre
- 128 eigenen Kindern gehindert, quasi, haben daran. Ja, was noch nicht funktioniert ist halt, das mit wenn sie außerhalb der Familie
- 129 schlafen, also bei Skikursen halt. Da bringen wir nur sehr einzelne dazu. Also das außerhalb da zu übernachten. Das ist ja.
- 130 A: Wollen das die Kinder nicht oder kommt das von den Familien?
- 131 B: Die Kinder würden sehr gerne. Also da, da hab ich es jetzt bereits aufgegeben, also sie dazu zu bringen. Oder dafür zu
- 132 argumentieren.
- 133 A: Und, versuchst du die Integration positiv zu gestalten im Bewegungs- und Sportunterricht? Oder passiert es einfach?
- 134 B: Es passiert einfach. Sie werden gleich behandelt. Also ich versuche sie gleich zu behandeln.
- 135 A: Und wie hast du die Integrationsbereitschaft von Schülerinnen mit bzw. ohne Migrationshintergrund wahrgenommen?
- 136 B: \*\* In welcher Weise, ich verstehe jetzt nicht ganz die Frage.
- 137 A: Ehm, wie sind sie bereit im Bewegungs- und Sportunterricht eben zu integrieren.
- 138 Oder muss du da Arbeit leisten?
- 139 B: Ja, schon. Also es war mit dem Schwimmen notwendig. Und eben die radikalen mit den Kopftüchern waren sehr Nerven
- 140 aufreibend. Eben diese, die sich weigern in der Öffentlichkeit zu turnen.
- 141 A: Mhm. Und.
- 142 B: Also da hört für mich dann das Verständnis auf. Also es ist meiner Meinung nach, wir haben ihnen dann die Möglichkeit
- 143 geschaffen quasi, nur die, quasi. Es ist wirklich eine Möglichkeit zu finden, also irgendeine, das ist für mich okay, das ist für uns
- 144 Musliminnen okay. Das war ein bissl mühsam, aber das haben wir jetzt. Da haben wir jetzt eine rechtliche Regelung gefunden,
- 145 also.
- 146 (unverständliches Material)
- 147 Nur es ist ein ganz ein heikles Thema. Wir haben gemerkt, dass alle Kolleginnen dieselben Wünsche haben. Und es traut sich
- 148 niemand zu sagen, so ist das und wenn sie sich nicht daran halten, dann gibt es halt keine Note. Also das ist ein ganz ein
- 149 heikles Thema. Nur man braucht, das haben wir auch gemerkt, ganz klare Regeln und dass man sagt. Wir verlangen das, es ist
- 150 gefährlich wenn diese Nadeln da drinnen sind bzw. diese Möglichkeiten gibt's und da fährt die Eisenbahn drüber. Und so strikte
- 151 Regeln aber gesetzlich festzulegen, ehm, ist sehr schwierig. Also ich hab mirs nicht gedacht und ich kapiers noch immer nicht
- 152 wieso das so schwierig sein kann. Da muss man der islamischen Kultusgemeinde und mit dem und mit dem noch ein Gespräch
- 153 und hin und her, also das ist ein...
- 154 Also ich bin gespannt, ob es wirklich zu einer gesetzlichen Änderung oder irgendein einen Erlass, der allgemein gilt, kommt. Wir
- 155 haben es jetzt in der Hausordnung verankert und da eine Schiene gefunden und ob man das im SGA beschließt, dass es auch
- 156 rechtsgültig ist, schau ma mal. Also wir haben sehr darauf gedrängt, also über die Spindelhofer, jetzt, dass es zu einer

- 157 Regelung kommt, weil wir sind nicht die einzige Schule. Wir sind eine, die das betrifft. Also bei euch im 21. ist das  
158 wahrscheinlich nicht so stark.
- 159 A: Nein.
- 160 B: Also ich glaub schon, dass in manchen Bezirken, zählt halt das, also es ist halt, da ist es halt geballter. Also wir müssen  
161 eigentlich schon die paar (unverständliches Material)
- 162 Also es ist eigentlich, also Integration ist bei uns. Also ich verstehe unter Integration, wenn man eine Klasse von 25 hat und ich  
163 hab fünf, die ich integrier. Nur bei uns ist es ja umgedreht und noch mehr und es funktioniert eigentlich, ja.
- 164 Das ist ein anderes Problem. Das ist aber auch ein politisches, dass sie halt die Ausländer so ballen. Muss ich sie halt aufteilen  
165 und ihnen halt auch Wohnmöglichkeiten geben, dass sie ehm sie aufzuteilen, dass das möglich ist.
- 166 A: \*\* Glaubst du das die Integrationsbereitschaft auch abhängig ist vom Herkunftsland bzw. der Religion?
- 167 B: Ja. Also, \*, dass was wir erleben, dass die mit der islamischen sich am schwersten einordnen können. Hingegen, die  
168 kroatischen und serbischen oder griechisch-orthodoxen, dass es da viel weniger Probleme gibt.  
169 (unverständliches Material)
- 170 A: Und, hast du auch Erfahrungen gemacht mit Buben im Sportunterricht?
- 171 B: Also die Erfahrungen, die ich gemacht hab, also im normalen Unterricht ab und zu. Und auf den Sportwochen, natürlich.  
172 Ehm, ja. Wo mich, was mich immer mehr aufregt ist dieses Machogehabe dieser, unserer, ehm, islamischer Burschen. Die halt  
173 so zu sagen, auch mich als Lehrerin spüren lassen, was bist denn du? Also dieser Kulturunterschied, ja. Also wir haben da  
174 Situation am Skikurs gehabt, also auf der Sommersportwoche, also da, da man da ehm, oft zum Beispiel, ehm, ehm da hats in  
175 einem Zimmer irrsinnig ausgeschaut. Da habens diese Sonnenblumenkerne gegessen und das hauns dann immer gleich da  
176 weg und es war wirklich das Zimmer total voll von diesen Sonnenblumenkernen und ich bin dann rein in das Zimmer und hab  
177 halt gsagt: „So das wird jetzt sofort weggeräumt.“ Usw. „In 10 Minuten komm ich wieder, da ist das erledigt.“ Tatsächlich, es war  
178 erledigt. Nur, die haben nicht selber weggeräumt. Die haben sich ernsthaft Mädchen geholt, die das weggeräumt haben. Also  
179 und da hab ich zu den Mädchen gesagt, wirklich, aber liebe Mädchen. Da hab ich halt so zu den Mädchen gesagt, das kann  
180 doch nicht euer Ernst sein, dass ihr das wegräumt. Das ist so. Das ist in der Kultur so. Also als Mann würde man sich nicht  
181 bücken und das aufheben, auch wenn ich den Dreck verursacht habe.
- 182 A: Mhm.
- 183 B: Das ist eine Einstellung wo ich mir denk, da kann ich einfach nicht damit. Wenn die den Dreck machen. Aber da sind die  
184 beinhart, das heben die nicht auf. Das ist nicht mein, dem bin ich nicht würdig. Damit ehm, (lacht). Da haben wir eine Situation  
185 gehabt, die war auch heikel. Da haben wir wo einer, diese Mutterbeleidigung, die in diesen Ländern ganz stark ist. Da war mit  
186 einheimischen Burschen da am Balkon so eine Auseinandersetzung. Und einer hat da quasi geschimpft: „Deine Mutter ist eine  
187 Hurl!“ Das ist also die ärgste Beleidigung und den haben wir kaum halten können. Der hätte den fast gewürgt und das ist ganz  
188 arg. Aber da glauben diese islamischen, also diese Türken, dass sie das, das ist die ärgste Beleidigung, also diese  
189 Mutterbeleidigung. Und da glauben sie, sie können sich alles erlauben. Also der war eigentlich lieb im Prinzip und der ist durch  
190 das so ausgerastet. Und wir haben ihm versucht zu erklären. Unsere Gesetzeslage ist so und wenn du den da verletzt, dann  
191 bist du eben im Knast und das nutzt dir nichts. Das versteh ich nicht, das geht mir nicht, da geht quasi die Kultur, dieser Stolz  
192 über das Gesetz. Also das ist wirklich oft schwer zu verstehn, oder ich verstehs halt nicht. Aber ist sicher auch mit den Frauen,  
193 also wir als Frauen haben es da noch schwerer. Also da hat auch unsere Frau Direktor sehr gekämpft am Anfang. Des ehm, da  
194 anerkannt zu werden auf alle Fälle. Sie holt sich jetzt immer einen Mann mit zu einem Gespräch. Also es läuft dann oft so ab  
195 das Gespräch, dass da der Administrator und der Vater sitzt und der Vater schaut nur den Administrator an und die Direktorin  
196 redet da so im Dreigespräch.
- 197 A: Mhm.
- 198 B: Das ist so, die Autorität. Also ich kenn das auch, wenn wer zu mir in die Sprechstunde kommt. Also es gibt auch die  
199 Ausnahmen. Es gilt nicht für alle. Man kann das nicht verallgemeinern, aber die strikten, das ist oft sehr mühsam. Ja.
- 200 A: Und gibt es da deiner Meinung nach einen Unterschied in der Integrationsbereitschaft zwischen den Generationen?
- 201 Zwischen der ersten und zweiten Generation?
- 202 B: Ich denk mir immer es müsste einen geben, aber ich merk noch keinen Unterschied. Ich mein vielleicht ändert sich in einer  
203 paar Generationen was, aber
- 204 A: Und siehst du einen Unterschied in der Integrationsbereitschaft in den sozialen Schichten?
- 205 B: Na schon, umso gebildeter, umso mehr sind sie auch bereit sich zu integrieren. Ja, wir merken schon immer wieder, dass  
206 ehm ja, dass eben die sozialen höheren Schichten, die sind viel schneller integriert, weil die eben die Eltern dahinter sind die  
207 Sprache zu lernen und ebensich auch anzupassen. Die sind eben mehr bereit dass sie sich eigentlich, wenn sie was  
208 werden wollen oder es zu etwas bringen wollen, eben auch sich integrieren müssen. Aber den Rahmen auch einhalten müssen.

- 209 A: Mhm. Also wie gehst du jetzt ein auf Schülerinnen mit Migrationshintergrund? Also du hast eh gemeint, dass ich jetzt  
210 geschaut hab wegen der Kleidung und so weiter. Hast du da auch positive, also methodische Ansätze um das positiv zu  
211 gestalten?
- 212 Also um interkulturelles Lernen zu fördern? \*\* Also zum Beispiel
- 213 B: Also ich versuche keine Ausnahmen zu machen. Also was man soll nicht irgendwie ehm, ich versuche sie soweit zu  
214 bekommen, dass ein normaler Unterricht unter Anführungszeichen möglich ist. Also ich mache das keine Ausnahmen oder
- 215 A: Und versuchst du da auch die Sportarten verschiedener Kulturen mit einzubringen?
- 216 B: Mir ist nur bewusst worden, was für Sportarten? Die haben null Voraussetzungen.
- 217 Was sind, die Sportarten in diesen Ländern? Ich wüsste keine. (lacht) wenn sie mir welche bringen oder vorschlagen würden  
218 gerne. Also ich hab noch keine bemerkt, also irgendwas anderes machen. (unverständliches Material)
- 219 A: Und unterschiedliche Tänze, habt ihr das schon mal als Thema gehabt?
- 220 B: Ja, tanzen machen wir immer wieder am Skikurs. Und da kommen von den Burschen, also das, das ist auch immer wieder.  
221 Also wir machen immer so Gruppentänze (unverständliches Material)
- 222 A: Und beziehst du das soziale Umfeld der Schülerinnen mit ein? Suchst du Gespräche mit den Eltern?
- 223 B: \* Wenns notwendig ist, ja. (unverständliches Material)
- 224 Also Erziehung findet in der Schule statt. Oder ausschließlich in der Schule statt. (unverständliches Material)
- 225 A: Wie trägt die Schule als Institution zur Integration bei? Gibt es da Förderungsmaßnahmen?
- 226 B: unverständliches Material
- 227 A: Und gibt es da im Bewegungs- und Sportunterricht auch irgendwelche Maßnahmen?
- 228 B: Also das, was bei uns an Freifächern oder unverbindlichen Übungen angeboten wird, also wir haben immer weniger, jo, da  
229 kommen auch sehr viel die Kinder. Also das wär sicher ein Ansatz, wenn wir mehr Stunden hätten, dann könnten wir sicher in  
230 der Schule auch noch mehr Kinder herbekommen. (unverständliches Material)
- 231 Dass man sie zu einem Verein gibt, natürlich, das kostet etwas. Also das würde, das würde schon angenommen werden.
- 232 A: Also würdest du dir als Förderungsmaßnahme eigentlich wünschen, dass mehr Stunden
- 233 B: Ja und dass mehr unverbindliche Übungen (unverständliches Material)
- 234 A: Also kannst du mir bitte noch kurz einen Eindruck geben über deinen Eindruck von Schülerinnen mit Migrationshintergrund  
235 und wie sich es entwickeln wird.
- 236 B: Ja, dadurch, so wie es jetzt aussieht, dass immer mehr an die Schule abgegeben wird und dass die Eltern nicht mehr wollen  
237 (unverständliches Material)

### **Erklärung**

Hiermit erklären ich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig verfasst und noch nicht anderweitig für Prüfungszwecke vorgelegt, keine anderen als die angegebenen Quellen oder Hilfsmittel verwendet, sowie wörtliche und sinngemäße Zitate als solche gekennzeichnet habe.

Wien, am 1.3.2012

.....

Theresa Gallhart

## **Lebenslauf**

Theresa Gallhart  
Leopoldauerstraße 68A/3/1  
1210-Wien



Geburtsdatum 30.01.1988 in Wien  
Familienstand ledig  
Staatsbürgerschaft Österreich

## **Ausbildung**

1994-1998 VS Klenaugasse  
1998-2006 GRG 21, Franklinstraße 26, Abschluss mit Reifeprüfung  
2006-2012 Studium an der Universität Wien  
in Mathematik sowie Bewegung und Sport

## **Weiterbildung**

2008 Aerobic- und Fitnesslehrerausbildung  
2008 Nordic Walkinglehrerausbildung

## **Beruflicher Werdegang**

2004- 2005 Ferialpraktikum  
IBM- Austria  
2006- 2010 Rettungsschwimmerin  
Bundesbad Alte Donau, Wien  
2008- 2011 Lernhilfe  
MA 11, Wien  
2009-2010 Assistentin der Studienprogrammleitung  
ISW  
2010 Stellvertretende Projektleiterin  
ISW, Bildungsmesse BeSt  
2011-dato Sondervertragslehrerin  
GRG 21, Franklinstraße 26  
2011-dato Mountainbike-Guide  
Reisebüro Elite Tours

## **Besondere Kenntnisse**

Aerobic- und Fitnesslehrerausbildung  
Nordic Walking Lehrerausbildung  
Rettungsschwimmschein  
Erste Hilfe  
Englisch  
Französisch  
Office Programme (Word, Excel, Powerpoint)  
Lernpfadprogrammierung  
Führerschein A,B