



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Institutionelle Diskriminierung und ihre Auswirkungen auf die
gesellschaftliche Teilhabe von MigrantInnen. Der Hort als Ort
für Lösungsansätze?

Verfasserin

Katrin Unterkreuter

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin:

Univ.-Doz. Mag. Dr. Gabriele Khan

Danksagung

Ich möchte mich hiermit bei meinen Eltern, für Ihre Unterstützung und ihren Beistand während meines Studiums, bedanken.

Des Weiteren gilt mein Dank, meiner Diplomarbeitsbetreuerin, Univ.-Doz. Mag. Dr. Gabriele Khan, die mir beim Erstellen dieser Arbeit zur Seite stand.

Abschließend bedanke ich mich bei meinen InterviewpartnerInnen, die sich mit Interesse dafür bereit erklärten, meine Forschungsfragen zu beantworten und so einen wesentlichen Teil zu dieser Arbeit beigetragen haben.

Inhaltsverzeichnis

Einführung in den Themenbereich und Gegenstand der Arbeit.....	1
Gliederung der Arbeit.....	2
1. Forschungslücke und Forschungsfragen	5
1.1 Forschungsstand und Forschungslücke	5
1.2 Fragestellung bzw. Forschungsfragen	7
2. Theoretischer Bezugsrahmen	9
2.1 Migration	9
2.1.1 Definition von Migration	9
2.1.2 Migration in Österreich.....	11
2.1.3 Wer gilt nun als MigrantIn bzw. als Mensch mit Migrationshintergrund?.....	12
2.1.3.1 Kinder mit Migrationshintergrund	12
2.2 Institutionelle Diskriminierung.....	13
2.2.1 Definition von Institutioneller Diskriminierung	13
2.2.2 Direkte und indirekte institutionelle Diskriminierung	15
2.2.2.1 Direkte institutionelle Diskriminierung	15
2.2.2.2 Indirekte institutionelle Diskriminierung.....	18
2.2.3 Mechanismen institutioneller Diskriminierung	20
2.2.4 Die Schule als wesentliche Institution im Migrationsprozess	21
2.2.4.1 Bildungsaufgaben der Schule	23
2.2.5 Mechanismen der Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund in der Schule.....	26
2.2.6 Kulturelle und sprachliche Heterogenität als Herausforderung an das Bildungssystem	28
2.2.7 Interkulturelles Lernen.....	30
2.3 Bedeutung von Sprache und Mehrsprachigkeit.....	34
2.3.1 Erstsprache und ihre Bedeutung	34
2.3.3 Muttersprachlicher Unterricht.....	36
2.3.4 Zweitsprache	39
2.3.4.1 Fördermaßnahmen für Deutsch als Zweitsprache.....	43
2.3.4.2 Schwierigkeiten beim Erwerb von Deutsch als Zweitsprache.....	44
2.3.4.3 Bedeutung von Sprachförderung für den Zweitspracherwerb	45
2.3.5 Sprachförderungsmodelle	46

2.3.5.1 Leseunterricht	48
2.3.5.2 Sprachförderkurse nach gesetzlichen Grundlagen	49
2.3.6 Anforderungen an das Bildungssystem.....	51
2.4 Bildungsinstitution Hort	53
2.4.1 Hortpersonal.....	54
2.4.2 Betreuung im Hort	54
2.4.2.1 Die zwei Säulen der Hortpädagogik	55
2.4.2.2 Abgrenzung zu anderen Betreuungsformen.....	56
2.4.3 Unterschiedliche Betreuungsformen nach der Schule im Vergleich zum Hort.....	57
2.4.3.1 Ganztagschule	57
2.4.3.2 Nachmittagsbetreuung	58
2.4.3.3 Campus-Modell.....	58
2.4.4 Funktionen des Horts	59
2.4.5 Erwartungen an den Hort und die damit verbundenen Diskrepanzen	61
2.4.5.1 Arbeitsauftrag der HortpädagogInnen	61
2.4.6 Dreieck Familie-Schule-Hort	63
2.4.7 Was sind nun die sozialpädagogischen Aufgaben des Horts?	64
3. Empirische Studie	67
3.1 Methodologische Vorgehensweise	67
3.1.1 Datenerhebungsmethode	67
3.1.1.1 Allgemeine Informationen zu den Interviews.....	67
3.1.2 Datenauswertungsmethode	68
3.2 Privat-Kindergarten Alt-Wien	70
3.2.1 Das "Alt-Wien"- Konzept	70
3.2.2 Betreuung der Kinder.....	71
3.2.3 Freizeitgestaltung im Hort	71
3.3 Auswertung der Interviews.....	72
3.3.1 Strukturelle Informationen zum Hort.....	72
3.3.2 Ziele des Horts	73
3.3.3 Individuelle Ziele der Hortbetreuerinnen.....	75
3.3.4 Zuständigkeitsbereiche und Arbeitsaufgaben	78
3.3.4.1 Persönliche Aufgabenfelder	78
3.3.4.2 Allgemeine Tätigkeitsfelder des Hortes.....	79

3.3.5 Pädagogische Anforderungen an die Hortpädagoginnen.....	81
3.3.6 Pädagogische Konzepte in der Horterziehung.....	84
3.3.7 Einstellungen der Migranteneltern und Reaktionen der HortpädagogInnen	86
3.3.8 Erfahrungen bezüglich Diskriminierung gegenüber MigrantInnen	87
3.3.9 Auswirkungen von Diskriminierung auf den Lernerfolg.....	89
3.3.10 Maßnahmen gegen Diskriminierung.....	91
3.3.11 Umgang mit Sprache.....	93
3.3.11.1 Umgang mit der deutschen Sprache.....	93
3.3.11.2 Umgang mit Mehrsprachigkeit	95
3.3.12 Sprachförderungsmodelle bzw. Sprachförderungsmaßnahmen.....	98
3.4 Diskussion der Interviewergebnisse	100
Zusammenfassung.....	105
Abstract	107
Literaturverzeichnis.....	109
Anhang	119
Interviewleitfaden.....	119
Interview 1	121
Interview 2	129
Interview 3.....	143
Interview 4.....	149
Interview 5.....	157
Kodierleitfaden	175
Abkürzungsverzeichnis	181
Curriculum Vitae	183

Einführung in den Themenbereich und Gegenstand der Arbeit

Laut Mecheril stellt Migration einen wesentlichen und essenziellen Faktor für die Modernisierung einer Gesellschaft dar, da MigrantInnen ihre Erfahrungen, Sprachen sowie ihre neuen Perspektiven und ihr neues Wissen in die soziale Welt mit einbringen, und diese so mitgestalten und verändern. (Vgl. Mecheril 2010, S. 7) Migration führt in diesem Zusammenhang zu erheblichen Veränderungen in der gesamtgesellschaftlichen Bevölkerung, wodurch sich eine ständige Ausdifferenzierung der Gesellschafts- und Lebensformen ergibt. Es besteht allerdings die Tatsache, dass MigrantInnen nicht immer von allen Seiten erwünscht sind und in vielerlei Hinsicht mit Benachteiligungen konfrontiert werden. So kann es zu Abwehrhaltungen bzw. Diskriminierungen gegenüber zugewanderten Personen kommen. *„Diskriminierung in all ihren Erscheinungsformen kann [jedoch] das tägliche Leben der davon Betroffenen nachhaltig vergiften, erschweren und einschränken.“* (Gomolla, Radtke 2009, S. 16) Die Tatsache, dass vor allem Minderheiten wie MigrantInnen Ziel solcher diskriminierenden Handlungen sind (Vgl. ebd.), benötigt eine genaue und reflektierte Auseinandersetzung mit diesem Phänomen.

Schließlich beeinträchtigen Diskriminierungsprozesse ein gleichberechtigtes Zusammenleben aller gesellschaftlichen AkteurInnen und sind in einer modernen Gesellschaft wie Österreich nicht tragbar. Da ein großer Teil dieser Diskriminierungsprozesse von Menschen mit unterschiedlicher Nationalität, Sprache und religiösem und kulturellem Hintergrund in formalen Rechtsstrukturen bzw. organisatorischen Programmen und Routinen gesellschaftlicher Institutionen eingebettet sind (vgl. Gomolla 2005, S. 97), soll in dieser Arbeit das Augenmerk auf diese spezielle Art der Diskriminierung gelegt werden.

Im Rahmen dieser Arbeit soll nun das Phänomen der Diskriminierung von MigrantInnen und die in Folge oftmals schlechteren Chancen, am gesellschaftlichen Leben gleichberechtigt partizipieren zu können, unter dem Blickpunkt bzw. der Perspektive der institutionellen Diskriminierung betrachtet werden. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, sich mit diesem Konzept näher auseinanderzusetzen und Mechanismen institutioneller Diskriminierung aufzuzeigen. Hier ist allerdings zu betonen, dass von der Pädagogik nicht erwartet werden kann, Probleme wie strukturelle Diskriminierungsprozesse zu lösen, wo die Gesellschaft, Politik und Wirtschaft versagen. Da sich die Pädagogik hier in den Zuständigkeitsbereich der Politik begibt, ist ein Scheitern ihrerseits laut Khan-Svik vorprogrammiert. (Vgl. Khan-Svik 1999, S. 109)

Folglich ist es nicht möglich, Behandlungs- bzw. Bewältigungskonzepte von institutioneller Diskriminierung bereitzustellen und in der Praxis anzuwenden bzw. diese durch pädagogische Maßnahmen zu lösen oder zu eliminieren. Der Pädagogik sind hier durch institutionelle Rahmenbedingungen die Hände gebunden. Sie kann sich allerdings diesen strukturellen Ungleichbehandlungen bewusst zu sein und Fördermöglichkeiten entwickeln, die strukturell bedingte Ungleichberechtigung bzw. Chancenungleichheiten ausgleichen sollen. (Vgl. Pates et. al. 2010, S. 59)

Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit ist es demnach herauszufinden, welche Maßnahmen der Hort als spezielle pädagogische Einrichtung ergreifen kann, um institutionellen Benachteiligungen und Ausgrenzungen von MigrantInnen entgegenzuwirken.

Gliederung der Arbeit

Diese Diplomarbeit gliedert sich in zwei Kernbereiche. Im ersten Teil, der theoretischen Auseinandersetzung, werden wichtige Begrifflichkeiten geklärt und die für die Arbeit relevanten Konzepte beschrieben. Im zweiten Teil, der empirischen Auseinandersetzung, gilt es die theoretischen Überlegungen mit den Untersuchungsergebnissen in Verbindung zu bringen.

Zu Beginn wird in Kapitel 1. „Forschungslücke und Forschungsfragen“, auf den bisherigen Forschungsstand zum Thema „Institutionelle Diskriminierung“ eingegangen, empirische Untersuchungen beschrieben, die Forschungslücke aufgezeigt und die daraus entstehenden leitenden Forschungsfragen angeführt.

Das Kapitel 2. „Theoretischer Bezugsrahmen“, widmet sich der theoretischen Auseinandersetzung dieser Arbeit. In Punkt 2.1 „Migration“ gilt es, den Begriff der Migration genau zu definieren und die Migrationsprozesse in Österreich zu beschreiben. Des Weiteren wird versucht zu klären, wer genau als Mensch bzw. Kind mit Migrationshintergrund bezeichnet werden kann und welche Bedeutungen diese Zuschreibung haben kann.

Anschließend wird in Punkt 2.2 „Institutionelle Diskriminierung“ auf das Phänomen dieser Diskriminierungsart, deren Formen, die direkte und indirekte institutionelle Diskriminierung, genauer eingegangen sowie deren Mechanismen dargestellt. Danach gilt es auf die Schule als eine wesentliche Institution im Migrationsprozess einzugehen und ihre Bildungsaufgaben zu thematisieren. Folgend werden die Mechanismen der Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund beschrieben und die in diesem Zusammenhang entstehenden Ungleichbehandlungsprozesse dargestellt. Anschließend soll in Punkt 2.2.7 „Interkulturelles Lernen“ auf

die Wichtigkeit des interkulturellen Lernens in einer sprachlich und kulturell heterogenen Klasse verwiesen werden.

Im Anschluss gilt es, in Kapitel 2.3 „Bedeutung von Sprache und Mehrsprachigkeit“ auf die Erstsprache und ihre Wichtigkeit beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch, einzugehen. Danach soll die Bedeutung des Muttersprachlichen Unterrichts, seine Ziele und den Einfluss auf den Schulerfolg beschrieben werden. Folgend wird der Begriff „Zweitsprache“ definiert, auf seinen Erwerb sowie seine Förderung in der Zweitsprache eingegangen und die Schwierigkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund beim Erlernen ihrer Zweitsprache thematisiert. Außerdem gilt es die Bedeutung und Wichtigkeit gezielter Fördermaßnahmen in der Zweitsprache Deutsch zu beschreiben sowie verschiedene Sprachförderungsmodelle und deren gesetzlichen Grundlagen aufzuzeigen. Danach wird in Punkt 2.3.6 „Anforderungen an das Bildungssystem“ thematisiert, inwieweit sich durch die vorherrschende internationale Migration die Anforderungen an das Bildungssystem verändert haben und ob und inwieweit die Anwesenheit von Kindern mit Migrationshintergrund einen Wandel im Schulalltag herbeigeführt haben.

Anschließend soll in Kapitel 2.4 „Bildungsinstitution Hort“ ein Einblick in den Hort als sozialpädagogische Einrichtung gegeben werden sowie das Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangebot dieser Institution dargestellt werden. Außerdem gilt es die zentralen Bereiche der Betreuung von Schulkindern im Hort, welche die zwei Säulen der Hortpädagogik darstellen, zu beschreiben und auf deren Wichtigkeit einzugehen. Danach sollen weitere Betreuungsformen für Kinder nach der Schule aufgezeigt werden und es soll beschrieben werden, inwiefern sich diese von der Betreuung im Hort abgrenzen und unterscheiden. In Punkt 2.4.5 „Erwartungen an den Hort und die damit verbundenen Diskrepanzen“ werden die an die Institution Hort gestellten Anforderungen sowie die Erwartungen die sich an das Hortpersonal stellen beschrieben. In weiterer Folge sollen die damit verbunden Herausforderungen für den Alltag im Hort beschrieben werden und es gilt zu thematisieren in welcher Beziehung der Hort zur Schule und Familie der Kinder steht. Anschließend wird auf die sozialpädagogischen Aufgaben des Horts eingegangen und beschrieben was ihn als Betreuungseinrichtung ausmacht.

In Kapitel 3. „Empirische Studie“ wird genau auf die Datenerhebungsmethode sowie die Datenauswertungsmethode dieser Diplomarbeit eingegangen und diese genau beschrieben. Danach gilt es den Privatkindergarten Alt-Wien zu beschreiben und auf dessen Konzept und die Betreuungsart der Kinder einzugehen. Abschließend folgt die Auswertung der Interviews und es wird versucht, die eingangs gestellten Forschungsfragen zu beantworten.

1. Forschungslücke und Forschungsfragen

1.1 Forschungsstand und Forschungslücke

Da der zentrale Blickpunkt dieser Arbeit in den Prozessen institutioneller Diskriminierung liegt, soll anfänglich auf den Forschungsstand zu dieser Thematik eingegangen werden.

Die bisherig durchgeführten empirischen Untersuchungen zu institutionellen Diskriminierungsprozessen, beispielsweise von Gomolla und Radtke¹, zeigen, dass die Ursache der differentiellen Bildungsbeteiligung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen nicht in den Eigenschaften dieser Gruppen zu suchen ist, sondern in den Auswirkungen der in der Institution geltenden Programme, Regeln und Strukturen liegt. Vorherrschende diskriminierende Mechanismen sind mit der organisationsinternen Alltagskultur und Berufskultur verbunden. (Vgl. Gomolla 2005 S. 99-100)

Das Konzept der institutionellen Diskriminierung *„gewinnt seine Perspektive [...] aus der Annahme, dass die Gelegenheiten für Organisationen, zu diskriminieren, nicht zufällig verteilt und nicht allein aus den konkreten Gegebenheiten in einer speziellen Organisation und in ihrem Umfeld zu erklären sind.“* (Gomolla 2005, S. 100)

Der Blick wurde daher von der anfänglichen Annahme, dass die Eigenschaften von Personen die Ursache von Benachteiligungen im Bildungsbereich sind, weggelenkt. Stattdessen wurde von der institutionellen Ebene ausgegangen und diese als maßgebliche Instanz im Diskriminierungsprozess gesehen.

Es ist demnach wichtig, eine Organisation nicht nur isoliert, also in Bezug auf ihre Diskriminierungsprozesse zu betrachten, sondern auch andere Aspekte wie politische Strategien, öffentliche Abhandlungen und die organisationsinterne Praxis mit einzuschließen. (Vgl. ebd.)

Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist laut Joe R. Feagin und Clairece Feagin (1986) die Unterscheidung zwischen der direkten und indirekten institutionellen Diskriminierung. (Vgl. Gomolla 2009, S. 48) In dieser Arbeit wird speziell auf diese versteckten, indirekten und nicht gleich ersichtlichen Diskriminierungsprozesse eingegangen und untersucht, wie diesen entgegengewirkt werden kann.

¹ Die Studie wurde in den 1990er Jahren in der Stadt Bielefeld durchgeführt und *„untersuchte institutionelle Diskriminierung im Rahmen von Selektionsentscheidungen an zentralen Übergangsschwellen im Grundschulbereich“*. Die Untersuchung ging von statistischen Hinweisen auf Ungleichbehandlung von Kindern mit Migrationshintergrund an den Entscheidungsstellen zum weiteren Bildungsweg aus. Des Weiteren wurden empirische Studien in den angelsächsischen Ländern durchgeführt, die untersuchten welche Auswirkungen internationale Umstrukturierungen der Finanzierung und Verwaltung der öffentlichen Schulbildung haben, da diese seit den 1990er Jahren einen Einfluss auf die Schulpolitik in Österreich nehmen. (Vgl. Gomolla 2005, S. 101-103)

Die in der bisherigen Forschung hauptsächlich untersuchten Mechanismen der institutionellen Diskriminierung ermöglichten es, verschiedene Formen der Ungleichheit aufzuzeigen. In der Untersuchung von Gomolla und Radtke aus den 1990er Jahren wurde beispielsweise gefragt, welche Leistungskriterien eine Grundlage für die Entscheidung, ein Kind in der Schule aufzunehmen, darstellen und welchen Einfluss der ethnische und soziale Hintergrund auf diese Selektion hat. Außerdem galt es, die Sinnhaftigkeit dieser Entscheidungen zu betrachten und die institutionellen Faktoren, die hierbei eine Rolle spielen, zu beleuchten. (Vgl. Gomolla 2005, S. 101)

Empirische Untersuchungen zu institutioneller Diskriminierung im Bildungsbereich, beispielsweise von Gomolla und Radtke, weisen darauf hin, dass überwiegend Kinder mit Migrationshintergrund sowie sozial schlechter Gestellte bei der Partizipation am Bildungssektor benachteiligt sind. Da sich Diskriminierung aufgrund von politischen Vorgaben, organisatorischem und routiniertem Handeln ergibt und von einer Defizitperspektive sowie vom kulturellen bzw. ethnischen Hintergrund beeinflusst ist, stellt sich die Frage, ob es ausreichend ist, benachteiligte Kinder ausschließlich in der Schule zu fördern. Daher wird es notwendig, mit unterschiedlichen Herangehensweisen diesen Benachteiligungen entgegenzuwirken.

Somit ergibt sich folgende Forschungslücke

Wie kann nun außerhalb des Bildungssektors, speziell im Hort, auf diese Diskriminierungsprozesse eingegangen werden? In der Literatur werden die Mechanismen der Diskriminierung und die betroffenen Gruppen behandelt, sowie mögliche Maßnahmen, die zur Besserung der Situation beitragen sollen, wie z.B. Deutschkurse für MigrantInnen, vorgeschlagen. Förder- und Unterstützungsmaßnahmen, die außerhalb der Schule gesetzt werden können, werden hingegen nicht ausreichend ausgearbeitet. Daher soll diese außerschulische Förderung genau beleuchtet werden und im Zuge dessen soll ihre Wichtigkeit zur Unterstützung Migrationsanderer² aufgezeigt werden.

Im Rahmen dieser Studie soll die Wichtigkeit von außerschulischer Förderung, die zu einer Verbesserung der Bildungssituation von Kindern mit Migrationshintergrund beitragen soll, genauer beleuchtet werden. Hierbei wird die Notwendigkeit einer Unterstützung dargestellt, die nicht in den schulischen Alltag eingebunden ist.

² Der Begriff „Migrationsanderer“ wurde von Mecheril geprägt und stellt eine Bezeichnung dar, die die Probleme der Festschreibung und Pauschalisierung beschreibt. Es ist eine Formulierung, die die Merkmale der Strukturen und Prozesse beschreibt, die „Andere“ herstellen. Der Begriff kann als Werkzeug der Typisierung angesehen werden, dass auf „*Prozesse der Herstellung, der in einer Migrationsgesellschaft als Andere geltenden Personen verweist*“. (Castro Varela, Mecheril 2010, S. 17)

1.2 Fragestellung bzw. Forschungsfragen

Ziel dieser Arbeit ist es herauszufinden, wie es außerhalb der Schule möglich ist, strukturellen Diskriminierungsprozessen entgegenzuwirken und diese durch spezielle Maßnahmen zu mindern. Hierbei soll der Hort als pädagogische Institution herangezogen werden und es gilt aufzuzeigen, mit welchen pädagogischen Initiativen die strukturelle Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund reduziert werden kann.

Somit lauten die leitenden Forschungsfragen:

Mit welchen Diskriminierungserfahrungen sind Kinder mit Migrationshintergrund konfrontiert und welche Auswirkung können diese Erfahrungen auf den schulischen Erfolg haben?

Welche speziellen Fördermaßnahmen bietet der Hort um bestehenden Benachteiligungen entgegenzuwirken?

Welche Rolle spielen sozialpädagogische Aspekte beim Ausgleich bzw. bei der Bekämpfung strukturell bedingter Ungleichbehandlungsprozesse?

2. Theoretischer Bezugsrahmen

2.1 Migration

Für gesellschaftliche Veränderungen stellten Migrationsprozesse schon immer einen wichtigen Faktor dar. Auch in den heutigen modernen Gesellschaften wird Migration als eine der bedeutendsten menschlichen Handlungsformen angesehen und wird somit als wesentlicher Bestandteil in einer Gesellschaft bezeichnet. (Vgl. Mecheril 2010, S. 7-9)

Gegenwärtige Gesellschaften sind von Wanderbewegungen gekennzeichnet und für gesellschaftliche Verhältnisse von großer Bedeutung. Aufgrund wirtschaftlicher Verhältnisse verändern Menschen vorübergehend oder für längere Zeit ihren Arbeitsmittelpunkt wie auch ihren Lebensmittelpunkt. Im Laufe der Zeit ist es aufgrund von Globalisierungsprozessen zu Veränderungen der Migrationsformen gekommen. (Vgl. ebd.)

Laut Brettell und Hollifield ist die Beschäftigung mit Migration in unterschiedlichen Schwerpunkten von wichtiger Bedeutung. In Disziplinen wie Soziologie, Politikwissenschaft, Geographie, Geschichte, Psychologie, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft findet das Phänomen Migration Beachtung und wird daher aus den verschiedensten Perspektiven behandelt. Somit kann Migration als grenzüberschreitendes Phänomen angesehen werden welches in den unterschiedlichsten Disziplinen untersucht und beachtet werden sollte. (Vgl. Brettell, Hollifield 2000, zit.n. Strasser 2009, S. 16)

Mit Hilfe unterschiedlicher theoretischer Zugänge sowie unterschiedlicher Methoden wird im Laufe der Migrationsgeschichte versucht, den Motivationen, warum Personen migrieren, nachzugehen. Der Grund für eine Auswanderung aus dem Herkunftsland liegt nicht immer in der Armut einer Person, da zu beachten ist, dass andere Personen in dem Land bleiben und nicht auswandern. Daher ist es eine Herausforderung für WissenschaftlerInnen, wie etwa HistorikerInnen oder GeographInnen herauszufinden, welche Erklärungen und Strukturen hinter Prozessen wie Wanderung, Mobilität und Vertreibung liegen. (Vgl. Markom 2009, S. 29)

Es ist daher ersichtlich, dass in der Migrationsforschung mit unterschiedlichen theoretischen Zugängen versucht wird, die Gründe für Wanderbewegungen genauer zu betrachten.

2.1.1 Definition von Migration

Was wird nun genau als Migration bezeichnet?

Migrationen werden laut Treibel als soziale Prozesse bezeichnet, *„die sowohl die migrierenden und nicht-migrierenden Personen betreffen als auch die Gesellschaften und Orte, in und zwischen denen sich die Menschen bewegen.“* (Treibel 2008, S. 17)

„Migration“ heißt wörtlich übersetzt Wanderung. Damit sind alle Formen von räumlicher Mobilität von Personen oder Gruppen gemeint, daher die Wanderung von Menschen in einem geographischen Raum. Des Weiteren kann zwischen Binnenmigration und internationaler Migration unterschieden werden. Erstere bezeichnet die Migration innerhalb eines bestimmten Landes, letztere meint die Einwanderung (Immigration) bzw. die Auswanderung (Emigration). Sobald eine Migration erzwungen wird, kann von einer Flucht gesprochen werden. (Vgl. Pates et al. 2010, S. 261)

In Bezug auf die jeweilige Disziplin und den Kontext gibt es verschiedene Definitionen von Migration. Außerdem wird zwischen den Kriterien Entfernung, Zeit des Aufenthalts, als auch dem Herkunftsland und der neuen Region unterschieden. (Vgl. Strasser 2009, S.17)

Laut Fassmann et al. ist Migration eine *„räumliche Bewegung zur Veränderung des Lebensmittelpunktes von Individuen oder Gruppen über eine bedeutsame Entfernung“* (Fassmann et al. 2003 zit.n. Strasser 2009, S. 17).

Treibel hingegen meint, Migration sei *„der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen“* (Treibel 2008 zit.n. Strasser 2009, S.17).

Fassmann wie auch Treibel formulieren beide eine sehr allgemeine Definition von Migration.

Um den Migrationsbegriff genauer zu definieren und zu differenzieren wurden von Treibel drei unterschiedliche Typologien entwickelt. Hierbei wird zwischen (1) räumlichen, (2) zeitlichen und (3) kausalen Aspekten unterscheiden. (Vgl. Treibel 2008, S. 20-21)

Räumlicher Aspekt von Migration

Mit dem räumlichen Aspekt ist die zurückgelegte Strecke der Wanderung gemeint. Hierbei wird zwischen Binnenwanderung und internationaler Wanderung unterschieden, daher zwischen einer internen Wanderung innerhalb des Landes und einer externen Wanderung über die Grenzen des Landes hinaus. Des Weiteren wird hier noch zwischen einer kontinentalen und interkontinentalen Wanderung gesprochen. (Vgl. ebd.)

Zeitlicher Aspekt von Migration

Der zeitliche Aspekt beschreibt die begrenzte und die dauerhafte Wanderung. Es wird also zwischen einer zeitlich begrenzten Niederlassung und einer permanenten, also dauerhaften Einwanderung oder Auswanderung unterschieden. (Vgl. ebd. S. 21)

Kausaler Aspekt von Migration

Hier geht es um den Grund oder die Ursache der Migration. Von Bedeutung ist, was die Betroffenen dazu bewogen hat, Migrationsentscheidungen zu treffen. Dabei muss zwischen einer freiwilligen und einer unfreiwilligen bzw. erzwungenen Migration unterschieden werden. Zu den unfreiwilligen MigrantInnen zählen die durch Flucht ausgewanderten Personen, also Flüchtlinge. (Vgl. Strasser 2009, S. 18)

In diesem Versuch Migration zu definieren darf jedoch nicht vergessen werden, dass Wandlungsprozesse, die mit Migration einhergehen, nicht nur mit gesellschaftlichen Bereichen in Berührung kommen, sondern auch mit gesellschaftlichen Strukturen, da durch MigrantInnen neue Sprachen, neues Wissen, Erfahrungen und Perspektiven in ein Land eingebracht werden. (Vgl. Mecheril 2010, S. 7-9) Dadurch wird eine Veränderung in der Gesellschaft und den Strukturen begünstigt.

2.1.2 Migration in Österreich

Aufgrund stetiger Zuwanderung seit den 1950er Jahren wird die Bevölkerung Österreichs immer heterogener. AsylwerberInnen und Flüchtlinge aus dem Balkan und aus Osteuropa wurden aufgenommen und vor allem in den Jahren 1962-1974 kamen viele ausländische Arbeitskräfte nach Österreich. Seit Mitte der 1980er Jahre wächst die ausländische Bevölkerung, hauptsächlich durch Familienzusammenführungen und die Bildung neuer Familien, an. Somit hat eine wachsende Zahl der in Österreich geborenen Kinder ausländische Eltern bzw. einen Elternteil, der nicht in Österreich geboren ist. (Vgl. Österreichischer Hintergrundbericht 2004, S. 21)

Laut dem 2. Österreichischen Migrations- und Integrationsbericht haben 1,346 Millionen Menschen in Österreich einen Migrationshintergrund und ca. 10 % einen ausländischen Pass. Insgesamt kann gesagt werden, dass 17 % der österreichischen Gesamtbevölkerung einen Migrationshintergrund besitzt. Dies ist einer der höchsten Werte innerhalb der Europäischen Union. (Vgl. Fassmann 2007, S. 394)

Durch die Anwesenheit von MigrantInnen wird nun die aufnehmende Gesellschaft zu einer Auseinandersetzung mit der Migrationsthematik herausgefordert, die die Menschen in sozialer und kultureller Weise und somit in Bezug auf das gesellschaftliche Zusammenleben betrifft. Daher haben Migrationsprozesse immer einen Einfluss auf Gestaltungsprozesse und verändern diese. Migration, Zuwanderung und Einwanderung gestalten die Beziehungen der Menschen und führen in Folge dessen zu gesellschaftlichen Veränderungen. (Vgl. Kracht 2000, S. 68)

Nach dieser Darstellung von Migration soll nun im Anschluss auf MigrantInnen eingegangen werden und beschrieben werden, was sie auszeichnet.

2.1.3 Wer gilt nun als MigrantIn bzw. als Mensch mit Migrationshintergrund?

Der Begriff ‚MigrantIn‘ ist geprägt von Fremdheit, ethnischer und kultureller Differenz sowie Identität. Diese Bezeichnung kann mehrere Bedeutungen erzeugen. Sie kann den familiären und persönlichen Hintergrund, die Wandererfahrung, Ortsveränderungen oder das Nichtbesitzen eines österreichischen Passes beschreiben. (Vgl. Castro Varela, Mecheril 2010, S. 38)

Fürstenau und Gomolla meinen ebenso, dass der Begriff ‚Mensch mit Migrationshintergrund‘ an den verschiedensten Merkmalen festgemacht und daher als eine eher ungenaue Hilfskonstruktion angesehen werden kann. Zu den Erkennungszeichen zählen die Staatsangehörigkeit, das Geburtsland und der Umstand, dass die Familie andere Sprache als jene des Aufnahmelandes spricht. (Vgl. Fürstenau, Gomolla 2009, S. 8)

In Anlehnung an Allemann-Ghionda beinhaltet der Ausdruck ‚Migrationshintergrund‘ fast immer Mehrsprachigkeit und eine kulturell gemischte, bi- oder multikulturelle Identität. Die Person kann die österreichische oder eine andere Staatsbürgerschaft besitzen oder auch beide. Dies hat wiederum einen Einfluss auf die Identität, das kulturelle Selbstverständnis, berufliche Perspektiven und Lebensentwürfe. (Vgl. Allemann-Ghionda 2008, S. 27)

Der Begriff MigrantInnen wird somit für alle Personen verwendet, die für einen längeren Zeitraum ihren Wohnsitz wechseln. In diesem Sinn gelten alle Personen, die dauerhaft aus- bzw. einwandern als MigrantInnen. Dazu können Flüchtlinge, Auswanderer, internationale Geschäftsleute oder Menschen mit verschiedenen Wohnsitzen in unterschiedlichen Ländern, gezählt werden. (Vgl. Pates et. al. 2010, S. 261)

2.1.3.1 Kinder mit Migrationshintergrund

Da es in dieser Arbeit speziell um Kinder mit Migrationshintergrund geht, gilt es, diesen besondere Aufmerksamkeit zu schenken und genauer auf sie einzugehen. Es ist zu erwähnen, dass die Bezeichnungen „Kinder mit Migrationshintergrund“, „MigrantInnenkinder“, „Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache bzw. Herkunftssprache“ in diesem Zusammenhang synonym verwendet werden.

„Notwendiger Bestandteil einer Definition von „MigrantInnenkindern“ oder „Schüler[Innen] aus Migrantenfamilien“ ist [...], dass eine Zuwanderung nach [Österreich] aus einem anderen Gebiet stattgefunden hat, mit der ein Übertritt von einer soziokulturellen Umgebung in eine andere vollzogen wurde.“ (Diefenbach 2008, S. 20) Des Weiteren wird zwischen Mig-

rantenkindern erster und zweiter Ordnung unterschieden. Dies hängt davon ab, in welcher Generation eine derartige Wanderung über die nationale Grenze stattgefunden hat. Kinder, die nicht in Österreich geboren wurden und erst nach der Geburt eingewandert sind, werden als Migrantenkinder der ersten Generation bezeichnet. Hingegen werden SchülerInnen die in Österreich geboren wurden und deren Eltern Migranten sind, der zweiten Generation zugeordnet. (Vgl. ebd.) In dieser Arbeit wird auf diese Unterscheidung nicht genauer eingegangen und im Allgemeinen von Kindern mit Migrationshintergrund im Bereich der Bildung gesprochen.

Des Weiteren ist es sehr wesentlich zu erwähnen, dass Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache mit anderen Bildungsvoraussetzungen, als Kinder aus österreichischen Familien, in die Schule kommen. Außerdem haben unterschiedliche Lebenslagen einen wesentlichen Einfluss auf die Bildungsbeteiligung dieser Kinder. Dazu zählen soziale Merkmale wie beispielsweise der sozioökonomische Status ihrer Familie, die Region, die Religionszugehörigkeit, das Geschlecht sowie die Bildungserfahrungen der Eltern. (Vgl. Fürstenau, Gomolla 2009, S. 8)

Kinder mit Migrationshintergrund stellen eine heterogene Gruppe dar, die mit bestimmten Problemen und Herausforderungen im Aufnahmeland konfrontiert sein können. Dazu zählen Phänomene der Institutionellen Diskriminierung, die im Anschluss genauer definiert werden und danach in Zusammenhang mit der Situation von MigrantInnenkindern gebracht werden sollen.

2.2 Institutionelle Diskriminierung

2.2.1 Definition von Institutioneller Diskriminierung

Bevor auf den Begriff der institutionellen Diskriminierung eingegangen werden kann, gilt es zuerst den Diskriminierungsbegriff allgemein zu beschreiben und verschiedene Formen sowie Orte von Diskriminierung darzustellen. Im Anschluss folgt eine Auseinandersetzung mit der institutionellen Diskriminierung als mögliche Diskriminierungsform.

Der Begriff Diskriminierung, kann mit den Worten Benachteiligung, Ungleichbehandlung und Ausschluss gleichgesetzt werden und stammt vom lateinischen Wort „discriminare“ ab. Dies bedeutet trennen bzw. unterscheiden. Damit ist gemeint, *„dass eine Person schlechter als andere behandelt wird, weil sie einer bestimmten Gruppe zugeordnet wird oder ein bestimmtes Merkmal hat.“* (Pates et.al. 2010, S. 255)

Die Benachteiligung eines Menschen aufgrund seiner nationalen oder ethnischen Herkunft, seiner Sprache, Hautfarbe, religiöse oder politische Einstellung, Geschlecht, Alter, sexuelle

Orientierung oder Behinderung wird als soziale Diskriminierung bezeichnet. Durch entsprechende Ideologien, wie beispielsweise Rassismus oder Sexismus, wird die Durchsetzung von diskriminierendem Handeln gestützt. Dies bedeutet einen Ausschluss von gesellschaftlicher und politischer Teilhabe, materieller Ressourcen sowie eine Verweigerung von Respekt, Anerkennung und Interesse. Soziale Diskriminierung kann verschiedene Formen annehmen und zeigt sich unter anderem durch Beleidigungen, Kontaktvermeidung körperliche und psychische Gewalt, gesetzliche Ausgrenzung, persönliche Herabsetzung und Benachteiligungen am Arbeitsmarkt. (Vgl. ebd.)

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass der Mechanismus von Diskriminierung meist nach dem gleichen Schema abläuft. Zuerst wird unterschieden, dann abgewertet und im Anschluss schlechter behandelt. Dieser Ablauf kann nicht nur im Alltag und in Bezug auf die Sprache vorkommen, sondern ist in den verschiedensten Lebensbereichen vorzufinden. Hierzu zählen der Zugang zu Ausbildung und Bildung, der Wohnungs- und Arbeitsmarkt, das Gesundheits- und Versicherungswesen sowie die politische Partizipation. (Vgl. ebd.)

Diskriminierungsprozesse können des Weiteren nicht nur in unterschiedlichen Bereichen des Lebens auftreten, sondern können auch verschiedene Formen annehmen. Dazu zählen individuelle, kulturell-diskursive und institutionelle Benachteiligungen. (Vgl. ebd.)

Wie schon anfänglich erwähnt, gilt es nun auf die institutionelle Diskriminierung als eine Form der Ungleichbehandlung genauer einzugehen und diese zu thematisieren.

Phänomene ethnischer Diskriminierung sind, wie bereits beschrieben, in unserem Alltag in subtiler und komplexer Weise vorzufinden. *„Der Großteil der Gelegenheiten zur Diskriminierung von Menschen mit einer anderen Nationalität, Sprache, Religion oder Kultur ist jedoch in formalen Rechten und in den ‚normalen‘ organisatorischen Strukturen, Programmen und Routinen in den Basisinstitutionen des gesellschaftlichen Lebens (z.B. im Bildungsreich, im Beschäftigungssystem und auf dem Wohnungsmarkt) eingebettet.“* (Gomolla 2005, S. 57) Diese Diskriminierungsform wird in den angelsächsischen Ländern als *institutionelle Diskriminierung* bezeichnet.

Der Begriff „institutionelle Diskriminierung“ versteht Rassismus als Ergebnis von sozialen Prozessen. Laut Gomolla sind die Ursachen von Diskriminierungen hier im *organisatorischen Handeln* verankert und daher in organisationsinternen formalen Rechten, Gewohnheiten und Strukturen gesellschaftlicher Institutionen vorzufinden (z.B. Bildungsmarkt, Arbeitsmarkt, Gesundheitswesen, Wohnungsmarkt und Polizei). Auch in gesetzlichen Vorschriften, wie

etwa dem Aufenthaltsrecht, dem Steuerrecht oder der Arbeitserlaubnisrecht kann institutionelle Diskriminierung auftreten. (Vgl. ebd., S.89)

In einem britischen Expertenbericht wird von Macpherson of Cluny institutionelle Diskriminierung definiert *„als das kollektive Versagen einer Organisation, Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, Kultur oder ethnischer Herkunft eine angemessene und professionelle Dienstleistung zu bieten. Er [institutioneller Rassismus] kann in Prozessen, Einstellungen und Verhaltensweisen gesehen und aufgedeckt werden, die durch unwissentliche Vorurteile, Ignoranz und Gedankenlosigkeit zu Diskriminierung führen und durch rassistische Stereotypisierungen Angehörige ethnischer Minderheiten benachteiligen. Er überdauert aufgrund des Versagens der Organisation, seine Existenz und seine Ursachen offen und in angenehmer Weise zur Kenntnis zu nehmen und durch Programme, vorbildliches Handeln und Führungsverhalten anzugehen. Ohne Anerkennung und ein Handeln, um solchen Rassismus zu beseitigen, kann er als Teil des Ethos oder der Kultur der Organisation weit verbreitet sein“* (Macpherson of Cluny 1999, 6.34; zit.n. Gomolla 2005, S. 58) In diesem Zitat wird der Blick darauf gerichtet, dass die Ursachen von Diskriminierungen sowohl in der Alltagskultur einer Organisation als auch in der Berufskultur eingebettet sind.

Durch dieses Auftreten von Diskriminierungen in den Institutionen entsteht eine Hierarchie zwischen unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen, in der es möglich sein kann, dass MigrantInnen aufgrund einer rechtlichen Ungleichstellung legal und direkt benachteiligt werden. Aufgrund der Tatsache, dass Entscheidungen im Hinblick auf die eigenen Ziele der Organisation getroffen werden, wird erst von außen sichtbar, ob dieses interne institutionelle Handeln, im Vergleich zu Gerechtigkeits- und Gleichheitsgrundsätzen, als diskriminierend erscheint. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 19)

2.2.2 Direkte und indirekte institutionelle Diskriminierung

Laut Joe R. Feagin und Clairece Feagin (1986) ist zwischen einer direkten und einer indirekten institutionellen Diskriminierung zu unterscheiden. (Vgl. Gomolla 2009, S. 48) Es gilt anschließend diese beiden Formen der Diskriminierung zu differenzieren und sie genauer zu beschreiben.

2.2.2.1 Direkte institutionelle Diskriminierung

Die *direkte institutionelle Diskriminierung* stellt das offensichtliche, regelmäßige Handeln und gewohnte Praktiken, die in der Organisation routiniert ablaufen, dar. Damit sind unbegriffene sowie ungeschriebene Übereinkünfte gemeint. (Vgl. Gomolla 2009, S. 48) Sie bezeichnet das Anwenden von ungleichen Regeln und Normen, die mit benachteiligender Konsequenz,

von und in den Organisationen bei unterschiedlichen sozialen Gruppen zum Einsatz kommen. Dies können sowohl formale gesetzlich-administrative Regelungen sein, als auch informelle organisatorische Praktiken, welche in der organisationsinternen Kultur routiniert ablaufen. (Vgl. Gomolla, Radtke 2000, S. 326)

„Als Mechanismen direkter [institutioneller] Diskriminierung lassen sich sowohl formelle als auch informelle organisatorische Lösungen bezeichnen, die Migrantenkinder zu Kandidaten für Sonderbehandlungen machen.“ Diese spezielle Behandlung findet meist in fördernder Absicht statt. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 278)

Bei formellen Lösungen *„handelt es sich um positive Diskriminierung, [informelle Lösungen] hingegen sind das strategische Umgehen mit schulrechtlichen Regelungen, die gezielt eingeführt wurden, um einer verfrühten und unangemessenen Selektion von Kindern aufgrund von Sprache und kultureller Herkunft entgegenzuwirken.“* Das Umgehen bzw. Verletzen dieser Regeln sowie ihre Folgen, werden als Diskriminierung eingeordnet. (Vgl. ebd)

In Bezug auf die schulische Laufbahn von Kindern mit Migrationshintergrund haben direkte Diskriminierungen verschiedene Auswirkungen und sind gebunden an bildungspolitische Lösungen. Hiermit sind separat geführte Vorbereitungsklassen gemeint. (Vgl. ebd.)

Viele Migrantenkinder werden aufgrund ihrer Sprachdefizite in spezielle Förder- bzw. Vorbereitungsklassen überwiesen, mit dem Ziel, den Spracherwerb zu fördern und die Kinder in den Regelunterricht möglichst rasch zu integrieren. Dieser Vorgang kann als positive Diskriminierung angesehen werden (vgl. ebd.), da er die positive Absicht hat, allen Kindern, mittels Sprachförderung, die Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen und sie damit nicht vom Bildungswesen auszuschließen.

Wenn diese Förderklassen allerdings zu einer Dauereinrichtung werden, kann von einer negativen Diskriminierung gesprochen werden, da die Kinder hier ausgegrenzt werden und im Zuge dessen gar keinen Schulabschluss machen können. Wenn das Verlagern der Probleme in die Vorbereitungsklassen nicht möglich ist, wird in den Schulen nach neuen Wegen gesucht, die Homogenität in den Klassen zu erhöhen oder wiederherzustellen. Dazu zählt, die Zurückstufung der Kinder in den Kindergarten, um deren Sprachdefiziten entgegenzuwirken. Allerdings ist diese Einrichtung nicht dazu vorgesehen, den Spracherwerb der Migrantenkinder in diesem Fall zu fördern. Hier wird eine Vorschrift umgangen, die ursprünglich zum Schutz von Kindern beitragen soll und auf diese Weise zu einer direkt benachteiligenden Diskriminierung wird, da sie zur Verlängerung der Schulzeit führt und sich an weiteren Entscheidungsstellen negativ auswirken kann. Somit kann gesagt werden, dass Mechanismen direkter Diskriminie-

rung an bildungspolitisch gewollte Lösungen gebunden sind, (vgl. ebd.) welche die Vorbereitungsklassen als Schlüssel für die Förderung der Homogenität in den Klassen ansehen.

Des Weiteren ist die Überweisung von Kindern mit Migrationshintergrund an Sonderschulen, als Mechanismus direkter Diskriminierung anzusehen. Hier werden fehlende Deutschkenntnisse als Ursache für Lernschwierigkeiten und als Anlass für eine Sonderschuleinweisung angesehen. Diese „Lernbehinderung“ wird häufig nicht korrigiert und auf den muttersprachlichen Sprachstand hin überprüft. In den Gutachten zur Einstufung in die Sonderschule sind außerdem kaum Hinweise auf das muttersprachliche Leistungsniveau zu finden, was wiederum eine Verletzung der Schutzvorschriften für Kinder darstellt und als direkte Diskriminierung gilt. (Vgl. ebd., S. 279)

Diese Umgehungen der Vorschriften, die zum Nachteil der Kinder werden, können nur im Einvernehmen der beteiligten Instanzen ermöglicht werden. Dazu zählen die Grundschule, die Sonderschule und der Stadtschulrat. Die organisatorischen Möglichkeiten, die Interessen der Einrichtungen und Einsprüche der Eltern entscheiden über eine Überweisung in die Sonderschule. (Vgl. ebd.)

Der Übergang in die Sekundarstufe ist ebenfalls von Mechanismen direkter Diskriminierung geprägt. Die Aufgabe der Grundschule liegt darin, sich bei den Übergangsempfehlungen an dem Platzangebot der weiterführenden Schulen zu orientieren. Die getroffenen Entscheidungen werden pädagogisch begründet und mit den fehlenden sprachlichen Kenntnissen von Kindern mit Migrationshintergrund legitimiert, die in den höheren Schulformen nicht gefördert werden können. Daher ist es kein Zufall, dass Vorbereitungsklassen (für Seiteneinsteiger) ausschließlich in der Hauptschule und nicht im Gymnasium eingerichtet sind. (Vgl. ebd., S. 279-280)

Laut Gomolla und Radtke kommt es häufig vor, dass Migrantenkinder in den Übergangsempfehlungen und in der Elternberatung bei der Beurteilung heruntergestuft werden. Auch bei guten Noten wird eine Hauptschule empfohlen und damit begründet, dass mangelhafte Deutschkenntnisse im Gymnasium zu keinem guten Erfolg führen können und das Kind so vor dem Gefühl des Versagens geschont werden kann. Die Tendenz der Grundschulen liegt also oftmals darin, die Kinder in Gesamtschulen und Hauptschulen, aufgrund der sprachlichen Defizite, zu überweisen. (Vgl. ebd., S. 280)

Hinzu kommt die Anwendung von Ausländerquoten beim Übertritt in die Sekundarstufe, da die Schule vermeiden will, als „Ausländerschule“ zu gelten und nicht ins Konzept einer Oberstufe zu passen. Diese Diskriminierung wird „[...] direkte Diskriminierung entlang ethnischer

Unterscheidungen genannt [...]“, und hat eine Erhöhung der Homogenisierung in einer Schulklasse zur Folge. (Gomolla, Radtke 2009, S. 281)

Die tatsächlichen Barrieren für Kinder mit Migrationshintergrund in der Schule sind also nur dann zu verstehen, wenn die Wirkungen von organisatorischen Regulierungen, Handlungsmustern und Prozeduren genau beobachtet werden, die, obwohl sie fair oder immerhin neutral formuliert werden, eine diskriminierende Wirkung haben. (Vgl. Gomolla, Radtke 2000, S. 326)

Diese direkten Formen der institutionellen Diskriminierung sind daher im Vergleich zu indirekten Diskriminierungsformen leichter zu erkennen und bekannter und können als innewohnende Regelungen einer Organisation angesehen werden, die routiniert im alltäglichen Handeln ablaufen.

Eine weitere Form der Diskriminierung ist demnach die indirekte institutionelle Diskriminierung und wird im nächsten Punkt genauer beschrieben.

2.2.2.2 Indirekte institutionelle Diskriminierung

Die *indirekte institutionelle Diskriminierung* erscheint im Gegensatz zur direkten institutionellen Diskriminierung nicht offensichtlich. Sie wird durch den Blick auf institutionelle Handlungen, die bestimmte Minderheiten oder ethnische Gruppen benachteiligen, sichtbar. Diese Benachteiligungen entstehen durch die Anwendung gleicher Regeln für unterschiedliche Gruppen und können daher zu einer Chancenungleichheit führen. (Vgl. Gomolla 2009, S. 48)

Es sind demzufolge Formen nicht-intentionalisierter und verdeckter Diskriminierung, die der agierenden Person nicht unbedingt bewusst sein müssen und keinen bestimmten Akteur voraussetzen.

Allgemein kann gesagt werden, dass „Mechanismen indirekter Diskriminierung [...] aus der Anwendung gleicher Regeln auf Migrantenkinder wie auf ihre deutschen Mitschülerinnen [resultieren]“ (Gomolla, Radtke 2009, S. 281)

Diese Handlungsstrategien können eine strukturelle Benachteiligung für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache darstellen, da sie ihre Lebensbedingungen und die Lernvoraussetzungen unberücksichtigt lassen. Die Leistungen werden zudem in Verbindung mit dem religiösen und kulturellen Hintergrund der Migrantenkinder und ihrer Familien gebracht. Die Nebenfolgen der Entscheidungen können durchaus beabsichtigt sein, da auch hier *„hinter dem Prinzip der Gleichberechtigung die strategische Absicht zur Homogenisierung von Lerngruppen und zur*

Minimierung von Problemen“ besteht. Obwohl es abgelehnt wird, Kinder aufgrund ihrer Deutschkenntnisse in den Schulkindergarten zurückzustufen, werden sie mithilfe anderer Begründungen zurückgestellt. (ebd.)

Sie werden beispielsweise aufgrund ihrer sprachlichen Defizite einer Untersuchung unterzogen, die sie auf mangelnde Schulfähigkeit prüfen soll. Fehlende Deutschkenntnisse gelten als Hinweis auf weitere Leistungsdefizite und gelten indirekt als Kriterium für Schulunfähigkeit. Eventuelle Sprachprobleme führen laut den Untersuchungen zu allgemeinen Entwicklungsverzögerungen und werden als mangelnde Schulfähigkeit gedeutet. Diese Form der Diskriminierung unterscheidet sich von der direkten Diskriminierung nur dadurch, dass sie verdeckt und reflexiv, aber nicht offen in Erscheinung tritt. Sie ist zwar verboten, aber es ist nicht mit weiteren Folgen zu rechnen, da die beteiligten Personen oder Institutionen die Absicht billigen, oder aber eigenen Interessen dahinter stecken. (Vgl. ebd., S. 281-282)

In Bezug auf die fehlende Kindergartenzeit kann gesagt werden, dass Migrantenkinder schon fast automatisch zu einem zusätzlichen Förderbedarf vor dem Eintritt in die Schule, verpflichtet werden. Diese Verlagerung der Schulzeit wird damit begründet, dass ohne Förderung, kulturelle Probleme bei der Anpassung der ausländischen Kinder mit der Schule bestehen. Weiteres werden „*„fehlenden praktischen Fähigkeiten“ und eine „unzureichende Arbeitsfähigkeit“ aufgrund von Sozialisationsdefiziten, fehlender Anpassung im Sozialverhalten („Temperament“, „Aggressivität“), fehlender/falscher Unterstützung durch die Eltern („muttersprachlicher familiärer Kontext“, „Mentalitätsunterschiede“, Uneinsichtigkeit in schulische Empfehlungen), „fehlender Integrationswilligkeit“ und Selbstsegregation der Eltern („Kulturkonflikt“) vermutet.*“ Diesen Begründungen unterliegt die Normalitätserwartung, dass Kinder, die schulfähig sind, die Grundschule von der Aufgabe zu entlasten, aus ihnen Mitglieder der Organisation, also SchülerInnen, zu machen. Die Schule erwartet demnach schulfähige Kinder, die sie von der Aufgabe entlastet, aus ihnen Mitglieder der Organisation, also SchülerInnen zu machen. (Vgl. ebd., S. 282) Dadurch muss sie kein spezielles Augenmerk auf Kinder werfen, die nicht den Erwartungen eines, ihrer Meinung nach, schulfähigen Kindes entsprechen und kann den Unterricht unverändert fortführen. Dadurch wird möglichen Problemen ausgewichen, die eine Veränderung der Struktur des Regelunterrichts benötigen und somit gleichzeitig einer Bereicherung für alle an der Schule beteiligten Personen entgegenwirkt. Um diese Ungleichbehandlungen und Benachteiligungen der Kinder mit Migrationshintergrund im Bereich der Bildung nicht aufkommen zu lassen, sollte ein Schulklima geschaffen werden, dass individuelle Bedürfnisse nicht ignoriert, sondern auf sie eingeht und in den Alltag integriert.

Im Bereich des Sonderschul-Aufnahme-Verfahren werden sprachliche Defizite in zurückliegenden Entscheidungen begründet. Dies geschieht mithilfe lernpsychologischer Argumentationen, die negative Leistungsprognosen, die die Entscheidung rechtfertigen ein Kind in die Sonderschule zu überstellen, mit einer Lernbeeinträchtigung des Kindes begründen. Diese sind durch Mängel der Motivation entstanden und können dadurch auf Sprachdefizite zurückgeführt werden. Auch ist zu erkennen, dass eine reflexive Umdeutung der Tatsachen stattgefunden hat, die die Entscheidung der Umschulung des Kindes rechtfertigen soll. Diese Defizitperspektive ist geprägt von Annahmen über die kulturellen Hintergründe des Kindes und begründet so seine Entscheidungen mit dem schulische Versagen von Migrantenkindern. Diese Entscheidungen gleichen denen der Zurückstellung in den Kindergarten und werden als Lern- und Integrationshindernisse beschrieben, die durch die Förderanstrengungen der Schule nicht behoben werden können. Mit dieser Argumentation wird von der Integrationsbereitschaft der Schule abgelenkt und die Ursache für Integrationshindernisse in der Integrationsunwilligkeit der Migranten gesehen. Im öffentlich-politischen Diskurs kommt diese Form der Legitimation, in Bezug auf die schulischen Selektionsentscheidungen der Migrantenkinder, oft zur Sprache. (Vgl. ebd., S. 282-283)

Bezüglich des Übergangs ins Gymnasium, in die Sekundarstufe, kann gesagt werden, dass die häuslichen Unterstützungsmöglichkeiten sowie Lernbedingungen ein Kriterium ist, was für alle Kinder gilt aber vor allem bei Migrantenkindern mit kulturellen Inhalten behaftet wird. Hierzu zählen der muttersprachliche Familienkontext, die Religion, die Kultur, fehlende soziale Integration, mangelnde Schulbildung sowie Unkenntnis des österreichischen Schulsystems der Eltern. Selbst bei Kindern mit guten schulischen Leistungen wird häufig von einem Übergang ins Gymnasium abgeraten. (Vgl. ebd., S. 283)

Eine weitere Form von indirekten Diskriminierungsprozessen, die absichtlich vollzogen werden, stellt die Strategie der Gesamtschule dar, gezielt in den Bezirken mit sozial stärkeren Kindern, zu werben. Dadurch wird die Zahl der einheimischen Kinder erhöht und die Entscheidung nach Gleichheitsgrundsätzen kann von der Schule abgelehnt werden. Damit will die Schule vermeiden, als Ausländerschule zu gelten und so dem Gymnasium, bei dem Anwerben um leistungsstarke SchülerInnen, nichts nachzustehen. (Vgl. ebd.)

2.2.3 Mechanismen institutioneller Diskriminierung

Die Mechanismen institutioneller Diskriminierungsprozesse werden laut Stuart Hall in informeller und unausgesprochener Form mithilfe von routiniertem und täglichem Handeln, als ein wesentlicher und unzerstörbarer Bestandteil des institutionellen Habitus weitervermittelt. Die-

ser Vorgang kann als eine Art von Rassismus angesehen werden, die gewohnt und selbstverständlich erscheint. (Vgl. Hall 2001, S.165; zit.n. Gomolla 2005, S. 58)

Die Ursachen von Diskriminierungen sind nicht ausschließlich in gesellschaftlichen Deutungen sowie Typisierungen zu suchen, obwohl sie innerhalb einer Organisation zur Anwendung kommen. Dies geschieht aufgrund organisationsinternen Entscheidungen und auch dazu, die organisationsinterne Logik zu begründen. Hingegen kann die Mitgliedschaftsrolle und deren Institutionalisierung als auch ihre Spezifikation als wesentliche Ursache für diskriminierendes Handeln angesehen werden. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 274)

Somit strukturieren nicht bestimmte Gewohnheiten des Personals und Merkmale der KlientInnen gewisse Handlungen der Organisation, sondern institutionelle Erwartungen, die an das Personal und die KlientInnen gestellt werden, tragen zur Steuerung von Organisationsprozessen bei. (Vgl. ebd.)

Durch die Mechanik institutioneller Diskriminierungen wird es zudem möglich, die getroffenen Entscheidungen, die außerhalb der Organisation als bedeutsam angesehen und daher akzeptiert werden, plausibel erscheinen zu lassen. (Vgl. ebd., S. 275)

Wie sehen nun die Mechanismen der Diskriminierung von MigrantInnenkindern im Bereich der Schule aus? Gibt es bestimmte Voraussetzungen oder Hürden die den Eintritt in die Schule für Kinder mit nicht-österreichischer Herkunft erschweren? Um ein besseres Verständnis über das Bildungssystem zu bekommen, soll zuerst allgemein auf die Schule als Institution, ihre Bildungsaufgaben und den Umgang mit der Heterogenität in den Klassen eingegangen werden. Anschließend können Diskriminierungsprozesse und deren Ursachen beschrieben werden.

2.2.4 Die Schule als wesentliche Institution im Migrationsprozess

Wie schon erwähnt, sind Gesellschaften aufgrund der vorherrschenden Migrationsprozesse von Veränderungen geprägt. Dies ist kaum so deutlich zu erkennen wie im Schulsystem. Besonders in größeren Städten besuchen immer mehr Kinder mit Migrationshintergrund eine Schule. Daher sind Schulen mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen, Erfahrungen, Identitäten sowie Lebenshintergründen schon lange keine Seltenheit mehr. Diese migrationsbedingte Heterogenität stellt eine grundlegende Bedingung dafür dar, die Schule und den Unterricht zu gestalten. Migration stellt somit keine Zusatzaufgabe für das Schulsystem dar, sondern fügt dem Schulalltag aufgrund der verschiedenen Bildungsvoraussetzungen und Bedürfnissen weitere Facetten hinzu. (Vgl. Fürstenau, Gomolla 2009, S. 9)

Grundsätzlich gilt die Schule als eine Institution, die vom Staat kontrolliert wird und zur Aufgabe hat, Wissen zu vermitteln. Aufgrund der heutigen Mobilität ist es zur Tatsache geworden, dass viele verschiedene Kulturen in einem Land aufeinander treffen. Somit kann gesagt werden, dass gesellschaftliche Transformationsprozesse einen Einfluss auf die unterschiedlichsten gesellschaftlichen Bereiche nehmen, in die auch Bildungsinstitutionen eingebunden sind. Diese Veränderungen stellen aufgrund der vorherrschenden heterogenen Klassen eine Herausforderung für das Lehrpersonal und den Alltag in der Schule dar. Es muss erwähnt werden, dass diese neuen Anforderungen nicht nur im kulturellen und sprachlichen Bereich gestellt werden, sondern auch im sozialen und ökonomischen Bereich auftauen. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 284)

Im Besonderen sind Schulen mit neuen Aufgaben konfrontiert und werden dazu aufgefordert, auf Veränderungen aufgrund der vorherrschenden Pluralität in den Klassen, zu reagieren. Durch die Anwesenheit verschiedener Sprachen und Kulturen wird der Schulalltag bereichert, was den Horizont der Kinder und LehrerInnen erweitert. Dadurch wird in der Schule ein Raum geschaffen, der es ermöglicht, die unterschiedlichen Kulturen kennenzulernen und ein Miteinander, unabhängig von ethnischen Hintergründen, zu ermöglichen. Um dieses Miteinander zu verwirklichen ist es unabdingbar, eine Veränderung im Schulsystem einzuleiten und eine Umgestaltung durchzuführen.

Ziel der Schule soll es demnach sein, für alle Kinder eine förderliche und diskriminierungsfreie Umgebung zu schaffen, die die Heterogenität im Unterricht und in Bezug auf die Schulentwicklung berücksichtigt. Das Bildungswesen ist demnach mit einem schulischen Wandel konfrontiert, der dazu auffordert, alle schulischen Bereiche – daher Organisation, Unterrichtsmaterialien, Qualifizierung der Fachkräfte, pädagogische Arbeit und administrative Steuerung – aus neuer Perspektive zu betrachten (Vgl. Fürstenau, Gomolla 2009, S. 9)

Für die Pädagogik stellt sich nun die Frage, ob es in diesen heterogenen Klassen zu einer ausgeglichenen und gleichberechtigten Bildung aller SchülerInnen kommt. Vor allem ob es möglich ist, dieser Herausforderung gerecht zu werden bzw. diese für alle Beteiligten zu ermöglichen. Wie wird dieser kulturelle Unterschied wahrgenommen und wie wird damit umgegangen? Reichen die Bemühungen der Lehrerinnen aus, um einer Gleichberechtigung gerecht zu werden, oder sind weitere außerschulische Angebote von Nöten. Im anschließenden Punkt 2.2.4.1 „Bildungsaufgaben der Schule“ wird versucht diese Fragen zu behandeln und zu thematisieren.

2.2.4.1 Bildungsaufgaben der Schule

Zuerst gilt es, allgemein auf die Bildungsaufgaben der Schule einzugehen, da diese einen wichtigen Bereich in der Entwicklung und Bildung³ jedes Kindes einnehmen.

Dem § 2 des Schulorganisationsgesetzes ist zu entnehmen, dass die Volksschule sowie alle anderen österreichischen Schulen die Aufgabe hat, „[...] an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.“⁴

Es gilt demzufolge, die jungen Menschen zu gesunden, pflichttreuen, verantwortungsbewussten und arbeitstüchtigen Gliedern der Gesellschaft sowie zu Bürgern der Republik Österreich heranzubilden. Sie sollen zu sozialem Verständnis und selbstständigem Urteil geführt werden um am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs und der Welt teilnehmen zu können. Laut § 9 des Schulorganisationsgesetzes „soll den Kindern eine grundlegende und ausgewogene Bildung im sozialen, emotionalen, intellektuellen und körperlichen Persönlichkeitsbereich ermöglicht werden.“⁵

Die Grundschule hat gemäß dem Lehrplan der Volksschule daher die Aufgabe

- die Lernfreude, Fähigkeiten, Neigungen und Interessen der Kinder zu fördern;
- das Vertrauen der SchülerInnen in deren eigene Leistungsfähigkeit zu entwickeln und zu stärken;
- die soziale Handlungsfähigkeit zu erweitern und aufzubauen (mündiges Verhalten, Zusammenarbeit, Anerkennung und Entwicklung von Normen und Regeln, Kritikfähigkeit);
- die sprachlichen Fähigkeiten aufzubauen (Ausdrucksfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit);

³ „Bildung bezieht sich in erster Linie auf den kognitiven Bereich, hat keine ausdrücklich normativen Komponenten und taucht sprachlich primär in reflexiven Zusammenhängen auf (er bildet sich). Die Metapher des Bildes deutet darauf hin, dass ihr Ziel etwas mit der Formung der Persönlichkeit zu tun hat, in der Sprache des deutschen Idealismus ist Bildung (als Ergebnis) innere Form, die durch die Auseinandersetzung mit den Bildungsinhalten erreicht wurde.“ (Hörner 2008, S. 10)

⁴ Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005

⁵ Vgl. ebd.

- grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Einsichten, die zum Erlernen von elementaren Kulturtechniken benötigt werden, sowie zu einer Entfaltung im körperlich-sportlichen und musisch-technischen Bereich dienen, zu entwickeln und zu vermitteln;
- eine entsprechenden Arbeits- und Lernhaltung zu entwickeln (Ausdauer, Genauigkeit, Sorgfalt, Hilfsbereitschaft);
- die Kinder zu bewusstem, selbstständigem und zielerreichendem Lernen hinzuführen.⁶

Der Bildungsauftrag der Volksschule liegt gemäß dem Schulorganisationsgesetz also darin, jedes Kind individuell zu fördern. Dabei ist es wesentlich, der individuellen Erziehungsbedürftigkeit der SchülerInnen zu entsprechen, sowie eine kontinuierliche Lernentwicklung anzubahnen. Auf diese Weise soll der Grundstein für die weitere schulische Laufbahn geschaffen werden.⁷

Behler ist der Meinung, dass die Bildungsaufgabe der Schule darin liegt, *„die SchülerInnen [...] sowohl beim Erwerb von Wissen und Fertigkeiten als auch bei der Entwicklung von Einstellungen, Haltungen und Verhalten [zu] unterstütz[en].“* Dabei sollen sich das Wissen und Gewissen zusammen entwickeln. Damit Bildung gelingen kann, müssen alle Grundphänomene des menschlichen Lebens vorkommen. *„Die Bildung des Menschen um seiner selbst willen, ist die zentrale Aufgabe von Schule, die immer auch ein Spiegelbild ihrer Zeit ist.“* Visionen und Perspektiven der Gesellschaft und ihre jeweiligen Herausforderungen und Probleme bestimmen das Aufgabenspektrum von Unterricht und Erziehung ganz wesentlich. Die Schule bereitet nicht nur auf das Leben vor, sondern gleichzeitig findet mit ihr das Leben statt. (Behler 1999, S. 17)

Schiffauer et al. betonen, dass das Vermitteln universaler Werte, sowie das Entwickeln von Lösungen für interne als auch externe Konflikte als eine sehr wesentliche Aufgabe der Schule anzusehen sind. Des Weiteren soll versucht werden, Gemeinsamkeiten, die die Nationalität übergreifen, zu stärken. (Vgl. Schiffauer et al. 2002 zit.n. Binder, Gröpel 2009, S. 285)

⁶ Vgl. ebd.

⁷ Vgl. Vgl. Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005

Da die Schule als vielfältiger Erfahrungs- sowie Handlungsraum angesehen werden kann, geht das Schulleben weit über den Unterricht hinaus. Neben dem sachlichen Lernen findet soziales Lernen in verschiedenen Situationen und Formen statt. Vor allem wenn Kinder mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, sonderpädagogischem Förderbedarf oder mit speziellen Bedürfnissen, wie beispielsweise einer Förderung in Deutsch als Zweitsprache, gemeinsam unterrichtet werden.⁸

Laut Gröpel ist die Schule damit beauftragt, ihren SchülerInnen jene notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, die zu einer positiven Bewältigung verschiedener Lebenssituationen beitragen können. (Vgl. Gröpel 1997, S. 109) Besonders in multiethnischen Klassen kommt aufgrund dessen, dem Interkulturellen Lernen⁹ eine besondere Bedeutung hinzu. SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache stellen einen Teil der Gemeinschaft der Klasse dar und sollten daher auch als solcher angesehen werden. Sie sind nicht nur eine Gruppe in der Schule, sondern auch ein Bestandteil der Gesellschaft.

Da Kinder mit Migrationshintergrund eine große Anzahl an verschiedenen Sprachen in den Schulalltag mit einbringen, stellt die Förderung der Sprache ein wichtiges Thema im österreichischen Schulsystem dar. Im Bereich des Interkulturellen Lernens gibt es unterschiedliche Angebote die darauf abzielen, den Deutschspracherwerb sowie die Muttersprache zu fördern. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 285) Hier gehört unter anderem die Sprachförderung von MigrantInnen in Form von Deutschkursen für Deutsch als Zweitsprache (DAZ) dazu.¹⁰

Die Notwendigkeit einer speziellen Förderung von Kindern, die Probleme beim Erlernen der deutschen Sprache haben, wurde im österreichischen Schulsystem allerdings erst vor etwa 20 Jahren erkannt. Bis zu den 1970er Jahren war es üblich, diese Kinder umzuschulen und somit das Problem in den Sonderschulbereich zu verlagern. Die gezielten Fördermaßnahmen wurden zumeist in Schulen angeboten, die einen hohen multiethnischen Anteil in den Klassen aufwiesen. Dies war häufig in Hauptschulen sowie Polytechnischen Schulen als auch in der Volksschule vorzufinden. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 291)

Die Sprache und deren Bedeutung stellen heutzutage demnach einen essentiellen Bestandteil im österreichischen Schulsystem dar. Die Beherrschung der deutschen Sprache nach Wort

⁸ Vgl. ebd.

⁹ Auf Interkulturelles Lernen wird in Kapitel 2.2.7 Interkulturelles Lernen genauer eingegangen.

¹⁰ Auf die Bedeutung von Sprache und die dazugehörigen Fördermaßnahmen wird in Kapitel 2.3 Sprache und Mehrsprachigkeit, detaillierter eingegangen.

und Schrift, kann als Voraussetzung für eine gelingende Schullaufbahn angesehen werden. (Vgl. ebd., S. 285)

In dieser Angelegenheit ist es die Aufgabe der Schule, dem Kind einen Raum anzubieten der es ermöglicht, Selbstwertgefühl zu entwickeln sowie Vertrauen in eigene Fähigkeiten aufzubauen. Durch diese angebotene Sicherheit wird zum einen schulisches Lernen begünstigt, zum anderen wirkt es sich positiv auf das soziale Verhalten der SchülerInnen aus.¹¹

Es soll den Kindern gleichzeitig auch die Möglichkeit gegeben werden, ihre Bedürfnisse sowie Interessen wahrzunehmen und diese zu vertreten. Des Weiteren gilt es, bestimmte Konflikte die innerhalb des Zusammenlebens entstehen können, frühzeitig gemeinsam zu reflektieren und den SchülerInnen so Wege der Konfliktbewältigung nahezubringen.¹²

2.2.5 Mechanismen der Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund in der Schule

Als Voraussetzung für den Eintritt in die Grundschule wird erwartet, dass SchülerInnen für die Schule vorbereitet sind, womit gemeint ist, dass sie voll sozialisiert sind und eine erfolgreiche Kindergartenkarriere hinter sich haben. Es scheint also auf Seiten der Schule nicht ohne weiteres selbstverständlich zu sein, Kinder aufzunehmen, die der Unterrichtssprache nicht mächtig sind und als nicht schulfähig eingestuft werden. Die Schule als Organisation entscheidet aus pragmatischen Gründen selbst, ob ein Kind schulfähig und sprachfähig ist und die Bedingungen erfüllt, in diese Bildungseinrichtung aufgenommen zu werden. Dieses Phänomen zeigt sich besonders bei der Einschulung als auch bei den Übergängen von der Volksschule in die Hauptschule oder ins Gymnasium. Der Schule geht es hier um Normalität. Hiermit sind Normen gemeint, die neben den schulischen Leistungen von allen Kindern erwartet werden. Dazu zählen soziale Integration, Mitarbeit der Eltern und ein anregungsreiches Milieu. Zusätzlichen Bedürfnisse und Defizite der Kinder, die zu Schwierigkeiten führen können, sind jedoch nicht gerne gesehen. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 274)

Demnach basieren die Mechanismen institutioneller Diskriminierung in der Schule auf *„Formen der Ungleichbehandlung von MigrantInnenkindern im Vergleich mit ihren MitschülerInnen, aufgrund sprachlicher und kultureller Differenzen, als auch auf Formen der Gleichbehandlung mit anderen Kindern, unter vermeintlich neutralen (,universellen’) Leistungskrite-*

¹¹ Vgl. Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005

¹² Vgl. Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005

rien, wobei die spezifischen Voraussetzungen von Kindern aus sprachlichen und kulturellen Minderheiten ignoriert werden.“ (Gomolla, Radtke 2000, S. 329)

Außerdem kann von Mechanismen institutioneller Diskriminierung gesprochen werden, wenn;

- die von der Schule, aufgrund der eigenen Logik, vorgenommenen Entscheidungen eine ungleiche Auswirkung auf die SchülerInnen haben.
- den organisationsintern hergestellten Unterschieden, mit Hilfe von Merkmalen und Eigenschaften, die für die benachteiligte Gruppe gelten, ein Sinn gegeben wird.
- als Kollektivmerkmal die „nationale Herkunft bzw. nationale Kultur“ gilt. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 275)

Die Diskriminierung von MigrantInnenkindern im Schulsystem besteht des Weiteren darin, dass diese SchülerInnen mit geringerer Wahrscheinlichkeit die von der Schule vorgegebenen Bedingungen der Mitgliedschaft erfüllen können. Dies wird durch die Annahme der Notwendigkeit einer Sonderbehandlung von MigrantInnenkindern außerhalb der Schule ermöglicht. Diskriminierungen können daher *„sowohl aus Formen der Gleichbehandlung von MigrantInnenkindern unter vermeintliche neutralen Leistungs- und Beurteilungskriterien als auch aus Formen der Ungleichbehandlung, jeweils im Vergleich mit ihren Mitschüler[Inne]n [entstehen]“* (Gomolla, Radtke 2009, S. 274)

Die Ungleichbehandlung Gleicher und die Gleichbehandlung Ungleicher bezeichnet die Handlungsmöglichkeiten die mit der Unterscheidung der direkten und indirekten Diskriminierung von Feagin und Feagin erfasst werden kann. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 274) Diese beiden Formen der Diskriminierung wurden im Kapitel „Direkte institutionelle Diskriminierung“ und „Indirekte institutionelle Diskriminierung“ genauer beschrieben.

Die Schule ist in zweifacher Weise daran beteiligt, ethnische Differenz herzustellen und ethnische Ordnung hervorzubringen. Dies geschieht indem sie Unterschiede zwischen den Kindern und deren Herkunft herstellt und diese mit dem Begriff MigrantInnen bezeichnet. Interne Unterscheidungen die den Werten und Maßstäben der Schule folgen und auf externe Unterscheidungen gestützt sind, die der Logik gesellschaftlicher Diskurse entsprechen, bestimmen den Mechanismus der Diskriminierung. Die Organisation ist daher immer an einer Darstellung ihrer getroffenen Entscheidungen orientiert, die allgemein akzeptiert und anerkannt werden. Dieser Vorgang gilt als das Grundmuster aller Diskriminierungsformen, die eine ausgrenzende und benachteiligende Wirkung haben. Zuerst wird benachteiligt, diskriminiert und ausgegrenzt, danach wird nach den Gründen für diese Benachteiligung, Diskriminierung und

Ausgrenzung bei den Opfern und deren Eigenschaften gesucht. Dadurch werden die Motive sowie ihre Gewinne und Vorteile in den Hintergrund geschoben und sogar ausgeblendet. Dieses Muster der Diskriminierung kann genauso in der Schule beobachtet werden. Sie nutzt die ethnischen Unterschiede um die benachteiligenden Folgen, ihre Entscheidungen, zu legitimieren. Diese Entscheidungen stellen einen „*Teil der Institutionalisierung einer sozialen Ordnung*“ dar und beziehen sich auf verschiedene Bevölkerungsgruppen sowie deren nachträglicher Legitimation. Diese Entscheidungen werden mithilfe von Theorien über die Kultur und deren Wirkung auf das Verhalten getroffen. (Vgl. Gomolla, Radtke 2009, S. 276)

Die Schule ist also beteiligt an der Konstruktion und Hervorbringung von ethnischer Differenz, indem sie „MigrantInnen“ und „Fremde“ in ihrer Ordnung zu einer eigenen ethnischen Gruppe zusammenfasst. Allgemein kann gesagt werden, dass Organisationen durch ihre Selektionsleistungen die bestehenden Sozialordnungen selbst bestimmen und dadurch auch einen Einfluss auf die Unterordnung bzw. Diskriminierungen nehmen. Anschließend deuten sie diese als objektive, äußerliche Ordnung, die quasi eine naturgegebene ethnische Ordnung darstellt. (Vgl. ebd.)

Mechanismen der Diskriminierung sind also immer in der Organisation selbst institutionalisiert. Mittels der organisationsinternen Logik, die den benachteiligten Personen bestimmte Eigenschaften zuschreibt, wird es möglich, diese selbst für alle Entscheidungen und Folgen verantwortlich zu machen. Dadurch werden bestimmte Interessen der Organisation besprochen und die Begründungen der getroffenen Entscheidungen durch einen Wechsel der Referenzen aufgehoben. (Vgl. ebd.)

2.2.6 Kulturelle und sprachliche Heterogenität als Herausforderung an das Bildungssystem

Die Anzahl der SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch haben in den vergangenen Jahren in Österreich stetig zugenommen. Der Anteil der aus dem Ausland stammenden SchülerInnen beträgt 10 %. Im Sonderschulbereich hingegen kann von über 20 % gesprochen werden. Laut Fassmann besteht in Österreich die Tendenz, Kinder mit Migrationshintergrund und einer anderen Staatsbürgerschaft zu schnell in die Sonderschule zu überstellen. Dies ist auch daran zu erkennen, dass sich der Anteil der MigrantInnen in den letzten 20 Jahren vervierfacht hat. (Vgl. Fassmann 2007, S. 394)

Dieses Phänomen ist nicht nur an dem hohen MigrantInnenanteil in den Sonderschulen zu erkennen, sondern auch in den Ergebnissen der PISA-Studie¹³ aus dem Jahr 2007. Daraus wird ersichtlich, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im österreichischen Schulsystem benachteiligt sind. Vor allem lässt sich ein Unterschied zwischen Kindern der ersten Generation und der zweiten Generation erkennen. Kinder der ersten Generation, daher Kinder die im Ausland geboren sind, erbringen bessere schulische Leistungen als Kinder der zweiten Generation, daher Kinder die in Österreich geboren sind. Laut Beranek und Weidinger gelingt es anderen Ländern besser den Migrationshintergrund der Kinder zu kompensieren, sowie Kinder mit einer anderen Herkunftssprache zu besseren Lernerfolgen und Leseverständnis zu verhelfen. Es wäre von Vorteil, wenn sich das österreichische Schulsystem an einem erfolgreichen Umgang mit der Heterogenität in den Klassenzimmern orientieren würde, und der Förderung der deutschen Sprache sowie anderen möglichen Fördermöglichkeiten mehr Beachtung schenken würde. (Vgl. Beranek, Weidinger 2008, S.3) Eine Sprachförderung für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, würde nicht nur zu positiven schulischen Leistungen führen und die Kinder somit in ihrem Selbstvertrauen zu stärken. Auch der Umgang mit einer heterogenen Klasse wäre für die LehrerInnen ein leichterere, da die Kinder wesentlich schneller Fortschritte beim Erwerb der deutschen Sprache machen könnten und in Folge dessen am Unterricht aktiver teilnehmen könnten.

Die kulturelle sowie die sprachliche Problematik der Einwanderung ist laut Oksaar komplex und sollte somit nicht getrennt von sozialen, politischen und kulturellen Aktivitäten von MigrantInnen gesehen werden. Dies gilt ebenso für die Aufnahmegesellschaft, mit der sie in unterschiedlichen Situationen in Kontakt treten. (Vgl. Oksaar 2003, S.155)

Daher ist es besonders wichtig, das Phänomen der Migration und die Anwesenheit der MigrantInnen in Österreich anzuerkennen und nicht als Ausnahmeerscheinungen der Gegenwart anzusehen. Vielmehr sollte der Blick in die Zukunft gerichtet werden und es gilt zu versuchen, mit dieser ethnischen Vielfalt umgehen zu lernen. Die Tatsache, dass Österreich zu einem Einwanderungsland geworden ist, ist unumstritten. Dies geschah nicht freiwillig oder selbstbestimmt, sondern es liegen liegt der faktische Entwicklungen zugrunde. (Vgl. Fassmann et al. 2007, S. 394)

¹³ PISA (Programme for International Student Assessment) daher Programm zur internationalen Schülerbewertung. PISA-Studien der OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) sind internationale Schulleistungsuntersuchungen, die seit dem Jahr 2000 alle drei Jahre in den meisten Mitgliedstaaten der OECD und einer zunehmenden Anzahl von Partnerstaaten durchgeführt werden. Sie haben es zum Ziel, alltags- und berufsrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten 15-Jähriger zu messen. (Vgl. <http://www.pisa.oecd.org>, 15.2.2012)

Der Anteil von ausländischen Kindern in der Volksschule entspricht in etwa dem durchschnittlichen Anteil aller SchülerInnen im Pflichtschulalter. Die weiteren Ausbildungswege nach den vier Volksschuljahren unterscheiden sich allerdings bei Kinder mit Migrationshintergrund deutlich von Kinder ohne. Rund 70 % der ausländischen Kinder im Alter von 10 bis 14 Jahren besuchen eine Hauptschule, nur 23 % eine AHS-Unterstufe. Im Gegensatz dazu gehen die meisten österreichischen Kinder (53,8 %), in die Unterstufe der AHS. Deutlich zurückgegangen, aber dennoch immer unverhältnismäßig hoch, ist der MigrantInnenanteil in den Sonderschulen.¹⁴

Es muss allerdings beachtet werden, dass die Staatsangehörigkeit der SchülerInnen nur eine unzureichende Auskunft darüber geben kann, wie hoch die Zahl der Kinder mit Migrationshintergrund in der Schule tatsächlich ist. Auch die Anzahl der bilingualen SchülerInnen ist mit Vorsicht zu interpretieren, da der Anteil von SchülerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache deutlich höher ist als der Anteil der ausländischen SchülerInnen. In Bezug auf die Wiener Volksschulen liegt er bei 38,8 % und bei den Hauptschulen bei etwa 45 %.¹⁵

2.2.7 Interkulturelles Lernen

Wie schon thematisiert wurde, ist das Bildungssystem mit Heterogenität in der Schule konfrontiert und hat es folglich zur Aufgabe, auf diese zu reagieren, um eine erfolgreiche Bildungslaufbahn für alle SchülerInnen zu ermöglichen. Damit ein gelungener Schulalltag für die ganze Klasse bzw. alle Kinder ermöglicht werden kann, ist es notwendig, dass die LehrerInnen interkulturelle Kompetenzen besitzen und dass interkulturelles Lernen stattfindet. Diese Form des Lernens soll auch im Hort weitergeführt werden und zu einer gleichberechtigten Bildung und Weiterbildung schulischer Kompetenzen aller Kinder beitragen.

Seit 1991 ist „Interkulturelles Lernen“ im Lehrplan der österreichischen Schulen verankert und gilt als eines der zwölf Unterrichtsprinzipien. Dies kam aufgrund der sogenannten AusländerInnenpädagogik der 1980er Jahre zustande, die „ausländische“ Kinder als Zielgruppe definierte. Als Hauptziel dieser „AusländerInnenpädagogik“ galt eine schnelle Integration bzw. Assimilation dieser Kinder in den Schulbetrieb. Mithilfe von Förderprogrammen im Bereich der Muttersprache und der Zweitsprache, Hausaufgabenbetreuung und Vorbereitungsklassen wurde versucht dieses Ziel zu erreichen und die SchülerInnen auf raschem Weg zu integrieren und ihre sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern. Dieser defizitorientierte Ansatz geriet zu Beginn der 1980er- Jahre immer häufiger unter Kritik, da er davon ausging, dass

¹⁴ Vgl. <http://www.migranten.at/schule.html>, 22.1.2012

¹⁵ Vgl. ebd.

Kinder mit Migrationshintergrund ein Problem für den Schulalltag darstellen. (Vgl. Steindl 2008, S. 8)

Darauf hin „wurde ein Schwenk von einem defizitorientierten Ansatz zu einem differenzorientierten Ansatz eingeleitet. Die unterschiedlichen Kulturen und Sprachen sollten von nun an als Bereicherung verstanden werden und die Vermittlung über andere Kulturen und Sprachen wurde zu einem Lehrinhalt, der zu mehr Verständigung beitragen sollte. Der neue Differenzansatz führte aber auch dazu, dass Kultur bzw. die ethnische Zugehörigkeit als Basis für Ausgrenzung diente.“ (ebd.)

In der Pädagogik kam es somit aufgrund dieser Kritik zu einem Paradigmenwechsel hin zur interkulturellen Erziehung bzw. Bildung. (Vgl. ebd.)w

Nach Furch bemüht sich Interkulturelles Lernen „[...] auf rein informativer Ebene um das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen und bezeichnet demokratieorientierte Zielvorstellungen, wie z.B. die Gleichheit der Bildungschancen.“ Es ist besonders wichtig, dass die unterschiedlichen und teilweise fremden kulturellen Hintergründe der SchülerInnen bewusst wahrgenommen werden und deren Wissen im Unterrichtsalltag eingebaut wird. Dies soll im Sinne eines Aufgreifens von Wissen um andere Sprachen, Kulturen, Länder, Religionen, Werte etc. geschehen. (Furch 2009, S. 50-51)

Eine sehr wesentliche Aufgabe der Schule liegt also darin, Interkulturelles Lernen zu ermöglichen. Hierbei werden sowohl Kinder mit deutscher als auch nichtdeutscher Muttersprache unterrichtet, wobei besondere Berücksichtigung auf das Kulturgut der entsprechenden Volksgruppe genommen wird.

„Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem jeweils anderen Kulturgut sind insbesondere Aspekte wie Lebensgewohnheiten, Sprache, Brauchtum, Texte (zB Erzählungen, Märchen, Sagen), Tradition, Liedgut usw. aufzugreifen. Interkulturelles Lernen beschränkt sich nicht bloß darauf, andere Kulturen kennen zu lernen. Vielmehr geht es 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.“

Interkulturelles Lernen soll also einen Beitrag zu einem besseren gegenseitigen Verständnis, Wertschätzung, Abbau von Vorurteilen und zum Erkennen bestimmter Gemeinsamkeiten beitragen. Dadurch wird versucht ein weltoffenes Denken und Handeln zu erreichen.¹⁶

Um diese Handlungsweise zu erreichen, sollte sich Interkulturelles Lernen nicht nur auf einen bestimmten Gegenstand beschränken, sondern laut BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) in allen Gegenständen stattfinden. Das Unterrichtsprinzip Interkulturelles Lernen soll zum „*gegenseitigen Verständnis, zum Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten und zum Abbau von Vorurteilen*“ beitragen. Außerdem soll die vorhandene Mehrsprachigkeit positiv besetzt sein und die Kinder dazu ermuntern, die Kenntnisse in ihrer Muttersprache im Unterricht einzubringen.¹⁷

Da in den Lehrplänen von (Pflicht-)Schulen das interkulturelle Lernen als allgemeines Bildungsziel verankert ist, wird im Folgenden aus dem Originaltext der Lehrpläne¹⁸ zitiert.

Interkulturelles Lernen ist nicht nur darauf beschränkt, andere Kulturen kennenzulernen. Vielmehr geht es darum, dass gemeinsames Lernen, Begreifen, Erleben sowie Mitgestalten kultureller Werte stattfinden kann. Des Weiteren gilt es, das Interesse und die Neugier an den verschiedenen Kulturen zu wecken und deren Vielfalt erfahrbar zu machen. Dadurch wird die Verbreitung eines wertschätzenden Klimas, das sich auf Interkulturalität bezieht, ermöglicht und nicht ausschließlich das Vorkommen einer kulturellen Einheit beschrieben. „*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 zu Akzeptanz, Respekt und gegenseitiger Achtung zu führen (= positive Einstellungen, aber auch positive soziale Beziehungen zwischen SchülerInnen verschiedener Muttersprachen).*“ Es gilt daher, die Zwei- oder Mehrsprachigkeit positiv zu besetzen und die SchülerInnen dazu zu ermutigen, ihre muttersprachlichen Kenntnisse in den Unterrichtsstunden sinnvoll einzubringen. (Fricker, Strohmeier 2007, S. 116)

In dieser Textpassage wird die gesellschaftliche Bedeutung des Interkulturelles Lernen deutlich gemacht und als Unterrichtsprinzip mit einer Fülle an ambitionierten Lehrzielen be-

¹⁶ Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005

¹⁷ BGBl. II Nr. 134/2000 und BGBl. II Nr. 133/2000, novelliert durch BGBl. II Nr. 277/2004, zit.n http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/interkult_lernen.xml, 1.12.2012

¹⁸ Lehrpläne der AHS Unterstufe, BGBl. II Nr. 133/2000, S. 269 oder der Hauptschulen, BGBl. II Nr. 134/2000, S. 406

schrieben. Es muss allerdings gesagt werden, dass zwölf weitere Unterrichtsprinzipien neben dem des Interkulturellen Lernens bestehen. Diese sind unter anderem Gesundheitserziehung, Musische Erziehung, Lese- und Sprecherziehung, Politische Bildung, Wirtschaftserziehung, Sexualerziehung, Umwelterziehung etc. Diese Fülle an weiteren wichtigen Unterrichtsprinzipien lässt Interkulturelles Lernen in einem anderen Licht erscheinen. Dadurch wird die Sinnhaftigkeit der großen Fülle der unterschiedlichen Unterrichtsprinzipien in Frage gestellt. Ein weiterer Nachteil in der derzeitigen Situation des Unterrichts stellt das Umsetzen der Unterrichtsprinzipien dar. Da die Umsetzung unverbindlich ist und von der jeweiligen Schwerpunktsetzung und Haltung der Lehrkräfte abhängt (vgl. ebd., S. 116-117), kann es durchaus sein, dass das Konzept des interkulturellen Lernens nicht oder nur in geringem Maße zur Anwendung kommt.

Aus diesem Grund, sollte Interkulturelles Lernen in seinem Konzept weiter als bisher gefasst werden und als gesamtgesellschaftliche Aufgabe dargestellt werden, anstatt nur in Bildungseinrichtungen zur Anwendung zu kommen. Dadurch können verschiedene Formen von Diskriminierung bestimmter kultureller und sozialer Gruppen beseitigt werden und so ein friedliches Zusammenleben aller Menschen, unabhängig von deren Kultur, ermöglicht werden. (Vgl. ebd., S. 117) Hierbei wird das Ziel des Interkulturellen Lernens, einen offenen, gerechten und respektvollen Umgang mit Verschiedenheit zu gewährleisten, deutlich. (Vgl. Blaschke 2006, S. 61)

Bei der Umsetzung von Interkulturellem Lernen im schulischen Bereich ist zu beachten, dass dieses Konzept immer ein Anliegen aller in der Schule beteiligten Personen und nicht nur das Engagement einer einzelnen Lehrkraft widerspiegeln sollte. Des Weiteren, gilt es alle SchülerInnen miteinzubeziehen, wobei hier trotzdem die Vielfalt innerhalb einer kulturellen Gruppe, sowie die Veränderbarkeit der Kulturen, anerkannt wird. Außerdem sollten die Eltern sowie außerschulische Institutionen, wie beispielsweise der Hort, miteinbezogen werden. Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften, den SchülerInnen, den Eltern und den außerschulischen ExpertInnen stellt eine enorme Wichtigkeit für das Umsetzen von interkulturellem Lernen dar. (Vgl. ebd., S. 118)

Wie bereits erwähnt, ist für friedliches Miteinander, in der Schule als auch im Alltag, ein respektvoller und offener Umgang mit den kulturellen Hintergründen einer Person sowie seiner Muttersprache, Voraussetzung. Vor allem kommt der Sprache beim Zusammenleben von Menschen eine enorme Bedeutung hinzu. Auf die Wichtigkeit und das Vorkommen von sprachlichen Unterschieden in einer Gesellschaft wird im nächsten Kapitel genauer eingegan-

gen und es gilt, einen Überblick über die Bedeutung der Sprache und der Mehrsprachigkeit zu geben. Des Weiteren wird über den muttersprachlichen Unterricht diskutiert sowie auf weitere Fördermaßnahmen für Deutsch als Fremdsprache bzw. Zweitsprache Bezug genommen.

2.3 Bedeutung von Sprache und Mehrsprachigkeit

In der Auseinandersetzung mit institutioneller Diskriminierung und möglichen Maßnahmen, dieser entgegenzuwirken, nimmt die Sprache eine wesentliche Rolle ein. Sprache dient dabei *„als Medium der Kommunikation und Verständigung; sie ist ein Symbol, das Dinge bezeichnen, Zustände ausdrücken und Situationen definieren kann, zudem ist sie ein Aspekt von [...] Humankapital. Daher hat Sprache für die Migrations- und Integrationsforschung einen besonderen Stellenwert“* (Rost 2009, S. 292) und kann laut Esser (2006) als *„Schlüssel der Integration“* bezeichnet werden.

Dabei spielen unterschiedliche Aspekte von Sprache eine essenzielle Rolle. In Folge soll auf zentrale Begrifflichkeiten im Zusammenhang mit Sprache und Spracherwerb eingegangen werden und Fördermaßnahmen in Bezug auf den Spracherwerb dargestellt werden.

Bevor jedoch auf mögliche Maßnahmen der Sprachförderung eingegangen werden kann, gilt es, anfänglich die Begriffe Erstsprache, Zweitsprache und Mehrsprachigkeit zu definieren. Dies ist für das Verständnis der weiteren theoretischen Exploration unabdingbar.

2.3.1 Erstsprache und ihre Bedeutung

„Der Begriff Erstsprache (L1 - language one) bezieht sich auf die Erwerbsreihenfolge sowie die Wichtigkeit der Sprachen und bezeichnet diejenige Sprache, die zuerst erworben wird und dementsprechend eine bedeutende Rolle bei der Sprachentwicklung spielt.“ (Klein 1992; zit. nach Caprez-Krompàk 2010, S. 41)

Da der Begriff jedoch nicht auf eine einzige Definition reduziert werden kann, wird Erstsprache in der Literatur unter anderem auch synonym mit den Begriffen „Muttersprache“, „Primärsprache“ oder „Herkunftssprache“ verwendet. (Vgl. Caprez-Krompàk 2010, S. 41)

Die Erstsprache als auch ihre Erhaltung sowie ihre Weiterentwicklung ist für ein erfolgreiches Berufsleben und eine erfolgreiche schulische Laufbahn von enormer Bedeutung. Dies begründet sich unter anderem darin, dass die bei den MigrantInnen bereits stattgefundenene Entwicklung in der Erstsprache nicht in der Zweitsprache fortgesetzt werden kann. Laut sprachwissenschaftlichen Studien würde dies zu einem Bruch im Spracherwerb führen, welcher erhebliche Auswirkungen auf den (Zweit-)Spracherwerb hätte. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 287) Somit ist es wichtig, bei der Förderung der Erstsprache anzusetzen und diese auf ein für

die Schule notwendiges Niveau zu bringen. (Auf die Bedeutung von muttersprachlichem Unterricht bzw. muttersprachlichen Förderangeboten im Punkt 2.2.3 Muttersprachlicher Unterricht, genauer eingegangen)

Weiters kann durch die Vernachlässigung der Erstsprache die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten negativ beeinflusst werden. Dies tritt hauptsächlich dann ein, wenn in der sozialen Umgebung die Erstsprache nicht oder nicht häufig anzutreffen ist. (Vgl. de Cillia 1994; zit.n Binder, Gröpel 2009, S. 287)

Durch eine zu geringe Förderung der jeweiligen Erstsprachen der MigrantInnen, welche auch als institutionelle Diskriminierung bezeichnet werden kann, kann es folglich zu einer Herausbildung einer benachteiligten bzw. unterprivilegierten Bevölkerungsgruppe kommen. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 287) MigrantInnen wären demnach durch fehlende Möglichkeiten des Erwerbs und der Förderung ihrer Erstsprache wesentlich in ihrer Chancengleichheit gefährdet. Aus diesem Grund gilt es die Erstsprache beim Erwerb einer Zweitsprache zu berücksichtigen.

Aus gesellschaftspolitischer und sprachwissenschaftlicher Sicht nimmt die Erstsprache eine wesentliche Rolle beim Spracherwerbsprozess eines Menschen ein. Wenn ein Kind mit Migrationshintergrund bis zum Eintritt in die Schule noch nicht mit der Sprache Deutsch konfrontiert wurde, kann es beim Zweitspracherwerb jedoch immer auf die sprachlichen Ressourcen in der Muttersprache zurückgreifen. Des Weiteren unterstützt ein Basiswissen in der Erstsprache neben dem Erwerb einer Zweitsprache auch die kognitive Entwicklung und den schulischen Erfolg eines Kindes. Das Angebot eines muttersprachlichen Unterrichts ist somit unerlässlich, da die Verständigung mit den Lehrkräften in der Muttersprache der Kinder stattfinden kann und sich dadurch positiv auf das Erlernen der Zweitsprache auswirkt.¹⁹

Aufgrund der Tatsache, dass die heutige Schul- bzw. Klassenstruktur durch kulturelle bzw. sprachliche Vielfalt gekennzeichnet ist, kommt den verschiedenen Aspekten der Sprache große Bedeutung zu. In der Schule liegt das Hauptaugenmerk auf den Sprachkenntnissen in Deutsch und nicht auf der Tatsache, dass Kinder mit Migrationserfahrung oftmals mehrsprachig aufwachsen. (Vgl. Binder, Gröpel 2009 S. 285)

Durch diese Mehrsprachigkeit ist der Fokus nicht ausschließlich auf die Deutsch-Sprachkenntnisse gerichtet, was zur Folge hat, dass diese in der Schule möglicherweise als mangelhaft bezeichnet werden. Daher ist es von großer Wichtigkeit, die Mehrsprachigkeit im

¹⁹ Vgl. Fleck aus: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16066/mutt_unterr_fleck.pdf, 12.12.2012

interkulturellen Lernumfeld nicht als Defizit zu sehen, sondern als Ressource anzuerkennen. Denn durch die Kenntnisse der Herkunftssprache kann es zu einer Bereicherung kommen, sei es nun im beruflichen Bereich oder im schulischen Alltag. Im Unterricht können beispielsweise die unterschiedlichen Sprachkenntnisse miteinbezogen werden und so eine Erweiterung des sprachlichen Horizonts für alle Kinder im Klassenzimmer darstellen. Somit gewinnt der Sprachunterricht immer mehr an Bedeutung und es gilt, das Sprachangebot zu erweitern. Verschiedene Fremdsprachen werden in der Schule reduziert angeboten und beschränken sich beispielsweise auf Englisch oder Französisch. Richtungsweisend wäre der Ansatz, den Unterricht in einer MigrantInnensprache anzubieten, was einigen Kindern sehr entgegenkommen würde und der sprachlichen Pluralität in der Schule entsprechen würde. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 285, 286)

Es lohnt sich daher, die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache zu fördern. Vor allem sind diese Kinder mit besonderen Fähigkeiten ausgestattet. Sie können übersetzen und verschiedene Sprachen voneinander unterscheiden und vergleichen. Falls sie einmal Probleme haben sich auszudrücken, ist es ihnen möglich sich mithilfe einer Sprachmischung und einem Sprachwechsel weiterzuhelfen. (Vgl. Benati 2008, S. 93)

Indem Erstsprachenkenntnisse anerkannt werden, kann es zu einer Steigerung des Selbstwertgefühls kommen, da es dadurch möglich wird, weitere Sprachen zu erlernen die dabei helfen können, die Schule erfolgreich zu meistern. (Vgl. Binder, Gröpel 2009 S. 285, 286.) Vor allem wird dadurch auch der jeweiligen Herkunfts- bzw. Erstsprache eine Wertigkeit vermittelt.

2.3.3 Muttersprachlicher Unterricht

Um den Begriff muttersprachlichen Unterricht zu beschreiben, wird die Definition von Binder und Gröpel herangezogen: „*Muttersprachlicher Unterricht bietet SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch eine einzigartige Gelegenheit, ihre Erstsprache auf schulischem Niveau in Wort und Schrift zu erlernen.*“ (Binder, Gröpel 2009, S. 287)

Wozu ist der muttersprachliche Unterricht notwendig?

In Bezug auf Migrantenkinder wird häufig argumentiert, dass ein Kind seine Muttersprache gar nicht weiterentwickeln muss, da sie schon beherrscht wird. Es ist zwar richtig, dass viele sechsjährige Kinder in ihrer Erstsprache über eine Grundausstattung verfügen, das bedeutet allerdings nicht, dass ihre sprachliche Entwicklung bereits abgeschlossen ist. Wesentliche Bereiche einer Sprache werden in der Schule erlernt, wie beispielsweise das Lesen und Schreiben. Das kann nicht ausschließlich in der Familie oder beim Kontakt mit Gleichaltrigen angeeignet werden. Wenn die Bewältigung von Alltagssituationen auf der sprachlichen Ebe-

ne, sowie die mündliche Kompetenz eines Kindes als ausreichend erachtet werden würden, wäre ein schulischer Deutschunterricht nicht notwendig.²⁰

SchulanfängerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache erlernen das Lesen und Schreiben in ihrer Zweitsprache, die beim Eintritt in die Schule, meist die schwächer ausgebildete Sprache ist. Der Alphabetisierungsprozess knüpft bei diesen Kindern nicht an ihre sprachlichen Fähigkeiten an, sondern die Entwicklung ihrer Muttersprache wird mit dem Schuleintritt unterbrochen.²¹

*„Jedenfalls führt dieser Einschnitt in der sprachlichen Biografie eines Kindes zu einer unregelmäßig verlaufenden sprachlichen Entwicklung, die wiederum die Lesefertigkeit – in beiden Sprachen – negativ beeinflusst. Vermutlich lässt sich auch das schlechte Abschneiden der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der PISA-Studie durch diesen Umstand zumindest teilweise erklären.“*²²

Vor allem LehrerInnen mit viel Erfahrung in der Arbeit mit Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, konnten beobachten, wie leicht und schnell manche SeiteneinsteigerInnen (z.B. bosnische Flüchtlingskinder, die als Zehn- oder Zwölfjährige nach Österreich kamen) die deutsche Sprache erwerben, im Vergleich zu fremdsprachigen Kindern, die bereits in Österreich die Schule besuchen. Dies kommt daher, weil sich die QuereinsteigerInnen beim Zweitspracherwerb auf ihr bereits aufgebautes sprachliches Fundament in ihrer Erstsprache stützen können.²³

SprachwissenschaftlerInnen betonen aus diesem Grund die Wichtigkeit der Alphabetisierung in der jeweiligen Erstsprache oder einer zweisprachigen Alphabetisierung. *„In allen anderen Fällen ist es unbedingt zu empfehlen, mit dem Alphabetisierungsprozess erst dann zu beginnen, wenn das Kind über eine einigermaßen sichere kommunikative Kompetenz in der Zweitsprache Deutsch verfügt.“*²⁴

In diesem Fall sollten Ängste in Bezug auf den zeitlichen Verlust ausgeblendet werden, da die Erfahrungen mit dem späten Aneignen der Zweitsprache durchaus positiv sind. Die meisten Kinder mit nicht deutscher Muttersprache machen in nur kurzer Zeit enorme Fortschritte und es ist ihnen sogar möglich, in nur wenigen Wochen alles aufzuholen.²⁵

²⁰ Vgl. Fleck aus <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16065/wievielmuttersprachebrauchte.pdf>, 12.12.2012

²¹ Vgl. ebd.

²² Vgl. ebd.

²³ Vgl. ebd.

²⁴ ebd.

²⁵ Vgl. ebd.

Die Lage des muttersprachlichen Unterrichts ist in Österreich, wie bereits erwähnt wurde, in einer dauerhaften Krisensituation (vgl. Waldrauch 2000; zit. nach Binder, Gröpel 2009, S. 287) Unter anderem wird von SchülerInnen und ihren Eltern oftmals die Sinnhaftigkeit des muttersprachlichen Unterrichts angezweifelt. Aus diesem Grund benötigt es hier kontinuierliche Aufklärungsarbeit über die Notwendigkeit der Förderung und des Erhalts der Erstsprache. (Vgl. Binder 2003, zit. n. Binder, Gröpel 2009, S. 288)

Zu den Zielen des muttersprachlichen Unterrichts zählt die Entwicklung als auch Festigung der Zweisprachigkeit, sowie die Entfaltung der Bikulturalität. Muttersprachlicher Unterricht soll weiteres zur Identitätsbildung und Persönlichkeitsentwicklung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund beitragen.

In welcher Schulstufe findet muttersprachlicher Unterricht statt?

Muttersprachlicher Unterricht kann ab der Vorschulstufe als verbindliche Übung „*Sprache und Sprechen*“ als Förderung der Muttersprache eines Kindes neben dem Unterricht, als auch integrativ, stattfinden. (Vgl. BGBl. 528/1992)

In der 1. bis zur 4. Schulstufe (Volksschule) und in Sonderschulen kann dieser Unterricht in Form von einer unverbindlichen Übung angeboten werden. Als Freigegegenstand oder unverbindliche Übung wird er in Volksschuloberstufen, Hauptschulen und (allgemeinen) Sonderschulen daher in der 6. bis zur 8. Schulstufe angeboten. (Vgl. BGBl. 546/1993 und BGBl. II Nr. 134/2011)

Ebenso in der AHS-Unterstufe wird muttersprachlicher Unterricht als unverbindliche Übung oder als Freigegegenstand abgehalten. (Vgl. BGBl. II Nr. 133/2000) Dies gilt ebenfalls für Polytechnische Schulen. (Vgl. BGBl. 616/1992, zuletzt geändert durch BGBl. 236/1997)

Keinen Lehrplan gibt es für die AHS-Oberstufe und berufsbildende mittlere Schulen und berufsbildende höhere Schulen, wobei es möglich ist, den Unterricht in der Muttersprache schulautonom stattfinden zu lassen.²⁶

Allgemein erfolgt der muttersprachliche Unterricht parallel zum Unterricht, integrativ oder wird im Unterricht am Nachmittag angeboten. An Wiener Volksschulen gibt es LehrerInnen aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien, die gemeinsam im Team mit österreichi-

²⁶ Vgl. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16066/mutt_unterr_fleck.pdf, 12.12.2012

schen KlassenlehrerInnen zusammenarbeiten. In den restlichen Bundesländern wird der Unterricht meistens in Kursform angeboten.²⁷

In der Regel findet der muttersprachliche Unterricht nachmittags und zwei bis drei Mal in der Woche statt, da er sich nicht belastend für die SchülerInnen auswirken soll. In Wien werden 5 Stunden in der Woche für eine muttersprachliche Betreuung von SchülerInnen der 1. sowie der 2. Schulstufe vorgesehen.²⁸

2.3.4 Zweitsprache

Zuerst gilt es zu erklären, was genau unter dem Begriff „Zweitsprache“ (L2 - language two) verstanden wird.

Laut De Cillia wird unter dem Erwerb der Zweitsprache das Erwerben einer zweiten Sprache bezeichnet, die nicht gleichzeitig sondern meist zeitversetzt, mit dem Erstspracherwerb erfolgt. Häufig findet der Zweitspracherwerb erst statt, nachdem die Kerngrammatik in der Erstsprache erlernt wurde. Dieser Erwerb wird oftmals als bewusster Prozess empfunden, der im Kontakt mit anderen Personen bzw. der Umgebung stattfindet. (Vgl. De Cillia 2006, S. 1-2)

Die Zweitsprache wird demzufolge als diejenige Sprache bezeichnet, die nach der Erstsprache erworben wird und im alltäglichen Sprachgebrauch bzw. zur Kommunikation zur Anwendung kommt. (Vgl. Caprez-Krompàk 2010, S. 41)

Der Gebrauch der Zweitsprache ist in allen Bereichen und Situationen, die außerhalb der familiären Gegebenheiten auftreten, notwendig. Das Beherrschen der Zweitsprache ist nicht nur von der schulischen Situation abhängig, sondern findet auch in allen anderen Situationen statt, die außerhalb der Familie gegeben sind. Sie ist daher an die schulische Sozialisation, die Kommunikation im Unterricht und damit auch an die Kognition und den Wissenserwerb eines Menschen gebunden. Außerdem ist die Zweitsprache ein wesentlicher Faktor bei der Identitätsbildung sowie der Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden. (Vgl. Steinmüller 2007, S. 326)

Wenn also von Deutsch als Zweitsprache gesprochen wird, ist nicht nur die Reihenfolge des Erlernens einer Sprache gemeint. Meist hat die Zweitsprache für die betroffene Person, fast den selben Stellenwert wie die Erstsprache, da die Anwendung dieser Sprache ebenso souverän absolviert werden muss wie dies in der Erstsprache der Fall ist. (Vgl. ebd., S. 328)

²⁷ Vgl. ebd.

²⁸ Vgl. ebd.

Mit dem Begriff Zweisprachigkeit werden „[...] unterschiedlichste Formen und Grade der Beherrschung von zwei oder mehr Sprachen - von der frühen Zweisprachigkeit [...] in Familien mit zwei Familiensprachen bis hin zur durch schulischen Fremdsprachenunterricht erworbenen Mehrsprachigkeit [bezeichnet].“ (De Cillia 2006, S. 2) Die individuelle Ausprägung der Zweisprachigkeit ist abhängig von sozioökonomischen und sprachenpolitischen Faktoren, und kann sehr unterschiedlich sein. Wenn der Spracherwerb nicht gefördert wird, kann von „Semilingualismus“ gesprochen werden. Dieser Begriff bezeichnet eine „Zweisprachigkeit, bei der sich aufgrund eines ungünstigen Verlaufs der sprachlichen Sozialisation weder die eine Sprache noch die andere vollentwickeln kann/konnte, weil die Alphabetisierung und die schulische Sozialisation in der Zweitsprache erfolgen und nicht in der Sprache der Primärsozialisation und der Familie, also sozusagen ein Bruch in der sprachlichen Entwicklung eintritt.“ (ebd.)

Bei vielen Kindern kann dies eine Auswirkung auf den Lernerfolg haben, da in der Alphabetisierungsphase nicht ausreichend auf die Zweisprachigkeit der SchülerInnen Rücksicht genommen wurde. Diese Halbsprachigkeit (Semilingualismus) ist oft das Endprodukt der schulischen Ausbildung von vielen zwei- bzw. mehrsprachigen Kindern. Sie sind oftmals nicht fähig sich in ihrer Erstsprache sowie in der Zweitsprache, mündlich als auch schriftlich, korrekt zu verständigen. (Vgl. Furch 2009, S. 24-25)

Klein unterscheidet des Weiteren zwischen monoligualem und bilingualem Erstspracherwerb, die Auskunft über die Anzahl der gleichzeitig erworbenen Sprachen geben. Im Unterschied zum Zweitspracherwerb findet der bilinguale Erstspracherwerb zwischen dem dritten und vierten Lebensjahr statt, zu einer Zeit in der der Erstspracherwerb noch nicht abgeschlossen ist. Findet der Erwerb der Zweitsprache nach diesem Alter statt, kann von einem Zweitspracherwerb gesprochen werden. (Vgl. Klein 1992, S. 27)

Außerdem differenziert er zwischen einem ungesteuerten und einem gesteuerten Zweitspracherwerb. Der ungesteuerte Zweitspracherwerb findet ohne Eingriffe von außenstehenden Lehrpersonen, in der alltäglichen Kommunikation in sozialen Interaktionen statt. Hierbei wird in erster Linie versucht persönliche Anliegen zu vermitteln anstatt auf die grammatikalische Korrektheit zu achten. Beim gesteuerten Zweitspracherwerb hingegen wird der Erwerb der Sprache durch eine fachliche Lehrkraft unterstützt und auf die Aussprache, Grammatik und Semantik geachtet. Hier wird die Sprache also nicht primär in der gewöhnlichen Kommunikationssituation angeeignet, sondern in Form von Rollenspielen vermittelt. Diese können als Zwang empfunden werden und infolge dessen mit dem Fremdspracherwerb gleichgesetzt

werden. Der eigentliche Zweitspracherwerb ist demnach der ungesteuerte, da die Sprache eher einen höheren Stellenwert bekommt, wenn die Person sie zur alltäglichen Kommunikation anwendet anstatt fiktive Situationen in der Lerngruppe nachzustellen. (Vgl. ebd., S. 31-33)

Im Integrationsprozess kommt der Zweitsprache eine dominante Funktion zu, da sie eine wesentliche Rolle für die Ausbildung und den Zugang zum Arbeitsmarkt spielt. (Vgl. Saville-Troike 2006, S. 4) Sprachliche Kompetenzen in der Zweitsprache stellen daher eine Grundvoraussetzung für eine gelingende und erfolgreiche Bildungslaufbahn jedes Menschen dar. Um diese Voraussetzung erfüllen zu können, wird vor allem von Kindern mit Migrationshintergrund, eine Förderung der Sprachkompetenzen in der Zweitsprache benötigt. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et.al. 2007, S. 98-99)

Es kann gesagt werden, dass der Schulerfolg als auch die Gestaltung eines eigenständigen Lebens eng mit der Beherrschung der deutschen Sprache verbunden ist. Die Zweitsprache stellt das Medium zur Kommunikation in, sowie mit der Mehrheitsgesellschaft dar. Um das gesellschaftliche Leben zu bewältigen und auch Erfolg bei der Aus- und Weiterbildung sowie im Berufsleben zu haben, ist das Beherrschen und gezielte Anwenden der Zweitsprache unerlässlich. Denn laut der OECD-Studien wurde die Tatsache deutlich, dass im Vergleich zu Kindern mit deutscher Muttersprache, diejenigen mit Migrationshintergrund einen Lernrückstand von etwa zwei Jahren haben. Dieses Faktum stellt für das Bildungswesen unseres Landes eine erhebliche Herausforderung dar. (Vgl. ebd.)

Daher gilt es besonders im außerschulischen Bereich auf diese Defizite bei Kindern mit Migrationshintergrund einzugehen und diese zu fördern, um einen besseren Umgang mit dieser Situation für die SchülerInnen und alle an der Schule beteiligten Personen zu ermöglichen.

Dieses Phänomen ist vor allem in Ballungsgebieten wie beispielsweise in Städten zu erkennen. Wenn hierzu noch die Zahl der Schulabschlüsse hinzugenommen wird, die sehr gering ist, wird die berufliche und schulische Situation dieser Kinder und Jugendlichen noch deutlicher. Bezogen auf eine erforderliche schulische Ausbildung, die die Grundvoraussetzung für die weitere berufliche Laufbahn darstellt, haben diese jungen Menschen keine besonders guten Zukunftsaussichten. (Vgl. ebd.)

Dem muss entgegen gewirkt werden und es soll möglich werden, diesen Kindern einen Ausbildungsplatz zu geben und sie in ihrer schulischen Laufbahn zu fördern.

Die Forderung einer sprachlichen und kulturellen Förderung ist in Bezug auf die realen Gegebenheiten in der Bildungspolitik somit von hoher Bedeutung. Der Spracherwerb und die Bil-

dung werden als wesentliche Ansatzpunkte angesehen, eine Verbesserung der Situation für Kinder mit Migrationshintergrund zu erreichen. Hiermit kann ein Beitrag dazu geleistet werden, die vorherrschenden gesellschaftlichen Probleme zu bewältigen. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et.al. 2007, S. 327)

Eine Förderung der vorhandenen Zweisprachigkeit ist auch aus gesamtgesellschaftlicher Sicht bei vielen SchülerInnen von Vorteil. Aufgrund zunehmender internationaler Verflechtungen in Politik, Wirtschaft und Kultur wird es immer wichtiger, sich in zwei oder mehr Sprachen verständigen zu können. Aus diesem Grund kommt dem schulischen Fremdsprachenunterricht ein großer Stellenwert zu. In diesem Zusammenhang wäre es eine Verschwendung der Ressourcen, wenn die ersprachlichen Kompetenzen von vielen SchülerInnen nicht gefördert werden. Beispielsweise benötigen Firmen und Banken mit ausländischen Geschäftspartnern MitarbeiterInnen, die außer Englisch und anderen gängigen Fremdsprachen, auch Türkisch oder eine osteuropäische Sprache beherrschen. Auch für Berufe im sozialen Bereich sind Personen gefragt, die gute Kenntnisse in einer Migrantensprache besitzen. In Bezug auf die Schule sind zweisprachige LehrerInnen, wie bereits erwähnt wurde, ein wichtiger Faktor für eine erfolgreiche schulische Laufbahn und Integration von Migrantenkindern.²⁹

Diverse Untersuchungen zu dem Zweitspracherwerb, wie beispielsweise das in Deutschland durchgeführte „Heidelberger Forschungsprojekt Pidgin-Deutsch“ aus dem Jahr 1975 oder die von Reich und Roth 2002 durchgeführte Untersuchung die sich mit dem Spracherwerb von zweisprachig aufwachsenden Kindern beschäftigte, hat es in den vergangenen Jahren immer wieder gegeben. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen, Forschungsprojekte sowie Modellversuche sind bekannt und vielfältig, da Vorschläge für Veränderungen im Bildungswesen, im Schulunterricht und der LehrerInnenausbildung vorliegen, allerdings noch nicht ausreichend in die Bildungspolitik- oder Gesellschaftspolitik aufgenommen worden sind. Viele dieser Projekte bezüglich der Beschulung der Kinder mit Migrationshintergrund wurden finanziert und durchgeführt. (Vgl. ebd., S. 327) Daher gibt es zwar kein Problem bei der Förderung und Umsetzung von Forschungsprojekten, sondern das Problem, diese Projekte zielführend einzusetzen. Nur ein Umdenken der Bildungspolitik in diesem Themenbereich kann zu einer möglichen positiven Veränderung der schulischen Situation für alle Kinder beitragen.

Neue Untersuchungen zum Zweitspracherwerb, seinen Ergebnissen und Formen sind unbedingt erforderlich. Vielleicht um die Resultate noch einmal zu bestätigen oder zu neuen Ergebnissen zu gelangen. Außerdem sind weitere Diskussionen im Bildungsbereich nötig, um

²⁹ Vgl. ebd.

zu einer Lösung der Probleme im Bereich der Integration, der sprachlichen Beherrschung der deutschen Sprache, sowie der gesellschaftlichen Entwicklung zu kommen. Dies ist vor allem dann wichtig, wenn es gilt, Vorschläge für Veränderung der Bildungspolitik zu geben, die auf fundierten Daten beruhen. (Vgl. ebd., S. 328)

2.3.4.1 Fördermaßnahmen für Deutsch als Zweitsprache

Beim Erwerb einer Zweitsprache gewinnt das Angebot von Sprachförderkursen zunehmend an Bedeutung. Es liegen jedoch nach Binder und Gröpel große Mängel bei diesen Sprachförderkursen für Deutsch als Fremdsprache vor. Es geht sogar soweit, dass die Maßnahmen zur Förderung genau das Gegenteil von dem erzielen, was sie eigentlich sollen. Sie werden zu einer Belastung, anstatt eine Entlastung darzustellen, da sie von den Kindern als Verpflichtung und Muss angesehen werden. Das Problem ist, dass beim Erlernen der deutschen Sprache nicht primär auf die Bedürfnisse der MigrantInnen eingegangen, sondern eher eine neue Zusatzbelastung erschaffen wird. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 288) Aufgrund dessen ist gefordert eine Sprachförderung anzubieten, die keinen Druck auf Kinder mit nicht-deutscher Herkunftssprache ausübt, sondern als Bereicherung angesehen wird die mit Freude stattfinden kann.

Das allgemeine Ziel von Fördermaßnahmen für Deutsch als Zweitsprache ist es, Kindern, die eine andere Erstsprache haben, die gleichen Chancen für eine gelungene Bildungsbiographie zu gewährleisten. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et.al. 2007, S. 98-99)

Diese Fördermaßnahmen können als positive Maßnahmen gegen Prozesse der Diskriminierung angesehen werden, da diese, *„bestimmte Gruppen gezielt fördern [wollen], um die Benachteiligungen dieser [...] abzubauen.“* Es muss allerdings beachtet werden, dass diese Vorgehensweise nicht dazu da ist, Erfolgsaussichten der nichtdiskriminierten Personen zu verringern, sondern allen die selben Aussichten auf einen Erfolg zu ermöglichen. Positive Maßnahmen stellen also keine Bevorzugung dar, sondern sind Instrumente zum Nachteilsausgleich. Sie kommen nur dann nicht mehr zur Anwendung, *„wenn sich eine bestimmte Gruppen- oder Merkmalszugehörigkeit nicht mehr negativ auf die Chancen auswirkt.“* (Pates et al. 2010, S. 263)

Da jedes Kind eine andere Ausgangslage beim Erlernen der deutschen Sprache hat, ist es notwendig, gezielt darauf einzugehen, den Entwicklungsstand zu berücksichtigen und so die weitere Förderung darauf aufzubauen. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et al. 2007, S. 98-99)

Die Förderung sprachlicher Kompetenzen in der Zweitsprache erfolgt nach demselben Prinzip wie die sprachliche Förderung von monolingualen Kindern und soll nun genauer beschrieben werden.

Der Kontakt mit der deutschen Sprache, sollte so früh als möglich ist stattfinden. In Hortgruppen und in der Schule ist es sinnvoll, Situationen zu schaffen, in denen die Anwendung der Zweitsprache für das Kind notwendig, sinnvoll und zugleich erfolgreich ist. Die ErzieherInnen und LehrerInnen nehmen in diesem Zusammenhang, die Rolle eines wesentlichen Sprachvorbilds für die SchülerInnen ein. Daher sollten sie darauf achten, langsam, deutlich und in ganzen Sätzen zu sprechen. Des Weiteren gilt es, den Erwerb der Zweitsprache in der Schule und im Hort durch die Verwendung der Schriftsprache zu unterstützen. Dabei werden beispielsweise Gegenstände mit Wortkärtchen versehen und im Raum aufgehängt. (Vgl. Holler-Zittlau 2007, S. 44) Dadurch wird es den Kindern möglich, die Wörter mit den jeweiligen Abbildungen in Verbindung zu bringen und sich in Folge dessen, diese leichter einzuprägen.

Die Aufgabe der Eltern liegt in diesem Fall darin, mit ihren Kindern in der jeweiligen Muttersprache zu sprechen. Sie sollten daher nicht dazu ermutigt werden, mit den Kindern in Deutsch zu sprechen, wenn ihnen die entsprechenden Kompetenzen dazu fehlen. Außerdem ist es ratsam, dass die Eltern den Kontakt ihrer Kinder, zu monolingualen Erwachsenen und Kindern zulassen und diesen unterstützen. (Vgl. ebd.)

Beim Erlernen der Zweitsprache kann es oft zu Schwierigkeiten kommen. Auf diese Probleme beim Erwerb der deutschen Sprache soll folgend genauer eingegangen werden.

2.3.4.2 Schwierigkeiten beim Erwerb von Deutsch als Zweitsprache

Seit längerer Zeit ist die Annahme vorherrschend, dass Kinder mit nicht-deutscher Herkunftssprache Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben in ihrer Zweitsprache Deutsch haben. (Vgl. Grieshaber 2006, S. 306) Bisher gibt es kaum Erkenntnisse darüber, auf welcher Ebene die Schwierigkeiten auftreten und ob diese insbesondere bei mehrsprachigen Kindern auftreten. Dies liegt möglicherweise daran, dass solche Schwierigkeiten bislang kaum erfasst wurden. Für das Lesen als auch für das Schreiben gibt es keine standardisierten Testverfahren die auf den DAZ³⁰-Hintergrund Rücksicht nehmen. Daher kann gesagt werden, dass Lese- und Schreibtests nicht unbedingt zur Erfassung von Lernschwierigkeiten bei Kindern mit Migrationshintergrund verwendbar sind. (Vgl. ebd.)

³⁰ Deutsch als Zweitsprache

Laut Griebhaber gibt es unterschiedliche Problembereiche bei Kindern mit DAZ beim Erlernen der Schriftsprache Deutsch. Diese beziehen sich auf „*unterschiedliche Wahrnehmung der Schreibaufgaben aufgrund unterschiedlicher Vorerfahrungen, Unterschiede in den Wissensbeständen, Unterschiede im Wortschatz und in der Grammatik, andere Leseerfahrungen sowie andere Zugänge zur Orthografie.*“ (Griebhaber 2006, S. 309) Es scheint, dass die Probleme beim Erwerb des Wortschatzes als auch bei der Grammatik bei vielen Kindern mit DAZ gleich bzw. ähnlich sind. All diese aufgezählten Punkte hängen immer mit der schriftsprachlichen Kompetenz zusammen, die die Kinder in ihrer Herkunftssprache haben. Griebhaber unterscheidet zwischen zwei verschiedenen Typen von SchülerInnen:

1. Zu der ersten Gruppe gehören SchülerInnen, die primär in ihrer Zweitsprache die Schriftsprache erwerben und schon von Beginn an am österreichischen Schulsystem teilnehmen.
2. Die zweite Gruppe bilden SchülerInnen die primär die Schriftsprache in ihrer Herkunftssprache erwerben. Diese Kinder sind nicht schon von Anfang an in einer österreichischen Schule, sondern kommen erst später nach Österreich.

Die erste Gruppe hat eine „*mündlich geprägte Formulierungskompetenz in der deutschen Sprache*“ und Schwierigkeiten beim orientieren an den Textmustern. Die zweite Gruppe hingegen kann aufgrund ihrer „*Erfahrungen auf der Ebene der [...] Schriftlichkeit in der Herkunftssprache auf Textstrukturen etc. übertragen*“, hat allerdings Schwierigkeiten mit der Formulierung. (Vgl. Griebhaber 2008b, S.229)

Diese Einteilung entstand aufgrund von mehreren vorliegenden Ergebnissen. Nach neueren Erkenntnissen wurde weiteres festgestellt, dass es beim Erwerb der deutschen Rechtschreibung sogar kaum einen Unterschied zwischen Kindern mit DAZ und Kindern mit Deutsch als Erstsprache gibt. (Vgl. Ott 2008, S. 197; zit.n. Aschenbrenner, Junk-Deppenheimer 2009, S. 237) Vielmehr unterscheiden sich die Schwierigkeiten beim grammatikalischen Wissen. (Vgl. Fix 2002, S. 54; zit.n. Aschenbrenner, Junk-Deppenheimer 2009, S. 237) In einer weiteren Studie (DESI-Studie) schnitten sogar Kinder mit DAZ bei der Kompetenz in der Rechtschreibung besser ab als die einheimischen Kinder. (Vgl. Griebhaber 2008a, S. 213)

2.3.4.3 Bedeutung von Sprachförderung für den Zweitspracherwerb

Sprachförderung ist ein zentrales Element im Spracherwerbsprozess. Ein wesentlicher Aspekt in der Förderung der sprachlichen Kompetenz ist es, sich des zu erreichenden Ziels bewusst zu sein und die Lernstrategien der jeweiligen Situation anzupassen. Darüber hinaus ist die Anwendung von Techniken der Selbstkontrolle ein essentieller Schritt bei der sprachlichen

Aneignung. (Vgl. Aschenbrenner, Junk-Deppenmeier 2009, S. 241) Weiters wird davon ausgegangen, die Individualität in der Sprach- und Schreibentwicklung zu berücksichtigen, da diese einer eigenen Dynamik folgt. Aufgrund dessen ist es ratsam, eine Förderung und Beratung anzubieten, die auf die Voraussetzungen des Kindes abgestimmt ist. (Vgl. Ott 2008, S. 196; zit.n. Aschenbrenner, Junk-Deppenmeier 2009, S. 242)

Eine Sprachförderung kann daher als Angebot angesehen werden, das Erlernen der Zweitsprache Deutsch zu unterstützen. Hierbei können verschiedene Konzepte zur Anwendung kommen. Allerdings hängt es von der jeweiligen Institution ab, ob sie eine eigene Strategie anwendet, oder ob sie sich an bestehenden Konzepten der Förderung orientiert. Um bestmögliche Erfolge zu erzielen, soll die Förderung vor allem gezielt angewendet werden. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et.al. 2007, S. 98-99) Folgend sollen die unterschiedlichen Sprachförderungsmodelle dargestellt werden.

2.3.5 Sprachförderungsmodelle

Der im Bundesverfassungsgesetz enthaltenen Artikel 15a, stellt die gesetzliche Basis, die für die „*Frühe Sprachförderung*“ gültig ist, dar. Diese Vereinbarung wurde zwischen dem Bund Österreich und den neun Bundesländern getätigt. Ein Jahr vor dem Eintritt in die Schule bekommen Kinder mit Förderbedarf in der deutschen Sprache eine individuelle Förderung im Kindergarten. Hierbei werden spielerische Methoden angewandt und es wird versucht, auf diese Weise einen leichteren Umgang mit der deutschen Sprache zu ermöglichen. Für diese frühe sprachliche Förderung werden LehrerInnen sowie KindergartenpädagogInnen speziell ausgebildet, um einen Plan für die Sprachentwicklung zu erstellen und diese Maßnahmen auf die jeweiligen Kinder und deren individuellen Bedürfnisse abzustimmen und zu berücksichtigen. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 292)

Ein Sprachfördermodell stellt das „*Wiener Fördermodell 1+1*“ dar. Hierbei erhalten Kinder im Kindergarten und anschließend in der Volksschule eine sprachliche Förderung. Das Hauptaugenmerk liegt hier auf den Bereichen Sprache, körperliche Geschicklichkeit, Bewegungsverhalten, soziales Verhalten sowie die Förderung des Begreifens und Wissens. Hierbei ist es besonders wichtig, auf den Entwicklungsstand des Kindes zu achten und es demnach individuell zu fördern. Wird darauf nicht geachtet, kann es zu einer Überforderung beim Kind kommen und somit eher geschadet als geholfen werden.³¹ (Vgl. ebd., S. 293)

Laut dem Sprachentwicklungsplan vom BMUKK, sollte eine Sprachförderung in allen Kinderbetreuungseinrichtungen verpflichtend angeboten werden und von den BetreuerInnen auf

³¹ Frühe sprachliche Förderung im Kindergarten, eine Initiative des BMUKK, September 2008

spielerische und integrative Weise erfolgen. Wie schon zuvor erwähnt, liegt die Umsetzung der Förderung bei der Institution selbst und sollte sich an den Bedürfnissen der Kinder orientieren.

„Erfolgreiche Modelle der Förderung zweisprachiger Kinder sind solche, die sowohl die Entwicklung der Erstsprache als auch die Förderung in der Zweitsprache didaktisch konsequent berücksichtigen.“ Die Zweitsprache wird nach der internationalen Bilingualitätsforschung nur erworben, wenn sie langfristig, daher fünf bis sechs Jahre, gefördert und geübt wird. Somit sind Sprachförderkonzepte, die nur ein halbes Jahr oder ein Jahr andauern, nicht besonders erfolgreich, da sie nicht weiterführend angeboten werden. (Vgl. Röhner 2005, S. 9)

Hier wird die Wichtigkeit einer längerfristigen sprachlichen Förderung betont und darauf hingewiesen, dass nur diese zu einem erfolgreichen schulischen Werdegang beitragen kann. Eine Sprachförderung in der Erstsprache als auch in der Zweitsprache kann somit zu wesentlichen Fortschritten in der sprachlichen Entwicklung eines Kindes führen und sollte deshalb unbedingt angeboten werden. Hier kommt auch die Wichtigkeit der Mehrsprachigkeit hervor, da die vielfältigen Fähigkeiten in mehreren Sprachen, wie das Sprechen, Lesen und Schreiben, auch einen positiven Einfluss auf das weitere Leben und Berufsleben haben können.

Jene Sprachen, die SchülerInnen mit einer nicht-deutscher Erstsprache in das Bildungssystem Österreichs einbringen, stellen für Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit ein großes Potenzial dar. Um dieses Potenzial dieser Kinder weiterentwickeln zu können, ist eine sprachliche Förderung von Nöten, sowohl in ihrer Erstsprache, als auch in der Unterrichtssprache Deutsch. Viele Kinder, die sowohl in Österreich aufwachsen als auch die Schule besuchen, verwenden neben Deutsch in ihrem Alltag eine andere Sprache. Aufgabe der Schule ist es nun, diese Kinder beim Zweitspracherwerb in Deutsch zu unterstützen und ihnen die Gelegenheit zu geben, sich in ihrer Erstsprache weiterzuentwickeln. Beispielsweise können Bücher in der Muttersprache der SchülerInnen einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen Förderung leisten und sollten aus diesem Grund in jeder Schulbibliothek vorhanden sein.³²

Da dem Lesen ein wichtiger Stellenwert im Spracherwerbsprozess zukommt, gilt es im Folgenden auf den Leseunterricht genauer einzugehen und seine Wirkungsweise auf das Erlernen einer Sprache zu beschreiben.

³² Vgl. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16066/mutt_unterr_fleck.pdf, 12.12.2011

2.3.5.1 Leseunterricht

Das Erwerben als auch die Verbesserung der Lesekompetenz stellen eine der wichtigsten Aufgaben bezüglich der sprachlichen Förderung von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch dar. Gute Leseleistungen können zu einer erfolgreichen schulischen Bildung und zu besseren Chancen im zukünftigen Berufsleben führen. Daher wird, beispielsweise in Wiener Volksschulen, seit einigen Jahren der Leseunterricht mithilfe vielfältiger Unterrichtsmaterialien, Förderprogrammen und muttersprachlichen LehrerInnen durchgeführt.³³

Der Leseunterricht stellt für die Lehrkräfte eine große Herausforderung dar, da die Kinder sehr unterschiedliche Ausgangslagen aufweisen. In vielen Schulklassen sind Kinder aus verschiedenen Nationen, mit unterschiedlichen Sprachen anwesend.

„Beim Lesen in einer Zweitsprache ist im Unterschied zum muttersprachigen Lesen immer [zu beachten, dass] eine Erstsprache [...] und teilweise sogar noch eine zweite Sprache [involviert ist], wenn Kinder bilingual in der Familie aufwachsen.“³⁴

Dieser Angelegenheit wird oftmals nicht genügend Beachtung geschenkt und kann dazu führen, dass es bei der Aneignung der Zweitsprache nur zu minderen Erfolgen kommen kann. Weiters sind die Deutschkenntnisse von diesen SchülerInnen sehr unterschiedlich. Viele Kinder haben sogar Probleme, sich in der deutschen Sprache zu unterhalten und am Unterricht aktiv teilzunehmen, anderen hingegen fällt dies sehr leicht. Daher sollte zu Schulbeginn bei diesen Kindern ein Sprachtest durchgeführt werden, um so die Lernfortschritte zu dokumentieren. Aus diesem Grund gibt es beim Leseunterricht in der Volksschule unterschiedliche Förder- und Unterstützungsmaßnahmen.³⁵

Im Erstleseunterricht sind noch eher wenige Probleme zu erkennen, die durch die Muttersprachlichen LehrerInnen gelöst werden können, insbesondere wenn diese ausreichend zur Verfügung stehen.³⁶

Eine verringerte Leseflüssigkeit ist beispielsweise ein typisches Zeichen für das zweitsprachige Lesen, da diese durch eingeschränkte Syntax- und Vokabelkenntnisse hervorgerufen werden kann.³⁷ In diesem Fall wird es durch eine Alphabetisierung in zwei Sprachen oder auch zumindest eine Unterstützung in der Muttersprache im Erstleseunterricht möglich, den Mig-

³³ Vgl. Duda I.; Fuchs E.: Leseunterricht an Wiener Volksschulen mit Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16068/erziehungundunterrichtbeitra.pdf>, 20.1.2012

³⁴ Vgl. http://www.projekte-interkulturell.at/data/upload/docs/ehlers-lesen_zweitsprache.pdf, 14.12.2011

³⁵ Vgl. Duda I.; Fuchs E.: Leseunterricht an Wiener Volksschulen mit Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16068/erziehungundunterrichtbeitra.pdf>, 20.1.2012

³⁶ Vgl. ebd.

³⁷ Vgl. http://www.projekte-interkulturell.at/data/upload/docs/ehlers-lesen_zweitsprache.pdf, 14.12.2011

rantInnenkindern der Erwerb der Lesefertigkeit erleichtert werden. Besondere Rücksicht wird dabei auf die Lautschulung genommen. Die sprachliche Kompetenz der Kinder steigt enorm beim Erlernen der Buchstaben und beim Aufbau des Grundwortschatzes in Deutsch. Dafür stehen vielfältige Unterrichtsmaterialien und spezielle Erstlesefibeln zur Verfügung.³⁸

Der „Zusatzlehrplan für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch“ gibt betroffenen Kindern für den Zweitspracherwerb auch genügend Zeit und kann so innerhalb der ersten zwei Jahre, eine Selektion bezüglich der Leistungsbeurteilung verhindern, da der Fokus speziell auf den Lernzuwachs der einzelnen Kinder gerichtet ist.³⁹

Das sinnerfassende Lesen wird im weiterführenden Leseunterricht sowohl in Bezug auf die Auswahl der Lesetexte als auch bezüglich der methodisch-didaktischen Umsetzung noch differenzierter gestaltet. SchülerInnen mit geringen Sprachkompetenzen benötigen spezielle Lesebücher und Lesetexte, die viele Illustrationen und eine einfache Satzstruktur besitzen. Ungeeignet sind aus diesem Grund Lesetexte wie Gedichte, Geschichten mit komplizierter Satzstruktur und Rätsel. Im Begleitunterricht gilt es Lesetexte zusätzlich in Form von Rollenspielen darzustellen und in Kleingruppen zu besprechen. In Lesespielen wird die Sinnentnahme trainiert und begonnen, einfache Wort-Bildzuordnungen zu schulen. Für SchülerInnen, die gute muttersprachliche Kenntnisse beispielsweise in Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch aufweisen, gibt es Lesematerial sowohl in Deutsch als auch analog dazu in ihrer Muttersprache.⁴⁰

Für die Kinder mit den unterschiedlichsten Muttersprachen ist vor allem die schöpferische Kraft von Seiten der LehrerInnen gefragt. Ihre Aufgabe ist es, Material in den verschiedenen Muttersprachen zu beschaffen, bereitzustellen oder auszuborgen.⁴¹

Dieser beschriebene Leseunterricht findet nicht in allen Schulen bzw. außerschulischen Einrichtungen statt. Aus diesem Grund wird nun kurz auf die gesetzlichen Grundlagen von Sprachförderkursen eingegangen, sowie Ziele der Sprachförderkurse an Schulen dargestellt.

2.3.5.2 Sprachförderkurse nach gesetzlichen Grundlagen

In dem §14a des Schulorganisationsgesetzes sind die gesetzlichen Grundlagen von Sprachförderkursen geregelt.⁴² Dieses Gesetz besagt, dass Sprachförderkurse in der Vorschulstufe als

³⁸ Vgl. Duda I.; Fuchs E.: Leseunterricht an Wiener Volksschulen mit Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16068/erziehungundunterrichtbeitra.pdf>, 20.1.2012

³⁹ Vgl. ebd.

⁴⁰ Vgl. ebd.

⁴¹ Vgl. ebd.

⁴² BGBl. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch BGBl. Nr. 20/2006

auch in den vier Volksschulstufen angeboten werden sollten. Hierfür können zusätzliche LehrerInnen beanstandet werden. (Vgl. Binder, Gröpel 2009, S. 293)

Sprachförderung wird in den Schulen häufig dazu benutzt, bestimmte Ansprüche und Anliegen des Regelunterrichts zu unterstützen. Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache wiederholen in diesen zusätzlichen Stunden die Methoden und den inhaltlichen Teil der Unterrichtsstunde. Um wirkliche Erfolge zu erzielen ist es notwendig, die Bemühungen an die Fähigkeiten der einzelnen Kinder anzupassen, um so eine konkrete Unterstützung zu gewährleisten. Vor allem ist es wichtig, sich dem Zweitspracherwerb und seinen Merkmalen bewusst zu sein, damit es möglich wird, die Kinder nach ihren sprachlichen Fortschritten zu fördern.

Ziel der Sprachförderung ist es, dass die Kinder lernen, selbstständiger zu sein und damit den Lernprozess selbst steuern können. Des Weiteren werden Sachverhalte, Methoden und Zusammenhänge erklärt und verständlich gemacht. Hierbei ist es wichtig zu berücksichtigen, dass jedes Kind individuell lernt und das Vermitteln der Sprachkenntnisse immer mithilfe mehrerer Lernstrategien erfolgen kann. (Vgl. Schramm 2008, S. 102; zit.n. Aschenbrenner, Junk-Deppenmeier et.al. 2009)

Dies ist insofern von Bedeutung, weil es in diesen Förderkursen darum geht, die Kinder in ihrem Lernprozess zu unterstützen und sie nicht mit Strategien des Lernens zu konfrontieren, welche es ihnen erschweren, Fortschritte zu machen. Die lehrende Person stimmt also ihre Erklärungen individuell auf das Kind ab und bietet so einen Zugang zur Materie an, die dem Kind und seinem Entwicklungsstand entsprechen. (Vgl. ebd.)

Der Vorteil in einem Raum, in dem mehrere BetreuerInnen und weniger Kinder anwesend sind ist, dass dadurch das Verhältnis zwischen lehrenden und lernenden Personen gestärkt wird und eine intensivere Betreuung in der Sprachförderung stattfinden kann, als im herkömmlichen Klassenunterricht. Zudem kommt die Förderlichkeit, dass die Lehrkräfte sich gegenseitig unterstützen können und von dem anderen lernen können. (Vgl. Aschenbrenner, Junk-Deppenmeier et.al. 2009, S. 246)

Somit entsteht ein Bildungsraum, in dem andere Regeln herrschen als in der Schule und in dem wichtige Fortschritte beim Spracherwerb der Zweitsprache erreicht werden können. Daher ist es wichtig, die unterschiedlichen Lernausgangslagen von SchülerInnen mit DAZ bei der Sprachförderung zu berücksichtigen. Weiters ist die familiäre Situation der jeweiligen Kinder zu beachten, da diese ebenfalls einen Einfluss auf den Schulerfolg haben kann. (Vgl. Schäfer 2007, S. 99; zit.n. Aschenbrenner, Junk-Deppenmeier et.al. 2009, S. 246)

Da es verschiedene Einflüsse auf den Zweitspracherwerb bei Kindern mit einer anderen Muttersprache als Deutsch gibt, wird in diesem Fall auch das Bildungssystem gefordert, die unterschiedlichen Lernausgangslagen und den individuellen Fortschritt zu beachten. Diese Anforderungen an das Bildungssystem werden im nächsten Punkt beschrieben.

2.3.6 Anforderungen an das Bildungssystem

In den letzten Jahren sind einige Untersuchungen wie die PISA-Studien der OECD⁴³ und die IGLU-Studie⁴⁴ durchgeführt worden, die sich auch der Bildungssituation von MigrantInnenkindern widmeten. Die deutsche Bildungswissenschaftlerin Havva Engin⁴⁵ führte eine weitere Studie zu diesem Thema durch und stellte sich die Frage, inwieweit sich die Anforderungen an das Bildungssystem, durch die vorherrschende internationale Migration, verändert haben und ob die Anwesenheit der MigrantInnen zu einem Wandel im Schulalltag geführt hat. Außerdem fragte sie sich, welche Auswirkungen eine Veränderung im Bildungssystem auf alle Schulkinder hat. (Vgl. Steinmüller 2007, S. 323) Des Weiteren ergibt sich die Frage, mit welchen Anforderungen das Bildungswesen aufgrund der Migration konfrontiert ist und wie es bis zum jetzigen Zeitpunkt auf diese Anforderungen reagiert hat. Überdies wird nach möglichen Entwicklungen in der Zukunft gesucht, die umsetzbar sowie erforderlich sind. (Vgl. ebd.)

Die Besonderheit in der Untersuchung von Engin ist die Tatsache, dass sie im Besonderen auf die Institution Schule fokussiert und diese aufgrund ihrer gesellschaftlichen Funktion zum Gegenstand der Forschung wurde. In ihrer Studie, die sich mit der Schulsituation in Berlin beschäftigt, kommt die Wissenschaftlerin zu dem Ergebnis, dass es trotz der Veränderungen, die durch die Migration aufgetreten sind, zu keinem institutionellen Wandel der Schule gekommen ist. Alle Innovationen, die zu einem Wandel beigetragen hätten, sind im Berlin der neunziger Jahre nicht nachweisbar. Es scheint, als würde das Bildungssystem, trotz zunehmender Heterogenität sowie kultureller Vielfalt der SchülerInnen, unverändert erhalten bleiben und auch künftig monokulturell ausgerichtet sein. (Vgl. Engin 2003, S. 186)

⁴³ OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ist die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. Sie ist eine Internationale Organisation mit 34 Mitgliedstaaten, die sich zur Demokratie und Marktwirtschaft bekennen. Die meisten OECD-Mitglieder gelten als entwickelte Länder. Der Sitz der Organisation ist in Paris. (Vgl. <http://www.oecd.org>, 15.2.2012)

⁴⁴ IGLU ist die deutsche Abkürzung für Internationale GrundschoL-Lese-Untersuchung. Die internationale Bezeichnung ist PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Sie testet das Leseverständnis von SchülerInnen der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. (Vgl. <http://iglu.ifs-dortmund.de>, 15.2.2012)

⁴⁵ Havva Engin ist Professorin an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und leitet das Interkulturelle Kompetenzzentrum.

Hiermit wird die Unbeweglichkeit des Bildungssystems sowie das Handeln der Bildungspolitik, die sich speziell auf MigrantInnen richtet, sichtbar. Auch wenn diese Untersuchung das Beispiel Berlin beleuchtet, kann dies zumindest in Tendenzen ebenso auf andere Städte bzw. Bundesländer wie auch auf andere Staaten -Österreich- übertragen werden. (Vgl. Steinmüller 2007, S. 323-326)

Eine Besserung der Situation kann nur dann eintreten, wenn in der Bevölkerung und in der Politik anerkannt wird, dass Einwanderung die gesellschaftliche Realität darstellt. Erst dann kann den Blockaden aus psychologischer und politischer Sicht entgegengewirkt werden, die den Umgang mit den einwandernden Personen derzeit noch behindern. (Vgl. ebd.)

Bisherige Diskussionen über Integration von MigrantInnen beschäftigen sich hauptsächlich mit den Erwartungen und Forderungen, die an Personen mit Migrationshintergrund gerichtet sind. Veränderungen im Verhalten sowie ein Umdenken der Mehrheitsgesellschaft als auch die Akzeptanz gegenüber ZuwanderInnen wird eher in den Hintergrund geschoben. (Vgl. ebd.)

Um eine Bereitschaft zum Umdenken der Bevölkerung und der Politik in der Migrationsthematik zu erreichen, ist es wesentlich, Migration als Chance und Bereicherung für die gesamte Gesellschaft zu sehen. Dieses Denken wird allerdings von der fehlenden Einsicht beeinflusst, diese Bemühungen als wichtigen Bestandteil einer dauerhaften Einwanderungspolitik anzuerkennen.

Daher ist kritisch zu bemerken, dass teilweise den sprachlichen Defiziten von Menschen mit Migrationshintergrund die Ursache für gesellschaftliche Probleme gegeben wird, die durch das Phänomen der Einwanderung auftauchen können. Gute Sprachkenntnisse in der deutschen Sprache können daher nicht die Probleme des Zusammenlebens, von österreichischen StaatsbürgerInnen und denjenigen mit einer anderen Herkunft, lösen. Eine Staatsbürgerschaft ist nicht unbedingt ein Garant für eine gelungene Integration sowie ein Schutz vor Diskriminierungen. Ebenfalls stellen gute deutsche Sprachkenntnisse nicht nur für MigrantInnen, sondern für alle in einem Land lebenden Personen, eine wesentliche Voraussetzung für ein eigenverantwortliches Leben in der Gesellschaft dar. Die deutsche Sprache kann somit als Kommunikationsmedium angesehen werden, welches den Kontakt mit der Umwelt ermöglicht. (Vgl. ebd.)

Daher ist es essentiell, die Kenntnisse in der deutschen Sprache zu fördern und aufzubauen, um ein gelungenes Miteinander zu ermöglichen. Hier wird auch die Wichtigkeit sichtbar, den Erwerb der Zweitsprache Deutsch vor allem im schulischen Bereich zu fördern. Da der Anteil

der Kinder mit einer anderen Muttersprache als Deutsch in den österreichischen Schulen nicht unbedingt gering ist, treffen die unterschiedlichsten Sprachen aufeinander. Diese SchülerInnen sind demnach mehrsprachig aufgewachsen, da sie Deutsch in der Schule lernen und ihre Herkunftssprache als Erstsprache bezeichnet werden kann.

Da nicht nur in der Schule, sondern auch im Hort, Kinder mit verschiedenen Sprachen gemeinsam betreut werden gilt es im nächsten Kapitel 2.4 „Bildungsinstitution Hort“ die Rolle des Horts im Spracherwerbsprozess zu beschreiben sowie seine Aufgaben und seine Struktur aufzuzeigen.

2.4 Bildungsinstitution Hort

Der Hort stellt eine der verschiedenen Möglichkeit der institutionellen Kinderbetreuung nach der Schule dar.

„[...] als sozialpädagogische Einrichtung bietet [der Hort] lt. Gesetz schulpflichtigen Kindern (und Jugendlichen) außerhalb der Unterrichtszeiten Bildung, Erziehung und Betreuung.“ (Kneidinger 2009, S. 15)

„[...] das Anliegen des Hortes [besteht also darin], durch Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebote die Entwicklung von Kinder und Jugendliche zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Menschen zu fördern [...].“ (Becker-Gebhard 1997, S.45)

Der Kinderhort wird vor allem von sechs- bis zehnjährigen SchülerInnen besucht. Allerdings gibt es auch Hortangebote für ältere Kinder, die in modifizierter Form angeboten werden. (Vgl. Kaplan, Säbel 1997, S. 74) In dieser Arbeit liegt der Fokus auf Volksschulkindern die nach der Schule einen Hort besuchen.

Im Hort gilt es die Merkmale und Inhalte des Spielens und Lernens von Kindern innerhalb einer Gruppe zu vermitteln. Darüber hinaus wird die Gelegenheit zur Entfaltung durch die im Hort anwesenden Personen, Lern-, Spiel- und Beziehungsangebote sowie die physische und psychische Möglichkeit der Raumgestaltung ermöglicht. Weiters bietet sich die Gelegenheit, belastende Erfahrungen, die die Kinder beschäftigen, aufzuarbeiten und zu bewältigen. (Vgl. ebd.)

„Die Grundlage aller Bildung und Erziehung ist zunächst einmal die Sicherung wichtiger Grundbedürfnisse des Kindes. In der ‚Lebenswelt Hort‘ soll sich das Kind geborgen und wohl fühlen.“ (Kaplan, Säbel 1997, S. 74) Hierzu zählt eine kindgerechte Raumgestaltung sowie BetreuerInnen, die als AnsprechpartnerInnen für die Kinder zur Verfügung stehen. Sie können mit den SchülerInnen über die Dinge sprechen, die sie zu Hause und in der Schule erleben

und über diverse Nöte, Sorgen und Probleme. Durch die wohnliche Atmosphäre im Hort soll es möglich werden, Kindern Geborgenheit und Schutz zu bieten. (Vgl. ebd.)

2.4.1 Hortpersonal

Das Hortpersonal setzt sich zusammen aus einem/r LeiterIn, den gruppenführenden ErzieherInnen sowie anderen erforderlichen Personen, wie zum Beispiel AssistentInnen, HelferInnen und Stützkräften. (Vgl. Larndorfer 1999, S. 61) Diese unterscheiden sich in ihrer Funktion und in ihren Aufgaben. Je nach pädagogischen oder betrieblichen Erfordernissen und in Bezug auf einzelne Kinder oder Gruppen werden diese unterstützenden MitarbeiterInnen benötigt. Der/die LeiterIn kann bei größeren Betrieben auch ganz vom Kinderdienst befreit werden. (Vgl. ebd.)

Der/die HortleiterIn hat die Aufgabe der administrativen und pädagogischen Leitung des Horts und die Verantwortung, mit dem Team, daher den MitarbeiterInnen, dem/r ErhalterIn, den Eltern und der Schule zusammenzuarbeiten. Er/Sie ist der/die Vorgesetzte/r aller im Hort arbeitenden Personen. (Vgl. ebd., S. 62)

Das Erstellen des Hortarbeitskonzepts, des Hortprogramms, die Koordination und Planung von Projekten sowie Öffentlichkeitsarbeit, Elternarbeit und die Zusammenarbeit mit externen PartnerInnen, gehören ebenfalls zu seinem/ihrem Tätigkeitsbereich. Der/die LeiterIn entscheidet über die Aufnahme der Kinder in eine Gruppe und die Gruppeneinteilung. Als Vorgesetzte/r ist er/sie verantwortlich für die Einführung und Anleitung der MitarbeiterInnen, die Koordination des Teams und die Überwachung der allgemeinen Dienstpflichten. HortleiterInnen haben es zur Aufgabe, Einsicht in die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Hortgruppen zu nehmen sowie auf die Eltern einzuwirken, damit diese ihren Verpflichtungen nachkommen. (Vgl. ebd.)

Zu den Aufgaben des/der Erziehers bzw. der Erzieherin zählen im Wesentlichen die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit für eine Gruppe unter der Berücksichtigung der kindlichen Bedürfnisse, der konkreten Situation, der gesetzlichen Aufgabenstellungen sowie den Erkenntnissen der zeitgemäßen Erziehungswissenschaften. (Vgl. ebd.) Eine ausführlichere Beschreibung der Arbeitsaufgaben eines/r HortbetreuerIn findet im Punkt „2.4.5.1 Arbeitsauftrag der HortpädagogInnen“ statt.

2.4.2 Betreuung im Hort

Die Schulkindbetreuung in einem Hort ist nicht gleichzusetzen mit anderen möglichen Betreuungsformen wie der Betreuung in Ganztagschulen, der Nachmittagsbetreuung und dem Campus-Modell an Schulen. Auf diese unterschiedlichen Formen der Betreuung wird in

Punkt 2.4.3 Unterschiedliche Betreuungsformen nach der Schule im Vergleich zum Hort, genauer eingegangen.

Im Unterschied zu den anderen Formen der Kinderbetreuung ist der Hort organisatorisch und räumlich von der Schule abgetrennt. Daher kann er als eigene Institution angesehen werden und bietet den Kindern eine Welt außerhalb der Schule, die andere Strukturen, andere Regeln, andere Räumlichkeiten und andere PädagogInnen anbietet. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 16) Durch den Besuch eines Horts kommt es bei den Kindern zu einer Unterbrechung des Tagesablaufs, welcher bei Ganztagschulen oder der Nachmittagsbetreuung nicht gegeben ist. Die Schule wird verlassen und die Kinder gehen an einem anderen Ort in den Hort. (Vgl. ebd., S. 17) Dadurch wird eine abwechslungsreiche Gestaltung des Tages ermöglicht, die dabei hilft, die erlebten und erfahrenen Eindrücke, die in der Schule gemacht wurden, zu verarbeiten. Hierbei trägt die räumliche Veränderung und die Veränderung der Ansprechpersonen zu einer leichteren Verarbeitung des Erlebten bei. Doch was sind nun die zentralen Bereiche der Hortbetreuung und welchen Einfluss haben sie auf die Entwicklung und Bildung der Kinder? Im Anschluss gilt es auf diese zentralen Bereiche der Betreuung im Hort genauer einzugehen sowie den Einfluss und die Wichtigkeit auf die Entwicklung des Kindes zu beschreiben.

2.4.2.1 Die zwei Säulen der Hortpädagogik

Zu den beiden zentralen Bereichen der Betreuung von Schulkindern im Hort, die auch als „*Säulen der Hortpädagogik*“ bezeichnet werden, zählt zum einen das *Erfüllen von schulischen Pflichten* und zum anderen die *Freizeitgestaltung*. Beiden Säulen wird laut Kneidinger eine hohe Wichtigkeit zugeschrieben, wobei der Stellenwert der beiden variieren kann. Laut Gesetz wird keine der beiden Aspekte als wichtiger bewertet, jedoch haben Schule und Eltern und HortpädagogInnen eine unterschiedliche Auffassung darüber. Im Interesse der Schule liegt das Hauptaugenmerk in der Erfüllung der schulischen Pflichten. HortpädagogInnen verstehen sich aber als mehr als nur BetreuerInnen beim Lernen, da ihr pädagogischer Auftrag mehr beinhaltet als die Betreuung beim Lernen. Daraus wird ersichtlich, dass die Aufgabenbetreuung in der Hortpädagogik nicht als wichtigster Teil angesehen wird. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 15) Die pädagogische Freizeitgestaltung bildet im Hort das Gegenstück zur Aufgabenbetreuung. Das Kind soll gleichzeitig im Hort einen gewissen Abstand zur Schule bekommen. Es ist von enormer Wichtigkeit, dass im Hort genug Zeit zur Verfügung steht, den Kindern zuzuhören und sie von den Erlebnissen, die in der Schule gemacht wurden, erzählen zu lassen. Die Gestaltung der Freizeit geschieht unter den Aspekten Spaß, Spiel und Freude, wobei es hier wesentlich ist, die Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen. Dieses Freizeitangebot bezieht pädagogische Überlegungen mit ein und ermöglicht somit die Entwicklung

von Interaktion und Kommunikation. Mithilfe dieser Arbeitsweise wird es möglich, dass sich Kinder und BetreuerInnen besser kennenlernen und lernen, intensiver und spontaner miteinander zu interagieren. (Vgl. Kaplan, Säbel 1997, S. 81)

Für Kinder, die einen Hort besuchen, gibt es drei unterschiedliche Erfahrungsräume. Die Schule, den Hort und die Familie. Diese Triade, auf die im Kapitel „Dreieck Familie-Schule-Hort“ genauer eingegangen wird, ist in Ganztagschulen oder in der Nachmittagsbetreuung nicht so deutlich gegeben. Verglichen mit dem Hort weisen Ganztagschulen eine Kontinuität auf, da die Umgebung und die Organisation nicht gewechselt werden müssen. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 17) Der Wechsel der Institution kann aber auch als Vorteil angesehen werden, da es dadurch möglich wird, in ein anderes Umfeld zu kommen und somit einen neuen Abschnitt im Tag zu beginnen. Im Hort begegnet das Kind Erwachsenen, die nichts mit der Schule zu tun haben und keine belastenden Ereignisse vom Vormittag mit den Kindern in die Zeit am Nachmittag mitbringen. Daher wird es möglich, die Sorgen vom Vormittag möglichst zurückzulassen. (Vgl. ebd.)

2.4.2.2 Abgrenzung zu anderen Betreuungsformen

Obwohl sich der Hort von anderen Schulkindbetreuungsformen unterscheidet, muss er trotzdem auf sein eigenes und kennzeichnendes Selbstverständnis achten. (Vgl. ebd.) Er benötigt für die Arbeit mit Kindern und die Zusammenarbeit mit der Schule, der Familie und den sozialen und kulturellen Einrichtungen ein Profil, welches seine Anliegen, Arbeitsweisen und Ziele von denen anderer Institutionen unterscheidet. Diese Abgrenzung wird durch bestimmte Konzepte, Rahmenbedingungen und Schwerpunktsetzungen möglich. Durch seine Profilierung wird es dadurch erreicht, die Qualität des Horts in Form seiner Tätigkeiten sichtbar zu machen. Die Gestaltung der jeweiligen Konzepte des Horts kann jedoch sehr unterschiedlich sein. Im Idealfall sind nicht nur die Hortfachkräfte sondern auch die Eltern, die Kinder und die Schule beteiligt. (Vgl. Becker-Gebhard 1997, S. 57)

Wie bereits festgestellt wurde, können Horte als Institutionen angesehen werden, die keine organisatorische Beziehung zur Schule haben. Dies besteht auch dann, wenn der Hort in unmittelbarer Nähe zum Schulgebäude liegt. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 15) Da er in der Nachmittagsgestaltung organisatorisch viel freier agieren kann als die Schule, will er sich klar von ihr abgrenzen. Die Hortpädagogik hat die Aufgabe, sich den schulischen Verpflichtungen wie Hausübungen unterzuordnen und ihre Aktivitäten danach zu richten. Der Hortalltag wird aus diesen Gründen unweigerlich von der Schule beeinflusst. (Vgl. Wagner 2000; zit.n. Kneidinger 2009, S. 17) Folglich ist die Auseinandersetzung mit der Schule unausweichlich gegeben

und stellt eine wesentliche Entwicklungsaufgabe im Leben eines jungen Menschen dar. (Vgl. Becker-Gebhard 1997, S.45) Allerdings steht die Schule nicht nur im Hort im Zentrum, sondern auch in anderen Betreuungsformen die nach der Schule für Kinder angeboten werden. Auf diese Formen der Betreuung soll im Anschluss eingegangen werden.

2.4.3 Unterschiedliche Betreuungsformen nach der Schule im Vergleich zum Hort

Neben dem Hort existieren auch andere Möglichkeiten Kinder, nach dem Unterricht, betreuen zu lassen. Dazu zählen Ganztagschulen, Nachmittagsbetreuung an den Schulen und das Campus-Modell. Um einen Überblick über diese Betreuungsangebote für Kinder zu bekommen, werden sie kurz beschrieben und die Unterschiede zum Hort aufgezeigt, sowie eventuelle Vorteile und Nachteile dieser Betreuungsformen herausgearbeitet.

2.4.3.1 Ganztagschule

In einer Ganztagschule werden Kinder vormittags und nachmittags betreut. Bei dieser Betreuungsform findet den ganzen Tag über schulisches Lernen statt. Somit wird neben dem Unterricht ein Mittagessen, ein Programm für die Freizeit sowie die Betreuung der Aufgaben angeboten. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 15)

Im Vergleich zur Regelschule wechseln sich in der Ganztagschule die Lern- und Spielphasen ständig ab, wodurch den Kindern eine individuelle Lernunterstützung ermöglicht werden kann. Das Ziel dieser Betreuungsform ist es die Lernmotivation zu stärken, soziales Lernen zu fördern sowie zu einer sinnvollen Freizeitgestaltung anzuregen. Die Berücksichtigung der Bedürfnisse nach Bewegung, Erholung und Rückzug haben bei dieser Form der Kinderbetreuung ebenso eine hohe Wichtigkeit. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 15-16)

Im Unterschied zum Hort wird in Ganztagschulen die Bildungs- und Betreuungszeit nicht voneinander getrennt, da die Betreuung hier als wesentlicher Bestandteil im Schulalltag angesehen wird. Somit wird es möglich, dass sich Kinder den ganzen Tag über bilden können. Dadurch kann allerdings die Wahrnehmung einer organisatorischen Trennung zwischen der Bildung im Unterricht und der Betreuung außerhalb der Unterrichtszeit erschwert werden. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 15-16) Kinder sollten jedoch in ihrer Freizeit einen gewissen Abstand zur Schule bekommen um die Erlebnisse vom Vormittag besser verarbeiten und ihren kindlichen Bedürfnissen in einer unbeschwerten Weise nachgehen zu können. Im Hort besteht im Gegensatz zur Ganztagschule keine räumliche Verbindung mit der Schule, was die Wahrnehmung der Freizeit bzw. der außerschulischen Zeit ermöglicht.

Auch in Bezug auf die Anzahl der BetreuerInnen in einer Gruppe gibt es Unterschiede zum Hort. Für eine Hortgruppe mit 20 Kindern sind zwei BetreuerInnen anwesend, in der Ganz-

tagsschule hingegen gibt es nur eine Fachkraft, die für 50 Kinder zuständig ist. Durch die größere Anzahl der zu betreuenden Kinder wird eine individuelle Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen schwerer umsetzbar und so die Beobachtung individueller Handlungskonzepte erschwert. Daher kann auch weniger Zeit für die Hausaufgabenbetreuung und Sprachförderung der einzelnen Kinder aufgewendet werden. Da die Betreuung in Ganztagschulen den ganzen Tag im selben Gebäude stattfindet, gibt es nicht so wie im Hort, Räumlichkeiten die kindgerecht ausgestattet sind und so einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der SchülerInnen nehmen können.⁴⁶

Daher kann bei dieser Kinderbetreuungsform nicht so intensiv auf die einzelnen SchülerInnen eingegangen werden, wodurch bestimmte zu fördernde Bereiche bei den Kindern übersehen werden könnten.

2.4.3.2 Nachmittagsbetreuung

Die Nachmittagsbetreuung ist vom Konzept her der Betreuung in einem Hort sehr ähnlich. Im Gegensatz zur Ganztagschule verzichtet sie auf eine Verschränkung von Betreuung und Unterricht, und trennt diese zeitlich voneinander ab. In der Schule wird mittags gegessen, danach werden im Schulgebäude Hausaufgaben erledigt und anschließend können die Kinder an diversen Freizeitaktivitäten teilnehmen. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 16)

Die Nachmittagsbetreuung findet daher im selben Gebäude statt, indem auch der Unterricht am Vormittag abgehalten wurde. Im Gegensatz zum Hort gibt es also wie bei der Ganztagschule keine räumliche Trennung zwischen Betreuungszeit und Unterrichtszeit.

Laut Christian Aigner kann die Nachmittagsbetreuung an Schulen allerdings als pädagogische Chance angesehen werden die die verschiedenen Aufgaben der Erziehung miteinander verbindet. Um dies zu erreichen ist es notwendig, die Aktivitäten die am Nachmittag gesetzt werden in Verbindung mit dem Unterricht am Vormittag zu sehen um diese als weiterführende Lernangebote zu nutzen. (Vgl. ebd.)

Besonders für Kinder mit Migrationshintergrund kann sich diese Betreuungsform aufgrund der speziell auf den Nachmittag abgestimmten Programme positiv auf das Erlernen der Zweitsprache Deutsch auswirken und so zu einer erfolgreichen Schullaufbahn beitragen.

2.4.3.3 Campus-Modell

Ein neues Modell der Ganztagsbetreuung, welches es seit 2007 in Wien gibt, stellt das Campus-Modell dar. Es ähnelt der Nachmittagsbetreuung an Schulen mit dem Unterschied, dass

⁴⁶ Vgl. http://www.ganztagsbetreuung.org/Material/Vergleich_Hort_OGS.pdf, 15.1.2012

die Kinder von LehrerInnen und nicht von PädagogInnen betreut werden. Die Betreuung inkludiert ein Mittagessen, Aufgabenbetreuung sowie Freizeitangebote im musikalischen, kreativen und sportlichen Bereich. Dadurch wird es möglich, dass die Kinder Sportvereine oder Musikschulen besuchen können ohne dass die Eltern für den Transport sorgen müssen. Demzufolge werden die Eltern entlastet und die Schule gewinnt an Attraktivität. (Vgl. ebd.)

Auch bei diesem Modell findet die Betreuung nur in der Schule statt und bietet daher keinen Ort an, indem die Kinder ihre Freizeit in anderen außerschulischen Räumlichkeiten verbringen können.

Im Anschluss gilt es, die Vorteile der Institution Hort genauer zu beschreiben und die Unterschiede zu den genannten anderen Betreuungsformen aufzuzeigen sowie die Vorteile und Nachteile dieser Institution angegeben.

Es stellt sich also nun die Frage wofür denn der Hort tatsächlich zuständig ist und wofür er zuständig sein sollte. Wie wird es möglich, die verschiedenen Erwartungen die an den Hort gestellt werden zu erfüllen? Im nächsten Punkt gilt es, auf diese Fragen genauer einzugehen und sie zu thematisieren.

2.4.4 Funktionen des Horts

Der Hort zeichnet sich durch mehrere Funktionen aus. Unter anderem hat er eine *Entlastungsfunktion* sowie eine *Kompensationsfunktion*. Mit der Entlastungsfunktion ist die Entlastung der berufstätigen Eltern im Sinne von Betreuung und Erziehung gemeint. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 18) Somit können die Erziehungsberechtigten der Kinder ihrer Arbeit nachgehen und sind im Bereich der Betreuung ihrer Kinder nach der Schule entlastet.

Ein weiterer bedeutungsvoller Aspekt in Bezug auf die Entlastung der Eltern stellt die Betreuung der Kinder beim schulischen Lernen dar, da manche Eltern aufgrund ihrer Berufstätigkeit der Unterstützung bei den Hausaufgaben nicht gerecht werden können. (Vgl. ebd.)

Die *präventive* sowie *ausgleichende Arbeit* für benachteiligte Familien stellt eine weitere Aufgabe des Horts dar. Durch die Lernunterstützung im Hort für Kinder mit Migrationshintergrund können Weichen für eine erfolgreiche und weitere Bildungslaufbahn gestellt werden. Dadurch wird es möglich, Kindern deren Erstsprache nicht Deutsch ist eine Unterstützung und Förderung in ihrer schulischen Laufbahn zu ermöglichen. (Vgl. ebd.)

Die *Bildungsfunktion* und die *Erziehungsfunktion* zählen zu den bedeutsamsten Funktionen des Horts. Er soll es ermöglichen, einen Raum zu schaffen in dem wichtige zwischenmenschliche Erfahrungen gemacht werden können. Hiermit sind Gruppenerfahrungen, Begegnungen

mit anderen Kulturen und deren Austausch sowie die Verständigung miteinander gemeint. Diese soll zur Förderung der kindlichen Entwicklung zu einer gemeinschaftsfähigen, selbstbewussten und eigenverantwortliche Persönlichkeit beitragen. Das pädagogische Angebot im Hort ermöglicht daher die Stärkung der Entscheidungskompetenz sowie das Verständnis für Demokratie. (Vgl. ebd.) Wenn von der Bildungsaufgabe die Rede ist, wird diese unmittelbar in Verbindung mit der Erziehungsaufgabe gebracht. Mit dem Begriff „Bildungsauftrag des Horts“ ist meist das Verhältnis zwischen Schule und Hort gemeint, sowie eine mögliche Zusammenarbeit der beiden Institutionen. Da der Hort tatsächlich eine Ergänzungsfunktion zur Schule einnimmt, darf nicht vergessen werden, dass dieser nicht die Funktion einer Nachhilfe einnimmt. Vielmehr hat der Hort einen eigenständigen sozialpädagogischen Auftrag, der vor allem auf die sozialen Lernerfahrungen, Freizeitgestaltungsangebote und Förderung der Kreativität Einfluss nehmen will. Was der Hort wirklich erreichen will, ist ein ganzheitliches Lernen und nicht nur ein Wiederholen und Vertiefen des Erlernten vom Vormittag. (Vgl. Kaplan, Säbel 1997, S. 75)

Dadurch ist zu erkennen, dass der Hort mit den unterschiedlichsten Erwartungen konfrontiert wird.

Diese Erwartungen kommen, wie oben erwähnt, von Seiten der Politik, der Gesellschaft und der Familie. Der Aufgabenbereich, daher die Erledigung der Hausaufgaben die auch von den HortpädagogInnen kontrolliert werden, ist ein Teil der gesellschaftlichen Erwartungen und der Erwartungen der Schule an den Hort. Die Erwartungen der Eltern stimmen in einigen Bereichen mit denen der Gesellschaft überein, werden aber noch in der Funktion zur Erziehung der Kinder zu verantwortungsbewussten und leistungsfähigen Personen erweitert. Das Ziel der pädagogischen Arbeit im Hort soll die Entwicklung der Kompetenzen sein die es ermöglicht, aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 18)

Ein weiteres oft genutztes Angebot des Horts stellen *Beratungsgespräche* sowie die *Vermittlung einer professionellen Hilfe* dar. Eine Unterstützung in besonders schwierigen Situationen kann vor allem durch eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern ermöglicht werden. (Vgl. ebd.)

Somit nimmt der Hort in seiner pädagogischen Arbeit eine wesentliche und unterstützende erzieherische Funktion ein und kann daher als wichtiger Erziehungspartner der Eltern angesehen werden. (Vgl. ebd.)

2.4.5 Erwartungen an den Hort und die damit verbundenen Diskrepanzen

Da am Hortgeschehen immer mehrere Personen beteiligt sind kann es zu unterschiedlichen und zum Teil widersprüchlichen Erwartungen kommen. Daraus werden die Forderungen an den Hort abgeleitet, die mit den Erwartungen der Eltern, der Gesellschaft, der HortpädagogInnen und den Kindern im Zusammenhang stehen. Dadurch wird der Alltag im Hort bestimmt und es kann dazu führen, dass durch die unterschiedlichen Anforderungen die Arbeit im Hort beeinflusst und behindert wird. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 18)

Diese Anforderungen werden nicht nur an die Einrichtung selbst gestellt, wie zum Beispiel in Form von Bereitstellung der Räumlichkeiten und der Versorgung der Kinder, sondern in erster Linie an die BetreuerInnen in einem Hort. Die Aufgabenbereiche und Erwartungen an das Hortpersonal und die damit verbundenen Herausforderungen gilt es in den nächsten Abschnitten zu thematisieren.

2.4.5.1 Arbeitsauftrag der HortpädagogInnen

Die bestehenden Erwartungen und Ansprüche an den Hort spiegeln sich auch in der Arbeit der HortpädagogInnen wieder. Sie befinden sich in einem Dilemma, da sie auf der einen Seite ihrer Funktion als UnterstützerInnen in der Erziehung nachkommen wollen und die Kinder bei ihren Bildungsprozessen, die über die Aufgabenbetreuung hinausgehen, begleiten wollen. Andererseits besteht die Tatsache, dass die Kinder oft Freiräume und unbeobachtete Zeit brauchen, um sich weiterzuentwickeln. (Vgl. ebd., S. 18) Hierbei können die HortpädagogInnen ihren Ansprüchen sowie den Ansprüchen der Gesellschaft und der Kinder nicht gerecht werden.

Daher sehen sie sich als partnerschaftliche LernbegleiterInnen, die ein selbstorganisiertes Lernen unterstützen, bestimmte Begabungen fördern und auch Räume für neue Erfahrungen eröffnen. (Vgl. ebd.)

In erster Linie sind HortbetreuerInnen dafür zuständig, ein emotional günstiges Klima für als auch in der Gruppe zu schaffen. Dies wird vor allem durch ein unterstützendes und akzeptierendes ErzieherInnenverhalten möglich. Weiters soll sie dafür sorgen, dass die Kinder einen geregelten Tagesablauf haben und ihre kindlichen Bedürfnisse befriedigt werden (d.h. Essen, Ruhepause, Hausübung, Bewegung). Außerdem sollen BetreuerInnen das Spielen der Kinder begleiten und fördern und sie in ihrer Eigeninitiative unterstützen sowie sie zu Selbstständigkeit ermuntern. Ihre Aufgabe ist es, Fördermaßnahmen für Kinder mit speziellen Bedürfnissen anzubieten, als auch eine anregende Umwelt im Hort zu schaffen. Durch das Bereitstellen von verschiedenen Angeboten und Materialien, kann den Kindern ein lebensnahes und individuel-

les Lernen ermöglicht werden. Die Vermittlung von Werten in Bezug auf Ordnung stellt einen weiteren Aufgabenbereich dar. (Vgl. Larndorfer 1999, S. 63)

Ein weiteres Ziel der HortpädagogInnen ist es, dem Leistungsdruck der Schule entgegenzuwirken. Dies wird durch eine wohnliche Gesamtatmosphäre und ein abwechslungsreiches Freizeitangebot sowie durch eine liebevolle Unterstützung der Kinder beim Lernen möglich. Er bemüht sich also um einen Ausgleich, indem die ErzieherInnen ihr Interesse an den Kindern deutlich zeigen und sich an deren Bedürfnissen sowie Interessen orientieren. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 78) Da bei der Sprachentwicklung oftmals eine Hilfe benötigt wird, versuchen die BetreuerInnen die Kinder in diesem Bereich zu unterstützen. Im Bereich der Sprache stehen sie als gutes Vorbild zu Verfügung und es wird ihnen möglich, ein persönliches Lernfeld anzubieten. Schwierigkeiten auf der sprachlichen Ebene sowie auf anderen Ebenen gründen meist darin, dass die in der Schule vermittelte Materie, für einige Kinder meist zu schnell stattfindet. Daher können sie dem Tempo der Wissensvermittlung nicht nachkommen und haben aus diesem Grund Schwierigkeiten beim weiteren Aneignen von Wissen. (Vgl. ebd., S. 80) Dieses Problem betrifft sehr häufig jene Kinder, die eine andere Muttersprache als Deutsch haben und daher noch mehr beim Zweitspracherwerb gefordert sind.

HortbetreuerInnen können versuchen, den Kindern eine Hilfestellung zu geben und ihnen bei dem Überwinden dieser Überforderung zur Seite zu stehen. Um weiteren Überforderungen der Kinder entgegenzuwirken, gilt es von Seiten der HortbetreuerInnen, die LehrerInnen über die Probleme der Kinder zu informieren. (Vgl. ebd.)

In Bezug auf das Erlernen des Lesens und Schreibens muss beachtet werden, dass besonders Kinder der ersten Klasse dabei Schwierigkeiten haben. Daher gilt es, diesen SchülerInnen besondere Beachtung zu schenken und sie beim Lernen der Sprachfähigkeiten zu unterstützen. (Vgl. ebd.)

Des Weiteren sind die Fähigkeiten und das Einfühlungsvermögen der HortbetreuerInnen beim Einstieg in die Schule gefragt, da es einigen Kindern schwer fällt, sich an die neue Situation und den Tagesablauf zu gewöhnen. Viele haben mit Umstellungsschwierigkeiten zu kämpfen, die auch im Hort zum Vorschein kommen. Hier ist ein besonderes Eingehen, sowie eine liebevolle Zuwendung von Seiten der HortbetreuerInnen gefragt, um den Kindern beim Eintreffen im Hort nach der Schule eine Unterstützung beim Bewältigen der neuen und ungewohnten Aufgabe zu geben. (Vgl. Kaplan, Säbel 1997, S. 80)

Wichtige Kriterien für ein qualifiziertes Hortpersonal sind demnach „*umfangreiche soziale Kompetenzen (z.B. Kommunikationskompetenz, Empathie), vielfältige Methodenkompetenzen,*

um Gespräche wertschätzend und gleichzeitig strukturiert führen zu können, und hohe Handlungskompetenzen, die sie zur Umsetzung konkreter Unterstützungsangebote benötigen.“ (Kneidinger 2009, S. 106) Diese Kompetenzen kommen nicht nur für die Zusammenarbeit mit der Schule und den LehrerInnen zum Einsatz, sondern auch mit den Eltern. So kann eine gelingende Erziehungs- und Bildungspartnerschaft ermöglicht werden. Diese Kooperationen mit Schulen und Eltern können einen positiven Einfluss auf das Vertrauens- und Kontaktverhältnis haben und die Gestaltung der Bildungsprozesse, die die Kinder durchlaufen können, als gemeinsame Aufgabe gesehen werden. (Vgl. ebd.)

Diese Zusammenarbeit zwischen Hort, Schule und Eltern ist also ein wesentlicher Punkt, der zu einer unterstützenden und fördernden Kinderbetreuung beitragen kann. Das Verhältnis zwischen Hort und Schule ist nicht immer leicht, da sich diese beiden Institutionen in ihrer Struktur und in ihren Werten unterscheiden.

Der Hortalltag ist durch sein eher offenes und begleitendes Handeln gekennzeichnet und steht somit der Schule entgegen. Die strukturierten Aufgaben, die in der Schule gestellt werden, stehen dazu im Widerspruch. (Vgl. ebd., S. 19) Hier ist eine Balance zwischen Hort und Schule notwendig, die es ermöglichen soll, beide Institutionen miteinander in Verbindung zu setzen, damit sich diese gegenseitig unterstützen und voneinander profitieren können. Auf diese Thematik soll im nächsten Punkt eingegangen werden und es gilt, das Verhältnis zwischen Schule, dem Hort und der Familie zu beschreiben.

2.4.6 Dreieck Familie-Schule-Hort

Der Versuch den Hort von der Schule klar zu unterscheiden gelingt nicht immer leicht. Die gegebenen Überschneidungen lassen es nicht zu, Hort und Schule getrennt voneinander zu sehen, da sonst ein funktionierendes Miteinander dieser beiden Bildungsinstitutionen nicht oder nur erschwert möglich wäre. Der Bezug zur Schule und der Bezug zur Familie der Kinder, ist eine Bedingung für den Hort und sein bestehen. Es ist sozusagen ein wesentliches Merkmal der Hortpädagogik. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 19)

Daraus wird ersichtlich, dass die *„Schule als Eckstein im Dreieck ,Familie-Schule-Hort“* anzusehen ist. (Vgl. Döring 2000; zit.n. Kneidinger 2009, S. 19)

In diesem Dreieck hat jeder seine Position mit bestimmten Aufgaben und steht gleichzeitig auch in Verbindung mit den beiden anderen. Die HortpädagogInnen sind in diesem Zusammenhang Personen, denen Kinder ihr Vertrauen schenken können, BegleiterInnen bei Freizeitaktivitäten als auch BetreuerInnen und UnterstützerInnen bei den schulischen Pflichten der Kinder. (Vgl. ebd.)

Somit hat der Hort verschiedene Aufgaben zu erfüllen und kann als sozialer Lernort angesehen werden, der mit anderen wesentlichen Bildungsfeldern vernetzt ist. Er stellt ein sozialpädagogisches Arbeitsfeld dar, welches zwischen Schule und Familie angelegt ist. Ein besonderes Augenmerk liegt darin, die Kinder beim Aufwachsen in einem relativ offenen Raum zu begleiten und sie in Prozessen des Handelns zu unterstützen. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 19)

Der Hort soll einen Ort bieten, in dem sich Kinder miteinander messen können und miteinander in Beziehung treten können. Dies stellt für die heranwachsenden Kinder eine sehr wesentliche Chance dar, sich weiter zu entwickeln, da der Hort einen Platz mit sozialen Lernmöglichkeiten bietet in denen die Leistungsbeurteilung keine Rolle spielt. (Vgl. ebd., S. 19)

2.4.7 Was sind nun die sozialpädagogischen Aufgaben des Horts?

Wie schon beschrieben ist eine wichtige Aufgabe des Horts, ein soziales Lernfeld zu bieten. Darüber hinaus gibt es noch einige weitere Aufgabenfelder die der Hort zu erfüllen hat und die ihn als Institution auszeichnen.

Aufgrund der unterschiedlichen Erwartungen die der Hort erfüllen soll, wird nun in einigen Punkten aufgelistet, was den Hort als Betreuungseinrichtung ausmacht.

1. Im Hort wird den Kindern ein *Raum* angeboten, in dem sie vielfältige Erfahrungen machen und eigenständig handeln können. Dies stellt einen wichtigen Aspekt in der heutigen Zeit dar, da die Kinder lernen müssen, mit der gegenwärtigen durchorganisierten Welt zurechtzukommen. Da Kinder immer seltener die Gelegenheit haben Dinge zu verstehen und Abläufe miterleben, um sie dann auch zu durchschauen, ist der Raum der sich im Hort für Erfahrungslernen bietet ideal. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 20)

2. Laut Berry schafft es der Hort eine *Balance* zwischen fixen Strukturen und Freiraum zu finden. Dadurch kommt er vielen Kindern entgegen die wenig freie Zeit zur Verfügung haben und zugleich durch geringe Vorgaben und Einschränkungen die Orientierung verlieren. Daher ist es wichtig, den Kindern genügend Zeit zu geben sich mit der Umwelt selbstständig auseinanderzusetzen, damit sie neue Erfahrungen machen können. Der Hort sieht es als Aufgabe, die Kinder beim benützen der Erfahrungsräume zu unterstützen und sie somit in ihrer Selbstständigkeit zu fördern. Hierbei ist es wichtig auf die Interessen der Kinder einzugehen und ihre individuellen Bedürfnisse zu berücksichtigen. Dadurch wird ein selbstinitiiertes Beschäftigen der Kinder mit ihren eigenen Interessen möglich, wobei eine freie Gestaltung ihrer Freizeit gewährleistet wird. (Vgl. Berry 2000, S.89; zit.n. Kneidinger 2009, S. 20)

3. Ein weiterer wichtiger Punkt in der Hortpädagogik stellt die *Partizipation* dar. Sie regt die Kinder dazu an, für ihre eigenen Interessen einzustehen sowie ihre eigene Meinung kundzugeben. Dadurch wird es ihnen möglich, für sich als auch für Andere Verantwortung zu übernehmen. Durch die Anwesenheit und die Begleitfunktion der HortpädagogInnen, können die Kinder ihre Ideen und Aktivitäten in dem Gestaltungsraum des Horts ausleben und werden gleichzeitig auch in ihrer Entwicklung unterstützt. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 20)

4. Der Hort orientiert sich an den Lebensräumen der Kinder und bietet ihnen *Stabilität*. Sobald Lebenswelten verändert werden, wie beispielsweise durch eine Trennung der Eltern, bietet der Hort einen Raum, indem sich die Kinder stärken und in dieser schwierigen und neuen Phase ihres Lebens neu orientieren können. (Vgl. ebd.) Die BetreuerInnen bieten zu dieser Zeit Schutz und die Möglichkeit, sich mit den Kindern über ihre Probleme zu unterhalten und zeigen ihnen somit, dass sie als Ansprechpartner für sie da sind.

5. Der Hort gilt als institutionelle Bildungseinrichtung, in der *formelles und informelles Lernen* stattfindet. Mit formellem Lernen ist das organisierte und strukturierte Lernen in einem institutionalisierten Kontext, wie beispielsweise das Lernen in der Schule, gemeint. Im Gegensatz dazu steht das informelle Lernen. Hiermit ist nicht explizit das Lernen gemeint, sondern das Lernen in bestimmten Situationen und das selbstbestimmte Lernen. Immer wenn ein Kind im Alltag Herausforderungen gegenüber steht und diese bewältigt bzw. sie zu bewältigen versucht, findet informelles Lernen statt. Dieses Erfahrungslernen ist weitgehend interessensteuert und kann als ein „Lernen im Leben“ bezeichnet werden. Der Hort zeichnet sich durch zahlreiche informelle Bildungsgelegenheiten aus und hat somit einen wichtigen Stellenwert in der Entwicklung eines Kindes. Er bietet einen Raum für ein vielfältiges informelles Lernen, indem sich Kinder aus eigenem Interesse einer Sache widmen können um diese zu erforschen und zu ergründen. (Vgl. ebd., S. 102)

Wenn der Hort seinen gesetzlichen Forderungen nachkommt, also der Unterstützung beim Erledigen der schulischen Pflichten und dem Anbieten einer Freizeitgestaltung, wird es ihm möglich, das informelle und das formelle Lernen miteinander zu verbinden. Dadurch unterstützt er beim Erledigen der Hausaufgaben, sowie beim Lernen mit Gleichaltrigen in einer Gruppe. „*Bildung im Hort gelingt, wenn das Lernen der Kinder in Alltagszusammenhänge eingebettet ist und als anschauungs-, erfahrungs- und handlungsbezogenes Tun verstanden wird.*“ (Kneidinger 2009, S. 21)

Mit Hilfe dieser Darstellung der Aufgaben des Horts und seiner Möglichkeiten wird deutlich, dass die Bestandteile der Hortpädagogik die Beaufsichtigung der Kinder, ein geplantes und

unterstütztes Lernen und eine von HortpädagogInnen gestaltete Freizeit darstellen. (Vgl. ebd., S. 21)

Da es in dieser Arbeit um bestimmte Mechanismen der Diskriminierung und deren Bekämpfung im Hort geht, ergibt sich anhand der oben angeführten sozialpädagogischen Aufgaben die Frage, welche Rolle diese beim Ausgleich bzw. der Bekämpfung von strukturell bedingten Ungleichbehandlungsprozessen leisten können. Des Weiteren gilt es herauszufinden, ob und inwiefern im Hort Fördermaßnahmen angeboten werden, die eventuellen Benachteiligungen, von Kindern mit Migrationshintergrund im schulischen Bereich entgegenwirken können.

Wenn also eine außerschulische Förderung, im Sinne einer Sprachförderung für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache, im Hort angeboten wird, dann hat dies einen positiven Einfluss auf den schulischen Erfolg. Diese Unterstützungsmaßnahmen können somit die Bildungssituation beeinflussen und Diskriminierungsprozessen entgegenwirken.

Im zweiten Teil dieser Arbeit erfolgt nun die empirische Auseinandersetzung mit den oben dargestellten Fragen.

3. Empirische Studie

3.1 Methodologische Vorgehensweise

3.1.1 Datenerhebungsmethode

Die Datenerhebung bzw. Datenproduktion erfolgt mittels qualitativer Leitfadeninterviews.

Ein Vorteil dieser Vorgehensweise ist das Argument, dass diese Art der Interviewführung offen für Anregungen der interviewten Personen ist. Gleichzeitig ist es möglich, dass die Datenerhebung durch den/die UntersucherIn mit strukturiert wird. Dadurch wird es möglich, die Thematik des Interviews einzugrenzen und die Form der inhaltlichen Ausrichtung zu beeinflussen. Zugleich bleibt dem/der InterviewerIn die Möglichkeit erhalten, auf neue Ideen und Anregungen der Befragten einzugehen. (Vgl. Reinders 2005, S. 151f) Somit ist diese Art der Erhebung der Daten einerseits durch Flexibilität gekennzeichnet, andererseits bleibt eine gewisse Struktur zur Orientierung erhalten. Folglich erlaubt diese Art der Datengewinnung ein gewisses regelgeleitetes Arbeiten und gibt eine bestimmte Ordnung vor, jedoch können während der Interviews angesprochene zentrale Themen, welche der/die ForscherIn nicht bedacht hatte und erst während der Interviewsituation auftauchen, berücksichtigt werden.

Für die Datenerhebung wurde somit in einem ersten Schritt ein strukturierter Interviewleitfaden erstellt. Mit dessen Hilfe galt es, genaueres über die Ziele und Tätigkeiten der Institution und deren pädagogischer Konzepte, Erfahrungen der Betreuerinnen mit Migration sowie Diskriminierung und deren mögliche Bekämpfungsmaßnahmen, herauszufinden. Außerdem konnte durch die Befragung genaueres über den Einfluss der im Hort anwesenden Sprachen, Sprachbarrieren sowie Fördermaßnahmen für Deutsch als Zweitsprache herausgefunden werden.

Ziel dieser Vorgehensweise war es, das Gespräch in eine bestimmte Richtung zu lenken, um Antworten auf die eingangs gestellten Forschungsfragen zu bekommen.

3.1.1.1 Allgemeine Informationen zu den Interviews

Für die Datengewinnung wurden im Februar 2012 fünf Personen aus dem „Privatkindergarten Alt-Wien“ interviewt. In dieser Einrichtung ist der interkulturelle Aspekt ein wesentlicher Bestandteil des pädagogischen Konzepts und der Bildungsarbeit. Aufgrund der Tatsache, dass die kulturelle und soziale Herkunft der Kinder in dieser Institution besonders berücksichtigt wird und in die pädagogische Arbeit miteinfließt, wurden die Interviews im Hort „Alt-Wien“ durchgeführt.

Die befragten Personen sind ausgebildete Kindergartenpädagoginnen und haben einen besonderen Einblick in Arbeit mit Kindern nicht-deutscher Herkunft und deren Förderung. Durch ihre Erfahrungen mit dem Thema Migration und ihrem Wissen auf diesem Gebiet, waren sie besonders gut geeignet für eine Befragung. Die Interviews waren so umfangreich, dass es auch mittels dieser fünf durchgeführten Gespräche leicht möglich war, die Forschungsfragen zu beantworten. Daher mussten keine weiteren Personen interviewt werden.

Die Interviews wurden direkt in den Alt-Wien Einrichtungen in der Keplergasse im 10. Bezirk (Wien Favoriten) und in der Meidlinger Hauptstraße im 12. Bezirk (Wien Meidling) durchgeführt und dauerten im Schnitt 45 Minuten. Da die Horte nach dem Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund ausgewählt wurden, fanden die Befragungen in diesen zwei Bezirken, mit hoher MigratInnendichte, statt.

Die interviewten Personen waren alle weiblich und Mitarbeiterinnen des „Privatkindergartens Alt-Wien“. Alle Befragten waren sehr kooperativ und während der Interviews fand ein sehr angenehmes und offenes Klima statt.

Im Kindergarten im 10. Bezirk gab es nur eine Hortgruppe, daher wurde nur eine Hortpädagogin interviewt. In der Betreuungsstätte im 12. Bezirk hingegen, gab es drei Hortgruppen somit wurden drei Hortpädagoginnen interviewt. Um einen besseren Überblick über die Struktur und den organisatorischen Rahmen eines Kinderhorts zu bekommen, wurde ebenfalls die Hortleiterin, des größeren Standorts im 12. Bezirk, interviewt.

Die interviewten Personen waren zwischen 25 und 56 Jahre alt wobei drei Pädagoginnen seit circa zwei, eine seit sieben und eine seit 38 Jahren im „Kindergarten Alt-Wien“ tätig waren. Zwei der fünf Befragten hatten einen Migrationshintergrund.

Nach der Befragung wurden die mittels Diktiergerät aufgezeichneten Interviews wortwörtlich transkribiert, wobei auf die Dialektsprache verzichtet wurde. Weiters wurden Füllwörter vermieden. (mhm, ähm, usw.)

3.1.2 Datenauswertungsmethode

Die Untersuchungsergebnisse der Auswertung und der Analyse des Datenmaterials sollen im folgenden Kapitel dargestellt werden.

Die Auswertung der Daten erfolgte mittels *qualitativer Inhaltsanalyse*, einer Art der wissenschaftlich strukturierten Textinterpretation, nach Philipp Mayring, bei der mithilfe einer speziellen Analyse-sowie Auswertungstechnik, das durch die transkribierten Interviews gewonnene Textmaterial, analysiert wird. (Vgl. Mayring, Brunner 2010, S. 323)

Die Begründung für die Wahl dieser Auswertungsmethode liegt unter anderem darin, dass sie sich vor allem durch ihre Offenheit auszeichnet. Außerdem gewährt sie „*die Ordnung eines Datenmaterials nach bestimmten empirisch und theoretisch sinnvoll erscheinenden Ordnungsgesichtspunkten, um so eine strukturierte Beschreibung des erhobenen Materials zu ermöglichen.*“ (Mayring 2003, S. 22)

Folgend dieser Untersuchungsmethode, wurde nach der Transkription ein Kodierleitfaden gebildet, der sich an den im Interviewleitfaden enthaltenen Fragen orientierte. Hierbei wurden die jeweiligen Kategorien definiert und Ankerbeispiele genannt. Um die einzelnen Kategorien besser voneinander abgrenzen zu können, wurden zusätzlich Abstraktionsniveaus gebildet. Anschließend konnten die Interviews analysiert und ihre Aussagen zu den einzelnen Kategorien zugeordnet werden. (Vgl. ebd.)

Der Kodierleitfaden ist bei dieser Form der Auswertung besonders wichtig, da er die Kodierregeln (Definition der Kategorien, Zuordnung zu den Kategorien, Ankerbeispiele, Abstraktionsniveau) enthält, sowie die Schnittstellen zwischen den gebildeten Kategorien aufzeigt und sie voneinander abgrenzt. (Vgl. ebd.)

Um die Ergebnisse der Analyse transparent zu machen und so einem regelgeleiteten Vorgehen gerecht zu werden, wurden im Kodierleitfaden die einzelnen Schritte der Analyse- bzw. Auswertung dokumentiert, wodurch eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit gewährleistet werden konnte. (Vgl. Steinke 2004; zit. nach Mayring, Brunner 2010, S. 328)

Bei der Forschungsvorgehensweise wurden induktive als auch deduktive Strategien kombiniert angewendet. Zuerst galt es deduktiv vorzugehen, daher im Vorfeld aus der Theorie bestimmte Kategorien abzuleiten und diese im Anschluss auf die Interviews zu übertragen. Auf diese Weise konnte das Material nach bestimmten theoriegeleiteten Kategorien durchsucht werden um folglich einzelne Textstellen den jeweiligen Kategorien zuzuordnen. Diese deduktive Vorgehensweise wurde durch eine induktive ergänzt, wodurch auch die im Text neu entdeckten Aspekte berücksichtigt werden konnten. Auf diese Weise wurde es schließlich möglich, neue Kategorien zu bilden. (Mayring 2008, S. 11)

Bei der induktiven Vorgehensweise wurden in einem Kodierleitfaden einzelne Kategoriedefinitionen gebildet, die sich an der Fragestellung, dem Interviewleitfaden und dem Interviewmaterial orientieren. Danach konnten die Textstellen den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden, wodurch es zu einer Überarbeitung der erstmalig gebildeten Kategorien kam. Die zentralen inhaltsanalytischen stellten hier, wie bei der deduktiven Vorgehensweise, die Definition der Kategorien und das Abstraktionsniveau dar. (Vgl. ebd. S. 12)

Die Analyse des Datenmaterials und das Ergebnis der Auswertung werden nun im folgenden Kapitel dargestellt.

3.2 Privat-Kindergarten Alt-Wien⁴⁷

Den internationalen Privatkinderknoten "Alt-Wien" gibt es seit 1966. Die Gründerin dieser Organisation ist Frau Margaretha Wenzel, die nach jahrelanger Betreuerätätigkeit in diversen Ferienlagern unterschiedlicher Organisationen beschloss, ihren eigenen Kindergarten zu eröffnen.

Ihre Vision war, den Kindern nicht nur eine Versorgung anzubieten, sondern ein breitgefächertes Förderprogramm bereitzustellen. Von Anfang galt es, eine liebevolle und individuelle Betreuung der Kinder, in den Fokus zu stellen, damit die Kinder die Möglichkeit bekommen, sich optimal zu entfalten.

Der Betrieb "Alt-Wien" zählt zu den Vorreitern in der Schulvorbereitung, in der Förderung der Sprache Englisch, im Sport und in Bezug auf Kino- und Theaterbesuche, in einem Kindergarten. Er besinnt sich auf eine traditionelle Pädagogik, in der die Vermittlung von Werten an erster Stelle steht.

Insgesamt gibt es 26 "Alt-Wien" Kindergärten mit Krippe und Horte in Wien.

3.2.1 Das "Alt-Wien"- Konzept⁴⁸

Das Alt-Wien- Konzept ist geprägt von einigen Jahren Erfahrung in der Arbeit mit Kindern. Auf diese Weise ist ein eigenes pädagogisches Konzept entwickelt worden, welches die Grundsätze von unterschiedlichen pädagogischen Richtungen miteinbezieht, beispielsweise Ansätze der "Montessori Philosophie", die die Eigenständigkeit betont. Ebenso kommt dem sozialen Lernen sowie den alltägliche Lebensbedingungen des Kindes, große Bedeutung hinzu.

Das Fördern des Denkens und Erkennens, der sprachlichen Bildung sowie körperlicher, kreativer und sprachlicher Fähigkeiten stellen die Erziehungs- und Bildungsarbeit dieser Einrichtung dar.

⁴⁷ Vgl. <http://www.alt-wien.at/index.php?id=190>, 20.2.2012 sowie http://www.alt-wien.at/fileadmin/template/media/pdf/Paedagogisches_Konzept2010.pdf, 20.2.2012

⁴⁸ Vgl. ebd.

Auch der interkulturelle Aspekt hat enorme Wichtigkeit und ist einen wesentlichen Bestandteil des institutionsinternen pädagogischen Konzepts.

*„Da Kinder aus den verschiedensten Ländern unseren Kindergarten besuchen, versuchen wir ihnen fremde Kulturen, ihre Sitten, Bräuche und Traditionen näher zu bringen. Kinder sollen sich im Zusammenleben üben. Sie sollen in einer Gemeinschaft spielen und Spaß erleben.“*⁴⁹ Dadurch wird es auch möglich, die soziale und kulturelle Herkunft der Kinder in der pädagogischen Arbeit zu berücksichtigen.

Des Weiteren gilt es, die Kinder bestmöglich auf die Anforderungen, die in der Schule an sie gestellt werden, vorzubereiten und sie infolge dessen bei der Bewältigung des Lebens zu unterstützen. Hierzu zählt auch die Sprachförderung in Englisch, in der die Kinder in Englischkursen spielerisch in diese neue Sprache eingeführt werden.

Das Ziel dieser Einrichtung ist es also, die Kinder zu fördern, in ihrer Selbstständigkeit zu unterstützen und sie so auf das gesellschaftliche Leben vorzubereiten.

3.2.2 Betreuung der Kinder⁵⁰

Die Kinder werden in verschiedene Altersgruppen eingeteilt und verbringen den Großteil der Zeit in der Einrichtung. Es gibt drei Gruppen, die Kleinkinderkrippe (1-3 Jahre), den Kindergarten (Mittel- und Obergruppe, 3-6 Jahre) und den Hort (6-10 Jahre).

In den Altersgruppen wird es möglich, ein altersadäquates Programm anzubieten, um beim Spielen, Basteln und Lernen optimal auf den individuellen Entwicklungsstand einzugehen. Dadurch werden die Kinder auf die Anforderungen, die das Leben bereithält, vorbereitet.

Im Park und am Spielplatz wird es möglich, dass die Kinder auch mit den anderen Altersgruppen in Kontakt kommen um so ihre soziale Kompetenz zu stärken und zu vertiefen.

Der Tagesablauf ist von Ritualen, der Wiederholung von Abläufen und von fixen Uhrzeiten (für die Jause und das Mittagessen, die Lernstunde für die Schulvorbereitung, Ruhezeit nach dem Mittagessen, Parkzeit und Sesselkreis zum Tagesabschluss..) geprägt. Dadurch kann eine verlässliche Struktur geboten werden.

3.2.3 Freizeitgestaltung im Hort⁵¹

In erster Linie gilt es, den Schulkindern ein geborgenes und behagliches Umfeld zu schaffen, in dem sie Raum für Kreativität, Entspannung und Konzentration finden können.

⁴⁹ <http://www.alt-wien.at/index.php?id=190>, 20.2.2012

⁵⁰ <http://www.alt-wien.at/index.php?id=4>, 20.2.2012

⁵¹ Vgl. <http://www.alt-wien.at/index.php?id=4>, 20.2.2012 sowie http://www.alt-wien.at/fileadmin/template/media/pdf/Paedagogisches_Konzept2010.pdf, 20.2.2012

Durch das tägliche Herumtollen im Park können sie nach der Schule "abschalten". Anschließend haben sie beim gemeinsamen Mittagessen die Gelegenheit Neues zu berichten.

„Unser Schwerpunkt im Hort liegt auf dem gewissenhaften Erledigen der Hausaufgaben, dem Üben und Wiederholen des Gelernten, der Vorbereitung auf die nächsten Schultage und der Förderung bei Schwächen, wie z. B. Legasthenie.“⁵² Auch Englisch nimmt im Hortalter eine besondere Rolle ein.

Das breitgefächerte Freizeitprogramm umfasst Spiel, Spaß sowie geistige und kreative Weiterentwicklung. Dazu zählen Exkursionen, Museums- und Ausstellungsbesuche, sowie einmal im Monat ein Theater- oder Kinobesuch.

3.3 Auswertung der Interviews

3.3.1 Strukturelle Informationen zum Hort

Zu den strukturellen Informationen über den Hort zählen alle Angaben aus den Interviews, die sich auf die Institution Alt-Wien beziehen. Es wird hier auf das Umfeld des Horts und dessen derzeitige strukturelle Situation eingegangen.

Der Verein Kindergarten „Alt-Wien“ ist wie bereits erwähnt in ganz Wien vertreten. Die meisten Standorte haben eine Kinderkrippe, einen Kindergarten und einen Kinderhort, in einem Gebäude. Viele der Kinder gehen schon seit klein auf in diese Institution (vgl. Interview 4, S. 146) und durchlaufen sie bis zum Hort. *„[...]weil wir ein Kindergarten und Hort sind, [sind] die Kinder [die] in den Hort kommen [...]schon meistens in der Krippe und im Kindergarten gewesen [...]“* (Interview 1, S. 122) Kinder die dann erst in den Hort einsteigen, gibt es also kaum. (Interview 1, S. 125)

Der Migrationsanteil im Hort des 12. Bezirks *„[ist] ein sehr hoher [...] Mit 70, 80 Prozent sind wir schon gut dabei, glaube ich.“* (Interview 3, S. 143)

In der Gruppe von Interviewpartnerin 3 gibt es nur ein Kind von elf Kindern, das keine Migrationserfahrungen hat. In diesem Hort sind viele verschiedene Nationalitäten vertreten. (Vgl. Interview 3, S. 144)

Kinder ohne Migrationshintergrund gibt es in diesem Hort eher selten. Der Hauptteil der Hortkinder hat eine andere Muttersprache als Deutsch und ist nicht in Österreich geboren. (Vgl. Interview 2, S. 131)

Auch im Alt-Wien Hort im 10. Bezirk liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund

⁵² Vgl. <http://www.alt-wien.at/index.php?id=4>, 20.2.2012

bei 95 Prozent. Hier gibt es insgesamt zwei Kinder, einen Buben und ein Mädchen, mit Deutsch als Muttersprache. (Vgl. Interview 5, S. 158) Die Hortbetreuerin meint dazu außerdem, *„wir sind hier im 10. Bezirk, das heißt unsere Schulen haben generell einen sehr hohen Ausländeranteil.“* (Interview 5, S. 159)

Des Weiteren sind in diesem Kinderhort verschiedene Religionen vertreten. *„Hinduismus, Sikhismus, wir haben orthodoxe Kinder, römisch-katholische, muslimische Kinder. Also fünf Religionen kann ich sagen.“* (Interview 5, S. 158) Dadurch wird die Vielfalt der verschiedenen kulturellen und religiösen Herkunft der Kinder, die diese Einrichtung besuchen, sichtbar.

Im Hort im 10. Bezirk gibt es nur eine Gruppe, in der Schulkinder von der ersten bis zur vierten Schulstufe, alters-gemischt vertreten sind. (Vgl. Interview 5, S. 160) Die meisten dieser Kinder besuchen die Volksschule am Keplerplatz.

Im 12. Bezirk gibt es hingegen drei verschiedene Gruppen. Eine für die erste Klasse, eine für die erste, zweite, und dritte Klasse, und eine für die dritte und vierte Klasse. Diese Aufteilung in die verschiedenen Gruppen ist abhängig von der Altersverteilung der Kinder, wobei die Größe einer Gruppe mit 18 Kindern limitiert ist. (Vgl. Interview 4, S. 152)

Der Großteil der der Kinder aus dem Hort in Meidling ist aus der Volksschule in der Rucker-gasse. Die anderen kommen aus der Volksschule in der Bischofsgasse und der in der Nym-phengasse, einer Schule mit zwei Zweigstellen. Zusätzlich gibt es noch ein Kind welches die Volksschule in der Beckergasse besucht. (Vgl. Interview 2, S. 133)

3.3.2 Ziele des Horts

Bei den Zielen des Horts handelt es sich um institutionsinterne Werte und Zielvorstellungen des Horts im Allgemeinen. Hierunter fallen alle allgemein geltende sowie unausgesprochenen, aber klar definierten, Regeln und Idealvorstellungen.

In erster Linie wird die Selbstständigkeit der Kinder, als ein wesentliches Ziel des Alt-Wien Horts, betont. Besonders wichtig ist es, dass die Kinder für gewisse Probleme selber Lösungen finden und ihnen nicht bei jeder Angelegenheit geholfen wird. *„ [...] Sondern, dass die Kinder lernen ‚hallo das kann ich eigentlich selber‘ oder ich kann selber eine Lösung finden, oder ich kann selber mit irgendeinem Streit umgehen oder so, das ist unsere Priorität“* (Interview 1, S. 121)

Des Weiteren kommt dem „Miteinander“ und dem „Füreinander“ große Bedeutung hinzu. In den Hortregel, die in jedem Alt-Wien Hort an der Wand hängen, wird genau beschrieben, wie miteinander umgegangen werden soll und wie sich die Kinder und die BetreuerInnen verhal-

ten sollen. Besonders hervorgehoben wird das Einhalten der Regeln von allen im Hort anwesenden Personen, daher nicht nur von den Kindern sondern auch von den Erwachsenen. (Vgl. Interview 1, S. 125)

Interviewpartnerin 2 meint, dass zudem versucht wird, menschlich zu handeln, daher den Menschen als Menschen zu sehen und somit alle gleich zu behandeln, egal welche Hintergründe oder Familienverhältnisse ein Kind hat. Sie betont auch *„die Kinder zu Selbstständigkeit zu erziehen. Also[...]ihnen [nicht] jeden Wunsch zu erfüllen, sondern ihnen auch einfach wirklich zu sagen, ok, probiere das einmal selber.“* (Interview 2, S. 129-131) Das eigenständige Arbeiten ist vor allem im Hort sehr wichtig, da die Kinder ihre Hausübungen selbstständig, soweit dies möglich ist, erledigen sollen und diese als Teil ihrer Aufgaben ansehen sollen. Des Weiteren kommt der Ehrlichkeit und dem gegenseitigen Tolerieren, zwischen den Kindern, oder Kindern und BetreuerInnen, eine hohe Bedeutung zu. Bei all diesen Regeln ist aber immer zu beachten, dass sie nicht nur mit Ernst, sondern auch mit Spaß eingehalten und durchgeführt werden sollten. In Teamgesprächen sowie in Gesprächen mit den Kindern werden diese Hortregeln besprochen und festgelegt, damit alle Beteiligten ihre Bedürfnisse und Wünsche miteinbringen können. (Vgl. Interview 2, S. 129-131)

Im Hort in Meidling wird außerdem darauf geachtet, dass alle Kinder der drei Gruppen den Großteil ihrer Zeit gemeinsam verbringen. Nur bei der Aufgabe und beim Essen sind sie getrennt. Da dieser Hort ein offener Hort ist, ist es allen drei BetreuerInnen wichtig, dass sich die Kinder untereinander „mischen“ können. Dies *„[k]ommt auch bei den Kindern sehr gut an“* (Interview 2, S. 131)

Es wird vor allem Wert darauf gelegt, dass ein Miteinander zwischen allen Altersgruppen stattfinden kann. *„[D]as funktioniert auch ziemlich gut, sodass die Kinder auch einsichtiger werden wenn jetzt irgendetwas vorfällt, z.B. mit Jüngeren, mit Älteren. Und es wird auch immer, egal was ist, sehr offen in allen Gruppen darüber gesprochen und so lernen sie auch viel mehr.“* (Interview 2, S. 131) Dadurch kann es ermöglicht werden, Dinge zu besprechen, die die Jüngeren zwar noch nicht betreffen, sie aber auf das Zukünftige vorbereiten sollen. Aus diesem Grund ist es *„nicht so, dass man in der 1. Klasse sagt, "das braucht man noch nicht anschneiden das Thema, das kommt erst später". Auch das alleine gehen, wird schon in der 1. Klasse besprochen, obwohl die noch nicht alleine gehen. Aber, dass sie gleich wissen, was da einmal auf sie zukommt.“* (Interview 2, S. 130)

Es wird somit versucht, alle Kinder gleich zu behandeln, egal wie alt sie sind und welchen familiären und kulturellen Hintergrund sie besitzen. (Interview 2, S. 132)

Laut Interviewpartnerin 3 sind alle „ [...] *auf ein gutes Miteinander aus [...] sowohl [mit] den Kollegen [...] als auch mit den Kindern und den Eltern [...]*“ (Interview 3, S. 143)

Auch das Besprechen untereinander, daher mit den Kindern in der Gruppe oder unter den BetreuerInnen, ist notwendig, um die Gemeinsamkeit zu fördern. (Vgl. Interview 3, S. 147)

Ebenso findet am Anfang jedes Jahres, das Ausarbeiten der hortinternen Werte statt. Hier wird besprochen, welche Werte wichtig sind, wie beispielsweise das Vertrauen, die Ehrlichkeit, die Ordnung und das Miteinander. Die Gruppe soll harmonisieren, sodass sich die Kinder nicht als einzelne Personen in einer Gruppe betrachten, sondern in Gemeinschaft miteinander leben. (Vgl. Interview 4, S. 143)

Im 10. Bezirk wird neben den bisher genannten Zielen ebenfalls versucht, jedes Kind als das anzusehen, was es ist. Hierbei spielt die Offenheit anderen Kulturen gegenüber und dem Umgang mit den Kindern eine große Rolle. Dadurch besuchen jedes Schuljahr viele neue Kinder diesen Hort, weil deren Eltern großen Gefallen an dem erzieherischen Handeln dieser Einrichtung finden, und sehr froh darüber sind, dass ihre Kinder am Nachmittag in dieser Institution betreut werden. (Vgl. Interview 5, S. 160-161)

3.3.3 Individuelle Ziele der Hortbetreuerinnen

Mit individuellen Zielen der Hortbetreuerinnen sind die persönlich angestrebten Ziele der einzelnen Hortpädagoginnen im Hortalltag gemeint.

Der Kinderhort Alt-Wien legt besonderen Wert auf die Selbstständigkeit der Kinder und das selbstständige Arbeiten der Pädagoginnen. „*Also wenn man Ideen hat, kann man die ruhig verwirklichen, solange es den Kindern gut tut und den Eltern gefällt, ist es frei. Und ich weiß von vielen Kindergärten in denen einem vorgegeben wird wie man zu arbeiten hat. Und das gefällt mir an dieser Einrichtung*“ (Interview 1, S. 121) Es gibt also keine vorgeschriebenen Regeln, die von den Hortbetreuerinnen eingehalten werden müssen, wodurch ein eigenständiges und freies Arbeiten im Hort möglich wird. Diese Selbstständigkeit kann daher als individuelles Ziel der Hortpädagoginnen angesehen werden, da so die Arbeit im Hort, durch eigene und individuelle Ideen, bereichert werden kann.

Dieser Freiraum, Dinge aus eigenem Willen tun zu können und nicht nur die, die vorgegeben werden, soll für die Erzieherinnen als auch die Kinder gelten. Dabei soll aber ein gewisser Rahmen eingehalten werden, der es allen ermöglicht, frei zu agieren ohne dabei die anderen zu behindern oder zu stören, sodass es zu Konflikten kommt. (Vgl. Interview 1, S. 121-122)

Neben der Selbstständigkeit zählt auch die Ehrlichkeit zu den individuellen Zielen der Hortbetreuerinnen. Ein ehrliches Verhalten und Handeln, den im Hort anwesenden Personen gegenüber, ist besonders wichtig. *„Also auch von meiner Seite [...] her, dass ich auch zu den Kindern ehrlich bin. Da gehört für mich auch dazu, dass ich ihnen einfach auch sage, du, ich habe heute nicht so einen guten Tag und das sagen sie mir [...] genauso. Wie ich bin heute müde, oder ich mag heute nicht so mit der Hausübung.“* Ehrlichkeit und das offene Reden miteinander ist also sehr wesentlich. Den Kindern soll es ebenso möglich sein, ihre eigene Meinung und ihre Bedenken zu äußern, was gleichzeitig zu Lösungen und neuen Zielen führen kann. Durch die offene Kommunikation und das Austauschen der eigenen Gedanken, können neue Ziele entstehen. Auch das Überlegen in der Gruppe, soll auf diese Weise die Gemeinsamkeit stärken. Da die Kinder sehr viel Zeit im Hort verbringen, soll es ihnen gelingen können, die Betreuerinnen als wesentliche Bezugspersonen anzusehen und sich in den Räumlichkeiten des Horts auch wohl fühlen. *„Also wir haben schon sehr innige Verhältnisse [mit den Kindern und es] kommt natürlich auch viel von den Kindern, je nachdem, wie sie sind [zurück].“* Das Grundprinzip in einem Hort ist also laut Interviewpartnerin 2, ein ehrliches Verhalten und ein friedvolles Miteinander. (Interview 2, S. 130)

Ein weiteres Ziel ist es, *„den Kindern einen guten Start ins soziale Leben mitzugeben.“* Sie sollen mit allen Fragen zu den Hortpädagoginnen kommen können, die ihnen stets als gute Freundinnen zur Verfügung stehen und denen sie auch vertrauen können. (Interview 3, S. 143) Teilweise kommen die Kinder sogar zu den Betreuerinnen, wenn zuhause etwas vorgefallen ist und erzählen davon. Das zeigt, dass sie Vertrauen zu den Bezugspersonen im Hort aufbauen konnten und ihnen von ihren Problemen erzählen können. (Vgl. Interview 3, S. 143)

Aufgrund der Tatsache, dass Interviewpartnerin 3 selbst nicht in Österreich geboren ist, fällt es ihr leichter, sich in die Situation von Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache zu versetzen. Sie kann aus eigener Erfahrung sagen, *„wie es ist in ein Land zu kommen, die Sprache nicht zu verstehen und komplett noch einmal von vorne anzufangen. Und von dem her denke ich, dass die Kinder mir leichter vertrauen [...]. Also ich kann glaube ich ziemlich einfühlsam auf die Kinder eingehen, und die Kinder sehen mich eigentlich als gute Freundin, [...] nicht als Erzieherin.“* (Interview 3, S. 145)

Dieser Hortpädagogin liegt also sehr viel daran, ihre Migrationserfahrungen mit den Kindern zu teilen und ihnen dabei zu helfen, mit ihrer Situation besser umgehen zu können, indem sie sehr einfühlsam und mitfühlend mit ihnen umgeht. Des Weiteren ist es ihr wichtig, dass sie von den Kindern auch als Freundin angesehen wird, der sie vertrauen können.

Sie erwähnt außerdem, dass, „[...] die Kinder wissen [sollen], dass sie wirklich zu mir kommen können, egal was ist. Dass sie Vertrauen haben, ich vertraue ihnen auch und ich glaube, dass sie das auch tun.“ (Interview 4, S. 155) Sie legt sehr viel Wert darauf, für die Kinder da zu sein, sodass diese merken, mit ihren Schwierigkeiten nicht alleine zu sein. Vor allem ist ihr ein funktionierendes Miteinander, nicht nur zwischen Pädagoginnen und Kindern, sondern auch innerhalb der Pädagoginnen und der Kinder, wichtig. (Vgl. Interview 4, S. 149) Interviewperson 4 betont zudem, dass es bei der Arbeit mit Kindern besonders wichtig ist, respektvoll miteinander umzugehen und mit Humor zu arbeiten. (Vgl. Interview 4, S. 156)

Der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe, gemeinsame Ausflüge, viel Spaß und Freude, zählen zu den wesentlichen Zielen der Hortpädagogin aus dem 10. Bezirk. Mit Museumsbesuchen, Hundesicherheitstrainings, Wanderausflügen und vielen weiteren Aktionen will sie, dass die Kinder „von allem etwas mitbekommen“ und sie so weit wie möglich bilden. (Interview 5, S. 161) Es ist ihr also wichtig, dass die Kinder ihre Freizeit sinnvoll gestalten und Neues kennenlernen, anstatt fernzusehen und mit dem Computer zu spielen. „Das sind wieder Sachen, wo ich mir denke, ok, das ist mein Aufgabenbereich. Ich gehe ins Museum, wir waren heuer schon in den Katakomben, wir waren in der Kapuzinergruft. Ich mache immer eine Rätselralley am Ende des Schuljahres. Ich versuche bei den Kindern da ganz viel abzudecken.“ (Interview 5, S. 163) Dadurch können die Kinder auf die Frage hin, wo sie schon überall waren, vieles aufzählen. Sie versucht also das Bedürfnis nach Bewegung mit dem Wissenserwerb in Verbindung zu stellen. (Vgl. Interview 5, S. 173)

Sie setzt sich außerdem für einen stetigen Kontakt mit den jeweiligen KlassenlehrerInnen der Kinder ein, um immer am aktuellsten Stand ihrer schulischen Leistungen zu sein. (Vgl. Interview 5, S. 165) Ihrer Meinung nach sollte diese Vernetzung und der Austausch mit der Schule, in allen Horten möglich sein, da die Kinder dadurch weniger Probleme in der Schule haben und schneller Fortschritte machen. „Ich habe jetzt aus einer Klasse drei Kinder bekommen, die solche Probleme in Deutsch haben. Die haben einen Brief von der Frau Lehrerin bekommen [indem stand]: Seit du im Hort bist, geht es dir viel besser. Du hast solche Fortschritte gemacht. Und das ist wieder ein Lob für uns, [...] dass wir eben was sagen [...].“ (Interview 5, S. 162) Aufgrund des positiven Feedbacks auf Seiten der Lehrer, wäre eine Kooperation zwischen Schule und Hort anzustreben, um den Kindern eine erfolgreiche Bildungslaufbahn zu ermöglichen.

Außerdem ist es ihr wichtig, dass die Kinder Selbstvertrauen haben und sagen *„Ich weiß wer ich bin, du kannst mir nichts anhaben, weil ich bin genauso viel wert wie du“*. (Interview 5, S.

165) Ihr Ziel ist es, dass die Kinder selbstbewusst in die Welt gehen und wissen, dass sie unabhängig von ihrer Herkunft, genauso wertvoll sind wie beispielsweise Kinder, die in Österreich geboren sind. Das hat einen positiven Einfluss auf das soziale Leben und die zwischenmenschlichen Kontakte. „Also die Rückmeldungen die ich bis jetzt gehört habe, von den Eltern wo die Kinder jetzt schon draußen sind, [sind] durchwegs positiv. Also die Kinder haben sich hier wirklich sehr weiterentwickelt.“ (Interview 5, S. 165)

In der Arbeit als Hortpädagogin ist es Interviewperson 5 besonders wichtig, ihren eigenen Weg zu finden und ihrem Gefühl bei der Arbeit zu vertrauen. Es ist wichtig, vieles auszuprobieren, um den Horizont der Kinder zu erweitern und sie in ihrer Weiterentwicklung zu unterstützen. (Vgl. Interview 5, S. 171)

Sie hat beispielsweise die von der Zentrale zur Verfügung gestellten Bücher und Spielsachen, durch ihre private Büchersammlung vergrößert, da es ihr besonders wichtig ist, auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen und sie bestmöglich zu fördern. Dadurch will sie den Kindern auch den Weg für die nächsten Aufgaben und schwierigen Herausforderungen erleichtern. (Vgl. Interview 5, S. 169)

Außerdem ist es ihr wichtig, dass die Kinder sich als Gruppe ansehen, in der sie gemeinsam spielen, arbeiten und voneinander lernen können. (Vgl. Interview 5, S. 172) Dadurch soll die Gemeinsamkeit gestärkt werden und die Kinder sollen vor allem lernen, sich gegenseitig gleich zu behandeln und wert zu schätzen. (Vgl. Interview 5, S. 161)

3.3.4 Zuständigkeitsbereiche und Arbeitsaufgaben

Die Zuständigkeitsbereiche und Arbeitsaufgaben umfassen sowohl persönliche Aufgabenfelder der Hortpädagoginnen als auch den allgemeinen Tätigkeitsbereich in einem Hort.

3.3.4.1 Persönliche Aufgabenfelder

Zu den persönlichen Aufgabenfeldern zählen alle individuellen Zuständigkeitsbereiche der einzelnen Mitarbeiterinnen. Hier werden demnach alle Interviewpassagen, welche Auskunft über die individuellen Tätigkeitsbereiche geben, angeführt.

Im Gegensatz zu den allgemeinen Aufgaben des Horts, geht es hier speziell um die persönlichen Zuständigkeitsbereiche und Tätigkeitsfelder der einzelnen Interviewpartnerinnen.

Zu dem Aufgabenbereich von Interviewpartnerin 1, der Hortleiterin des 12. Bezirks, zählt es darauf zu achten, dass die Kinder versorgt sind, es ihnen gut geht und die Eltern mit der Betreuung im Hort zufrieden sind. Vor allem, sollen auch die Pädagoginnen und das ganze Personal, also auch die Assistentinnen, gerne arbeiten. Aus ihrer langjährigen Erfahrung weiß sie,

dass sich ein gutes Betriebsklima sehr positiv auf die Kinder und allgemein das Arbeiten im Hort auswirken kann. (Vgl. Interview 1, S. 122)

Das Tätigkeitsfeld der Betreuerinnen fängt damit an, die Kinder zu Mittag von der Schule abzuholen. Hierbei wird die erste Klasse jeden Tag abgeholt, die anderen Schulstufen gehen ohne Begleitung der Pädagoginnen in den Hort. Dort wird dann, bis zum Eintreffen aller Kinder, gemeinsam in den Park gegangen oder in der Gruppe gespielt. Danach folgt das Mittagessen und die Aufgabenstunde, (vgl. Interview 2, S. 130-131) die etwa eine Stunde dauert. Es wird vor allem großen Wert darauf gelegt, dass die Kinder ihre Hausaufgaben zu Ende machen um nicht zuhause weiterarbeiten zu müssen. Nach der Hausübung gibt es eine Jause und wenn noch Zeit übrig bleibt, wird gebastelt, werden Ausflüge gemacht oder es wird in den Park gegangen. (Vgl. Interview 3, S. 143)

Zu den Arbeitsaufgaben zählt also darauf zu achten, *„dass die Kinder mittags versorgt sind mit dem Mittagessen, dass die Hausaufgaben kontrolliert sind, dass sie lernen, Leseverständnis und Nachmittagsbetreuung.“* Beim Nachmittagsprogramm des Horts im 10. Bezirk, wovon auch Ausflüge fallen, kann jeder selbst entscheiden, ob er daran teilnehmen möchte oder nicht. In dem von der Hortpädagogin angefertigten Monatsplan, können sich die Eltern orientieren, welche Aktionen stattfinden, und entscheiden, ob ihr Kind mitmachen soll oder ob sie es früher abholen wollen. (Interview 5, S. 157)

3.3.4.2 Allgemeine Tätigkeitsfelder des Hortes

Zu den allgemeinen Tätigkeitsfeldern werden alle Informationen, über den generellen Tätigkeitsbereich der Institution, zugeordnet.

Der persönliche Kontakt zu den Eltern ist ein wesentlicher Teil des Tätigkeitsbereichs in einem Hort. (Vgl. Interview 2, S. 136)

Die Betreuerinnen sind immer in Kontakt mit den Eltern und sprechen mit ihnen bei anfallenden Problemen oder Schwierigkeiten. Die Erziehungsberechtigten sind sehr kompetent und kooperativ, wenn es gilt etwas zu klären oder zu besprechen gibt und daran interessiert, die bestmöglichen Lösungen für ihre Kinder zu finden. (Vgl. Interview 2, S. 137)

Es wird den Eltern z.B. gesagt, worauf sie bei den Kindern, besonders im schulischen Bereich, achten sollen. *„Also ich sage da sehr oft meinen Eltern "Ihr müsst Rechnen lernen, ihr müsst Lesen lernen, also [zu Hause] Üben [...]" Und die machen das dann eigentlich auch.“* Die Eltern sind für diese Informationen sehr dankbar und erwarten in gewisser Weise auch, dass ihnen gesagt wird, wo ihr Kind Hilfe braucht. (Interview 2, S. 136)

Interviewpartnerin 5 erwartet sogar eine Zusammenarbeit mit den Eltern, da sie meint es sei nur so möglich, die Kinder optimal zu betreuen und auf ihre Bedürfnisse einzugehen. Die Eltern sind auch in telefonischem Kontakt mit der Pädagogin und rufen teilweise auch an, um sie zu verständigen, wenn ihre Kinder krank sind und nicht in den Hort kommen können. (Vgl. Interview 5, S. 158)

Außerdem sind die Eltern auch in die Entscheidung der Freizeitgestaltung miteingebunden. Bei den Elternabenden werden organisatorische Fragen besprochen und die Kosten für diverse Geburtstagsfeiern oder andere Feste ausgemacht. Es wird also überlegt und abgestimmt, welche Ausflüge gemacht werden und versucht, alle Ideen zu verwirklichen. (Vgl. Interview 5, S. 166)

Aufgrund der Tatsache, dass oftmals Eltern, für die verschiedensten Gespräche in den Hort geholt werden, ist die Zusammenarbeit mit den Eltern sehr wesentlich, damit das Wohl der Kinder bewahrt bleibt. Es kommen unterschiedliche Themen auf, in denen es beispielsweise um Gewalt geht, und ein dringender Austausch mit den Erziehungsberechtigten von Nöten ist. *„Ich [...] [hatte] einen Termin mit [...] eine[r] Mutter und [habe sie] dann auf das Problem mit dem Kind hingewiesen.“* (Interview 5, S. 162)

Als Beispiel für ein notwendiges Gespräch mit den Eltern kann eine Scheidung sein, die auf dem Rücken der Kinder ausgetragen wird. *„Also da habe ich dann beide [Elternteile] da sitzen [gehabt] und [...] ihnen [erklärt], dass das nicht geht. Und dann sollen sie sich einmal in die Gefühlswelt ihres Kindes hineinversetzen. Das hilft [...] [beim] Umdenken.“* Auch beim Thema Gewalt in der Familie wird mit den Eltern gesprochen. Es liegt im Aufgabenbereich der Hortpädagoginnen, bei jeglichen Anzeichen von Gewaltanwendung der Eltern oder anderen Personen, an den Kindern, die Eltern darauf anzusprechen oder sogar das Jugendamt zu informieren. (Interview 5, S. 162)

In dieser Angelegenheit ist es auch von Vorteil, mit den LehrerInnen in Kontakt zu treten und diese zu fragen, ob auch ihnen an dem Kind Verletzungen oder Veränderungen im Verhalten, aufgefallen sind. Wie beispielsweise *„Hast du gewusst, woher der blaue Fleck ist. Ist der von dir beim Spielen [...]?“* (Interview 5, S. 162)

Somit ist der Hort mit anderen Bildungsinstitutionen vernetzt und hat ein sozialpädagogisches Arbeitsfeld dar, welches zwischen Familie und Schule angelegt ist. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 19)

Ein stetiger Kontakt des Hortpersonals zu den LehrerInnen, ist daher von Vorteil. In Meidling besteht dieser vor allem mit der Volksschule in der Ruckergasse, da der Hauptteil der Kinder diese Schule besucht, und es darunter auch einige Kinder gibt, die große schulische Probleme haben. Beispielsweise gab es bei einem Kind Probleme mit den Eltern, da sie mit dem Kind die Hausübung zuhause nie fertig machen. Aus diesem Grund wurde mit einer Lehrerin ausgemacht, sie darüber zu informieren, ob dieses Kind die Hausübungen erledigt hat, damit sie weiß, wie viel das Kind mit den Eltern noch gemacht hat. Dieser offene Zugang zu den LehrerInnen, ist von den Hortbetreuerinnen ausgegangen, und wurde von der Schule sehr begrüßt und dankbar aufgenommen. (Vgl. Interview 2, S. 135)

Ein weiterer Bereich der Horttätigkeit ist die Hausaufgabenbetreuung. Es wird darauf geachtet, dass die Kinder ihre Hausübungen machen und ihnen dabei geholfen wird. Vor allem die Erledigung der Deutschaufgabe hat hohe Priorität, da viele Kinder hierbei von ihren Eltern keine Unterstützung bekommen, da sie selbst kein Deutsch können. Daher wird wirklich darauf geschaut, dass die Hausaufgabe im Hort gemacht wird. Wenn noch etwas Zeit bleibt, wird auch gemeinsam Gelesen und somit für die Schule geübt. (Vgl. Interview 4, S. 153)

Auch die Freizeitgestaltung ist ein wesentlicher Bereich in der Hortarbeit. Es werden diverse Ausflüge gemacht, Museen und Theater besucht. Die Aktionen sollen abwechslungsreich sein und im Hort, als auch außerhalb, stattfinden. Bei Schönwetter wird beispielsweise auch manchmal die Hausaufgabenstunde in den Park verlegt und anschließend dort gespielt. (Vgl. Interview 5, S. 163)

3.3.5 Pädagogische Anforderungen an die Hortpädagoginnen

Unter den pädagogischen Anforderungen an die Hortbetreuerinnen werden alle Informationen über notwendige pädagogische Kompetenzen in der Arbeit mit Hortkindern, verstanden. Beispiele dafür sind unter anderem die Fähigkeit den Kindern helfend, unterstützend oder befähigend zur Seite zu stehen.

Grundvoraussetzung für ein erfolgreiches Miteinander im Hort stellt die Gleichbehandlung aller anwesenden Personen dar. Es wird darauf geachtet, dass zwischen den Kindern keine Unterschiede gemacht werden und alle auf gleiche Weise, beachtet und geschätzt werden. (Vgl. Interview 2, S. 134)

Wenn gemerkt wird, dass ein Kind Probleme hat, sei es bei der Hausübung oder im zwischenmenschlichen Bereich, ist es die Aufgabe jeder Pädagogin, sich um dieses Kind zu kümmern. Hierbei wird versucht, auf jedes Kind individuell einzugehen und es zu fördern. (Vgl. Interview 2, S. 135)

Mit Hilfe von Lernspielen, werden Schwächen der Kinder „erspielt“ und gleichzeitig auch an ihnen gearbeitet. (Vgl. Interview 2, S. 136)

Diese helfende und unterstützende Funktion zeichnet jeden Hortpädagogen in seiner Arbeit aus und kann als Grundvoraussetzung für ein gelingendes Hortalltag angesehen werden. Auch das Sprechen mit den Eltern, über diverse Schwierigkeiten mit den Kindern, ist Teil dieser Funktion. Dadurch wird es auch möglich, die Kinder und deren familiäre Situation besser kennenzulernen und in Folge dessen, leichter nachzuvollziehen. Es kommen auch viele Eltern zu den Hortbetreuerinnen, um Ratschläge zu bekommen, wenn es zuhause Schwierigkeiten mit den Kindern gibt. Für diese Probleme stehen die Hortpädagoginnen zur Verfügung, wofür die Eltern sehr dankbar sind. Laut Interviewpartnerin 2 ist es eine sehr abwechslungsreiche Tätigkeit, in der eigentlich mehrere Berufe auf einmal ausgeübt werden. *„[...]du bist eigentlich ein Psychologe für die Eltern, du bist eine Mama für die Kinder, du bist irgendwie ein Lehrer für die Kinder. Du bist irgendwie alles in einem. Und du brauchst zu gewisser Zeit immer etwas anderes, und die Gesamtmischung macht es aus.“* (Interview 2, S. 138) Hier werden ganz eindeutig die pädagogischen Anforderungen, die an die Hortbetreuerinnen gestellt werden, sichtbar. Sie sollten viele pädagogische Bereiche abdecken können um allen Kindern und Eltern, in ihrer Arbeit als Erzieherinnen, gerecht zu werden.

Da im Hort kaum ein Tag dem anderen gleicht, ist es besonders wichtig, sich möglichen Herausforderungen zu stellen und offen für Neues zu sein. Mit diesen Anforderungen sind die Hortpädagoginnen täglich konfrontiert und dazu aufgefordert, sich diesen zu stellen. Dieser Beruf *„ist zwar irrsinnig anstrengend, [...] [aber] [w]ir lachen sehr viel, [und] wir haben mit den Kindern sehr viel Spaß. Auch die Kinder wissen, dass sie mit uns sehr viel Spaß haben können.“* Jede Betreuerin bekommt sehr viel von den Kindern zurück und hat oftmals ein sehr offenes und ehrliches Verhältnis zu deren Eltern. Dies wirkt sich in Folge dessen auch auf den Alltag im Hort aus. (Interview 2, S. 138)

Interviewpartnerin 3 meint, dass sie den Kindern unterstützend, bei Fragen bezüglich der Hausübungen sowie im sozialen Bereich, zur Seite stehen möchte. Sie will als Ansprechpartnerin fungieren, und mit ihnen über Angelegenheiten sprechen die sie belasten. Falls dies zuhause nicht möglich ist, möchte sie den Kindern zuhören und ihnen das Gefühl geben, ernst genommen zu werden, egal welche Probleme sie haben. (Vgl. Interview 3, S. 147)

Besondere Aufmerksamkeit wird den individuellen Bedürfnissen der Kinder geschenkt, und auf diese eingegangen. Eine Herausforderung stellt hierbei das Erledigen der Hausübungen in einer gemischten Gruppe, daher Kinder von der ersten bis vierten Klasse, dar. Hierbei muss

beachtet werden, dass niemand vernachlässigt wird, um allen Kindern bestmöglich helfen zu können. Da es für eine einzelne Person fast unmöglich ist diese Anforderung zu erfüllen, hat Interviewperson 4 eine Assistentin, die ihr in der Hausübungszeit hilft. Der Hortpädagogin wird es dadurch möglich, sich gezielt mit den lernschwachen Kindern zu beschäftigen und ihnen bei der Aufgabe zu helfen. Durch das Absprechen der drei Hortpädagoginnen, und das koordinieren ihrer Tätigkeiten, wird diese Herangehensweise ohne Probleme durchführbar. (Vgl. Interview 4, S. 152)

Auch im Hort im 10. Bezirk, werden die Kinder in der Aufgabenstunde in zwei Gruppen geteilt. Hier werden Kindern, die weniger Hilfe benötigen in einem anderen Raum betreut, als jene, die besonders viel Unterstützung bei der Hausübung benötigen. Bei den Viertklässlern gilt es besonders bei der Grammatik hilfreich zur Seite zu stehen. (Vgl. Interview 5, S. 160)

Die pädagogischen Anforderungen die in einer multiethnischen Kinderhortgruppe an die Erzieherinnen gestellt werden, unterscheiden sich kaum von denen in einer homogenen Gruppe. Da grundsätzlich alle Kinder gleich behandelt werden, kommt es zu keiner Diskriminierung oder einem Ausschluss und ihrer Herkunft. Der einzige Unterschied besteht bei diversen Festen, wie z.B. dem Weihnachtsfest, welches nicht von allen Kindern gefeiert wird, aber im Hort einen großen Stellenwert einnimmt. Aus diesem Grund wird versucht, auch die Feierlichkeiten anderer Kulturen zu feiern und über die Tradition dahinter zu sprechen. „[...] *da gibt es zum Beispiel bei den türkischen Kindern, die haben das Zuckerlfest [...], also da gibt es dann dafür andere Feste, wo sie uns erklären, wie das abläuft. Und es gibt auch wirklich Eltern, die auch offen sind und eigentlich nicht Weihnachten feiern, aber trotzdem einen Weihnachtsbaum zu Hause haben, weil sie auch die Tradition von diesem Land [ihren Kindern nahebringen] wollen.*“ Durch die Offenheit der Eltern und die Offenheit des Horts für andere kulturelle Feierlichkeiten, wird es möglich, dass alle gemeinsam feiern können und somit keine Feste ausgelassen werden. „*Also wir haben da relativ offene Eltern, beziehungsweise sind wir auch offen den Eltern gegenüber und schauen uns genauso die Feste an, die sie haben [...]*“ Die Herausforderung besteht also darin, keine Unterschiede zwischen den Kindern und den Traditionen ihrer Heimat zu machen. Dadurch wird es möglich, niemanden zu diskriminieren und auszuschließen. (Interview 4, S. 153)

In Bezug auf das Erledigen der Deutschaufgabe sind die Pädagoginnen bei Kindern mit als auch ohne deutsche Muttersprache gefordert. In Absprache mit den Eltern wird vereinbart, zuerst die Hausaufgabe in Deutsch zu machen, da sie diese meistens mit der Grammatik und dem Satzbau nicht besonders gut auskennen. „*Und deswegen schauen wir auch wirklich, dass*

die Deutschaufgabe gemacht ist, in erster Linie. Und was sich halt sonst noch ausgeht.“ Zusätzlich wird, wenn die Zeit bleibt, mit den Kindern gelesen. (Interview 4, S. 153)

In Bezug auf eine Sprachförderung der Kinder, haben die Eltern kaum Interesse. In erster Linie wegen den finanziellen Kosten und dem zusätzlichen Zeitaufwand, sind die Eltern sehr froh darüber, dass ihren Kindern bei der Deutschaufgabe geholfen wird. (Vgl. Interview 5, S. 161-162)

3.3.6 Pädagogische Konzepte in der Horterziehung

Mit Pädagogischen Konzepten in der Horterziehung sind alle Aussagen der Interviewpersonen gemeint, die Aufschluss über den Stellenwert von Handlungsmethoden und ihre Bedeutung in der Praxis, geben. Hiermit sind also gewisse erzieherische Aufgaben, wie unter anderem die Vermittlung von Selbstwertgefühl oder die Anregung der Selbstständigkeit, miteingeschlossen.

Es ist vor allem sehr wesentlich, das Verhalten der Kinder zu beobachten, um darüber zu urteilen, welche Probleme ein Kind hat, oder ob es in irgendeiner Form auffällig ist. Im Hort wird *„[...]beobachtet und, [ge]schaut, was [...] wirklich Sache [ist]. Weil das ist schon so und das hat mit Migration meiner Meinung auch nichts zu tun, dass die Kinder sehr oft, wenn irgendein Kind schwierig ist oder lästig ist, dieses [...]immer die Schuld [bekommt], automatisch, es braucht nicht einmal da sein, aber er war es. Meistens er. Und da müssen wir halt ganz genau beobachten, da müssen wir ganz genau schauen, ist das wirklich so [...]und da sind wir gefordert wirklich zu schauen, ‚Hallo Wahrheitsfindung‘, was ist da wirklich passiert.“* (Interview 1, S. 123) Das Beobachten stellt eine wichtige pädagogische Methode bzw. einen Handlungsansatz dar, um voreilige Schlüsse und Fehlentscheidungen bzw. falsche Beurteilungen zu vermeiden. Aus diesem Grund gilt es, darauf Acht zu geben, worin bestimmte Auffälligkeiten gründen, um die wirkliche Ursache dahinter aufzudecken.

Die Förderung der Selbstständigkeit und das soziale Lernen hat im Kinderhort Alt-Wien große Bedeutung. Aufgrund der Tatsache, dass viele Kinder schon seit dem Kindergarten oder sogar seit der Kinderkrippe diese Einrichtung besuchen, sind die Gruppenregeln, wie miteinander umgegangen werden soll, allen Kindern bekannt. *„[W]enn sie in die Kinderkrippe gehen und den Kindergarten durchlaufen haben, sind sie eigentlich schon total gut vorbereitet, und wissen schon wie alles funktioniert. Und man kann ihnen auch [...] sehr viel abverlangen, also sie bleiben ruhig sitzen [und] machen ihre Aufgabe so weit es geht alleine. Wenn es Schwierigkeiten gibt, kommen sie [zu uns] und bei den Kindern wo wir wissen es funktioniert nicht [alleine], setzen wir uns von Haus aus [zu ihnen um ihnen zu helfen].“* (Interview

3, S. 145-146) Sie wissen auch, „*wie man miteinander umgeht, dass man sich aussprechen lässt, also indem der andere nicht dauernd unterbrochen wird, oder wenn er etwas erzählen möchte, dass ihm nicht ins Wort geschnitten wird. [Des Weiteren], dass man aufeinander [bei der Schule] wartet [...], zumindest zu zweit geht, und keinen alleine gehen lässt [...]*“ Sie kennen diese Regeln also schon von Anfang an, und können von ihnen lernen und sich dadurch in ihrer Selbstständigkeit weiter entwickeln. Diese Regeln geben dem Hortalltag eine gewisse Struktur und erleichtern zugleich das Miteinander und die Arbeit in einem Kinderhort. (Interview 1, S. 125)

Es kann also gesagt werden, dass die Kinder Großteils sehr selbstständig sind und sich an die Hortregeln halten.

Die Hortregeln wurden am Anfang besprochen und kontinuierlich wiederholt. Diese vermittelten Werte sind den Kindern sehr wichtig. Sie nehmen diese an und setzen sie um. Die Regeln werden also größtenteils auch eingehalten. (Vgl. Interview 4, S. 154-155)

Ein weiterer Vorteil des pädagogischen Konzepts in den Alt-Wien Einrichtungen ist, dass die Erzieherinnen, aufgrund dessen, dass die Kinder schon längere Zeit in ihrer Einrichtung sind, wissen wo ihre Schwächen liegen und somit besser darauf eingehen können. Die Hortbetreuerinnen helfen den Kindern die Schwierigkeiten haben, beispielsweise bei der Hausübung und bemühen sich sehr, dass sie diese im Hort fertig machen. „*Es heißt dann auch nicht "Jetzt ist die Aufgabenstunde vorbei, tschüss. Schau wie du es zuhause weiter machst"*. Die Erzieherinnen berichteten zudem, dass sie selbst auch andere Einrichtungen kennen, in denen nicht so viel Wert auf die Erledigung der Hausübungen gelegt wird. „*Da ist die Aufgabenstunde aus, und den Rest muss man zuhause machen.*“ Im Kinderhort Alt-Wien wird auch speziell für Ansagen, Gedächtnisübungen und Schularbeiten geübt, daher also versucht, die Kinder ausreichend zu fördern, um ihnen ein erfolgreiches Schulleben zu ermöglichen. (Interview 2, S. 133)

Auch Interviewpartnerin 3 erwähnt, dass bei der Hausaufgabe gezielt darauf geachtet wird, sich auf die lernschwachen Kinder zu konzentrieren und mit ihnen intensiv an der Aufgabe zu arbeiten. Die anderen, die sich in einem Fach besser auskennen, brauchen nicht so viel Unterstützung und sind, was das Erledigen der Hausübung betrifft, selbstständiger. Um eine rasche und zielführende Aufgabenstunde abzuhalten, wird versucht, die Kinder in zwei Gruppen zu teilen. „*[D]ie einen fangen einmal mit Mathe an, und [währenddessen] helfen wir ein paar Kindern mit Deutsch, und dann tauschen wir, weil Mathe prinzipiell leichter funktioniert, eigentlich.*“ (Interview 3, S. 144)

Wenn ein Kind große Defizite in Deutsch hat, wird auf den Wunsch der Eltern hin, mit diesem gezielt die Deutschaufgabe zu machen, eingegangen. Dabei gilt es, die Hausübung mit den Heranwachsenden Schritt für Schritt durchzugehen und noch einmal genau zu erklären. (Vgl. Interview 3, S. 145)

Daher gehört es zu dem Konzept des Hortes, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen und sie zu fördern. (Vgl. Interview 4, S. 153-154)

Diese spezielle Förderung wirkt sich gleichzeitig auf die Chancengleichheit aus, sodass alle Hortkinder die gleiche Ausgangslage haben. Die Unterstützung wird von den Kindern, aufgrund des offenen Umgangs im Hort, sehr gerne angenommen. (Vgl. Interview 4, S. 154)

Die Regeln und das Einhalten dieser ist für viele Kinder besonders wichtig, da sie zuhause eine Struktur wie diese, oftmals nicht gelernt oder beigebracht bekommen haben. Es ist z.B. eine Voraussetzung, dass die Kinder grüßen und sich verabschieden. Diese Regeln, wurden gemeinsam mit den Kindern ausgearbeitet und anschließend im Garderobenraum an der Wand aufgehängt. Darauf ist zu lesen, dass die Kinder ehrlich zueinander sein sollen, sich gegenseitig respektieren und sich nicht auslachen sollen. *„Das haben wir mit den Kindern in den Anfangsstunden gemacht, da haben wir also unsere Grundregeln gemacht. Und das funktioniert eigentlich ziemlich gut. Das muss jetzt auch nicht mit Drill und Ordnung sein, überhaupt nicht. Am meisten erreicht man eigentlich mit dem gemeinsamen Reden.“* Auch die gemeinsamen Spiele, in denen die Kinder in bestimmten Bereichen gefördert werden, können als ein pädagogisches Konzept betrachtet werden. Es wird außerdem versucht, wenn etwas vorgefallen ist, mit den Kindern darüber zu reden und sie auf gewisse Dinge, wie z.B. Gefahren im Straßenverkehr, aufmerksam zu machen (Interview 2, S. 137)

3.3.7 Einstellungen der Migranteneltern und Reaktionen der HortpädagogInnen

Zu dieser Kategorie werden alle Äußerungen gezählt, die Auskunft über die persönlichen Einstellungen der Eltern geben und den Umgang mit diesen, durch die Hortpädagoginnen, beschreiben.

Viele Migranteneltern haben in Bezug auf die Religion und das Lernen eine andere Einstellung als die Eltern von Kindern ohne Migrationshintergrund. Ein Beispiel dafür ist der Ramadan, der islamische Fastenmonat. In diesem Monat dürfen die Kinder, aufgrund ihres Glaubens, unter Tags, nichts essen und trinken. Interviewpartnerin 1 hat mit dieser Regelung große Schwierigkeiten, da sie es als problematisch ansieht, dass die Kopfschmerzen bekommen weil sie nichts trinken dürfen. Das Einhalten dieser Fastenzeit wurde von den Eltern dieser Heranwachsenden gefordert. Auch der außerschulische Unterricht, den viele islamische Kinder be-

suchen, ist von der Religion geprägt. Sie dürfen in dieser Schule nicht nur nichts essen und trinken, sondern auch nicht sprechen, nur zuhören. Die Eltern haben ebenfalls gefordert, dass die Kinder nicht spielen. „Also das ist mir aufgefallen, [...] dass die Eltern sehr verärgert waren, wenn die Kinder gespielt haben, obwohl sie die Hausübung und alles schon gemacht haben.“ Sie haben ausdrücklich gesagt, die Kinder wären in diesem Hort um zu Lernen und nicht um zu Spielen. Darauf hin wurde von Seiten der Hortleitung versucht, mit den Eltern darüber zu sprechen und ihnen zu sagen, dass diese strengen Regeln im Hort nicht eingehalten werden können. (Interview 1, S. 124)

Da die Migranteneltern oft selbst nicht gut Deutsch sprechen können, reden sie mit ihren Kindern in der Muttersprache. (Vgl. Interview 2, S. 132)

Die meisten Eltern sind sehr engagiert und nehmen jede Hilfe, sei es bei der Hausübung oder anderen Dingen, gerne an. In Bezug auf eine zusätzliche Sprachförderung ihrer Kinder, würden die Erziehungsberechtigten, laut Interviewpartnerin 2, diese nur annehmen, wenn sie kostenlos wäre. (Vgl. Interview 2, S. 136)

Aufgrund sprachlicher Defizite in Deutsch, haben einige Erziehungsberechtigte den Wunsch geäußert, dass ihr Kind die Deutschaufgabe im Hort erledigen soll. Sie brauchen hier Unterstützung von den Pädagoginnen und meinen, „[...] in Deutsch können wir ihnen nicht helfen. Mathematik bekommen wir selber noch irgendwie hin, aber Deutsch ist halt wichtig“ (Interview 3, S. 145) Da sich die Eltern mit dem Satzbau und der Grammatik nicht besonders gut auskennen und ihren Kinder nicht helfen können, wird im Hort zuerst die Hausaufgabe in Deutsch erledigt.

Auch in Bezug auf die Anwesenheit der weiblichen Betreuer gab es anfänglich Probleme mit den Vätern der Migrantenkinder, diese als Leiterin der Hortgruppe anzuerkennen. Sie mussten sich erst daran gewöhnen, eine Frau als Hauptansprechperson und Leiterin der Hortgruppe anzusehen. (Vgl. Interview 5, S. 167)

3.3.8 Erfahrungen bezüglich Diskriminierung gegenüber MigrantInnen

Unter den Diskriminierungserfahrungen gegenüber Migrantinnen werden alle Probleme und Erfahrungen verstanden, welche in Zusammenhang mit Migration stehen. Hierzu zählen Benachteiligungen bzw. Diskriminierungserfahrungen die aufgrund der Herkunft oder Vorurteile gegenüber MigrantInnen auftreten.

Zu Beginn wird noch einmal darauf aufmerksam gemacht, dass sich die untersuchten Horte in zwei Bezirken befinden, die einen großen Migrationsanteil haben.

Daher macht sich auch die Ungeduld der Lehrer bemerkbar, die mit Kindern zu tun haben, die gar kein Wort Deutsch verstehen. Viele Kinder waren auch nicht im Kindergarten und wurden daher noch nicht auch auf der sozialen Ebene gefördert. Sie haben stattdessen auf der Straße gewohnt und hatten ganz andere Umgangsformen. „[...]da merken wir sehr stark den Frust der Lehrer, und das macht sich dann bemerkbar bei den Kindern die schwierig sind, warum auch immer, dass sie dann irrsinnig viel Hausübungen kriegen, irrsinnig viel nicht geschrieben haben in der Schule“ Von Seiten der Schule wird darauf hin von den Horterzieherinnen verlangt, diese Probleme aufzufangen und mit den Kindern an diesen zu arbeiten. Allerdings ist es in einer Einrichtung wie dem Hort nicht möglich, in diesem Ausmaß auf die Probleme der Kinder einzugehen. Die Kinder würden dann den ganzen Nachmittag nur üben und lernen, weil die Lehrer der Ansicht sind, dass sie dies benötigen um bessere Leistungen zu bringen. Laut der interviewten Person stimmt das wahrscheinlich „aber das ist natürlich nur negativ für die Kinder, wenn sie nur sehen, die anderen sind schon längst fertig und sie müssen noch, das was sie in der Schule nicht geschrieben haben,[...] nicht fertig geworden sind und nicht können, noch nachholen.“ Die Kinder brauchen auch eine Zeit, in der sie nicht lernen müssen und ihren kindlichen Bedürfnissen nach Bewegung und Spielen, nachkommen können. In dieser Angelegenheit finden ständig Gespräche zwischen der Schule und dem Hort statt. (Interview 1, S. 122)

Prinzipiell ist es so, dass die Kinder, die sich in der Schule „nicht so benehmen wie es die Lehrer gerne hätten, haben Schwierigkeiten, egal [...]ob das jetzt Migranten sind oder nicht [...]“ (Interview 1, S. 123)

In Bezug auf die Herkunft ist festzuhalten, dass es hier bisher keine Erfahrungen mit Diskriminierungen gegeben hat. Die Tatsache, dass sich Kinder untereinander ärgern, ist unabhängig von deren Geburtsort zu sehen und kommt immer wieder vor. Sie ärgern sich auch nicht aufgrund der Hautfarbe oder des Aussehens und hören meistens wieder damit auf wenn sie merken, dass sich das andere Kind kränkt oder beleidigt ist. (Vgl. Interview 1, S. 124-125)

In der Schule gibt es allerdings immer wieder Begebenheiten, in denen es zu Diskriminierungen kommt. Beispielsweise geben manche ältere Kinder blöde Kommentare von sich, „sei es wegen der Hautfarbe, sei es wegen der Nationalität, der Muttersprache, das kommt natürlich vor, aber wir versuchen halt so gut es geht, das mit den Kindern zu besprechen [...]“ Es wird den Heranwachsenden dann im Hort erklärt, dass es nicht in Ordnung ist, einen Menschen aufgrund seiner Optik zu beurteilen und diesen zu ärgern. (Interview 3, S. 144)

Interviewperson 2 berichtete von einem Vorfall aus dem letzten Jahr, wo zu einem Kind in

der Schule "Du brauner Kaffee" gesagt wurde. (Vgl. Interview 2, S. 132)

Ein weiterer Fall fand im Sommer vor ein paar Jahren statt, allerdings war da noch keine der drei Betreuerinnen im Kinderhort Alt-Wien tätig. Bei diesem Vorfall, fanden ausländerfeindliche Beschimpfungen in der Schule statt, über die im Nachhinein in der Gruppe gesprochen wurde. Die Kinder haben mit dem damaligen Betreuer darüber geredet, wie es sich anfühlt, wenn eine Person beschimpft wird. *„Also sie haben das dann wirklich gleich thematisiert und zwar nicht mit einzelnen Gruppen, sondern allgemein. Wo sie sich die Kinder geholt haben und darüber geredet haben. Und ich glaube, dass ist dann relativ positiv ausgegangen.“* Den Kindern ist es danach bewusst geworden, dass so ein Verhalten nicht angebracht und richtig ist. (Interview 4, S. 151)

Grundsätzlich wird in der Schule darauf geachtet, dass alle Kinder, unabhängig von deren Herkunft, nicht benachteiligt werden. Da es in den Klassen sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund gibt, kommt es eher selten zu Diskriminierungen aufgrund der ethnischen Abstammung. (Vgl. Interview 3, S. 145)

Im Hort in Meidling, als auch (Vgl. Interview 4, S. 151) in der Keplergasse im 10. Bezirk, gab es sonst noch keine Erfahrungen mit Diskriminierung. Vielleicht auch aufgrund der Tatsache, dass hier die Schulen auf Kinder mit Migrationshintergrund spezialisiert sind, und sich mit diesbezüglichen Problemen und Themen beschäftigen. (Vgl. Interview 5, S. 159)

3.3.9 Auswirkungen von Diskriminierung auf den Lernerfolg

In diesem Punkt geht es um die direkten Auswirkungen oder Einflüsse von Diskriminierung und Benachteiligung, aufgrund der Herkunft. Des Weiteren werden eventuelle Wirkungen auf den schulischen Erfolg in Bezug auf Konzentration, Merkfähigkeit, Noten usw. beschrieben.

Laut Interviewperson 1 haben Kinder mit Migrationshintergrund am ehesten *„Schwierigkeiten sich zu konzentrieren, bei der Sache zu bleiben und aufzupassen [...]“* Allerdings kann die Pädagogin dies nicht mit Beispielen belegen, da sie nicht in der Schule anwesend ist und als Hortleiterin in diesen Bereich weniger Einblick hat als die Betreuerinnen. (Interview 1, S. 123)

Im Unterschied zu den Kindern ohne Migrationshintergrund fällt den Erzieherinnen bei Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache nichts Besonderes auf, nur im Bereich der Sprache und Aussprache. In diesem Bereich kommt es oft zu Schwierigkeiten mit den Artikeln und der Grammatik. Dies gründet darin, dass Kinder mit Migrationshintergrund, sich zuhause meist nur in ihrer Muttersprache unterhalten. Da sie die deutsche Sprache nicht so oft benutzen wie

ihre Klassenkameraden, kommt es häufig vor, dass sie in der Schule schwächer sind. Daher wird mit diesen Heranwachsenden oftmals länger an der Hausübung gearbeitet. Diese zusätzlichen Probleme erscheinen meist ab der zweiten Klasse und treten speziell in der dritten und vierten Klasse auf. Außer diesen Schwierigkeiten in Deutsch gibt es keine großen Unterschiede beim Lernerfolg zwischen Kindern mit oder ohne Migrationshintergrund. (Vgl. Interview 2, S. 131-132)

Es muss auch erwähnt werden, dass die Noten der Kinder, im Halbjahreszeugnis, sehr positiv ausgefallen sind. „*Das schlechteste war ein Dreier, und von dem her denke ich mir, es gibt auch viele österreichische Kinder die einen Dreier in Deutsch haben.*“ (Interview 2, S. 132)

Auch Interviewperson 4 meint, dass alle Betreuerinnen von den Noten sehr überrascht waren. (Vgl. Interview 4, S. 150)

Prinzipiell haben es aber Migrantenkinder schwerer Deutsch zu lernen, da dies ihre Zweitsprache ist und sie daher auch teilweise mehr Zeit bei der Hausübung benötigen. (Vgl. Interview 2, S. 132)

Die Aufgabe ist vor allem für Kinder, die zuhause nur in ihrer Muttersprache sprechen, häufig eine große Herausforderung. Sie verstehen sehr viel nicht und haben bei der Satzbildung, der Rechtschreibung und der Grammatik enorme Schwierigkeiten. Auch die Wiedergabe des Gelesenen bereitet ihnen Probleme. Allerdings gibt es in der Gruppe von Interviewperson 3 nur zwei Kinder, die so eine intensive Betreuung benötigen. Alle anderen sind sehr selbstständig bei der Erledigung ihrer Hausaufgaben. Es sind hauptsächlich die Kinder, die zuhause nur in ihrer Muttersprache sprechen, die anderen, die mit ihren Eltern Deutsch sprechen, haben in diesem Zusammenhang weniger Probleme. (Vgl. Interview 3, S. 144-145)

Interviewpartnerin 4 ergänzt dazu, dass Deutsch, im Allgemeinen eine sehr schwere Sprache ist und findet es bewundernswert, wie schnell die Kinder teilweise sprachliche Fortschritte machen, obwohl sie mit ihren Eltern in ihrer Muttersprache sprechen. Die Gründe für schlechte Noten liegen daher meist nicht am Migrationshintergrund, sondern an den sozialen Umständen der Kinder. (Vgl. Interview 4, S. 151)

Auch im 10. Bezirk kann die befragte Person keine Auskunft über eine Auswirkung von Diskriminierung auf den Lernerfolg geben. Sie meint, aufgrund des hohen Ausländeranteils in der Schule, wird von den Lehrern besonders darauf geachtet, dass Benachteiligungen in Bezug auf die schulischen Leistungen gar nicht aufkommen können. „*Und dadurch glaube ich*

sind die Kinder hier vielleicht geschützter als im 23. Bezirk oder im 19. Bezirk.“ (Interview 5, S. 159)

3.3.10 Maßnahmen gegen Diskriminierung

Maßnahmen gegen Diskriminierung umfassen alle Äußerungen, die sich auf Initiativen beziehen, welche zur Beseitigung von Diskriminierung und struktureller Benachteiligung dienen als auch Chancengleichheit begünstigen.

Bei Vorfällen von Diskriminierung aufgrund der Herkunft wird im Hort sehr offen mit den Kindern darüber geredet, sodass ihnen bewusst werden kann, welche Auswirkungen solche Benachteiligungen auf eine Person haben können. Nach so einem Gespräch, *„[...] haben [sie] sich dann auch untereinander entschuldigt, und einer hat dann gesagt "Morgen werde ich meinem Schulkollegen auch einmal sagen, was er da eigentlich gemacht hat"“* (Interview 2, S. 130) Es wird versucht solche Themen immer in kleinen Gruppen zu besprechen, sodass die Kinder erkennen können, was genau hinter diskriminierenden Aussagen steckt. (Interview 2, S.132)

Im schulischen Kontext, gibt es keine Bereiche, in denen Kinder mit Migrationshintergrund benachteiligt sind. Die Schulen bieten einen *„Förderunterricht [an], wo die Kinder sehr schnell gefördert werden, wenn gemerkt wird, es gibt Schwierigkeiten. Habe ich auch bei mir gemerkt. Wenn ein Kind schlechter liest, wird es in den Förderkurs geholt.“* In diesem Bereich gibt es ein besonderes Engagement der Schule, alle Kinder so gut es möglich ist, zu fördern. (Interview 2, S. 133) Somit werden hier Maßnahmen gesetzt, die eine Diskriminierung im schulischen Bereich, verringern sollen.

Es wird also schon in der Schule auf die Kinder und deren sprachliche Hintergründe, Rücksicht genommen. Interviewperson 2 berichtet, dass es bei der Benotung im Halbjahr, ein paar Kinder gab, die noch nicht beurteilt wurden, weil die Lehrer gesagt haben, sie wollen den SchülerInnen noch die Möglichkeit geben, sich im nächsten halben Jahr zu verbessern. Diese Kinder wurden also noch nicht beurteilt, und erhalten erst im Endjahreszeugnis ihre Note. *„Es war z.B. ein Mädchen, die war zwar schulreif, aber wäre eigentlich noch nicht schulreif gewesen. Jetzt merkt man Verbesserungen. Für sie war es positiv, dass sie nicht beurteilt wurde.“* Bei einem anderen Mädchen, die zwar schriftlich sehr gut war aber bei der Aussprache große Probleme hatte, wurde die Beurteilung ihrer Leistungen ebenfalls auf das Endjahreszeugnis verschoben. In diesem Bereich wurde von Seiten der Lehrer, sehr rücksichtsvoll gehandelt und verhindert, dass das Kind aufgrund der Noten deprimiert oder traurig ist. Die Betreuerin erwähnt des Weiteren, dass sie diese Handhabung mit der Notenvergabe bis zum jetzi-

gen Zeitpunkt noch nicht kannte, aber sie sehr gut für die Kinder mit Migrationshintergrund findet. Ansonsten gibt es in der Schule keine Maßnahmen die ihr bekannt sind, die die Kinder auf diese Weise unterstützen. In den Alt-Wien Einrichtungen wird allerdings schon im Kindergarten begonnen, die Kinder in ihrer Sprachentwicklung zu fördern. Mit Hilfe einer Lehrerin, die wöchentlich den Hort aufsucht, wird versucht die Grunddefizite der Kinder zu behandeln und sie zu fördern. (Interview 2, S. 134)

Eine weitere Maßnahme gegen Diskriminierungen findet beim täglichen Essen im Hort statt. Da einige Kinder aufgrund ihres Glaubens kein Schweinefleisch essen dürfen, wird im Hort gar kein Schweinefleisch angeboten. (Vgl. Interview 2, S. 131) Auch in dieser Angelegenheit wird von vornherein eine Benachteiligung beim Essen verhindert, indem die nicht erlaubten Nahrungsmittel, nicht am Speiseplan des Horts auftauchen.

Auch Interviewperson 5 erwähnt, dass beim Essen besondere Rücksicht auf Kinder genommen wird, die aus religiösen Gründen bestimmte Lebensmittel nicht essen dürfen. (Vgl. Interview 5, S. 158)

Um diskriminierendes Verhalten zwischen den Kindern nicht auftauchen zu lassen bzw. es zu verhindern, wird im Hort sehr offen über diese Thematik gesprochen. Dabei wird es möglich, dass den Kindern bewusst wird, was es bedeutet eine andere Person aufgrund der Herkunft zu beurteilen. Solche Angelegenheiten werden in den Hortgruppen immer ausdiskutiert, und es wird in Ruhe darüber geredet. Auf diese Weise können die Kinder erkennen, dass ein diskriminierendes Verhalten nicht angebracht ist und einen Menschen sehr verletzen kann. (Vgl. Interview 2, S. 132)

Die Kinder sollen lernen, dass alle Menschen gleich sind und sich dementsprechend zu verhalten. Auch die Vorkommnisse die in diesem Bereich in der Schule stattfinden, werden im Hort thematisiert und in einer großen Runde besprochen. (Vgl. Interview 3, S. 144)

„Wir setzten uns schon zusammen und besprechen solche Themen. [...] [D]as ist dann halt schon ein nachmittagsfüllendes Thema sozusagen, weil dann können die anderen Kinder ihre Erlebnisse erzählen, was sie schon einmal erlebt haben, was ihnen schon einmal aufgefallen ist, was sie auf der Straße beobachtet haben zum Beispiel. Und wir besprechen das eigentlich sehr detailliert.“ (Interview 3, S. 146)

Dieses gemeinsame Besprechen wirkt sich dann auf die Chancengleichheit der Kinder aus, da sie merken, dass es egal ist aus welchem Land ein Mensch kommt und welchen Glauben er hat.

Die Gespräche in der Gruppe können sich für das betroffene Kinder persönlichkeitsstärkend auswirken, da nicht über dessen Probleme hinweg gesehen wird und dadurch auf jedes Kind Rücksicht genommen werden kann. (Vgl. Interview 3, S. 146)

Ziel des Horts ist es also schon im Vorfeld, diskriminierendes Verhalten zu verhindern bzw. es gar nicht aufkommen zu lassen. Interviewperson 3 meint, „[...] *das versuchen wir schon im Vorfeld zu verhindern, dass so etwas passiert.*“ (Interview 3, S. 144)

Die Hortbetreuerin des 10. Bezirks erzählte von einer Klasse, in der drei Kinder, aufgrund ihrer Schwierigkeiten in der Schule, anders gefördert werden. Sie bekommen beispielsweise andere Hausaufgaben, die zwar inhaltlich denen ihren Klassenkameraden ähneln, allerdings etwas leichter zu lösen sind. (Vgl. Interview 5, S. 158) Es wird demnach also auch in der Schule versucht, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen um sie nicht zu benachteiligen, sondern auch zu fördern.

Im Hort wird außerdem versucht, mit dem Thema „Wir lernen alle Religionen kennen“, den Kindern einen Einblick in die verschiedenen Glaubensrichtungen zu geben und sie dadurch als selbstverständlich anzusehen. Hierbei wird jede Woche eine andere Religion behandelt und besprochen. (Vgl. Interview 5, S. 158) Mit diesem Themenschwerpunkt wird mittels Figuren und Statuen, die im Hort aufgestellt werden versucht, allen Kindern die Möglichkeit gegeben, sich in ihrer Religion wiederzufinden und sich nicht ausgeschlossen oder benachteiligt zu fühlen. (Vgl. Interview 5, S. 159)

3.3.11 Umgang mit Sprache

Dieser Punkt beinhaltet alle Äußerungen die zum Umgang mit deutscher Sprache als auch zum Verständnis von Mehrsprachigkeit gemacht wurden.

3.3.11.1 Umgang mit der deutschen Sprache

Zum Umgang mit der deutschen Sprache zählen alle Interviewtextstellen, die Auskunft über die Wertigkeit der deutschen Sprache im Gleichbehandlungsprozess geben.

In Bezug auf eventuelle Sprachbarrieren der Kinder im Hort meint die Hortleiterin des 12. Bezirks, dass die Kinder teilweise Probleme haben, sich richtig auszudrücken. Da sie ihre Anliegen auf der sprachlichen Ebene nicht besonders gut erklären können, werden sie manchmal missverstanden. Das kann dazu führen, dass sie wütend reagieren, weil sie sich nicht in der Weise ausdrücken können wie sie es wollen und daher auch nicht verstanden werden. Sie sagen oftmals, „[...] *ihr versteht mich eh nicht, ich hab das ja gar nicht so gemeint sondern anders*“. Hierbei ist es die Aufgabe der Hortbetreuerinnen das Verhalten der

Kinder zu hinterfragen und mit ihnen über ihre Probleme zu sprechen. (Interview 1, S. 125-126)

Im Hort wird des Weiteren besonders darauf geachtet, sich nur in der deutschen Sprache zu unterhalten. Es ist also nicht erwünscht, dass sich beispielsweise türkische Kinder in Türkisch miteinander unterhalten. Diese Regelung wird auch vom Personal verlangt, indem nur Deutsch und Englisch (es gibt einen Englischkurs im Hort) gesprochen wird. Die deutsche Sprache wird als Verständigungssprache angesehen, die von den Kindern verwendet werden soll, um sie besser zu lernen und sich folglich besser ausdrücken zu können. „*Wenn jetzt andere Kinder ihre Landessprache untereinander verwenden, was sie natürlich immer wieder versuchen, fühlen sich andere wieder ausgegrenzt.*“ Somit wird ein Ausgrenzen bezüglich der sprachlichen Kompetenzen verhindert und es wird möglich, dass sich alle Kinder miteinander unterhalten können und nicht gesagt werden kann, „*[...] die sprechen [Türkisch] und ich verstehe das nicht*“ (Interview 1, S. 126)

Auch Interviewpartnerin 2 erwähnt, dass in der ganzen Einrichtung nur Deutsch gesprochen werden darf, und sich die Kinder nicht in ihren Muttersprachen unterhalten dürfen. Wenn es doch vorkommen sollte, werden die Hortkinder darauf aufmerksam gemacht in Deutsch zu sprechen. „*Aber es ist bei uns eine Faustregel, es wird nur Deutsch gesprochen. Das wissen die Kinder, das akzeptieren sie auch.*“ (Interview 2, S. 139)

Diese Regel ist insofern wichtig, damit sich alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunftssprache, miteinander unterhalten können und sich verstehen. (Vgl. Interview 3, S. 144)

Es wird also großen Wert darauf gelegt, dass Deutsch gesprochen wird. Natürlich kommt es manchmal vor, dass die Kinder hauptsächlich mit ihren Eltern, in der Landessprache sprechen müssen, weil diese oft kein Deutsch können. Die Kinder übersetzten in diesem Fall ihren Eltern das, was die Hortbetreuerin zu ihnen sagt. Daher wird in dieser Angelegenheit eine Ausnahme gemacht um sich mit den Eltern verständigen zu können. (Vgl. Interview 1, S. 126)

Was das Verfassen von Aufsätzen betrifft, gibt es vor allem bei den Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache, Probleme beim formulieren und der Grammatik. (Vgl. Interview 1, S. 127)

Des Weiteren kommt es manchmal vor, dass die Kinder manche Ausdrücke nicht verstehen und diese von den Betreuerinnen erklärt werden müssen. (Vgl. Interview 2, S. 138)

Laut Interviewperson 2 ist es wichtig, die deutsche Sprache zu beherrschen, um sich in ihr ausdrücken zu können und um gewisse Gegebenheiten zu verstehen. Sie meint außerdem,

dass es nicht so wichtig ist Deutsch wirklich perfekt zu können, wie z.B. das Anwenden der Artikel. Viel wichtiger erscheint ihr, dass die Kinder verstehen was in ihrem Umfeld passiert. *„Es ist sicher hundertprozentig wichtig, die Sprache zu verstehen und sich auch verständigen zu können. Aber ich glaube es ist nicht hundertprozentig wichtig, die Sprache perfekt zu können.“* (Interview 2, S. 139)

Interviewperson 3 findet es außerdem sehr wichtig, dass jedes Kind, unabhängig davon aus welchem Land es kommt, die Landessprache beherrscht, um sich verständigen zu können. Sie meint es wäre notwendig, die Grundregeln der deutschen Sprache zu können, um sich mitzuteilen. *„[...] Deutsch sollte halt sitzen und da besteht auf jeden Fall noch Förderungsbedarf, was auch die Eltern betrifft“* (Interview 3, S. 147)

Um Sprachbarrieren zu vermeiden, werden bei der Horterzieherin im 10. Bezirk DolmetscherInnen benötigt, da die Eltern oft Probleme haben alles zu verstehen. *„Dolmetscher kommen immer mit, vor allem bei den Elternabenden habe ich dann eine paar Dolmetscher [...] [die mir helfen]“*. Diese müssen von den Eltern selbst organisiert werden. (Interview 5, S. 163) Sie meint außerdem, dass sie im Hort für Deutsch zuständig ist und den Kindern beim Erlernen dieser Sprache hilfreich zur Seite steht. Auch das Erklären von Redewendungen, gehört zu ihrem Aufgabenbereich, da die Kinder diese zuhause nicht zu hören bekommen und daher teilweise nicht verstehen. (Vgl. Interview 5, S. 167)

Das heißt, die Ausbildung und die Förderung der deutschen Sprache, hat eine besondere Bedeutung im Hort. Sie wird beispielsweise auch anhand von Gedichten und Liedern geübt. (Vgl. Interview 5, S. 167)

3.3.11.2 Umgang mit Mehrsprachigkeit

Zu dieser Kategorie werden alle Passagen gezählt, die Interpretationen zur Bedeutung von Mehrsprachigkeit zulassen. Hierunter fallen auch alle Äußerungen zum muttersprachlichen Unterricht.

Laut Interviewperson 1 ist es auf jeden Fall von Vorteil, wenn die Kinder ihre Muttersprache können und zuhause sprechen. Die Eltern werden von den Hortbetreuerinnen darum gebeten, mit ihren Kindern in ihrer Muttersprache zu sprechen und nicht ausschließlich Deutsch zu sprechen. *„Sie sollten [...] beim Geschichten vorlesen, beim Unterhalten in der Familie [...] dabei bleiben [,] [w]eil wenn sie diese Sprache gut können, dann können sie dann auch gut Deutsch. Sie lernen dann automatisch auch gut Deutsch.“* Wenn sie allerdings ihre Muttersprache nicht gut beherrschen, aber Deutsch lernen sollen, fällt es ihnen noch schwerer. (Interview 1, S. 126)

Auf Seiten der Eltern wird oft gefragt, in welcher Sprache sie sich nun mit den Kindern unterhalten sollen. Wenn das Deutsch der Eltern sehr fehlerhaft ist, ist es ratsam mit den Kindern in der Muttersprache zu sprechen. Dies ist vor allem gut, da die Kinder beide Sprachen, also nicht nur Deutsch, hören sollen um die andere Sprache nicht zu vernachlässigen. Des Weiteren klagen viele Eltern darüber, dass ihre Kinder zuhause in Deutsch antworten und nicht in der Muttersprachen. Die Hortleiterin meint allerdings, dass sie dabei bleiben sollen und weiterhin in ihrer Erstsprache sprechen sollen, da die Kinder es hören und verstehen können. Viele Kinder antworten lieber in Deutsch, weil ihnen diese Sprache leichter fällt. Die Kinder müssen also nicht zwangsweise in ihrer Muttersprache antworten, um diese Sprache zu verstehen. (Vgl. Interview 1, S. 127)

„[Das] Einzige was wir machen, wenn wir das Gefühl haben, dass uns die Eltern nicht so ganz verstehen, wegen ihrer sprachlichen Kompetenz, dann schauen wir, dass wir von Assistentinnen oder Pädagoginnen, die wir da haben, [...] [Hilfe bekommen beim Übersetzen]“ (Interview 2, S. 134)

Im Hort in Meidling gibt es Assistentinnen aus Polen, Jugoslawien und Kroatien. Außerdem gibt es eine Pädagogin die Ungarisch und Rumänisch spricht und eine die Spanisch sprechen kann. Auch eine englisch sprechende Betreuerin ist vorhanden. Daher sind in diesem Hort sehr viele Sprachen vertreten, die es ermöglichen, fast alle Anliegen der Kinder und Eltern zu verstehen. *„Von dem her, wir kommen da schon durch.“* (Interview 2, S. 135) Auch Interviewpartnerin 2 erwähnt, dass die Kolleginnen, die eine andere Sprache können, teilweise als Dolmetscher einspringen um den Eltern das Gesagte übersetzen. (Vgl. Interview 3, S. 147)

Somit können, mithilfe der Betreuerinnen und Assistentinnen im Hort, Sprachbarrieren vermieden werden. Diese Probleme, beim Verstehen der deutschen Sprache, treten hauptsächlich bei den Eltern auf und sind kaum bei den Kindern vertreten. Auch wenn das Kind neu in den Hort gekommen ist, war es zu Beginn etwas schwierig, aber nach kurzer Zeit kein Problem mehr, es zu verstehen. (Vgl. Interview 2, S. 138)

Interviewperson 2 erwähnt außerdem, dass sie die Mehrsprachigkeit der Kinder, sehr bewundernswert findet. Sie rät jeder Mutter, ihr Kind neben der Zweitsprache auch in der Erstsprache zu fördern. Außerdem findet sie es wesentlich, dass ein Kind speziell zu einer Sprache tendiert, egal ob Muttersprache oder nicht. Sie meint es wäre sinnvoll, eine Sprache zu haben, die hauptsächlich verwendet wird und für die Heranwachsenden als „Erstsprache“ gilt, egal welche das ist. Auf die Frage der Eltern "Soll ich mein Kind zweisprachig aufziehen oder mute ich ihm da zu viel zu?", antwortet sie immer mit Nein, da sie der Ansicht ist, dass einem

Kind bezüglich der Sprache, gar nicht zu viel zugemutet werden kann. Falls es für die Kinder doch zu viel werden sollte, zeigen sie es, indem sie nur mehr auf Deutsch antworten. Da die meisten allerdings ihre Erstsprache zuhause ständig hören, lernen sie diese trotzdem und beherrschen sie dann meistens auch. Laut Interviewpartnerin 2 kann ein Kind nie genug Sprachen lernen und je mehr es lernt, desto besser ist es für das weitere Leben. (Vgl. Interview 2, S.139-141)

Das Anwenden mehrerer Sprachen ist laut Interviewpartnerin 3 heutzutage besonders für das Berufsleben wichtig, da „[...] *es heutzutage einfach darauf ausgelegt ist, dass man einmal hier studiert hat und einmal dort gearbeitet hat, und in verschiedenen Ländern unterwegs war. [U]nd [ist] es auf jeden Fall von Vorteil [...], dass man viele Sprachen kann.*“ (Interview 3, S. 148) Auch die Hortpädagogin aus dem 10. Bezirk betont die Wichtigkeit für das weitere Leben, mehrere Sprachen zu beherrschen. (Vgl. Interview 5, S. 166)

Diese Mehrsprachigkeit hat auch einen positiven Einfluss auf das Selbstvertrauen eines Kindes, da es mit Stolz behaupten kann, mehrere Sprachen zu beherrschen. (Vgl. Interview 3, S. 148)

Kinder die einsprachig aufgewachsen sind, bekommen im Hort viel von anderen Sprache mit, indem sie zuhören und sich von ihren Freunden Wörter beibringen lassen. „[...] *ich denke, sie schnappen sonst so auch genug auf.*“ (Interview 3, S. 148)

Interviewpartnerin 4 meint, dass jede Person die Sprache des Landes in dem sie lebt beherrschen sollte, alleine schon um Missverständnisse zu vermeiden. „*Wenn ich die Sprache beherrsche, kann ich mich auch ausdrücken, verstehe ich alles und das ist für mich schon wichtig, dass man die Sprache kann.*“ Vor allem ist ein Mensch, der die Sprache des jeweiligen Landes kann, weniger mit Vorurteilen konfrontiert, als jemand der sie nicht kann. Das Beherrschen einer Sprache erleichtert somit auch das Leben in einem fremden Land. (Interview 4, S. 155)

Das Angebot eines muttersprachlichen Unterrichts findet im Hort auch einen positiven Anklang. Die Betreuerinnen finden es gut, dass es eine Förderung in der Muttersprache gibt und empfehlen, jedes Kind, dass Interesse daran hat, an so einen Unterricht teilhaben zu lassen. (Vgl. Interview 2, S. 139)

In dem Fall, dass Kinder in den Hort kommen und kein Wort Deutsch sprechen können, wird zuerst beobachtet, unterstützt und geübt. Meistens fangen die Heranwachsenden schon nach kurzer Zeit an zu reden. „*Also das geht dann eigentlich sehr schnell muss ich sagen.*“ (Inter-

view 2, S. 141)

Interviewperson 5 meint dazu, dass es beim Eintreffen eines neuen Kindes, welches noch nicht gut Deutsch kann, im Hort sehr hilfreich ist, wenn ein anderes mit derselben Muttersprache ihm dabei hilft, seine Zweitsprache zu erlernen. Sie findet diesen Umstand sehr nützlich, da sie selbst die Muttersprachen der Kinder nicht beherrscht und in diesem Bereich Unterstützung bekommt. (Vgl. Interview 5, S. 169)

3.3.12 Sprachförderungsmodelle bzw. Sprachförderungsmaßnahmen

Diesem Punkt werden alle Aussagen zugeordnet, die Auskunft über Sprachfördermodelle oder Maßnahmen zur Förderung der Zweitsprache geben.

Wie schon mehrmals erwähnt wurde, durchlaufen die meisten Kinder, die die Einrichtung im 12. Bezirk besuchen, die Kinderkrippe und den Kindergarten, bevor sie in den Hort kommen. Da schon im Kindergartenalter eine Förderung für Deutsch als Zweitsprache stattfindet, ist es nicht mehr notwendig, dass diese im Hort angeboten wird. (Vgl. Interview 1, S. 125) Auch Interviewperson 2 meint, dass die meisten Kinder bis zum Eintritt in die Schule gut Deutsch können. Sie können alle reden, sich verständigen und schreiben. Wenn ein Kind allerdings weiterhin massive sprachliche Probleme hätte, würden sie sich hier etwas überlegen und mit den Eltern sprechen. (Vgl. Interview 2, S. 135)

Die Kinder brauchen eher Unterstützung beim Schreiben von Aufsätzen, da sie hier oft Schwierigkeiten haben sich richtig auszudrücken. Sie brauchen viel Unterstützung beim Verfassen von Geschichten und dem Bilden von längeren Sätzen. Hierbei bekommen sie nicht nur Unterstützung von den Hortpädagoginnen, sondern die Kinder helfen sich auch gegenseitig. Sie üben beispielsweise gemeinsam für ein Diktat, wobei einer vorliest und die anderen schreiben. *„Und da sind sie wirklich geduldig, bei Kindern die das nicht so gut können, [...] das funktioniert ganz gut.“* Sie unterstützen sich also abwechselnd beim Schreiben und Lesen. Die Kinder lesen sich gegenseitig vor, und sind sehr geduldig, indem sie auch diejenigen vorlesen lassen, die es noch nicht so gut können. Aussagen wie *„schau ich kann das viel besser“*, kommen ebenfalls kaum vor. (Interview 1, S. 127)

Allerdings gibt es im 12. Bezirk in der Volksschule in der Ruckergasse eine Sprachheilpädagogin. Sie hilft Kindern mit oder ohne Migrationshintergrund, die ein Sprachproblem haben und fördert diese. Die SchülerInnen haben für diesen Unterricht ein eigenes Heft, damit sie nicht nur in der Schule, sondern auch zuhause üben können. Aufgrund dieser Förderung kam es bei den Kindern auch zu Verbesserungen und es wurde deutlich, dass sie sich sehr gut weiterentwickeln. (Vgl. Interview 2, S. 134)

Auch Interviewperson 3 berichtet von einer Sprachförderung in der Schule, wobei auch ein paar österreichische Kinder daran teilnehmen. (Vgl. Interview 3, S. 145) Daher findet diese Förderung unabhängig von der Muttersprache der Heranwachsenden statt.

Eine Förderung der Kinder in ihrer Muttersprache ist laut der befragten Hortpädagogin wichtig, da die Kinder schreiben und lesen lernen, allerdings sollte hierbei nicht auf die sprachlichen Leistungen in Deutsch vergessen werden. Bei Kindern, die weder die eine noch die andere Sprache können, ist es ihrer Meinung nach wichtig, vorrangig Deutsch zu lernen. (Vgl. Interview 3, S. 148)

Darüber hinaus gibt es auch eine intensive Sprachbetreuung in der Schule, die allerdings von keinem der Hortkinder besucht wird. Viele Kinder besuchen stattdessen einen Lesekurs, der in etwa eine halbe Stunde dauert. (Vgl. Interview 3, S. 147)

Da es auch außerhalb der Schule sehr viele Angebote gibt, eine Sprache zu lernen, besuchen viele Kinder am Samstag eine polnische oder ungarische Schule. Ein Grund dafür, ein Kind nicht in so einen Unterricht zu schicken, liegt möglicherweise daran, dass sich die Eltern diesen nicht leisten können. *„Es wäre gut wenn [...] es vielleicht da eine Möglichkeit einer Förderung gibt, [...] [die] gratis ist.“* Im Hort selbst wird in Bezug auf eine Sprachförderung keine Unterstützung gebraucht. *„Weil im Prinzip, ist ja keine Zeit, wenn jetzt jemand kommen würde und sagen würde "Ich nehme mir jetzt diese sechs Kinder und mache mit denen Türkisch". Dann ist es ja auch so, du nimmst ihnen ja dann die Zeit weg für die Hausaufgabe, oder vom Spielen, was genauso wichtig ist.“* (Interview 2, S. 140)

Eine Förderung sollte außerhalb stattfinden, da in den Räumlichkeiten des Horts für einen zusätzlichen Unterricht nicht genug Platz wäre. *„Es ist ja dann auch so, wenn jemand kommt, der braucht einen Raum. Und wo setzt du den dann hin? [...] wir hätten gar nicht den Raum, [...] [um zu sagen] "Ok, du gehst jetzt in den Raum". Wenn müsste man das irgendwie so organisieren, wo dann wieder alle darunter leiden. Also ich glaube das würde viel mehr Unruhe hineinbringen als Frieden [...].“* Besser wäre es demnach, eine Förderung privat stattfinden zu lassen. Die Betreuerin meint weiter, dass sie über eine Lehrperson in Türkisch oder einer anderen Sprache glücklich wäre, da in etwa 70 % der Kinder kein Deutsch könnte. Wenn es also wirklich eine Hortgruppe geben würde, in der sich die Pädagogin nicht mit den Kindern verständigen kann, wäre eine zusätzliche Sprachförderung zu begrüßen. (Interview 2, S. 140-142)

Interviewperson 4 meint ebenfalls, dass sie muttersprachliche Förderangebote, innerhalb oder außerhalb der Schule, gut findet, da jedes Kind seine Muttersprache beherrschen sollte und

die Möglichkeit haben sollte, diese zu erlernen. „*Bin ich absolut dafür, es sollte halt [für das Kind] nicht zu viel werden.*“ (Interview 4, S. 156)

Ebenso ist es laut der Interviewpartnerin 4 von Vorteil, wenn die Kinder in ihrer Muttersprache gefördert werden, da sie sich auch auf der sprachlichen Ebene zu ihrem Heimatland verbunden fühlen sollen. (Vgl. Interview 5, S. 169) Ihrer Meinung nach ist es für jeden Menschen besonders wichtig, zu wissen wo er herkommt und natürlich auch die Bräuche und Sitten zu kennen.

In der Schule am Keplerplatz im 10. Bezirk gibt es keinen muttersprachlichen, sondern nur einen bilingualen Unterricht in Englisch und Deutsch.

Wie im Hort in Meidling haben auch im Alt-Wien Hort des 10. Bezirks, zwei Kinder samstags und Donnerstagnachmittags eine muttersprachliche Schule (Tschechische Schule) besucht. Sie betont des Weiteren, dass es damals für die zwei Kinder ein ziemlicher Zeitaufwand und Stress war, diesen außerschulischen Unterricht zu besuchen. Das war ein Faktor, den es zu überdenken gilt, da „*es nicht immer sehr lustig für die Kinder [war].*“ Derzeit gibt es allerdings kein Kind, das so eine Schule besucht. (Interview 5, S. 170)

3.4 Diskussion der Interviewergebnisse

Das Ziel des Horts des „Privatkindergartens Alt-Wien“ ist es, den Kindern zu mehr Selbstständigkeit zu verhelfen, sodass es ihnen leichter fällt, Aufgaben und Probleme selbst zu lösen. Laut Becker-Gebhard, liegt das Anliegen des Horts deshalb darin, die Kinder bei ihrer Entwicklung zu eigenverantwortlichen Menschen zu unterstützen. (Vgl. Becker-Gebhard 1997, S.45)

Des Weiteren wird großen Wert auf das Füreinander und Miteinander, Ehrlichkeit sowie gegenseitige Toleranz und Akzeptanz gelegt. Allerdings sollte hierbei nie der gemeinsame Spaß vergessen werden.

Dem gleichen Behandeln der Kinder, unabhängig von ihrem Alter oder kulturellen und familiären Hintergrund, kommt ebenso hohe Bedeutung hinzu. Auch die Stärkung des Selbstvertrauens und der Eigenständigkeit der Heranwachsenden, nehmen eine wichtige Rolle in der Hortarbeit ein. Es wird darauf geachtet, dass die Kinder ihr Leben, unabhängig von ihrer Herkunft, selbstbewusst bewältigen. Ein gutes Miteinander zwischen den Kollegen, den Kinder und den Eltern eine wesentliche Voraussetzung für einen gelungenen Hortalltag dar und kann zum Ausgleich bzw. zur Bekämpfung von strukturell bedingten Ungleichbehandlungsprozessen beitragen.

Somit kann die präventive sowie ausgleichende Arbeit für benachteiligte Kinder als weitere wesentliche Aufgabe des Hortes angesehen werden. Mithilfe einer speziellen Lernunterstützung im Hort wird es möglich, Weichen für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn zu stellen. (Vgl. Kneidinger 2009, S.18)

Die weiteren Ziele der Hortpädagoginnen liegen darin, die SchülerInnen auf das soziale Leben vorzubereiten und ihnen als Vertrauens- und Bezugsperson bei Problemen oder individuellen Anliegen zur Seite zu stehen.

Die Pädagoginnen werden also den Kriterien für ein qualifiziertes Hortpersonal gerecht, da sie über umfangreiche soziale Kompetenzen sowie eine vielfältige Methodenkompetenzen verfügen, die es ihnen möglich machen, Gespräche auf wertschätzende Weise zu führen. Mithilfe ihrer Handlungskompetenzen haben sie so die Möglichkeit, konkrete Unterstützungsangebote umsetzen. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 106)

Da es in den Alt-Wien Einrichtungen Betreuerinnen gibt, die selbst einen Migrationshintergrund haben, wird es möglich, die Situation der Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache besser zu verstehen und ihre Migrationserfahrungen mit den Kindern zu teilen. Auf diese Weise werden Migrantenkindern dabei unterstützt, mit ihrer Situation besser umzugehen und mögliche Schwierigkeiten erfolgreich zu bewältigen.

Ein weiterer wichtiger Teil der Hortarbeit ist der Kontakt zu den Eltern und den LehrerInnen. Der Bezug zur Schule und der Bezug zur Familie der Kinder, ist eine Bedingung für den Hort und sein Bestehen. Es ist sozusagen ein wesentliches Merkmal der Hortpädagogik. (Vgl. Kneidinger 2009, S. 19)

Die Betreuerinnen sind aus diesem Grund, immer in Kontakt mit den Erziehungsberechtigten und der Schule und sprechen mit ihnen über Probleme und Schwierigkeiten der Kinder. Auf diese Weise kann eine optimale Betreuung im Hort stattfinden und besonders auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder eingegangen werden. Hierdurch wird es möglich, eventuell bestehende Benachteiligungen der Kinder gar nicht erst aufkommen zu lassen bzw. diesen entgegenzuwirken.

Aufgrund der Tatsache, dass die meisten Kinder die Alt-Wien Einrichtungen schon seit der Kinderkrippe besuchen, wissen die Pädagoginnen genau wo die Schwächen der Kinder liegen und können somit besonders gut darauf eingehen. Großen Wert wird außerdem auf das Erledigen der Hausaufgaben im Hort gelegt und darauf geachtet, gezielt mit den lernschwachen Kindern am Erledigen der Aufgabe zu arbeiten. Zudem wird speziell für Absagen, Gedächtnis-

nisübungen und Schularbeiten geübt. Vor allem bei Kindern mit großen Defiziten in Deutsch, gilt es die Hausübung Schritt für Schritt durchzugehen und noch einmal genau zu erklären.

Daraus wird ersichtlich, dass im Hort besonders versucht wird, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen und sie zu fördern. (Vgl. Gasteiger-Klicpera et al. 2007, S. 98-99) Diese speziellen Fördermaßnahmen sollen sich auf die Chancengleichheit auswirken, Benachteiligungen entgegenwirken und eine erfolgreiche Schullaufbahn für alle möglich machen.

In Bezug auf Diskriminierungserfahrungen der Kinder berichten die Betreuerinnen, dass es in der Schule immer wieder Begebenheiten gibt, in denen es zu Diskriminierungen aufgrund der Hautfarbe, der Nationalität oder der Muttersprache kommt. Im Hort wird mit den Kindern über diese Vorfälle gesprochen und thematisiert, was es bedeutet, einen Menschen aufgrund seiner Optik zu beurteilen und zu ärgern. Um diskriminierendes Verhalten im Hort gar nicht erst aufkommen zu lassen und diese zu vermeiden, wird schon im Vorfeld, mithilfe von Gesprächen in der Gruppe versucht dieses zu verhindern. Dies kann daher als eine Strategie angesehen werden, Diskriminierungen zu bekämpfen.

Außerdem wird versucht, mit dem Thema „Wir lernen alle Religionen kennen“, den Kindern einen Einblick in die verschiedenen Glaubensrichtungen zu geben und sie dadurch als selbstverständlich anzusehen. Dadurch wird allen Kindern die Möglichkeit gegeben, sich in ihrer Religion wiederzufinden und sich nicht ausgeschlossen oder benachteiligt zu fühlen.

Da 80-90 % der Kinder im Alt-Wien Hort eine andere Muttersprache als Deutsch haben, ist es notwendig, die deutsche Sprache als Verständigungssprache anzuwenden. Dadurch kann die Zweitsprache erlernt werden und es wird möglich, dass sich alle verstehen und keiner ausgeschlossen wird. Daher kommt der Ausbildung und Förderung der deutschen Sprache im Hort eine besondere Bedeutung hinzu, da sie zu einer Gleichbehandlung aller Kinder beiträgt und Diskriminierungen ausschließt.

Aufgrund der Tatsache, dass die meisten Kinder schon ab der Kinderkrippe die Alt-Wien Einrichtungen besuchen und eine Förderung für Deutsch als Zweitsprache hier schon ab dem Kindergarten stattfindet, ist es nicht mehr notwendig diese Sprachförderung weiterhin im Hort anzubieten. Bis zum Schuleintritt ist es den meisten Kindern daher möglich, sich in der deutschen Sprache zu verständigen und zu schreiben. Falls ein Kind allerdings weiterhin massive sprachliche Probleme hätte, würden die Betreuerinnen eine externe Sprachförderung empfehlen, da in den Räumlichkeiten des Horts für einen zusätzlichen Unterricht nicht genug Platz wäre.

Abschließend kann gesagt werden, dass es dem Hort Alt-Wien durch seine gezielten Fördermaßnahmen möglich ist, Diskriminierungsprozessen entgegenzuwirken und diese zu verringern. Ebenso können durch den Einfluss der im Hort gesetzten pädagogischen Initiativen mögliche Benachteiligungen von Kindern mit Migrationshintergrund gemindert bzw. reduziert werden.

Zusammenfassung

In dieser Diplomarbeit werden die Themen Migration, institutionelle Diskriminierung, Sprache und Mehrsprachigkeit sowie die Bildungsinstitution Hort behandelt und aus sozialpädagogischer Perspektive thematisiert.

Der erste Teil der Arbeit ist theoretischer Natur und enthält unter anderem eine Definition des Migrationsbegriffs, eine Beschreibung der Migrationsprozesse in Österreich sowie eine theoretische Abhandlung über die Begriffe „MigrantIn“ und „Kinder mit Migrationshintergrund“. Anschließend wird auf die Probleme und Herausforderungen, mit denen Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache im gesellschaftlichen Leben konfrontiert sind, eingegangen. In diesem Zusammenhang werden auch das Phänomen sowie die Mechanismen der institutionellen Diskriminierung in der Schule beschrieben, welche sich in Form von Ungleichbehandlung aufgrund sprachlicher sowie kultureller Differenzen zeigen können. Angesichts des stetig steigenden MigrantInnenanteils in den Schulen wird auch auf die Wichtigkeit des interkulturellen Lernens hingewiesen.

Die Bedeutung der Erstsprache und ihre Rolle beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch ist der nächste Schwerpunkt in diesem theoretischen Teil. Gezeigt wird sie am Beispiel des Einflusses des muttersprachlichen Unterrichts auf den Schulerfolg sowie der Fördermaßnahmen in der Zweitsprache.

Dann wird das Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangebot der Institution Hort beleuchtet und aufgezeigt, mit welchen Herausforderungen sich PädagogInnen im Hortalltag konfrontiert sehen. Analysiert werden in diesem Zusammenhang auch das Verhältnis zwischen Hort und Schule sowie die sozialpädagogischen Aufgaben des Horts.

Der empirische zweite Teil beschreibt die in dieser Arbeit verwendeten Datenerhebungs- und Auswertungsmethoden. Die Interviews zeigen, dass der Hort „Alt-Wien“ mithilfe gezielter Fördermaßnahmen dazu in der Lage ist, Diskriminierungsprozessen entgegenzuwirken und diese zu verringern. Die hortintern gesetzten pädagogischen Initiativen wirken sich positiv auf die Gleichberechtigung aus und mindern die Benachteiligungen von Kindern mit Migrationshintergrund.

Abstract

This diploma thesis takes a socio-educational look at migration, institutional discrimination, language, multilingualism and after-school centres as educational settings.

The first part of the thesis is theoretical. Inter alia, it offers a definition of the term “migration”, describes migration in Austria and discusses such concepts as “migrant” and “children with a migration background”. This is followed by a description of the social problems and challenges faced by children whose mother tongue is not German. In this connection, the thesis also addresses the phenomenon and mechanisms of institutional discrimination at school as the latter may manifest themselves in unequal treatment due to differences in language and culture. In view of the growing share of immigrant students the article underlines the importance of intercultural learning.

In the subsequent section, the focus is on the importance of students’ first language and its role in the acquisition of German as a second language. Examples are the positive effect on educational outcomes when students are taught in their mother tongue and affirmative actions in the students’ second language.

The paper then outlines the educational and care services offered by after-school centres and describes the challenges educators in these institutions face in their daily work. It also explores the link between schools and after-school centres along with the latter’s socio-educational remit.

The second, empirical part describes the methods that were used to collect and analyse the data for this study. The interviews show that the targeted affirmative actions taken at the “Alt-Wien” after-school centre can offset and reduce discrimination. The educational initiatives introduced at this after-school centre have a positive impact on equality and diminish or minimise the disadvantages suffered by migrant children.

Literaturverzeichnis

AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.) (2007): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach, Freiburg i.B. 2., unver. Aufl.

ALLEMANN-GHIONDA, Cristina; PFEIFFER, Saskia (Hrsg.) (2008): Bildungserfolg, Migration und Zweisprachigkeit. Perspektiven für Forschung und Entwicklung. Frank und Timme, Berlin. 5. Band.

ALLEMANN-GHIONDA, Cristina (2008): Zweisprachigkeit und Bildungserfolg der Migrantenkinder vor dem Hintergrund europäischer Mehrsprachigkeit – Thesen und Forschungsbedarf, S. 23-44. In: ALLEMANN-GHIONDA, Christina; PFEIFFER, Saskia (Hrsg.): Bildungserfolg, Migration und Zweisprachigkeit. Perspektiven für Forschung und Entwicklung. Frank und Timme, Berlin. 5. Band.

ANHORN, Roland (Hrsg.) (2008): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis sozialer Arbeit. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 2., überarb. und erw. Aufl.

APELTAUER, Ernst (2007): Förderprogramme, Modellvorstellungen und empirische Befunde. Zur Wortschatz- und Bedeutungsentwicklung bei türkischen Vorschulkindern, S. 11-33. In: AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach, Freiburg i.B. 2., unver. Aufl.

ASCHENBRENNER, Karl-Heinz; JUNK-DEPPENMEIER, Alexandra et.al. (2009): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Schwierigkeiten bei der Textproduktion durch Lese- und Schreibberatung, S.235-254. In: AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.): Empirische Befunde zu Daz-Erwerb und Sprachförderung. Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach, Freiburg i.B.

AUERNHEIMER, Georg (2010): Schieflagen im Bildungssystem. Benachteiligung der Migrantenkinder. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 4. Aufl.

BECKER-GEBHARD, Bernd (1997): Bildung, Erziehung und Betreuung von Schülerinnen und Schülern im Hort, S. 45-55. In: BECKER-GEBHARD, Bernd; KAPLAN, Karlheinz (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus, Freiburg i.B.

BECKER-GEBHARD, Bernd (1997): Hortprofile und strukturelle Rahmenbedingungen, S. 56-65. In: BECKER-GEBHARD, Bernd; KAPLAN, Karlheinz (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus, Freiburg i.B.

BEHLER, Gabriele (1999): Schule muss im Takt bleiben. Der Bildungsauftrag der Schule und Chancen für eine Schulreform, S. 17-26. In: SCHEILKE, Christoph Th.; SCHWEITZER, Friedrich (Hrsg.): Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft. Waxmann, Berlin et al.

BENATI, Rosella (2008): Anmerkungen zu zweisprachigen Angeboten (Deutsch-Italienisch) in Deutschland unter der Berücksichtigung von Evaluationen, S.93-101. In: ALLEMANN-GHIONDA, Cristina; PFEIFFER, Saskia (Hrsg.): Bildungserfolg, Migration und Zweisprachigkeit. Perspektiven für Forschung und Entwicklung. Frank und Timme, Berlin. 5. Band.

BENDER-SZYMANSKI, Dorothea (2010): Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung, S. 201-230. In: AUERNHEIMER, Georg (2010): Schieflagen im Bildungssystem. Benachteiligung der Migrantenkinder. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 4. Aufl.

BERANEK, Wilhelm; WEIDINGER, Walter (2008): Von unserer Schule aus gesehen... In: Erziehung und Unterricht. S. 3-8. Heft 1-2/2008.

BINDER, Susanne; GRÖPEL, Wolfgang (2009): Interkulturalität: Migration - Schule - Sprache, S. 284-301. In: SIX-HOHENBALKEN, Maria; TOŠIĆ, Jelena (Hrsg.): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Facultas Verlags- und Buchhandels AG, Wien.

BLASCHKE, Gerald (2006): Interkulturelle Erziehung in der frühen Kindheit. Grundlagen – Konzepte – Qualität. In: Berliner Arbeiten zur Erziehungs- und Kulturwissenschaft. Logos, Berlin.

BMBWK, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.)(2011): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 1: Gesetzliche Grundlagen schulischer Maßnahmen für SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Gesetze und Verordnungen. Wien. 15. aktual. Aufl.

BMBWK, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.)(2012): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 2: SchülerInnen mit einer anderen

Erstsprache als Deutsch: Statistische Übersicht. Schuljahre 2004/05-2010/11. Wien. 13. aktual. Aufl.

BMBWK, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.)(2011): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 3: Spracherwerb in der Migration. (Erstellt von Rudolf de Cillia). Wien. 14. unver. Aufl.

BMBWK, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.)(2012): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 4: Auszug aus der Schulbuchliste für das Schuljahr 2012/13: Deutsch als Zweitsprache (DaZ), muttersprachlicher Unterricht, zweisprachige Wörterbücher für den muttersprachlichen Unterricht. Wien. 14. aktual. Aufl.

BMBWK, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.)(2012): Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Nr. 5: Der muttersprachliche Unterricht in Österreich: Statistische Auswertung für das Schuljahr 2010/11. (Erstellt von Ines Garnitschnig). Wien. 13. aktual. Aufl.

BRUNNER, Eva; MAYRING, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: FRIEBERTS-HÄUSER, Barbara et al. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. S. 323-334. Juventa, München, Weinheim.

CAPREZ-KROMPÄK, Edina (2010): Entwicklung der Erst- und Zweitsprache im interkulturellen Kontext. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) auf die Sprachentwicklung. Waxmann, Münster. Internationale Hochschulschriften. Bd. 551

CASTRO VARELA, Maria do; MECHERIL, Paul (2010): Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Perspektiven, S. 23-53. In: MECHERIL, Paul. (Hrsg.)(2010): Migrationspädagogik. Beltz, Basel, Weinheim.

ÇINAR, Dilek (Hrsg.) (2008): Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für die Kinder von Einwanderern. 13. Band der Reihe „Bildungsforschung“. Studienverlag Innsbruck, Wien.

COUNCIL OF EUROPE (1975): Record of the Proceedings of the Ad Hoc Conference on Migrants' Education. Strasbourg.

DE CILLIA, Rudolf (2006): Deutsch als Zweitsprache. Spracherwerb in der Migration, S. 4-9. Tribüne, Frankfurt/M. 2/2006.

DIEFENBACH, Heike (2008): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. VS Verl. Für Sozialwiss., Wiesbaden. 2. aktual. Aufl.

DIEHM, Isabell; RADTKE Frank-Olaf (1999): Erziehung und Migration. Eine Einführung. Kohlhammer, Berlin, Köln et al. Grundriss der Päd. 3. Band.

ECKHARDT, Andrea G. (2008): Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund. Waxmann, Berlin et al.

ECRI, Europäische Kommission gegen Rassismus und Intoleranz (2001): Zweiter Bericht über Österreich. Verabschiedet am 16. Juni 2000. Strasbourg.

ENGIN, Havva (2003): "Kein institutioneller Wandel von Schule?" Bildungspolitische Reaktionen auf Migration in das Land Berlin zwischen 1990 und 2000 im Spiegel amtlicher und administrativer Erlasse. IKO-Verlag, Frankfurt/M., London.

EURYDICE: Chapter I (2000): Support for the Learning of Languages in a Multilingual Environment. First Draft – Working Document Only.

FASSMANN, Heinz (Hrsg.) (2007): 2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht. 2001-2006. Rechtliche Rahmenbedingungen, demographische Entwicklungen, sozioökonomische Strukturen. Drava, Klagenfurt.

FLECK, Elfie (2000): Schulische Integration von Migranten- und Flüchtlingskindern in den EU- und EWR/EFTA-Staaten (internes Papier).

FRICKER, Anita; STROHMEIER, Dagmar (2007): Interkulturelles Lernen: Unbekanntes Unterrichtsprinzip oder gelebte schulische Praxis?, S. 116-117. In: Erziehung und Unterricht, Jänner/Februar 1–2/2007, Wien.

FURCH, Elisabeth (2009): Migration und Schulrealität. Eine empirische Untersuchung an Grundschullehrerinnen. LIT-Verlag, Wien et al.

GASTEIGER-KLICPERA, Barbara; KNAPP Werner et.al. (2007): Sprachförderung für Vorschulkinder – Bericht über die Anlage eines Forschungsprojektes, S. 98-114. In: AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach, Freiburg i.B. 2., unver. Aufl.

GOGOLIN, Ingrid (Hrsg.) (2005): Migration und sprachliche Bildung. Waxmann, Münster et al.

GOGOLIN Ingrid, NAUCK Bernhard (Hrsg.) (2000): Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER. Leske u. Budrich, Opladen.

GOGOLIN Ingrid, NEUMANN Ursula et al. (Hrsg.) (2005): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Waxmann, Münster. 1. Band

GOMOLLA, Mechthild (2005): Institutionelle Diskriminierung im Bildungs- und Erziehungssystem, S. 97-109. In: LEIPRECHT, Rudolf; KERBER, Anne (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Schwalbach/Ts. (Vorabdruck in: Antidiskriminierungsnetzwerk Berlin des Türkischen Bundes in Berlin-Brandenburg: „Besteht Handlungsbedarf? – Strukturelle und institutionelle Diskriminierung in Deutschland und Berlin. ADNB-Veröffentlichung 5. Berlin; ADNB 2004, S. 19-26.)

GOMOLLA, Mechthild; RADTKE Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. VS Verl. Für Sozialwiss., Wiesbaden. 3. Aufl.

GRIESSHABER, Wilhelm (2006): Schreiben mit ausländischen Kindern, S. 306-333. In: BERNING, Johannes; KESSLER, Nicola et.al. (Hrsg.): Schreiben im Kontext von Schule, Universität, Beruf und Lebensalltag. LIT, Berlin.

GRIESSHABER, Wilhelm (2008a): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. In: AHRENHOLZ, Bernt; OOMEN-WELKE, Ingelore (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Schneider Verl. Hohengehren, Baltmannsweiler. 9. Band , 228-238.

GRIESSHABER, Wilhelm (2008b): Zu den Bedingungen der Förderung in Deutsch als Zweitsprache. In: AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.): Zweitspracherwerb, Diagnosen, Verläufe, Voraussetzungen. Beiträge aus dem 2.Workshop Kinder mit Migrationshintergrund. Fillibach, Freiburg i.B., 211-227.

HAMBURGER, Franz (2008): Einführung in die Sozialpädagogik. Kohlhammer, Stuttgart. 2., überarb. Aufl.

HOLLER-ZITTLAU, Inge (2007): Zweitspracherwerb, S. 38-44. In: HOLLER-ZITTLAU, Inge; WIEDENMANN, Marianne (Hrsg.): Handbuch Sprachförderung. Beltz, Basel, Weinheim. 3. Aufl.

HORMEL, Ulrike (2007): Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft. Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden

HORMEL, Ulrike; SCHERR, Albert (Hrsg.) (2010): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden

KAPLAN, Karlheinz; SÄBEL, Jens-Peter (1997): Schwerpunkte der Arbeit mit Grundschulkindern, S. 74-88. In: BECKER-GEBHARD, Bernd; KAPLAN, Karlheinz (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus, Freiburg i.B.

KARAWANSKIJ, Susanne; PATES, Rebecca et al. (Hrsg.) (2010): Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 1. Aufl.

KHAN-SVIK, Gabriele (2010): Ethnizität und Bildungserfolg- begriffsgeschichtlich und empirisch beleuchtet. S.15-32. In: HAGEDORN, Jörg; SCHURT, Verena et al. (Hrsg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 1. Aufl.

KLEIN, Wolfgang (1992): Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Hain Verlag, Frankfurt /M. 3. Aufl.

KNEIDINGER, Lisa (2009): Balanceakt Hortpädagogik. Qualitätsentwicklung am Weg zwischen Selbstverantwortung und Fremdbestimmung. Verlag Unsere Kinder, Linz. 1.Aufl.

KRACHT, Annette (2000): Migration und kindliche Zweisprachigkeit: Interdisziplinarität und Professionalität sprachpädagogischer und sprachbehindertenpädagogischer Praxis. Waxmann, Münster et.al.

LARNDORFER, Markus (1999): Handbuch für Kindergärten und Horte in OÖ. Rechtsgrundlagen, Richtlinien, Empfehlungen. Land Oberösterreich, Amt d. OÖ. Landesregierung, Abt. Bildung, Jugend u. Sport, Kindergarten- u. Hortreferat.

MAGOTSIU, Eumorfia (2000): Zur Debatte um die Schulautonomie und die Folgen für die Chancengleichheit von Migrantenkindern, S. 225-255. In: RADTKE, Frank-Olaf (Hrsg.):

Schulautonomie, Wohlfahrtsstaat und Chancengleichheit. Ein Studienbuch. Leske u. Budrich, Opladen.

MARKEFKA, Manfred (1982): Vorurteile – Minderheiten – Diskriminierung: Ein Beitrag zum Verständnis sozialer Gegensätze. Luchterhand, Neuwied. 4., veränd. U. erw. Aufl.

MAYRING, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz, Basel, Weinheim. 8. Auflage

MAYRING, Philipp (2008): Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung und der Qualitativen Inhaltsanalyse. In: MAYRING, Philipp; GLÄSER-ZIKUDA, Michaela, (Hrsg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Beltz, Weinheim, Basel. 2. Aufl.

MAYRING, Philipp; BRUNNER, Eva (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. S.323-334. In: FRIEBERTSHÄU-SER, Barbara; LANGER, Antje et al. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa, Weinheim, München.

MECHERIL, Paul (Hrsg.)(2010): Migrationspädagogik. Beltz, Basel, Weinheim.

MERKENS, Hans (2006): Pädagogische Institutionen. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld von Individualisierung und Organisation. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden.

MERKENS, Hans (2010): Erfolg und Misserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund beim Spracherwerb in der Grundschule. S. 33-54. In: HAGEDORN, Jörg; SCHURT, Verena et al. (Hrsg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden.

PRENGEL, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. VS Verl. für Sozialwiss., Wiesbaden. 3. Aufl., 2. Band Schule und Gesellschaft.

RADTKE, Frank-Olaf (Hrsg.) (2000): Schulautonomie, Wohlfahrtsstaat und Chancengleichheit. Ein Studienbuch. Leske u. Budrich, Opladen.

REINDERS, Heinz (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. R. Oldenburg Verlag, München, Wien.

ROST, Dietmar (2009): Sprachpraxis und Sprachbedeutung aus der Perspektive von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Ergebnisse einer qualitativen Befragung, S. 291-312. In:

AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung. Beiträge aus dem 3. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“. Fillibach, Freiburg i.B.

RÖHNER, Charlotte (Hrsg.) (2005): Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache. Juventa, München, Weinheim.

SAVILLE-TROIKE, Muriel (2006): Second Language Acquisition. Cambridge University Press, New York.

STEINDL, Mari (2008): Interkulturelles Lernen – ein Beitrag zur Integration?, S. 8-9. In: Zentrum Polis (Hrsg.): Interkultureller Dialog. Interkulturelles Lernen. Texte, Unterrichtsbeispiele, Projekte. Wien. Broschüre des BMUKK.

STEINMÜLLER, Ulrich (2007): Deutsch als Zweitsprache – ein Politikum, S.322-331. In: AHRENHOLZ, Bernt (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Fillibach, Freiburg i.B. 2., unver. Aufl.

STRASSER, Elisabeth (2009): Was ist Migration? Zentrale Begriffe und Typologien, S. 25-28. In: SIX-HOHENBALKEN, Maria; TOŠIĆ, Jelena (Hrsg.): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Facultas Verlags- und Buchhandels AG, Wien.

TREIBEL, Annette (2008): Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht. Juventa, München, Weinheim. 4.Aufl.

Internetquellen

DUDA, Irene; FUCHS Elisabeth: Leseunterricht an Wiener Volksschulen mit Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch.

[Online: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16068/erziehungundunterrichtbeitra.pdf>, 20.1.2012]

FLECK, Elfie: Der muttersprachliche Unterricht.

[Online: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16066/mutt_unterr_fleck.pdf, 12.12.2011]

FLECK, Elfie: Wieviel Muttersprache braucht ein Kind? Leseförderung für fremdsprachige Kinder: Warum sie nicht nur Deutsch lernen sollen.

[Online: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16065/wievielmuttersprachebrauchte.pdf>, 12.12.2011]

Österreichischer Hintergrundbericht zur OECD-Länderprüfung „Starting Strong“ (2004),

[Online: <http://www.oecd.org/dataoecd/9/45/34431945.pdf>, 15.12.2011]

<http://www.alt-wien.at/index.php?id=190>, 20.2.2012

<http://www.alt-wien.at/index.php?id=4>, 20.2.2012

http://www.alt-wien.at/fileadmin/template/media/pdf/Paedagogisches_Konzept2010.pdf, 20.2.2012

http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/interkult_lernen.xml, 1.12.2012

http://www.ganztagsbetreuung.org/Material/Vergleich_Hort_OGS.pdf, 15.1.2012

<http://iglu.ifs-dortmund.de>, 15.2.2012

<http://www.migranten.at/schule.html>, 22.1.2012

<http://www.oecd.org>, 15.2.2012

<http://www.pisa.oecd.org>, 15.2.2012

http://www.projekte-interkulturell.at/data/upload/docs/ehlers-lesen_zweitsprache.pdf, 14.12.2011

Bundesgesetzblätter

BGBL. 86/1881 (Eröffnungs- und Teilungszahlenverordnung)

BGBL. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch BGBL. Nr. 20/2006

BGBL. 528/1992 (Fachlehrplan für den muttersprachlichen Unterricht an Volksschulen, Hauptschulen, Sonderschulen)

BGBL. 546/1993 (Wochenstundenausmaß des muttersprachlichen Unterrichts)

BGBL. 616/1992, zuletzt geändert durch BGBL. 236/1997 (Fachlehrplan für den muttersprachlichen Unterricht an Polytechnischen Schulen)

BGBL. II Nr. 133/2000 (neuer Lehrplan für die Sekundarstufe I – AHS-Unterstufe)

BGBL. II Nr. 134/2000 (neuer Lehrplan für die Sekundarstufe I – Hauptschule)

Anhang

Interviewleitfaden

Demographische Daten:

Name:	Migrationshintergrund:
Alter:	Bildungsniveau:
Geschlecht:	Teilhabende Institution:

Fragen:

Beitritt

- 1.) Wie lange sind Sie schon in dieser Einrichtung tätig?
- 2.) Was hat Sie bewogen, hier mitzuarbeiten?

Ziele und Tätigkeitsbereiche

- 1.) Welche Ziele verfolgt Ihre Institution?
- 2.) Welche persönlichen Ziele verfolgen Sie in Ihrer Arbeit
- 3.) Was sind Ihre Zuständigkeitsbereiche bzw. Arbeitsaufgaben?

Migration und Migrationserfahrungen und Diskriminierung

- 1.) Welchen Anteil nehmen MigrantInnen in Ihrem Hort ein?
- 2.) Wie wirkt sich das auf den allgemeinen Hortalltag aus?
- 3.) Von welchen Problemen (in Zusammenhang mit Diskriminierung) sind MigrantInnen betroffen? Welche Benachteiligungen fallen Ihnen auf? (z.B. Vorurteile, Sprachdefizite)
- 4.) Welche Erfahrungen haben Ihre Kinder mit Diskriminierung und Benachteiligung in der Schule gemacht? Was ist Ihnen da bekannt? (Lerndefizite, Verständigungsprobleme)
- 5.) Welche Auswirkungen haben Diskriminierungen aufgrund der Herkunft auf den persönlichen Lernerfolg ihrer Schüler?
- 6.) Sind Ihnen auf Seiten der MigrantInnen im schulischen Kontext bestimmte Bereiche bekannt, in denen sie besonders benachteiligt sind?
- 7.) Inwiefern wird auf die individuellen Bedürfnisse der unterschiedlichen Kinder eingegangen?

Maßnahmen zur Bewältigung/Bekämpfung von Diskriminierung

- 1.) Welche allgemeinen Maßnahmen zur Bekämpfung von Diskriminierung und Benachteiligung im schulischen Kontext kennen Sie? (z.B. Sprachförderung)
- 2.) Welche Anforderungen werden bei der Arbeit mit einer multiethnischen Hortgruppe an die HorterzieherInnen gestellt? Welche Kompetenzen werden erwartet?
- 3.) Welche Fördermaßnahmen bietet Ihre Einrichtung, um Benachteiligungen und Diskriminierung in der Schule entgegenzuwirken?
- 4.) Wie wirken sich diese Initiativen auf die Chancengleichheit von MigrantInnen aus?
- 5.) Inwiefern nehmen MigrantInnen solche Förderprogramme an?

Pädagogische Konzepte

- 1.) Welchen Einfluss bzw. Stellenwert haben pädagogische Konzepte in Ihrer Arbeit bzw. bei den Fördermaßnahmen? (z.B. gewisse Erzieherische Aufgaben, Selbstständigkeit, Handlungsfähigkeit, soziales Lernen)
- 2.) Welche pädagogischen Funktionen haben sie persönlich? (z.B. helfende, unterstützende, befähigende Funktion, Gespräch, Beratung,) Oder wie sieht ihr erzieherisches Handeln aus?

Sprache

- 1.) Inwiefern sind Sprachbarrieren bei Ihnen im Hort ein Thema, was ist Ihnen da aufgefallen?
- 2.) Was tun sie dagegen?
- 3.) Welche Bedeutung hat Ihrer Meinung nach die deutsche Sprache im Migrations- und Gleichbehandlungsprozess?
- 4.) Gibt es bei Ihnen spezielle Sprachfördermaßnahmen für MigrantInnen in Bezug auf den Erwerb der deutschen Sprache. Welchen Stellenwert haben diese in Ihrer Institution?
- 5.) Welche Bedeutung kommt Ihrer Meinung der Mehrsprachigkeit zu? (Ressource oder Nachteil?)
- 6.) Was halten sie von muttersprachlichen Förderangeboten? Gibt es welche bei Ihnen?
- 7.) Inwiefern wird die Hausaufgabenbetreuung durch die Anwesenheit von MigrantInnen beeinflusst?

Interview 1

Interviewer: Wie lange sind Sie schon bei dieser Einrichtung tätig? #00:00:07-4#

Person 1: Also ich habe begonnen 1974, ich habe den Moment ein Foto von damals bekommen, aber habe zeitweise dazwischen aufgehört. Erstens war ich bei meinen Kindern zuhause und dann habe ich einmal überhaupt aufgehört zu arbeiten und dann habe ich diesen Kindergarten in dem ich begonnen habe dann wieder übernommen als Leiterin. #00:00:27-6#

I: Aha, also zuerst waren Sie Betreuerin und dann Leiterin. #00:00:27-6#

P1: Genau #00:00:31-3#

I: Und was hat Sie überhaupt bewogen hier mitzuarbeiten? #00:00:31-3#

P1: Vor allem die Selbstständigkeit. Also ich habe als Kindergärtnerin, also die Schule habe ich abbrechen müssen weil die Praxislehrerin gemeint hat ich bin zu groß als Kindergärtnerin und man kann wenn man so groß ist keine Kindergärtnerin werden. Und ich habe dann hier angefangen zu arbeiten und habe dann nebenbei die Ausbildung gemacht und da wurde ich so unterstützt, dass ich eigentlich deswegen in erster Linie hier geblieben bin bei der Firma. Ich habe dann bei anderen Alt-Wien Kindergärten auch gearbeitet, also nicht nur im 12. Bezirk. Das war vor allem, also ich finde immer diese Selbstständigkeit die man hier hat. Also wenn man Ideen hat, kann man die ruhig verwirklichen solange es den Kindern gut tut und den Eltern gefällt ist es frei. Und ich weiß von vielen Kindergärten in denen einem vorgegeben wird wie man zu arbeiten hat. Und das gefällt mir an dieser Einrichtung. #00:01:24-0#

I: Ok, also hier ist es nicht so, da kann man sehr offen sein. #00:01:26-7#

P1: Ja #00:01:26-7#

I: Dann kommen wir zu den Zielen der Institution. Welche Ziele verfolgt diese Institution hier? #00:01:35-0#

P1: Also in erster Linie Selbstständigkeit der Kinder. Also, dass die Kinder selbstständig sind, dass sie selber Lösungen finden, dass sie von den Eltern nicht so mit allem geholfen werden bei jeder Problemlösung. Sondern, dass die Kinder lernen "hallo das kann ich eigentlich selber" oder ich kann selber eine Lösung finden, oder ich kann selber mit irgendeinem Streit umgehen oder so, das ist unsere Priorität. #00:02:01-7#

I: Welche persönlichen Ziele verfolgen Sie in Ihrer Arbeit? #00:02:01-7#

P1: Ziemlich das Gleiche, das heißt dieses Ziel haben wir uns da im 12. Bezirk ausgesucht. Ich kann jetzt gar nicht sagen so von pädagogischen Zielen was andere Alt-Wien Kindergärten haben. Es ist natürlich etwas vorgegeben durch die Kurse die wir anbieten und so ja, geht das schon von der Firma aus. Aber wir selber verfolgen das als Personal, also wir haben das recht gern. Ich persönlich auch, dieser Freiraum für die Kinder, nicht tun was unbedingt andere sagen sondern was sie selber machen wollen. Nicht im Sinne von frei ich kann mich jetzt aufführen wie nur was, sondern schon so dass es nicht zu Konflikten mit anderen kommt. #00:02:49-0#

I: Kommen wir jetzt zu Ihren Zuständigkeitsbereichen und Arbeitsaufgaben. Wie sehen die

aus als Leiterin? #00:02:53-3#

P1: Eigentlich auch schauen, dass es den Kindern gut geht, dass die Eltern zufrieden sind und dass unser Ziel erreicht wird. Und dass aber auch die Pädagogen oder auch das ganze Personal, die Assistenten recht gern arbeiten. Und ich habe also festgestellt mit den Jahren, wenn die gern in die Firma kommen und gern arbeiten, dass es dann auch meistens gut geht. #00:03:23-3#

I: Jetzt kommen wir zum Bereich Migration und Migrationserfahrungen. Welchen Anteil nehmen MigrantInnen in dieser Einrichtung ein? #00:03:27-0#

P1: Also hier im 12. Bezirk sehr. Da haben wir sehr viele Kinder die schon hier geboren sind aber sprachlich noch sehr große Schwierigkeiten haben. Und die in erster Linie den Kindergarten besuchen nicht weil die Eltern arbeiten, sondern damit sie Deutsch lernen. #00:03:48-4#

I: Ok, also genau deswegen, das ist sehr interessant. Und wie wirkt sich das auf den allgemeinen Hortalltag aus? #00:03:55-1#

P1: Es ist ja weil wir ein Kindergarten und Hort sind. Und bis die Kinder in den Hort kommen sind sie schon meistens in der Krippe und im Kindergarten gewesen und die meisten Hortkinder von uns können schon sehr gut Deutsch. Also wir haben ganz selten Kinder die wirklich sehr schlecht Deutsch verstehen und dadurch auch Schwierigkeiten haben bei der Hausübung und so. Bei der Hausübung vielleicht schon aber aus anderen Gründen, aber nicht sprachlich. #00:04:23-1#

I: Also nicht auf der sprachlichen Ebene. #00:04:23-1#

P1: Ja. #00:04:23-1#

I: Ok, von welchen Problemen sind denn MigrantInnen betroffen in Zusammenhang mit Diskriminierung? Welche Benachteiligungen fallen Ihnen da auf? #00:04:43-7#

P1: Ja, also man merkt die Ungeduld der Lehrer die halt auch mit dem Problem zu tun haben im 12. Bezirk, dass die oft sehr viele Kinder haben noch dazu in der Klasse die wir ja nicht im Hort haben die gar nichts verstehen. Die auch nicht im Kindergarten waren und sozial auch nicht irgendwo gefördert wurden. Und sehr oft auf der Straße waren und sich ganz anderes mit den Kindern oder miteinander benehmen und da merken wir sehr stark den Frust der Lehrer und das macht sich dann bemerkbar bei den Kindern die schwierig sind, warum auch immer, dass sie dann irrsinnig viel Hausübungen kriegen, irrsinnig viel nicht geschrieben haben in der Schule und das sollten wir im Hort auffangen und das machen wir meistens nicht, weil wir sagen das geht nicht. Die Kinder sitzen dann den ganzen Nachmittag und würden nur üben und nur lernen weil die Lehrer der Meinung sind die brauchen das, was wahrscheinlich stimmt, aber das ist natürlich nur negativ für die Kinder wenn sie nur sehen die anderen sind schon längst fertig und sie müssen noch das was sie in der Schule nicht geschrieben haben, wo sie nicht fertig geworden sind und nicht können noch nachholen. Also es gibt ständig Gespräche mit der Schule diesbezüglich. #00:05:58-2#

I: Und speziell Formen von Diskriminierung und Benachteiligungen in der Schule. Haben Sie da irgendwelche Erfahrungen gemacht? #00:06:02-8#

P1: Kann ich ganz schwer sagen. Also es ist nicht so dass ich sagen kann es sind jetzt unbedingt Migranten, es ist einfach so, Kinder sie sich vor allem in der Schule sich nicht so benehmen wie es die Lehrer gerne hätten, haben Schwierigkeiten. Also ob das jetzt Migranten sind oder nicht, also ich habe nicht die Erfahrung gemacht. Wir haben einige Kinder die nicht Migranten sind und wo wir immer wieder einspringen müssen weil die wirklich unfair behandelt werden, weil sie einfach lästig sind. #00:06:32-0#

I: Ok, und welche Auswirkungen haben Diskriminierungen, aufgrund der Herkunft, auf den persönlichen Lernerfolg der Schüler? #00:06:47-3#

P1: Wenn es so ist, dass sie diskriminiert werden oder sie Schwierigkeiten haben, haben sie sicher Schwierigkeiten sich zu konzentrieren, bei der Sache zu bleiben und aufzupassen, aber das kann ich jetzt nicht anhand von Beispielen sagen. Vielleicht können das die Hortpädagogen eher beantworten. #00:06:59-3#

I: Ok, und wie sie schon erwähnt haben wird auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen, von den Kindern, sei es jetzt mit oder ohne Migrationshintergrund. #00:07:06-3#

P1: Genau. #00:07:09-6#

I: Inwiefern wird da darauf eingegangen? #00:07:09-6#

P1: Dass man das einmal beobachtet und, dass man schaut, was ist wirklich Sache. Weil das ist schon so und das hat mit Migration meiner Meinung auch nichts zu tun, dass die Kinder sehr oft, wenn irgendein Kind schwierig ist oder lästig ist, dieses Kind kriegt immer die Schuld, automatisch, es braucht nicht einmal da sein aber er war es. Meistens er. Und da müssen wir halt ganz genau beobachten, da müssen wir ganz genau schauen ist das wirklich so, oder ist das einfach so, dass die Kinder automatisch sagen, das kann eh nur der sein. Der das kaputt gemacht hat, der das weggenommen hat, wenn etwas wegkommt zum Beispiel ja, also eine Schultasche. Oder solche Sachen, und da sind wir gefordert wirklich zu schauen, "Hallo Wahrheitsfindung", was ist da wirklich passiert. #00:07:55-4#

I: Also wirklich beobachten, die ganze Situation. #00:07:55-4#

P1: Ist glaube ich überhaupt das um und auf. Also wirklich die Situation, vorher schon immer schauen, dass man aufmerksam ist eigentlich, aber das soll man sowieso sein. #00:08:09-6#

I: Welche allgemeinen Maßnahmen zur Bekämpfung von Diskriminierung und Benachteiligung im schulischen Kontext kennen Sie? Sprachförderung oder, gibt es Kinder bei Ihnen die Sprachförderung in der Schule haben? #00:08:23-2#

P1: Ich glaube die Sprachförderung, es gibt allgemeinen Förderunterricht und das hat auch nicht mit, es gab einmal diese Sprachförderung für Migranten. Das ist glaube ich ziemlich eingestellt. Was ich weiß gibt es eine allgemeine Förderung, Förderstunden und das ist einfach wenn Kinder schwach sind wie auch immer und ob das jetzt Migranten oder nicht Migranten sind. #00:08:51-4#

I: Ok. #00:08:51-4#

P1: Und in dem Sinn was mir aufgefallen ist, was ich wahrscheinlich eine Unterstützung sein soll sind halt die verschiedenen Religionsunterrichte. Da wird komplett eingegangen, also es

gibt alle Religionen als Unterricht für sämtliche Kinder und ich finde es sehr schade, dass es von den sogenannten Nicht-Migranten kaum mehr Kinder in Religion gehen von uns. Also weder katholisch noch evangelisch. #00:09:17-2#

I: Und wie schaut das aus in diesen Religionsstunden? #00:09:19-4#

P1: Also die haben da schon, also soweit ich das beobachten kann, es gibt ja sehr viele Horte die jetzt nur für zum Beispiel Islam sind und die selber auch die Betreuer auch islamisch sind und die halt ganz anders mit den Kindern arbeiten. Und ich weiß nur wie das noch nicht der Fall war, und wir diese Hortkinder gehabt haben, haben sie auch dieses Ramadan, haben sie auch nicht essen und trinken dürfen. Und ich habe da wahnsinnige große Schwierigkeiten, also dass die Kinder nicht essen dürfen finde ich schon schlimm aber dass sie nicht trinken durften, dass sie Kopfschmerzen hatten und so weiter. Und das wurde halt auch gefordert im Hort, dass man darauf achtet und die Kinder haben sich auch nicht getraut irgendetwas zu trinken oder zu essen und das ist also, vielleicht ist es ok. Und ich sehe da auch den Unterricht den sie haben, dass das genau das gleiche ist, also sie durften vieles nicht, vor diesem Unterricht nicht essen oder viele Sachen, nicht sprechen und nur zuhören. Und das dauert meistens zwei Stunden dieser Unterricht und das haben die Eltern auch sehr gefordert, also sie wollten das und sie wollten auch nicht, dass die Kinder spielen. Also das ist mir aufgefallen, dass viele Kinder so eher jetzt weiß ich gar nicht ob das Islam ist sondern eher Arabisch wo mir aufgefallen ist, dass die Eltern sehr verärgert waren, wenn die Kinder gespielt haben, obwohl sie die Hausübung und alles schon gemacht haben, aber gesagt haben sie sind hier zum lernen. Und diese die das so gefordert haben die haben eigene Einrichtungen besucht dann wo darauf geachtet wird und wo ich weiß von den Inspektoren die das ja auch kontrollieren von der Gemeinde Wien die sagen die müssen immer darauf achten, dass Spielzeug angeboten wird und, dass die Kinder auch spielen dürfen. #00:11:09-6#

I: Und welchen Einfluss hat das jetzt allgemein auf den Hortalltag, wenn ein paar Kinder wie gesagt nicht spielen dürfen? #00:11:11-7#

P1: Das haben wir versucht eher mit den Eltern zu besprechen, dass wir das nicht einhalten. Aber man merkt es, dass diese Kinder dann schon Schwierigkeiten haben mit den anderen Kindern. Gewisse Gefahr zur Ausgrenzung ist dann da. Aber irgendwo sind die Kinder glaube ich, also da schon sehr gewöhnt, dass es so ist, dass einfach andere Religionen sind, oder andere Essensverhalten, dass sie das schon akzeptieren. Also uns ist nicht aufgefallen, dass die Kinder wirklich, ja sicher kommt es immer wieder vor, dass sie geärgert werden aber nur im Sinne von was auch die anderen Kinder miteinander tun. So ein kurzes sekieren wo sie aber dann gleich wieder aufhören wenn sie sehen, „Hoppala Grenze Kind kränkt sich jetzt“ oder so dann hören sie wieder auf. #00:12:01-9#

I: Also da gibt es dann schon Grenzen. #00:12:05-0#

P1: Ja man versucht immer, aber das hat auch, ich will das nicht so ausschließen für die Migranten. Es ist halt immer dieses Miteinander Füreinander, es gibt ja diese Hortregel die hängen hinten an der Wand. Wie man miteinander umgehen soll und so, aber das gilt für alle. Also man sekirt auch einen nicht weil er weiß ich nicht anders ausschaut oder sonst irgendwas, das hat jetzt mit Migranten nichts zu tun. #00:12:49-6#

I: Ja, weil meine Forschung geht speziell um Migranten #00:12:49-6#

P1: Ich verstehe, ja. Aber vielleicht können das, die eine Kollegin, ja weiß ich nicht, die be-

obachten das vielleicht ganz anders. Das müssen Sie dann herausfinden. #00:13:07-4#

I: Zu den pädagogischen Konzepten. Welchen Einfluss haben pädagogische Konzepte in Ihrer Arbeit? Haben die einen starken Einfluss, zum Beispiel Förderung der Selbstständigkeit, soziales Lernen. #00:13:16-8#

P1: Ja natürlich, ist das viel einfacher. Also wenn man die Gruppe, und das ist halt das einfache bei uns, dass viele schon im Kindergarten waren, oder die meisten. Dass die wissen, die Gruppenregeln, miteinander umgehen und so. Und dadurch tun wir uns natürlich auch leichter im Hort und dadurch ist unsere Arbeit dann auch viel leichter. Weil man muss ja dann viel weniger darauf hinweisen wie man miteinander umgeht, dass man sich aussprechen lässt also indem der andere nicht dauernd unterbrochen wird oder wenn er etwas erzählen möchte, dass ihm nicht ins Wort geschnitten wird. Oder dass man aufeinander wartet bei der Schule, zumindest zu zweit geht und keinen alleine gehen lässt oder all diese Sachen haben die Kinder schon vorher gehört und das macht uns die Arbeit viel leichter. #00:14:03-4#

I: Und wie ist das dann mit den Kindern die dann erst im Hort einsteigen? #00:14:07-8#

P1: Gibt es kaum, die haben wir fast nicht. Aber die die dann einsteigen da müssen wir schon sehr daran arbeiten, dass die gleich mitgenommen werden, weil natürlich haben sich schon so Freundschaften gebildet. Vor allem bei den Mädchen ist das sehr stark und dann müssen wir dann daran arbeiten, dass die dann dabei sind aber große Schwierigkeiten gibt es da nicht, aber natürlich müssen wir darauf aufpassen. #00:14:35-3#

I: Inwiefern gibt es Sprachbarrieren hier bei Ihnen im Hort mit den Kindern? #00:14:43-8#

P1: Kinder können sich manchmal im Hort weniger aber doch, manchmal ist es so, dass sie sich weniger ausdrücken können was sie meinen. Oder missverstanden werden, weil sie es einfach nicht so gut erklären können. Und das kommt dann automatisch dazu dass sie wütend sind oder das man auch merkt weil sie sich nicht so ausdrücken können, dass sie jetzt ein Spiel schmeißen, als im Sinne von jetzt spiele ich nicht mehr mit, jetzt mag ich nicht mehr. Oder ihr „verstehst mich eh nicht, ich hab das ja gar nicht so gemeint sondern anders“. Und dann merkt man die Wut oder so schon von den Kindern aber da versucht man dann schon zu sagen ok, was hast du jetzt gemeint. Versuchen als Pädagoge da mitzutun so weit man es mitbekommt. Wir bekommen natürlich nicht immer alle Konflikte mit. #00:15:30-1#

I: Jetzt noch einmal zum Migrationsprozess, welchen Einfluss hat da die Deutsche Sprache? #00:15:34-8#

P1: Dass sie nur Deutsch sprechen sollten miteinander. Wir wollen ja auch nicht, dass türkische Kinder Türkisch miteinander sprechen. Wir versuchen das ja auch beim Personal zu vermeiden, dass wir alle Deutsch oder Englisch sprechen, weil wir haben ja auch Englisch im Angebot und da ist schon, weil wir immer versuchen Deutsch miteinander zu sprechen, ist es eine allgemeine Sprache die sie verwenden sollten und dadurch auch lernen und sich auch ausdrücken können damit. Wenn jetzt andere Kinder ihre Landessprache untereinander verwenden, was sie natürlich immer wieder versuchen, fühlen sich andere wieder ausgegrenzt. Also das ist eher umgekehrt, dass also die miteinander sprechen und die brauchen auch gar nichts negatives zu sagen, aber die sagen "die sprechen und ich verstehe das nicht". #00:16:36-1#

I: Also sie legen Wert darauf, dass Deutsch gesprochen wird? #00:16:36-1#

P1: Ja wir versuchen es, also auch im Kindergarten und im Hort sollten sie nur Deutsch oder Englisch miteinander sprechen. Das sind die einzigen zwei Sprachen wo wir sagen das ist ok. Natürlich ist es manchmal so, dass Kinder vor allem mit ihren Müttern in der Landessprache sprechen müssen, weil die Mütter sehr oft Deutsch nicht können. Und da hoffen wir halt, dass sie das sagen was wir ausgerichtet haben, was wir gerade wollen das ein Kind für uns übersetzt, das wissen wir nicht. Wir wollen irgendwas von der Mutter, sie soll etwas mitbringen und das Kind sagt es dann. Und das sind die Ausnahmen. Das ist natürlich wo die anderen Kinder dann sagen, da ist es erlaubt. #00:17:19-9#

I: Und jetzt so speziell Fördermaßnahmen für Deutsch? #00:17:26-6#

P1: Das ist im Hort nicht notwendig, wir haben es im Kindergarten, diese Sprachförderung aber wir haben es nicht mehr im Hort. #00:17:33-6#

I: Zum Thema Mehrsprachigkeit, welche Bedeutung hat das für Sie? Ist das eher ein Vorteil oder ein Nachteil hier im Hort? #00:17:39-4#

P1: Ist bestimmt ein Vorteil im Endeffekt für die Kinder. Vor allem haben wir festgestellt, wenn sie gut die Muttersprache können, wenn sie von zuhause, was auch immer, wenn sie das gut können, und wir bitten auch immer die Eltern, dass sie zuhause weiterhin in der Muttersprache, in der Landessprache sprechen die sie von Anfang an mit dem Kind gesprochen haben, dass sie nicht auf Deutsch wechseln. Sondern, dass sie beim Geschichten vorlesen, beim Unterhalten, in der Familie miteinander reden, dass sie dabei bleiben. Weil wenn sie diese Sprache gut können, dann können sie dann auch gut Deutsch. Sie lernen dann automatisch auch gut Deutsch. Wenn sie das und das nicht gut können, das heißt ihre Muttersprache bisschen holprig sprechen und dann Deutsch lernen sollen, können sie es auch nicht. #00:18:21-4#

I: Ist schwieriger ja. #00:18:28-3#

P1: Absolut. Die Eltern fragen oft „sollen wir jetzt nur Deutsch sprechen mit den Kindern“ und können auch gut Deutsch also daran liegt es nicht, dass man sagt „machen sie es lieber nicht weil ihr Deutsch ist zu fehlerhaft“. Es ist gut, weil die Kinder haben ja immer die andere Sprache gehört, also die sollen es durchaus weiter hören, das ist ganz ok. Viele klagen, dass zuhause die Kinder Deutsch antworten und nicht mehr in der Muttersprachen. Das sagen viele Eltern. Ich sage trotzdem „bleibt dabei spricht trotzdem weiter, die Kinder hören es ja trotzdem und verstehen es ja trotzdem“. Also nicht deswegen aufhören. Das machen viele Kinder die sich leichter tun in Deutsch, die antworten dann auch in Deutsch, das sagen mir viele. Das sagt meine Kollegin auch, die hat Spanisch mit ihren Kindern gesprochen und die haben immer Deutsch geantwortet. Aber sie können beide mit der Oma, die kein Wort Deutsch versteht, unterhalten sie sich dann auf Spanisch. Also das hat nichts damit zu tun. #00:19:27-4#

I: Und wie schaut das jetzt bei der Hausaufgabenbetreuung aus? #00:19:31-4#

P1: Ja da muss natürlich, da ist oft von Aufsätzen her und so, ist es wirklich dass man merkt, dass die Kinder wirklich Schwierigkeiten haben sich so auszudrücken wie es sein sollte. Die brauchen dann viel Unterstützung mit den Geschichten und so, dass man miteinander versucht, dass da schöne Geschichten und längere Sätze gemacht werden aber die Kinder machen das auch gegenseitig. Die sitzen auch miteinander beim Diktat üben, die sagen sich gegenseitig an. Und da sind sie wirklich geduldig, bei Kindern die das nicht so gut können, und der

sagt aber dann wieder ihnen an und das funktioniert ganz gut. #00:20:10-0#

I: Also sie unterstützen sich gegenseitig. #00:20:10-0#

P1: Ja, genauso beim Lesen. Die sitzen normalerweise da oben, jetzt sitzt gerade niemand aber die dürfen dann zu mir kommen ins Büro und lesen sich gegenseitig vor und da merkt man schon sehr stark die Unterschiede wie sie es können aber sagt der andere nicht „ach jetzt lese ich weil das nervt mich wie du liest“, sondern die lesen, wirklich geduldig lassen sie denjenigen das lesen was er soll, was er üben soll und lesen dann selber. Aber ohne dieses „schau ich kann das viel besser“, also das höre ich wirklich kaum. #00:20:41-3#

I: Das war es auch schon, fällt Ihnen noch irgendetwas ein was Sie noch erzählen können, was Sie als wichtig erachten? #00:20:49-5#

P1: Nur das ich früher gedacht habe, Hort ist keine vernünftige Einrichtung, weil ich mir selber immer gedacht habe bevor ich im Hort gearbeitet habe, dass die Kinder eh schon in der Schule diesen Lärm und dieses Miteinander, dass die es einfach brauchen zuhause in Ruhe mit der Mutter oder mit Geschwistern aber nicht mit so vielen Kindern in der Gruppe diesen Lärmpegel und so weiter. Und dann habe ich aber den Hort übernehmen müssen, weil wir keine Hortpädagogin gefunden haben, die die 4. Klasse ausgehalten hat, und habe festgestellt, dass es den Kindern wahnsinnig gut tut, also das hat mich selber sehr gewundert weil ich selber immer gemeint habe, Hort ist Belastung für die Kinder. Und das war also nicht der Fall, sondern es war eher sehr positiv. Also das war das Einzige was mir wahnsinnig am Hort aufgefallen ist. #00:21:45-4#

I: Gut, vielen Dank, dass Sie sich Zeit genommen haben. #00:21:46-0#

P1: Gerne. #00:21:46-4#

Interview 2

Interviewer: Ok, was hat dich bewogen in dieser Einrichtung tätig zu sein? #00:01:07-5#

Person 2: Also im Kindergarten oder Hort? #00:01:09-9#

I: Hort #00:01:11-4#

P2: Ich hab immer schon sehr viel, und zwar auch früher schon, mit Kindern zu tun gehabt, war auch selber schon im Ausland mit Kindern tätig und es gibt einfach irrsinnig viel zurück. Es ist zwar auch total mühsam und anstrengend, aber man kriegt einfach viel zurück und ich mag es einfach, mit reinen und natürlichen Kindern oder Menschen einfach zu arbeiten. Man bekommt viel mehr zurück als man eigentlich auch gibt, obwohl man sehr viel gibt. #00:01:36-5#

I: Und wie lange bist du jetzt schon in dieser Einrichtung hier? #00:01:40-1#

P2: Im November waren es zwei Jahre. #00:01:42-5#

I: Und warum genau die Einrichtung? #00:01:46-1#

P2: Alt-Wien jetzt? #00:01:45-3#

I: Ja #00:01:48-9#

P2: Das war Zufall #00:01:47-7#

I: Zufall, ok. #00:01:48-9#

P2: Weil ich bin vom Ausland zurückgekommen und hab eigentlich einen Job gesucht, und bin dann über Mundpropaganda irgendwie auf Alt-Wien gekommen, und da hat es dann halt gleich funktioniert. #00:02:00-6#

I: Ok #00:02:03-1#

P2: Worüber ich aber auch sehr froh bin muss ich sagen. #00:02:04-4#

I: Ja, ok dann kommen wir gleich zu den Zielen dieser Institution hier. Was gibt es denn da für Ziele, die hier verfolgt werden? #00:02:13-8#

P2: Die Ziele, also einfach die Prioritäten die uns wichtig sind auch oder wie? #00:02:18-3#

I: Genau #00:02:19-9#

P2: Also wir versuchen in erster Linie natürlich menschlich immer zu Handeln, und auch, egal ob es Kindergarten oder Hort ist, auch als Wesen oder Mensch zu sehen, gleichberechtigt, egal welcher Hintergrund oder Familienverhältnisse es sind. Was uns auch sehr wichtig ist, ist einfach die Kinder zu Selbstständigkeit zu erziehen. Also nicht ihnen allen und jeden Wunsch zu erfüllen, sondern ihnen auch einfach wirklich zu sagen, ok, probiere das einmal selber. Es fängt schon in der Babygruppe an, dass sie selber lernen, sich anzuziehen, auszuziehen und so. Dann vom Kindergarten her ist es halt uns wichtig, dass die Kinder erstens

einmal das Sprechen wirklich auch so meistern, dass sie sich in der Schule auch zu mindestens qualifizieren können und dort quasi überleben. Eben auch dass sie eigenständig arbeiten. Und im Hort ist es halt einfacher, weil sie eben schon älter sind. Aber da ist es uns halt auch sehr wichtig einfach auch die Ehrlichkeit, dass wir uns untereinander alle tolerieren, egal ob das jetzt Kinder-Tanten, Tanten-Kinder Verhältnis ist. Und eben auch, dass wir die Kinder auch selbstständig erziehen, aber auch immer mit Spaß aber auch Ernst. Also es ist schon auch immer es gibt hier Regeln, die sind auch quasi zu befolgen, das ist uns auch wichtig, da machen wir auch immer wieder so Teamgespräche eben auch mit den Kindern. Und ja, also ich muss sagen es funktioniert auch sehr gut. #00:03:48-7#

I: Und persönliche Ziele? Sind die ähnlich wie die? #00:03:53-1#

P2: Meine persönlichen Ziele? #00:03:55-1#

I: Ja genau #00:03:55-9#

P2: Also mir ist es in erster Linie sagen wir mal sehr wichtig, die Ehrlichkeit. Also auch von meiner Seite natürlich her, dass ich auch zu den Kindern ehrlich bin. Da gehört für mich auch dazu, dass ich ihnen einfach auch sage, „Du, ich habe heute nicht so einen guten Tag“, und das sagen sie mir eben auch genau so. Wie „ich bin heute müde“, oder „ich mag heute nicht so mit der Hausübung“. Also Ehrlichkeit ist mir besonders sehr wichtig. Dann das offene miteinander Reden auch. Also dass die Kinder auch sehr wohl ihre Meinungen und ihre Bedenken und Äußerungen sagen können. Was auch immer sehr gut zu Zielen und neuen Lösungen führt. Also wir überlegen dann auch gemeinsam wie, was, wo. Also ich will halt auch, weil wir halt irgendwie ja doch wie eine große Bezugsperson zu ihnen sind und sie auch sehr viel im Hort verbringen, dass es auch für sie heimelig wird und das ist es eigentlich. Also wir haben schon sehr innige Verhältnisse auch mit ihnen, kommt natürlich auch viel von den Kindern, je nachdem, wie sie sind. Aber das ist halt mein Grundprinzip. Ehrlichkeit und eben auch das Miteinander. #00:05:01-1#

I: Und was sind jetzt genau deine Arbeitsaufgaben oder Zuständigkeitsbereiche, also wie schaut das aus? #00:05:10-8#

P2: Also ich arbeite 40 Stunden. Und im Hort sind ja keine 40 Stunden zu arbeiten und deshalb bin ich auch dreimal die Woche vorne im Kindergarten. Und da bin ich in einer fixen Gruppe, in der englischsprechenden Gruppe. Und da übernehme ich halt den deutschen Part. Das heißt, wir machen den Morgenkreis, ich kann je nachdem, was das Thema ist, mitmachen, vorbereiten. Das ist immer sehr nett, weil da einfach aus kurz miteinander absprechen immer ganz viel entsteht. Und das ist eben die englische Gruppe, und wir haben ja auch im ganzen Kindergarten Pädagoginnen, die eben nicht nur rein deutsche Muttersprache haben. Und da sind halt die, die bei uns im Kindergarten mitwirken die, die halt dann die Märchen erzählen und so, dass die Kinder das auch wirklich lernen. Ja und dann zu Mittag, je nachdem, von der Schule Kinder abholen. Also erste Klasse holen wir immer ab, die anderen gehen alleine. Und dann geht es weiter in den Hort, wo wir dann in den Park gehen oder gemeinsam in der Gruppe spielen. Dann ist das gemeinsame Mittagessen, dann die Aufgabenstunde und dann legen wir eigentlich schon die Kinder zusammen, weil uns dreien das besonders wichtig ist, dass wir nicht sagen, das ist eine Gruppe und das ist eine Gruppe, sondern wir schauen, dass wir eine Gruppe sind. Das ist halt nur bei der Aufgabe und beim Essen, dass wir uns trennen. Wobei es ist ja auch ein offener Hort, weil da ist 3., 4. Klasse, und da 2., 3. und bei

mir die 1. Klasse. Uns ist wichtig, dass die sich auch mischen können. Also wir sind alle erst seit September zu dritt in diesem Hort, und das funktioniert sehr gut muss ich sagen. Kommt auch bei den Kindern sehr gut an. #00:06:57-6#

I: Also es wird sehr Wert darauf gelegt, dass ein Miteinander zwischen allen Altersgruppen stattfinden kann. #00:07:03-7#

P2: Ja genau. Das ist uns auch sehr wichtig und das funktioniert auch ziemlich gut, sodass die Kinder auch einsichtiger werden wenn jetzt irgendetwas vorfällt, z.B. mit Jüngeren mit Älteren. Und es wird auch immer, egal was ist, sehr offen in allen Gruppen darüber gesprochen und so lernen sie auch viel mehr. Es ist jetzt nicht so, dass man in der 1. Klasse sagt, "das braucht man noch nicht anschneiden das Thema, das kommt erst später". Auch das alleine gehen, wird schon in der 1. Klasse besprochen, obwohl die noch nicht alleine gehen. Aber, dass sie gleich wissen was da einmal auf sie zukommt. #00:07:36-8#

I: Jetzt kommen wir zum Bereich Migration. Welchen Anteil nehmen denn die MigrantInnen in diesem Hort ein? #00:07:46-5#

P2: Von den Kindern jetzt? #00:07:46-5#

I: Ja von den Kindern. #00:07:46-5#

P2: Mit Migranten meinst du ja, dass die Elternteile in Österreich geboren sind und dass das Kind Österreicher ist, also das Umgekehrte. Da haben wir natürlich sehr sehr viele, und so rein österreichische Kinder, wo Vater und Mutter österreichisch ist, ich kann es wahrscheinlich im ganzen Haus an zwei Händen abzählen. Wo nur ein Teil österreichisch ist, haben wir auch ein paar aber der Hauptteil ist ganz sicher, wo beide ausländisch sind. Wie viele das jetzt sind, da tue ich mir jetzt echt schwer. #00:08:45-1# #00:08:45-1#

I: Nur so in etwa. #00:08:45-1#

P2: 70, 80 % auf jeden Fall. #00:08:48-0#

I: Ok, und wie wirkt sich das auf den Hortalltag aus? Merkt man das irgendwie? #00:08:51-1#

P2: Überhaupt nicht. Ich meine man merkt es unter den Kindern überhaupt nicht, nur insofern an den Kindern, dass sie sich mit den Artikeln schwerer tun. So sprachlich merkt man es ein bisschen. Von den Religionen her merkt man es nur, dass einige Kinder von sich aus sagen, "ich esse kein Schweinefleisch", also das schon, aber erstens gibt es bei uns gar kein Schweinefleisch und andererseits sind die schon so selbstständig, dass sie schon von sich aus darauf schauen. Uns ist das eigentlich egal, wenn er das essen will, dann soll er das essen und wenn nicht dann halt nicht. Sonst es betet niemand oder irgendetwas in die Richtung, also sonst kann ich nichts sagen. #00:09:30-8#

I: Und, von welchen Problemen sind diese Kinder mit Migrationshintergrund betroffen? Gibt es da irgendwelche Probleme oder Benachteiligungen? #00:09:44-8#

P2: Also bei uns im Hort generell nicht, weil wir alle Kinder gleich behandeln egal welchen Background sie haben. Natürlich merkt man, dass die Kinder die zuhause nur in ihrer Muttersprache reden, also nicht das Deutsche, dass sie in der Schule schwächer sind. Dass wir da vermehrt mit denen länger an der Hausübung sitzen müssen, das merkt man speziell in der 3.,

4. Klasse. in der 2. fangt es an. Ich muss aber auch sagen, es ist in gewisser Weise auch verständlich, weil oft die Eltern selbst nicht gut Deutsch können. Und bevor sie mit den Kindern falsch Deutsch reden, reden sie mit ihnen in der Muttersprache. Und dafür, dass sie nur in der Schule und im Hort Deutsch sprechen, sind sie ganz gut. Aber da fällt es halt auf. Und ja, zer-rüttete Familien gibt es überall. Also das finde ich jetzt nicht, dass ich das hier hervorheben müsste. Also sonst kann ich sagen, fällt mir kein großer Unterschied auf. #00:10:44-1#

I: Gibt es irgendwelche Beispiele oder Erfahrungen die sie aus der Schule mitbringen? Dass sie sagen "Heute in der Schule war das und das"? #00:10:53-2#

P2: Sehr selten. Also das war glaube ich letztes Jahr einmal. Ich habe ja selbst Mischlingskinder und die Hortkinder kennen meine Kinder. Und es war einmal in der Schule so, dass einer gesagt hat "Du brauner Kaffee" oder so. Und da haben wir aber dann ziemlich offen mit ihnen geredet. Und da ist ihnen dann bewusst geworden, was das bedeutet und das war dann sehr rührend. Sie haben sich dann auch untereinander entschuldigt, und einer hat dann gesagt "Morgen werde ich meinem Schulkollegen auch einmal sagen, was er da eigentlich gemacht hat". Also es war damals noch ein Pädagoge bei uns, der sehr offen mit den Kindern geredet hat und gesagt hat "Was wäre wenn ich zu dir sagen würde `Du Jugoschwein`" Er hat ihnen das gezielt gesagt, und sie haben das dann auch verstanden. #00:11:54-4#

I: Also, das wurde nicht unter den Tisch gekehrt sondern gleich angesprochen. #00:12:04-9#

P2: Ja, das machen wir immer. Es wird dann immer zu einem großen Thema gemacht, wo wir zwar in kleinen Gruppen darüber reden. Also in diesen 3 Hortgruppen, aber es wird immer alles besprochen. Egal wie schlimm es ist und wie weh es tut, aber dadurch erkennen die Kinder erst wirklich wie, was, wer, wo. #00:12:22-1#

I: Und wie sieht es aus mit dem persönlichen Lernerfolg der Kinder? Gibt es da irgendwelche Benachteiligungen, z.B. wenn jetzt ein Kind in Deutsch ein paar Defizite hat, dass sich das dann auf den Lernerfolg auswirkt? Merkt ihr da etwas im Hort? #00:12:42-8#

P2: Naja, man merkt, dass die Kinder die keine deutsche Muttersprache haben, sich meistens in Deutsch schwerer tun. Ich muss aber auch sagen, jetzt im Halbjahr waren wir sehr positiv überrascht. Das schlechteste war ein Dreier, und von dem her denke ich mir, es gibt auch viele österreichische Kinder die einen Dreier in Deutsch haben. Sicher tun sie sich schwerer, und es ist auch so bei denen bei denen man merkt, sie tun sich schwerer. Wobei da auch dazu gehört, dass sie länger brauchen, dass man dann mit denen länger sitzt. Aber es ist so, dadurch, dass wir zu dritt sind, dass sich einer dann um den kümmert. #00:13:29-7#

I: Und im schulischen Kontext, gibt es da irgendwelche bestimmten Bereiche die euch aufgefallen sind, wo sie benachteiligt sind? #00:13:40-1#

P2: Benachteiligt nicht, im Gegenteil, sie haben einen Förderunterricht, wo die Kinder sehr schnell gefördert werden, wenn gemerkt wird, es gibt Schwierigkeiten. Habe ich auch bei mir gemerkt. Wenn ein Kind schlechter liest, wird es in den Förderkurs geholt. Ist aber auch ein österreichisches Kind. Ich finde, dass sie sich da sehr bemühen. #00:13:55-3#

I: Also Förderkurse nicht nur für Kinder mit Migrationshintergrund. #00:13:59-4#

P2: Nein nein, auch für österreichische Kinder. Das ist einfach so, wenn Kinder schwächer sind, werden sie sofort hineingeholt in den Kurs. Auch unterm Jahr, für ein paar Stunden. Ich

finde, dass sie da auch keine Unterschiede machen, und dass sie sich da schon auch bemühen. Es wird z.B. nicht gesagt "Bei die ist es eh schon egal" oder "Du bist Österreicher, du brauchst das nicht". #00:14:23-8#

I: Sind die Kinder eigentlich alle aus derselben Schule? #00:14:26-4#

P2: Der Großteil ist da aus der Ruckergasse. Dann haben wir noch Kinder in der Bischofsgasse und Nymphengasse. Das ist auch eine Schule aber aus zwei Zweigstellen. Einen Buben haben wir, der aus der Beckergasse ist. Der wird jeden Tag von seinem Vater gebracht. Aber der war schon da im Kindergarten und deshalb ist er jetzt auch im Hort. #00:14:45-6#

I: Und wie ist das dann mit der Hausaufgabenbetreuung? #00:14:52-1#

P2: Es gibt mittlerweile gar keine Kinder, außer den Julian, der allein aus einer Klasse da ist. Und die wissen was sie aufhaben. Wenn sie es nicht wissen, fragen sie einfach einen Kollegen aus derselben Klasse. Es ist auch ein Vorteil, wenn einer einmal sein Heft vergessen hat, dann kann er die Aufgabenstellung von jemandem anderen abschreiben und dann auf einem Zettel machen. Es hat sogar auch Vorteile. #00:15:21-9#

I: Und wird auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder eingegangen? #00:15:28-0#

P2: Zum Beispiel welches? #00:15:31-9#

I: Bei der Aufgabenbetreuung und generell der Förderung. #00:15:42-0#

P2: Also es ist schon so, dass wir den Großteil der Kinder schon vom Kindergarten her kennen und auch wissen, wo die Schwächen sind, die teilweise auch schon in diesem Vorschuljahr behandelt werden. Ich muss sagen, ich habe das Glück, dass in der 1. Klasse kein Kind ist, das besondere Aufmerksamkeit braucht. Sie sind da schon sehr selbstständig. Bei der Nina und der Ivy in der Gruppe, gibt es einige Kinder die sehr langsam sind und schwächer sind. Natürlich wird dann auf die eingegangen, weil die sitzen dann auch bei ihnen, und helfen ihnen. Es heißt dann auch nicht "Jetzt ist die Aufgabenstunde vorbei, tschüss. Schau wie du es zuhause weiter machst". Im Gegenteil, wir bemühen uns da sehr. Ich kenne selber auch andere Horte wo es nicht so ist. Da ist die Aufgabenstunde aus, und den Rest muss man zuhause machen. Es wird auch speziell für Ansagen und Gedächtnisübungen geübt. Wir wissen das ja immer aus dem Mitteilungsheft. Das wird immer sehr geübt. Genauso für Schularbeiten. Ich muss sagen, wir gehen eigentlich sehr auf die Kinder ein, für den Zeitraum den wir haben. #00:16:57-0#

I: Jetzt kommen wir zum Bereich Diskriminierung. Welche allgemeinen Maßnahmen gegen Diskriminierung oder Benachteiligung, im schulischen Kontext, kennst du? #00:17:07-3#

P2: Es gibt in der Schule eine Sprachheilpädagogin, die auch kommt. Das ist die, die österreichischen Kinder oder Kinder mit Migrationshintergrund, die ein Sprachproblem haben, fördert. Die haben da auch ein eigenes Heft. Ich habe mir das erst vor kurzem angeschaut, weil ich mir gedacht habe "wirklich toll". Und da ist es dann auch so, dass die Kinder nicht nur in der Zeit in der sie bei dieser Lehrerin sind etwas machen, sondern auch anschließend zuhause. #00:18:05-6#

I: Merkt man da Unterschiede? #00:18:05-6#

P2: Verbesserungen merkt man schon. Also gerade der Noah, der ist bei mir in der Gruppe und ich kenne ihn schon vom Kindergarten, hat wirklich große Fortschritte gemacht. Nicht nur seit dem er dort ist, sondern auch in den Vorschuljahren. Das zieht sich ja länger. Und auch ein anderes Mädchen, die erst vor zwei Jahren zu uns gekommen ist und kein Wort Deutsch konnte, die hat sich auch schon sehr gut entwickelt. Es wird aber in der Schule Rücksicht genommen. Es waren ein paar Kinder dabei, die im Halbjahr noch nicht beurteilt waren, weil der Lehrer gesagt hat, sie wollten ihm noch das erste halbe Jahr die Möglichkeit geben nicht deprimiert zu sein, wegen einem Dreier oder Vierer. Die wurde jetzt noch nicht beurteilt und bekommen erst im Endjahreszeugnis eine Note. Es war z.B. ein Mädchen, die war zwar schulreif, aber wäre eigentlich noch nicht schulreif gewesen. Jetzt merkt man Verbesserungen. Für sie war es positiv, dass sie nicht beurteilt wurde. Ein anderes Mädchen, dass erst vor zwei Jahren gekommen ist und sicher mit Sehr Gut oder Gut benotet worden wäre. Da hat die Lehrerin einfach Angst gehabt, weil sie gemerkt hat, sie spricht noch nicht so gut Deutsch. Aber sie hat sich schon sehr entwickelt, aber das kann man halt vorher auch nicht wissen. Also da habe ich gefunden, dass das eigentlich sehr Rücksichtsvoll ist, weil das Kind ja dann vielleicht sehr deprimiert ist. Das kannte ich bis dato noch gar nicht. Ich weiß nicht was sie noch in der Schule haben, ich glaube sonst haben sie nichts in der Schule. Nein. Wir fangen halt auch schon in der Volksschule und im Kindergarten mit unseren Kinder an mit Sprachheilpädagogik. Da haben wir auch eine eigene Frau, die einmal die Woche kommt, wo auch das Grunddefizit behandelt wird. Bei manchen ist es dann vorbei, manche brauchen es dann halt noch. Das haben wir auch. #00:20:01-0#

I: Welche Anforderungen in multiethnischen Gruppen, das heißt wo Kinder aus verschiedenen Nationen anwesend sind, werden da an euch Horterzieherinnen gestellt? Gibt es da irgendetwas Spezielles? #00:20:20-4#

P2: Nein eigentlich nicht. Also ich könnte mich jetzt nicht erinnern. Ich meine, wir wissen allgemein, vom Kindergarten, weil es bei uns kein Schweinefleisch gibt, dass das gar nicht zur Diskussion kommt. Sonst hätten wir die die das nicht essen dürfen, aber wir haben dem einen Strich durchgesetzt indem es das bei uns gar nicht gibt. Und wenn dann wirklich noch Leute sind die sagen sie wollen das Fleisch nicht essen, dann essen sie es halt nicht. Aber an und für sich, wir behandeln sie alle gleich, es wird bei uns kein Unterschied gemacht. Es wird uns nicht gesagt "Ihr müsst auf das mehr achten". Gar nicht. Das Einzige was wir machen, wenn wir das Gefühl haben, dass uns die Eltern nicht so ganz verstehen, wegen ihrer sprachlichen Kompetenz, dann schauen wir, dass wir von Assistentinnen oder Pädagoginnen, die wir da haben, uns hilft das zu übersetzen, dass sie das verstehen, aber sonst. #00:21:14-8#

I: Und das ist möglich. #00:21:22-0#

P2: Ja es gibt eine Pädagogin die ist aus Polen. Assistentinnen die sind aus Jugoslawien und Kroatien und Polen. Dann haben wir noch eine Pädagogin die spricht Ungarisch und Rumänisch, eine spricht Spanisch. Also Englisch haben wir auch. Von dem her, wir kommen da schon durch. #00:21:41-6#

I: Also es sind sehr viele Sprachen hier vertreten. #00:21:41-6#

P2: Ja schon. #00:21:49-1#

I: Die Fördermaßnahmen die hier geboten werden, um Benachteiligungen entgegen zu wirken. Gibt es da welche? #00:22:05-3#

P2: Ja es ist bei uns im Hort, dass wir nicht speziell sagen, den Kindern denen fehlt es da an etwas oder da, die gehen jetzt in den Kurs und die in den Kurs, weil wir haben im Hort keine Kurse. Es ist halt so, wenn wir merken, dass sich da ein Kind schwerer tut, dann ist es eigentlich die Aufgabe eines Pädagogen, dass er sich um dieses Kind kümmert. Also so wie gesagt, in der 4. Klasse da gibt es ein Mädchen, die neigt ein bisschen zum Autismus und ist halt auch sehr langsam zum Beispiel. Und dann ist es halt so, dass wir da gezielt dahinter sind, dass das halt so gemacht wird wie es gehört. #00:22:45-0#

I: Und wird das dann auch den Eltern mitgeteilt? #00:22:45-0#

P2: Natürlich, wir sind immer im Kontakt mit den Eltern. Sagen auch den Eltern klipp und klar was Sache ist. Gehen auch bei größeren Schwierigkeiten, einmal im Semester und fragen "Wie schaut es aus, wie steht es mit dem und mit dem?" Und da bekommen wir auch immer die Informationen. Wir sind auch mit den Lehrern im regen Kontakt, vor allem in der Rucker-gasse, weil wir den Hauptteil der in der da haben und ich sage einmal, den schwierigeren Teil der Kinder da haben. Und auch mit einer Lehrerin, da habe ich mir ausgemacht, damit sie weiß, dass es da mit den Eltern Schwierigkeiten gibt. Wenn das Kind die Aufgabe hier nicht fertig gemacht hat, dass ich ihr eine Sms schreibe, damit sie weiß, das Kind war im Hort nicht fertig, was wurde zuhause noch getan. Also wir sind alle drei sehr offenen Leute und sind von uns aus auf die Lehrer zugegangen, und die haben das eigentlich sehr begrüßt und loben uns auch immer dafür und sind dankbar, dass wir uns da so engagieren. Aber wie gesagt, mit den Eltern, die sind auch immer sehr kompetent wenn irgendetwas ist. Es gibt kaum Eltern die sagen "Das ist mir wurscht", oder so. #00:23:59-1#

I: Und sagt ihr auch zum Beispiel, wenn ein Kind Schwierigkeiten in der Sprache hat, zu den Eltern "Das Kind benötigt zusätzlich noch eine Förderung"? #00:24:15-1#

P2: Das würden wir schon sagen, aber das haben wir nicht. Wie gesagt der Vorteil ist, es waren viele Kinder schon bei uns im Kindergarten. Das heißt die gehen jetzt, die meisten von der Babygruppe bis zum Kindergarten durch, und ich sage einmal, bis sie dann in der Schule sind, können sie Deutsch. Wie gesagt die Artikelfehler, ja das kommt immer wieder vor. Aber sie sind wirklich alle so, dass sie reden können, sich verständigen können, verstehen können, schreiben können. Aber wenn wir das hätten, natürlich würden wir das sagen, aber wir haben das nicht. Aber wir verschönern auch den Eltern nichts. Zum Beispiel heute habe ich auch zu einer Mutter gesagt "Er war heute furchtbar, am liebsten hätte ich ihn an die Wand tapeziert, herunter geholt und nochmal hinauf." Sie hat dann nur gesagt "Na super, dann ist er bei mir brav." Also sie sind nicht böse oder so, wir haben da eigentlich einen sehr guten Draht zu ihnen. Wir haben halt auch viele Lernspiele, wo wir die Schwächen der Kinder erspielen können. Sei es jetzt das Motorische oder den ganzen Orientierungsraum und so. Das machen wir halt schon auch. Aber so richtig das man sagt "Der hat jetzt da eine Schwäche der geht in den Kurs", das haben wir gar nicht mehr. #00:25:32-6#

I: Ok, das heißt die Frage, wie sich diese Initiativen auf die Chancengleichheit auswirken, kann jetzt nicht wirklich beantwortet werden? #00:25:39-8#

P2: Also ich würde sagen, wenn wir jetzt ein Kind hätten, dass sprachlich totale Schwierigkeiten hätte, würden wir natürlich mit den Eltern reden, dass sie da irgendwie Nachhilfe oder Lerninstitut oder irgendwas machen. Aber es ist ja meistens so, dass Kinder sehr schnell lernen. Wenn sie jetzt schon so weit sind, dass sie da jetzt kommen würden und nicht Deutsch können, dann kommen sie frisch aus dem Ausland. Und dann ist es meistens so, dass die Kinder als außerordentliche Schüler in der Schule herum rennen, sich da beweisen müssen und

dann, eigentlich lernen sie es ganz schnell. Natürlich wenn wir es hätten, dann würden wir natürlich schauen, was kann man machen. #00:26:18-8#

I: Glaubst du sie würden, wenn es solche Förderprogramme geben würde, das annehmen? #00:26:21-6#

P2: Die Eltern, die engagiert sind, die nehmen eigentlich alles an. Und ich sage einmal, die Eltern denen das egal ist, die nehmen es wahrscheinlich an wenn es nichts kostet. Oder wenn sie es sich leisten können. Ich will mich da nicht so weit aus dem Fenster hinaus lehnen, weil wie gesagt, wir haben so einen Fall noch nie gehabt. Weil die Nora, die vor zwei Jahren gekommen ist, die ist dann ein Jahr zurück gestellt worden, weil sie noch nicht reif war, und die spricht jetzt auch super und schreibt super und liest super. Die war halt dann, eineinhalb Jahre bei uns im Kindergarten, und ist dann in die Schule gegangen. Und nicht schlechter, wie manche, die da schon drei, vier Jahre im Kindergarten waren. #00:27:08-7#

I: Und gibt es auch Eltern die sagen "Mein Kind braucht da und da eine Förderung" oder "Schauen sie bei dem Kind da und da darauf"? #00:27:18-3#

P2: Nein, es ist eher im Gegenteil, dass wir den Eltern sagen, wo sie darauf schauen sollen. Also ich sage da sehr oft meinen Eltern "Ihr müsst Rechnen lernen, ihr müsst Lesen lernen, also üben halt zuhause" Und die machen das dann eigentlich auch. Die sind dann eigentlich dahinter und machen das eigentlich auch. Das Kind kommt nachhause und hat die Aufgabe fertig. Die Eltern sehen ja nicht, wie oft hat sie das ausradiert, oder wie oft ist das besprochen worden. Die sehen einfach nur, dass es fertig ist. Und ich glaube, dass die dann erwarten, das man sagt, das und das Problem liegt an, da muss man dem Kind helfen. Das tun sie dann auch. #00:27:55-8#

I: Jetzt kommen wir zu den pädagogischen Konzepten. welchen Einfluss haben pädagogische Konzepte in der Arbeit hier? Beziehungsweise bei diversen Fördermaßnahmen für Selbstständigkeit, soziales Lernen? #00:28:16-2#

P2: Was meinst du jetzt mit pädagogischen Konzepten? #00:28:16-2#

I: Im Sinne von, die Förderung der Kinder, das Eingehen auf die Kinder, Förderung der Selbstständigkeit. #00:28:34-9#

P2: Also was wir da jetzt anwenden, dass das so passiert? #00:28:33-8#

I: Ja. #00:28:39-2#

P2: Also ich weiß nicht, ob ich das pädagogisches Konzept nennen würde, ich würde das wahrscheinlich eher den menschlichen Umgang nennen. Es gibt ja gewisse Regeln, die man ja schon als Kind anerzogen hätte bekommen sollen, sage ich jetzt einmal. Wo man natürlich schon merkt, auch egal ob österreichisch oder nicht österreichisch, bei vielen ein bisschen fehlt. Bei uns ist es halt besonders wichtig, dass wir einfach von den Kinder begrüßt werden und verabschieden, egal ob wir jetzt vorher gehen oder sie. Und das ist irgendwie, dass man merkt, manche Kinder die kommen halt herein und quasseln dich nieder, und du schaust sie halt an und sagst "Hallo erst mal". Und dann merkst du eben auch, dass sie jetzt sagen "Ähm, hallo". Es ist schon so, dass wir mit den Kindern unsere Regeln die uns wichtig sind, also jetzt nicht uns als Pädagogen, sondern uns als Gruppe, ausgearbeitet. Die hängen also auch im Garderobenraum, wo steht, dass wir ehrlich zueinander sind, dass wie uns respektieren, dass

wir uns nicht auslachen und solche Sachen. Das haben wir mit den Kindern in den Anfangsstunden gemacht, da haben wir also unsere Grundregeln gemacht. Und das funktioniert eigentlich ziemlich gut. Das muss jetzt auch nicht mit Drill und Ordnung sein, überhaupt nicht. Am meisten erreicht man eigentlich mit dem gemeinsamen Reden. Das würde ich jetzt nicht pädagogisch nennen, sondern ich würde sagen, das ist menschlich. Und natürlich, das pädagogische ist vielleicht, dass wir mit den Kindern Spiele machen, ihnen das vielleicht mehr oder weniger als Spiel verkaufen, wir aber genau wissen was der Background dahinter ist. Eben, dass der halt jetzt da eine Förderung braucht, und deshalb wird dieses Spiel gespielt. Und, dass wir das ihnen auch so nur als Spiel verkaufen. Irgendwie schaffen es wir dann immer auch, dass sie es gerne spielen. Also heute war auch ein Bub, der blitzgescheid ist, Lesen kann, Schreiben kann, Rechnen kann, alles, obwohl er in der Ersten ist wie ein Zweitklässler. Und ich aber gemerkt habe, dass er totale Schwierigkeiten hat, sich Bilder zu merken in einer Reihenfolge. Und dann habe ich ein Spiel geholt, und der hat so einen Ehrgeiz gehabt, dass er unbedingt mehr haben wollte als ich. Und da ist es dann aber auch so, dass man sagt, man bremst dann ein bisschen, sodass er dann wieder einen Erfolg hat. Aber wir reden viel mit den Kinder eben schon auch, dass wir ihnen sagen was die Gefahr ist bei Sachen, wenn etwas passiert oder so. Wir sprechen uns halt auch ab, dass wir sagen "Ok, das ist vorgefallen, reden wir darüber". #00:31:39-5#

I: Und bei dir speziell, gibt es bei dir spezielle Funktionen die du einnimmst? Oder die du hast? #00:31:49-1#

P2: Also bei mir war es so, dass ich früher der Native Speaker im Kindergarten war und auch zuerst die Kindergartengruppe hatte. Wir haben aber dann eine Native Speakerin bekommen, die zurück gekommen ist aus der Karenz und das war echt super, dass sich dass mit dem Hort getroffen hat, dass wir jetzt in dieser Konstellation zusammen sind. Und Englisch mache ich, je nach dem wie ich dazu komme mit den Kindern. Ist aber jetzt auch nicht pädagogisch, ist einfach nur so eine Förderung. Aber so vom pädagogischen speziell, mache ich jetzt nichts anderes als die anderen auch machen. Also man versucht das einfach irgendwie menschlich aber doch mit, nicht mit Drill aber das menschliche den Kindern zu vermitteln. #00:32:38-4#

I: Und auch eine helfende und unterstützende Funktion. #00:32:39-9#

P2: Ja natürlich. Das gehört einfach dazu. Im Prinzip sind wir Pädagogen für die Eltern, nicht Pädagogen sondern Psychologen für die Eltern. Weil sie reden ja viel mit uns, wenn sie Schwierigkeiten haben mit den Kindern. Dadurch kennen wir auch die Kinder sehr gut. Und sie reden auch gerne mit uns, weil wir die Kinder vom Kindergarten auf kennen. Das heißt, du bist eigentlich ein Psychologe für die Eltern, du bist eine Mama für die Kinder, du bist irgendwie ein Lehrer für die Kinder. Du bist irgendwie alles in einem. Und du brauchst zu gewisser Zeit immer etwas anderes und die Gesamtmischung macht es aus. #00:33:28-2#

I: Durch die verschiedenen Einflüsse. #00:33:28-2#

P2: Ja. Und es kommen auch viele Eltern zu uns, auch um Ratschläge zu bekommen wenn sie zuhause Schwierigkeiten haben. Haben wir auch wirklich oft Lösungen, für die sie dann dankbar sind. Ich habe schon oft gesagt, eigentlich habe ich fünf Berufe auf einmal. #00:33:39-3#

I: Also sehr abwechslungsreich auch. #00:33:41-9#

P2: Ja das ist der Vorteil an dem Job. Es zwar irrsinnig anstrengend, z.B. heute ist so ein Tag,

wo schon viel war, wo du wirklich mit einem Kopf nach Hause kommst. Aber es ist schön, es ist abwechslungsreich, es ist kaum ein Tag wie der andere. Wir lachen sehr viel, wir haben mit den Kindern sehr viel Spaß. Auch die Kinder wissen, dass sie mit uns sehr viel Spaß haben können. Man bekommt halt auch sehr viel zurück. Auch mit den Eltern ist es ein sehr offenes, ehrliches und schon fast freundschaftliches Verhältnis. Was natürlich auch zu einem runden Alltag beiträgt. Aber natürlich bist du auch froh, wenn die Woche um ist. #00:34:20-2#

I: Ja. (lacht) #00:34:20-2#

P2: Aber der Lärmpegel der könnte sich halt noch ein bisschen reduzieren, aber das wird er nie glaube ich. #00:34:27-8#

I: Jetzt kommen wir noch auf die Sprache kurz zu sprechen. Und zwar, Sprachbarrieren, gibt es die im Hort? #00:34:36-2#

P2: Unter den Kindern jetzt nein. Also habe ich jetzt noch nie erlebt. Und es ist auch so, manchmal fragen die Kinder auch was heißt das. Und gerade wir drei sind so, dass wir nach der Mundart reden, was sie nicht verstehen, und das erklären wir ihnen dann auch. Wenn es wirklich Sprachbarrieren gibt, dann ist es eher manchmal bei den Eltern. Und da haben wir unsere Kolleginnen die wir da auch wirklich einbeziehen können. Und es war eigentlich noch nie so, dass ein Kind etwas nicht verstanden hätte. Auch wenn jetzt einer irgendwie neu war, dann ist es halt kurzfristig mühsam, aber die lernen dann schon schnell, dass es teilweise schon faszinierend ist. #00:35:29-0#

I: Ok. Welche Bedeutung hat deiner Meinung nach die deutsche Sprache im Gleichbehandlungsprozess, oder im Migrationsprozess. #00:35:44-4#

P2: Warte einmal die Frage muss ich mir jetzt nochmal überlegen. Was die deutsche Sprache für eine Bedeutung hat, jetzt in Österreich oder bei uns im Hort? #00:35:55-5#

I: Allgemein, ist es wichtig, die deutsche Sprache zu können oder hat die einen großen Einfluss auf die Gleichbehandlung? #00:36:00-4#

P2: Auf die Gleichbehandlung überhaupt nicht, würde ich sagen. Aber es ist natürlich wichtig, die deutsche Sprache zu können, um sich ausdrücken zu können. Um zu verstehen was passiert da eigentlich. Ich glaube, es ist jetzt nicht so wichtig, die deutsche Sprache wirklich so super perfekt zu können. Wie die Artikel oder so, aber ich glaube es ist ganz wichtig für ein Kind, zu verstehen was überhaupt vor sich geht. gerade wir Pädagogen können natürlich auch die Stimme ernst oder lustig machen, und der weißt dann gar nicht was los ist. Auch wenn meine Stimme ernst ist, weil es ein ernstes Thema ist, denkt er sich vielleicht "Die Alte ist ja nur dauer-grantig", oder so. Es ist sicher hundertprozentig wichtig, die Sprache zu verstehen und sich auch verständigen zu können. Aber ich glaube es ist nicht hundertprozentig wichtig, die Sprache perfekt zu können. #00:37:00-9#

I: Ok, Sprachfördermaßnahmen, gibt es jetzt speziell im Hort nicht. #00:37:10-7#

P2: Im Hort nicht, im Kindergarten schon. #00:37:12-4#

I: Und überhaupt so allgemein in dieser Institution hier, welche Stellenwert hat die Sprachförderung? #00:37:26-1#

P2: Also bei uns ist es so, es darf nur Deutsch gesprochen werden, auch im Kindergarten. Auch die Kinder untereinander sprechen keine Muttersprachen untereinander. Wenn wir es hören, sagen wir nur "Welche Sprache wird gesprochen?", und dann kommt das auch gleich. Aber es ist bei uns eine Faustregel, es wird nur Deutsch gesprochen. Das wissen die Kinder, das akzeptieren sie auch. #00:37:54-0#

I: Ok. #00:37:59-3#

P2: Und wenn es wirklich einmal vorkommen sollte, und das hört einer, dann wird gesagt "Du kannst gerne weiter reden, aber auf Deutsch" #00:38:00-8#

I: Und in Bezug auf die Mehrsprachigkeit der Kinder, die eben Deutsch können und eine andere Sprache. Welche Bedeutung hat das deiner Meinung nach? #00:38:18-7#

P2: Ich finde das toll, super, grandios. Ich habe selber Kinder mit denen ich in Afrika gelebt habe und die dort Englisch gelernt haben. Und ich sehe jetzt auch die Vorteile von ihnen in der Schule, weil der eine sitzt jetzt auch schon in der vierten Klasse Gymnasium, und lernt immer noch nichts. Also ich finde es super, wenn die Kinder viele Sprachen können. Ich würde auch jeder Mutter sagen, wenn sie sagt "Naja, er hat zwar Polnisch gesprochen, aber jetzt ist Deutsch wichtiger", würde ich sagen "Das stimmt nicht, er muss weiter auch Polnisch lernen". Ich finde es besonders wichtig, dass das Kind zu einer Sprache tendiert. Ob das jetzt Deutsch ist, Polnisch oder sonstiges. Aber ich finde es ganz ganz wichtig, dass es sagen kann "Das ist meine Muttersprache", welche das auch immer ist. Ob er jetzt noch weitere fünf Sprachen spricht finde ich super für ihn und finde ich auch schön. Ich sage auch zu den Eltern wenn sie sagen "Soll ich mein Kind zweisprachig aufziehen, mute ich ihm da zu viel zu?" Dann sage ich immer nein. Man kann einem Kind gar nicht zu viel zumuten, weil die Kinder zeigen es eh. Es gibt z.B. ein Mädchen die spricht zuhause perfekt Englisch. Aber wenn du mit ihr Englisch sprichst, antwortet sie dir nur auf Deutsch. Und ich sage, genauso zeigen es die Kinder dann wie sie es wollen. Aber sie hören es und es ist, es ist immer drinnen, und irgendwann können sie es auch. Und ich muss sagen, von dem her unterstützte ich das sehr, je mehr Sprachen desto besser. #00:39:51-0#

I: Und was hältst du von muttersprachlichem Unterricht? Findest du das wichtig, dass es so etwas gibt?

P2: Du meinst, wenn jetzt einer sagt meine Muttersprache ist Tschechisch, dass der dann tschechischen Unterricht hat? #00:39:59-3#

I: Ja genau. Es gibt ja solche Angebote in der Schule und außerhalb der Schule. #00:40:08-2#

P2: Also ich finde das schon so, dass in der Schule die Unterrichtssprache weiterhin Deutsch sein sollte. #00:40:16-6#

I: Und daneben? #00:40:16-6#

P2: Das finde ich gut, wenn es diese Angebote gibt, die gibt es ja auch glaube ich in der Schule. Und wenn einer sagt "Ich mag das jetzt machen" finde ich das super, finde ich richtig. Weil der hat halt eine andere Muttersprache und darf dafür die deutsche Sprache nicht aufgeben, weil sonst wird er die auch nicht wirklich können. #00:40:33-7#

I: Und gibt es irgendwelche Verbesserungsvorschläge von dir persönlich in Bezug auf die Förderung der Sprache oder Unterstützungen zum Lernen? Wo du sagen würdest, "Das fehlt mir noch, das würde mir im Hort helfen", dass das Lernen irgendwie leichter fällt? #00:41:00-6#

P2: Ehrlich gesagt nicht, weil ich denke mir es gibt privat so viel, auch in Volkshochschulen, in Schulen. Es gibt so viele Angebote um eine Sprache wirklich lernen zu können. Wir haben auch viele Kinder die in die polnische Schule gehen, oder in die ungarische Schule, am Samstag z.B. Also ich denke mir, diese Angebote gibt es. Ich würde es vielleicht, ich weiß nicht ob es so Angebote gibt, die gratis sind. Aber ich würde vielleicht das noch als Grund sehen, dass die Eltern sagen, sie können sich das nicht leisten. Dass es vielleicht da eine Möglichkeit einer Förderung gibt, oder, dass es da für Schüler oder so gratis ist. Im Hort selber kann ich es nicht sagen, dass wir da eine Unterstützung brauchen. Weil im Prinzip, ist ja keine Zeit, wenn jetzt jemand kommen würde und sagen würde "Ich nehme mir jetzt diese sechs Kinder und mache mit denen Türkisch". Dann ist es ja auch so, du nimmst ihnen ja dann die Zeit weg für die Hausaufgabe, oder vom Spielen, was genauso wichtig ist. #00:42:23-7#

I: Es sollte dann also irgendwie außerhalb vom Hort stattfinden? #00:42:23-7#

P2: Ja, wahrscheinlich schon. Es ist ja dann auch so, wenn jemand kommt, der braucht einen Raum. Und wo setzt du den dann hin? Bei uns wir hätten gar nicht den Raum, dass man sagt "Ok, du gehst jetzt in den Raum". Wenn müsste man das irgendwie so organisieren, wo dann wieder alle darunter leiden. Also ich glaube das würde viel mehr Unruhe hineinbringen als Frieden, in Wirklichkeit. Also das würde ich wenn, dann privat mehr bevorzugen. Ich meine, wenn ich jetzt sagen würde, wir hätten 70% im Hort die überhaupt nicht Deutsch können, würde ich sagen, ich wäre glücklich, wenn jemand Türkisch, Rumänisch je nach dem. Dann würde ich das auch begrüßen. Da wir das aber nicht haben, und noch nie gebraucht haben. Aber wenn es wirklich so Hortgruppen gibt, wo die Pädagogin sich nicht verständigen kann, und das Kind das nicht versteht, dann würde ich das begrüßen. Und das gibt es auch in manchen Einrichtungen, das weiß ich. Dass es da so einen Lehrer gibt, der mit den Kindern dann dolmetscht. Wobei ich mir dann aber immer wieder denke, wenn es das nicht gibt, lernen die Kinder schneller die Sprache. Aber allein um dem zu helfen, was er machen muss, wäre es sicherlich gut. #00:43:42-5#

I: Das habe ich jetzt nicht verstanden. #00:43:42-5#

P2: Wenn es meistens solche Lehrer nicht gibt, die mit den Kindern in ihrer Muttersprache reden können, dann lernen die Kinder meistens die Kinder meistens viel schneller die deutsche Sprache. Weil sie einfach nicht wissen, der übersetzt mir das eh. #00:43:57-7#

I: Ach so. #00:43:57-7#

P2: Also von dem her meine ich das jetzt. aber wie gesagt, das haben wir wirklich noch nie gehabt. Und wenn wir Kinder bekommen, die wirklich gar kein Wort Deutsch konnten, was wir auch schon oft gehabt haben. Wir sitzen halt dann da und beobachten, und nach ein paar Tagen fangen die aber schon zu reden an. Also das geht dann eigentlich sehr schnell muss ich sagen. #00:44:17-4#

I: Ok, das war es jetzt schon. #00:44:22-4#

P2: Gut. #00:44:22-4#

I: Gibt es noch irgendetwas, das du mir noch mitgeben möchtest, oder was noch wichtig ist zu deiner Arbeit hier, oder was wir jetzt nicht besprochen haben? #00:44:31-4#

P2: Eigentlich nicht. #00:44:32-8#

I: Ok, Dankeschön. #00:44:34-7#

P2: Bitte. #00:44:36-1#

Interview 3

Interviewer: Wie lange bist du schon in dieser Einrichtung hier tätig? #00:00:08-1#

Person 3: Eineinhalb Jahre #00:00:11-1#

I: Und warum gerade hier? #00:00:19-0#

P3: Weil mir die Arbeit mit Kindern sehr viel Spaß macht also ich sehe es jetzt mittlerweile als Berufung und es macht viel Freude mit den Kindern was zu unternehmen und es ist jeden Tag anders. Es ist kein Bürojob den man planen kann, es ist jeden Tag aufregend und spannend. #00:00:27-0#

I: Ok, welche Ziele verfolgt ihr hier im Hort? #00:00:27-0#

P3: Also wir sind glaube ich alle auf ein gutes Miteinander aus, das das gut funktioniert sowohl untereinander von den Kollegen jetzt her als auch mit den Kindern und den Eltern, dass das ein gutes Miteinander ist. #00:00:46-2#

I: Und du persönlich, was hast du persönlich für Ziele? #00:00:46-2#

P3: Ich denke mir, ich probiere den Kindern einen guten Start ins soziale Leben mitzugeben. Dass sie mit jeden Fragen zu mir kommen können, dass ich ihnen als gute Freundin eigentlich zur Seite stehe und sie Vertrauen einfach zu mir haben können. #00:01:07-3#

I: Und deckt sich das mit den Zielen vom Hort? #00:01:07-3#

P3: Ich denke schon, also die Kinder kommen auch teilweise wenn zuhause etwas vorgefallen ist auch zu uns und erzählen uns das und das zeigt halt schon, dass sie uns vertrauen und wissen sie können mit allen Fragen und Problemen zu uns kommen. #00:01:23-8#

I: Und was sind deine Aufgabenbereiche hier im Hort? Wie schaut der Tagesablauf aus? #00:01:27-7#

P3: Zuerst hole ich die Kinder von der Schule ab, danach gibt es das gemeinsame Mittagessen und danach machen wir eigentlich gleich Aufgabe, ist etwa eine Stunde je nach dem manchmal länger manchmal kürzer. Es gibt eine Jause dazwischen und wenn es dann noch Zeit gibt basteln wir etwas oder Ausflüge, wir gehen in den Park oder, ja je nach dem was uns da noch einfällt. #00:01:47-3#

I: Ok, jetzt kommen wir zum Thema Migration. Wie viele MigrantInnen gibt es denn hier im Hort? Ist das ein hoher Anteil? #00:01:55-8#

P3: Ich würde schon sagen, dass es ein sehr hoher Anteil an MigrantInnen ist. Mit 70, 80 Prozent sind wir schon gut dabei glaube ich. #00:02:02-8#

I: Ok, und wirkt sich das irgendwie auf den Hortalltag aus? Also merkt man das im Hortalltag? #00:02:07-6#

P3: Nein, gar nicht. Also die Kinder wissen, dass hier Deutsch gesprochen wird, egal was ihre Muttersprache ist, damit wir uns einfach alle verstehen und das funktioniert einfach super.

#00:02:18-0#

I: Und gibt es irgendwelche Probleme mit denen die Kinder mit Migrationshintergrund konfrontiert sind, in Bezug auf Diskriminierung das heißt jetzt mit Vorurteilen oder so etwas? #00:02:30-8#

P3: Also hier kann ich nichts dazu sagen, also die Kinder wissen, also in meiner Gruppe ist ein österreichisches Kind von elf. Also es sind alle bunt gemischt, verschiedene Nationalitäten und die Kinder wissen dass sie Menschen wie alle anderen auch sind und haben damit überhaupt kein Problem. In der Schule ist das halt ein bisschen was anderes. Vor allen Dingen wenn dann ältere Schüler irgendwie blöde Kommentare bringen, dann sind sie halt schon gekränkt oder verletzt erzählen uns das dann aber auch gleich wir holen dann alle zusammen erzählen das dann noch einmal in der großen Runde und besprechen das eigentlich. #00:02:59-7#

I: Und, welche Erfahrungen haben jetzt die Kinder in der Schule gemacht, jetzt in Bezug auf Diskriminierung was sie euch auch erzählt haben. Ist da irgendwas vorgefallen? #00:03:12-1#

P3: Ja, natürlich gibt es da so Vorfälle, wo dann wie gesagt die Älteren gemeinsam blöde Kommentare sagen, sei es wegen der Hautfarbe, sei es wegen der Nationalität, der Muttersprache, das kommt natürlich vor, aber wir versuchen halt so es geht das mit den Kindern zu besprechen, dass es einfach nicht schön ist wenn man aufgrund seiner Optik schon einmal verurteilt wird obwohl man noch nicht einmal was sagen konnte. Also das versuchen wir schon im Vorfeld zu verhindern, dass so etwas passiert. #00:03:41-2#

I: Ok, und hat dieser Migrationshintergrund und diese Diskriminierungen auch eine Auswirkung auf den Lernerfolg? #00:03:49-3#

P3: Also ich kann es nur in Deutsch irgendwie beurteilen, also bei der Aufgabe ist es dann wirklich schwierig für Kinder die halt nur ihre Muttersprache zuhause sprechen. Dann ist die Deutschaufgabe halt schwer zu machen. Also sie verstehen die Hälfte nicht, die Sätze die sie schreiben die gehen so nicht grammatikalisch gesehen, von den Rechtschreibfehlern einmal abgesehen. Und natürlich das Gelesene wiederzugeben fällt ihnen auch irrsinnig schwer. #00:04:10-5#

I: Und wie schaut das allgemein aus bei der Hausaufgabenbetreuung, jetzt speziell mit diesen Kindern? #00:04:17-5#

P3: Da versuchen wir natürlich uns gezielt auf sie zu konzentrieren, setzen uns dazu, machen mit ihnen intensiver die Aufgabe. Die anderen sind natürlich ein bisschen selbstständiger wenn sie sich leichter tun in dem Fach ja. Oder wir versuchen das so zu teilen, dass wir sagen, die einen fangen einmal mit Mathe an und da helfen wir ein paar Kindern mit Deutsch, und dann tauschen wir, weil Mathe prinzipiell leichter funktioniert, eigentlich. #00:04:37-2#

I: Aber ist das sehr auffällig, also nimmt das sehr großen Raum ein? #00:04:44-5#

P3: Es gibt in meiner Gruppe vielleicht zwei Kinder die ich so intensiv betreuen muss, alle anderen machen das eigentlich schon total super. Es sind halt hauptsächlich Kinder die wie gesagt nur ihre Muttersprache zuhause sprechen. Bei den anderen weiß ich, da wird Deutsch gesprochen, da ist das nicht so ein Problem. #00:04:56-0#

I: Ok, und berichten die Kinder irgendwelche Benachteiligungen aus der Schule wo sie irgendwas erfahren haben? #00:05:10-5#

P3: Könnte ich jetzt so nicht sagen, dass sie da benachteiligt werden, weil die Schule halt auch sehr darauf schaut, dass jedes Kind nicht zu kurz kommt. Es sind in den Klassen natürlich auch irrsinnig viele Migrantenkinder es sind auch weniger österreichische Kinder und das ist für die Kinder eigentlich kein Problem. #00:05:23-6#

I: Und wie schaut ihr hier auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder, hier im Hort? Wird da speziell darauf eingegangen, zum Beispiel mit den Hausaufgaben? #00:05:36-0#

P3: Natürlich, wenn wir wissen das Kind hat irrsinnige Defizite versuchen wir natürlich mit dem Kind gezielt nur die Deutschaufgabe zu machen. Auch auf den Wunsch vieler Eltern hin die sagen "Bitte macht das, weil mit Deutsch können wir ihnen nicht helfen. Mathematik bekommen wir selber noch irgendwie hin aber Deutsch ist halt wichtig" Und dann sitzen wir daneben und machen es mit ihnen ganz langsam Schritt für Schritt und erklären es halt noch einmal. #00:06:03-1#

I: Ok, gibt es allgemein Maßnahmen zur Bekämpfung von Diskriminierung und Benachteiligung im schulischen Bereich? Das heißt Sprachförderung, ist da irgendwas bekannt? #00:06:13-1#

P3: Sprachförderung gibt es in der Schule. Haben wir auch hier für die Kindergartenkinder, aber nachdem sie ja alle immer durchrutschen und im Hort landen, gibt es das für die Hortkinder so speziell nicht. In der Schule wird es natürlich angeboten, ich muss aber auch dazu sagen, dass ein paar österreichische Kinder auch dabei sind. Es ist also nicht gesagt, dass nur... #00:06:33-9#

I: Das ist also dann unabhängig von der Muttersprache. #00:06:33-9#

P3: Richtig. #00:06:41-1#

I: Du als Horterzieherin, welche Kompetenzen werden von dir erwartet oder welche Anforderungen werden an dich gestellt jetzt speziell bei Kindern mit Migrationshintergrund? Gibt es da irgendwelche Unterschiede? #00:06:54-0#

P3: Ich glaube, dadurch, dass ich selber nicht hier in Österreich geboren bin. Ich bin hier aufgewachsen aber ursprünglich komme ich aus Serbien. Es ist natürlich für mich einfacher mich in diese Situation zu versetzen, wie es ist in ein Land zu kommen die Sprache nicht zu verstehen und komplett noch einmal von vorne anzufangen. Und von dem her denke ich, dass die Kinder mir leichter vertrauen als jemanden der gleich von oben herab sagen würde "naja du, wo kommst du her" und so weiter. Also ich kann glaube ich ziemlich einfühlsam auf die Kinder eingehen und die Kinder sehen mich eigentlich als gute Freundin sie sehen mich jetzt nicht als Erzieherin. Bei uns sagen sie auch nicht Tante Sowieso, sondern es ist einfach "He du" und wir haben eigentlich sehr guten Kontakt mit den Kinder. #00:07:30-4#

I: Wissen sie das, dass du nicht in Österreich geboren bist? #00:07:35-6#

P3: Ja, das wissen sie. Finden sie auch ganz super, sie versuchen mich immer zu ärgern, dass ich die Sprache nicht verstehe weil ich nicht in diesem Land geboren bin. Das ist ihnen noch nicht ganz klar wie das funktioniert, aber sie wissen es. #00:07:45-9#

I: Ok, jetzt speziell im Hort, welche Fördermaßnahmen gibt es da um Benachteiligungen aus der Schule, also Diskriminierungen, entgegenzuwirken? #00:08:00-5#

P3: Wir setzten uns schon zusammen und besprechen solche Themen natürlich. Es kommt immer wieder was vor auch wenn die Kinder irgendetwas Blödes im Fernsehen aufschnappen und sagen, was in dem Moment gar nicht so gemeint war und es rutscht ihnen dann heraus, und der andere fühlt sich total gekränkt. Dann setzen wir uns wie gesagt alle zusammen, besprechen das und das ist dann halt schon ein nachmittagsfüllendes Thema sozusagen, weil dann können die anderen Kinder ihre Erlebnisse erzählen, was sie schon einmal erlebt haben, was ihnen schon einmal aufgefallen ist, was sie auf der Straße beobachtet haben zum Beispiel. Und wir besprechen das eigentlich sehr detailliert. #00:08:31-8#

I: Das heißt, das gemeinsame Besprechen ist hier sehr wichtig, also die Gemeinsamkeit zu fördern. #00:08:37-6#

P3: Ja richtig. #00:08:41-0#

I: Und diese Initiativen die ihr da startet, wie dieses gemeinsame Besprechen und so weiter, wirkt sich das auf die Chancengleichheit aus? #00:08:49-4#

P3: Auf jeden Fall, weil die Kinder natürlich merken, dass es ganz egal ist wo man herkommt. Man kann die Sachen die man sich vornimmt, das ist ganz egal. #00:08:57-8#

I: Nehmen das auch die Kinder an? #00:09:06-2#

P3: Ja, denen ist das natürlich sehr wichtig, dass wir auf ihre Problemchen eingehen wenn sie dann sich irgendwo benachteiligt fühlen. Und wenn wir das dann in der großen Runde besprechen, fühlen sie sich natürlich in dem Moment sehr wichtig und dass sie ernst genommen werden. Das ist auf jeden Fall gut und persönlichkeitsstärkend, dass man nicht darüber hinweg sieht weil "du bist ein Kind von vielen", sondern, dass man wirklich auf jedes Kind Rücksicht nimmt. #00:09:25-2#

I: Jetzt kommen wir zu den pädagogischen Konzepten. Welchen Einfluss haben denn pädagogische Konzepte in eurer Arbeit hier? Also damit ist jetzt gemeint zum Beispiel Förderung zur Selbstständigkeit. #00:09:40-5#

P3: Also unsere Kinder sind Großteils sehr selbstständig. Sie kennen das schon von klein auf, also wenn sie in die Kinderkrippe gehen und den Kindergarten durchlaufen haben sind sie eigentlich schon total gut vorbereitet und wissen schon wie alles funktioniert. Und man kann ihnen auch eigentlich sehr viel abverlangen, also sie bleiben ruhig sitzen, machen ihre Aufgabe so weit es geht alleine. Wenn es Schwierigkeiten gibt kommen sie und bei den Kindern wo wir wissen es funktioniert nicht setzen wir uns von Haus aus hin. #00:09:58-7#

I: Und du persönlich, welche pädagogischen Funktionen hast du, und was zählt bei dir als erzieherisches Handeln? #00:10:07-8#

P3: Ich glaube, dass ich ihnen einfach unterstützend zur Seite stehe bei Fragen was die Hausübungen betrifft sowie soziale Aspekte einfach. Wenn sie irgendetwas auf der Seele haben was sie belastet, dass sie mit mir einfach darüber sprechen können. Dass ich für sie da bin und ihnen zuhöre, was vielleicht zuhause nicht der Fall ist oder wo es nicht so ernst genommen

wird, wo man vielleicht halt mehrere Geschwister hat und gerade nicht im Vordergrund steht. Dass ich halt einfach da bin und ihnen zuhöre. #00:10:32-7#

I: Ok, jetzt kommen wir noch zur Sprache. Gibt es hier im Hort Sprachbarrieren, ist die da irgendetwas aufgefallen? #00:10:43-9#

P3: Unter den Kindern nicht, wir mit den Kinder auch nicht, aber natürlich mit den Eltern gibt es da halt schon einige Probleme wenn sie nicht wirklich gut Deutsch sprechen können. Zum Verständigen müssen wir die Kinder dann manchmal hernehmen als Dolmetscher oder Kolleginnen die eine andere Sprache sprechen, dass sie uns helfen. Das haben wir schon aber mit den Kindern eigentlich nicht. #00:11:01-8#

I: Also die verstehen alles. #00:11:07-5#

P3: Ja die verstehen alles, was man von ihnen möchte. #00:11:07-5#

I: Und die deutsche Sprache allgemein, was hat die für eine Bedeutung deiner Meinung nach? Überhaupt für das Leben in Österreich? #00:11:17-1#

P3: Also ich finde es sehr wichtig, dass man unabhängig davon in welchem Land man lebt, die Landessprache beherrscht, weil das ist das A und O, dann kann man sich verständigen. Das sollten alle können und ich finde es sehr wichtig, dass man gute Basics kann in der deutschen Sprache. Genauso wichtig finde ich auch die Muttersprache, je mehr Sprachen man kann desto besser. Sollte man auch nicht verlernen die Muttersprache, finde ich total toll, dass das die Kinder können. Aber Deutsch sollte halt sitzen und da besteht auf jeden Fall noch Förderungsbedarf was auch die Eltern betrifft. #00:11:48-1#

I: Bei euch jetzt in der Institution gibt es keine Sprachfördermaßnahmen oder hat es die einmal gegeben? #00:11:53-1#

P3: Es hat einmal eine Sprachförderin gegeben und es wird wieder eine geben, aber die macht das wie gesagt nur im Kindergarten. Aber nachdem die Kinder wie schon erwähnt den Kindergarten durchlaufen und dann bei uns in den Hort kommen, können sie das dann meistens schon. In der Schule gibt es das auch, aber da ist kein Kind von uns in so einer wirklich intensiven Sprachbetreuung. Es gibt dann so einen Lesekurs, das dauert so eine halbe Stunde und danach kommen sie halt. Aber das war es dann so im Großen und Ganzen. #00:12:16-6#

I: Und was deiner Meinung nach die Mehrsprachigkeit für eine Bedeutung? #00:12:24-6#

P3: Finde ich persönlich sehr wichtig, weil es heutzutage einfach darauf ausgelegt ist, dass man einmal hier studiert hat und einmal dort gearbeitet hat und in verschiedenen Ländern unterwegs war und es auf jeden Fall von Vorteil ist, dass man viele Sprachen kann. Finde ich auf jeden Fall toll. #00:12:35-4#

I: Merkst du das auch da bei den Kindern manchmal, dass das Vorteile hat? #00:12:40-5#

P3: Natürlich hat es Vorteile aber nachdem wir ihnen schon gesagt haben, dass wir uns in Deutsch unterhalten, kommen sie gar nicht so oft in Versuchung ihre Muttersprache zu sprechen und sich irgendwie so zusammen zu finden in Grüppchen und einander auszugrenzen. Im Sinne von "Haha du verstehst uns nicht wir lassen dich da nicht dazu" das haben wir eher nicht so. Aber es ist bei den Kindern auf jeden Fall von Vorteil, sie sind da auch stolz darauf,

dass sie mehrere Sprachen können und ich finde das echt toll und wichtig, dass sie das können. #00:13:04-8#

I: Und im Gegensatz zu Kindern die keine zweite Sprache können? #00:13:20-7#

P3: Ich glaube die lernen genug mit. Die schnappen einige Wörter auf, sind interessiert und bekommen es dann von der Freundin, vom Freund beigebracht. Das finde ich auf jeden Fall super. In der Schule haben sie dann eh Englisch, später entscheidet sich dann je nach schulischer Laufbahn was sie dann weiter machen. Im Gymnasium gibt es dann diverse Fremdsprachen wie Französisch, Spanisch was auch immer, da haben sie dann auch eine Chance eine Sprache zu lernen. Aber ich denke, sie schnappen sonst so auch genug auf. #00:13:45-0#

I: Es gibt ja auch muttersprachliche Förderangebote, was hältst du davon? #00:13:45-0#

P3: Haben wir bei uns in der Schule, also in der Ruckergasse gibt es das. Finde ich auf jeden Fall gut, aber ich würde mich nicht darauf ausruhen, dass die Kinder nur in der Muttersprache betreut werden. Das ist auf jeden Fall wichtig auch in Deutsch gute Leistungen zu bringen einfach auf die weitere Zukunft hin gesehen. Das ist schon wichtig. Finde ich auf jeden Fall gut, dass es das gibt, weil es Kinder gibt die weder noch können, was natürlich schwierig ist. Also die Kinder sind dann wirklich arm, wenn sie sich in garkeiner Sprache richtig ausdrücken können. Aber ich finde vorrangig Deutsch schon sehr wichtig. #00:14:15-0#

I: Und siehst du das eher als Vorteil, dass es so etwas gibt, oder eher als Nachteil? #00:14:25-1#

P3: Ich finde es auf jeden Fall gut, finde ich schon super, weil die Kinder dann auch schreiben und lesen wirklich lernen. Ich kann es von meiner persönlichen Erfahrung sagen, ich habe sie halt nur vom sprechen gelernt die Sprache. Und ich habe es mir dann selbst beigebracht, das ist natürlich viel schwieriger als wenn ich ein, zwei Stunden in der Woche einen geförderten Unterricht habe, wo ich das wirklich lerne und das finde ich schon gut, dass das angeboten wird aber in Deutsch ist halt auf jeden Fall noch ein bisschen was zutun. #00:14:50-0#

I: Ok, ja das war es schon mit den Fragen. Gibt es irgendetwas was du mir noch auf den Weg geben möchtest? #00:15:00-9#

P3: Nein. #00:15:00-9#

I: Gut, Dankeschön. #00:15:00-9#

P3: Gerne. #00:15:01-8#

Interview 4

Interviewer: So jetzt müsste es funktionieren. Also, wie lange bist du schon in dieser Einrichtung tätig? #00:00:10-3#

Person 4: Zirka sieben Jahre #00:00:11-6#

I: Und was hat dich bewogen genau hier mitzuarbeiten? #00:00:15-1#

P4: Ich hab mich umgeschaut nach einem Platz, also nach einem Job als Kindergärtnerin oder Hortpädagogin und ja durch Zufall bin ich hier her gekommen. Eigentlich durchs Internet, habe ich es gesehen und dann habe ich die Stella kennengelernt und die Kinder und es war für mich fix, da zu arbeiten, ja. #00:00:35-0#

I: Ok, welche Ziele verfolgt diese Institution hier? Oder Hort? #00:00:41-3#

P4: Inwiefern? Ziele mit den Kindern gemeinsam, oder? #00:00:43-7#

I: Ja. #00:00:44-0#

P4: Ja, also wir haben am Anfang des Jahres ausgearbeitet, welche Werte sind uns wichtig und wir bauen schon so auf das Vertrauen, die Ehrlichkeit und dann halt so Sachen wie Ordnung und das Miteinander vor allem. Also dass das praktisch eine harmonische Gruppe ist, ja. Dass das nicht einzelne Kinder sind, sondern dass wir gemeinsam halt schaffen und leben. #00:01:08-7#

I: Und deine persönlichen Ziele in der Arbeit, gibt es da Unterschiede zu den allgemeinen Zielen? Oder was dir jetzt besonders irgendwie wichtig ist. #00:01:19-1#

P4: Also mir ist besonders wichtig, also dass ich für die Kinder da bin und dass die Kinder das aber auch merken. Und dass sie wirklich, egal mit was, dass sie immer kommen können und dass das halt das Hort Team generell betrifft auch. Also dass das Miteinander wirklich funktioniert, nicht nur zwischen Pädagogen und Kindern, sondern auch unter den Pädagogen und unter den Kindern, dass das wirklich passt. #00:01:42-4#

I: Und was sind jetzt deine Zuständigkeitsbereiche beziehungsweise Arbeitsaufgaben, also wie schaut das aus? Du kommst her und was machst du dann da? #00:01:52-3#

P4: Also da ich 40 Stunden angestellt bin, arbeite ich auch im Kindergarten, also vorläufig noch. Und im Kindergarten bin ich halt zuständig, da bin ich bei einer anderen Kindergartenpädagogin drinnen, und unterstütze sie zum Beispiel zum Jahresthema Märchen. Ja also da erzähle ich meistens dann ein Märchen und unterstütze sie in ihrer Arbeit. Und dann geht es an das Kinderabholen zu Mittag. Also die Erstklässler holen wir von der Schule ab und dann gibt es meistens Mittagessen, großes Gequatsche, was in der Schule los war und dann fangen wir eigentlich relativ bald mit der Aufgabe an. #00:02:34-6#

I: Und wie ist das mit der Aufgabe, gibt es da so eine bestimmte Zeit, so Aufgabenstunde oder so? #00:02:42-0#

P4: Nein, also ich fange jetzt nicht zur Minute an, wir essen wirklich gemütlich zu Mittag, nach dem Mittagessen schaffen wir einmal Ordnung, und dann fangen wir an mit der Aufga-

be. Einer braucht länger, einer braucht weniger lang, also es muss jetzt nicht sein, um Punkt vier hören wir auf, das ist nicht so. Wir schauen schon, dass die Aufgaben zu Ende gemacht werden. #00:03:05-9#

I: Ok, jetzt kommen wir zum Bereich Migration, welchen Anteil nehmen denn die Migranten hier in diesem Hort ein? #00:03:14-6#

P4: Im Hort? Allgemein oder wirklich nur im Hort? #00:03:17-1#

I: Nur im Hort. #00:03:18-7#

P4: (Rechnet) Ja also im Hort würde ich sagen 80 plus haben Migrationshintergrund. #00:03:36-1#

I: Und wie wirkt sich das aus auf den Hortalltag, gibt es da irgendwie einen Unterschied, oder? #00:03:40-9#

P4: Eigentlich gar nicht, weil die Kinder sind wirklich von klein auf, manche schon von der Krippe an, hier. Ja also die wirklich perfekt Deutsch sprechen, also da sind oft im Schulvergleich, also im Notenvergleich, keine Unterschiede. #00:03:55-8#

I: Ja. #00:03:57-6#

P4: Ich meine wir haben Noten gehabt, und da waren wir alle eigentlich positiv überrascht, muss ich sagen. #00:04:01-8#

I: Ok, super, gibt es irgendwelche Probleme, mit denen besonders Kinder mit Migrationshintergrund konfrontiert sind? Oder spezielle Benachteiligungen? 00:04:18-4

P4: Im Hort jetzt? #00:04:18-4#

I: Ja, oder überhaupt die sie so mitbringen in den Hort, oder aus der Schule, wo sie erzählen, das und das ist in der Schule passiert. #00:04:30-5#

P4: Spezifisch jetzt auf Migranten? #00:04:29-3#

I: Genau, zum Beispiel irgendwelche Vorurteile oder irgendwelche Sprachdefizite. #00:04:37-4#

P4: Nein, also es gibt jetzt schon einen Förderkurs in der Schule, aber da gehen nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund hin, da gehen auch österreichische Kinder in den Förderkurs, sei es wegen Lesen, Schreiben oder so, das ist eigentlich nicht der Fall. Ich kann mich jetzt auch nicht erinnern. #00:04:56-6#

Zwischengespräch mit Kollegin #00:05:26-5#

I: Ok, also ist nichts aufgefallen jetzt bezüglich Diskriminierungen, Diskriminierungserfahrungen in der Schule? #00:05:35-9#

P4: Ein Fall war schon, aber da war ich noch nicht hier. Da war der David im Sommer da, und da kann ich nicht wirklich berichten davon, ich weiß nur, dass es einen Vorfall gegeben hat,

Beschimpfung, in welchem Ausmaß, also es war ausländerfeindlich, die Beschimpfung, das weiß ich schon, weil sie haben nachher darüber geredet, wie sich das anfühlt, wenn man beschimpft wird und so. Also sie haben das dann wirklich gleich thematisiert und zwar nicht mit einzelnen Gruppen, sondern allgemein. Wo sie sich die Kinder geholt haben und darüber geredet haben. Und ich glaube, dass ist dann relativ positiv ausgegangen. Also, dass es den Kindern sehr wohl bewusst geworden ist, dass das nicht richtig ist und dass sich das nicht gut anfühlt. #00:06:20-6#

I: Also habt ihr dann wirklich auch darüber gesprochen dann? #00:06:22-3#

P4: Wie gesagt ich nicht, aber ich weiß der Kollege hat sich wirklich hingesetzt und hat mit ihnen geredet. Was er jetzt genau gemacht hat, ich war nicht dabei, aber ich weiß, dass es sehr wohl thematisiert worden ist und hier im Hort habe ich eigentlich sonst nichts mit Diskriminierung erlebt, nein. Ich meine jetzt nicht spezifisch auf das Thema. #00:06:45-5#

I: Ok, und in Bezug auf den Lernerfolg von Kindern mit Migrationshintergrund. Hat das irgendwie Auswirkungen, zum Beispiel jetzt mit der Sprache, dass sie sich schwerer tun in Deutsch? #00:07:02-8#

P4: Gut Deutsch ist eine sehr schwere Sprache, im Allgemeinen. Nein finde ich eigentlich eher bewundernswert. Natürlich der Satzbau stimmt manchmal nicht so oder die Fälle, aber wenn ich hernehme, dass sie zu Hause wirklich oft nur in der Muttersprache sprechen, finde ich jetzt machen sie das wirklich gut. Und von den Noten her kann man da wirklich nichts sagen, sie sind wirklich nicht schlecht. #00:07:28-7#

I: Ok. #00:07:32-9#

P4: Das hat dann eher andere Hintergründe warum sie schlechte Noten haben als Migrationshintergrund. #00:07:37-8#

I: Und gibt es jetzt noch einmal speziell im schulischen Kontext irgendwelche Bereiche, wo diese Kinder besonders benachteiligt sind, mit Migrationshintergrund? #00:07:50-7#

P4: In der Schule? #00:07:52-7#

I: In der Schule. #00:07:52-7#

P4: Nein das kann ich mir nicht vorstellen, weil wir sind auch wirklich im regen Kontakt mit den Lehrern, speziell mit der Ruckergasse. In den anderen Schulen weniger, aber gerade in der Ruckergasse haben wir regen Kontakt und ich glaub nicht, dass es da irgendein Problem gibt, nein. #00:08:09-9#

I: Und wie schaut es aus mit den individuellen Bedürfnissen von den Kindern? Geht ihr da darauf ein oder wie macht ihr das, also jetzt im Hort. #00:08:22-3#

P4: Im Hort? Ja natürlich, weil ich meine Jeder hat ja seinen guten und seinen schlechten Tag, sage ich mal, und also wir haben das wirklich so, dass wir die Kinder auch mit Witz behandeln. Auch wir können eben sagen, heute wollen wir nicht und bitte heute leise, ich habe Kopfweg oder so etwas. Egal was, und sie berücksichtigen das dann so wie wir das auch tun. Also das ist ein Wechselspiel. #00:08:48-7#

I: Und in Bezug auf die Hausübungen? #00:08:50-9#

P4: Ja also speziell, also ich habe jetzt noch eine Assistentin drinnen in meiner Gruppe zum Beispiel, weil ich die Gruppen habe von der ersten bis dritten Klasse, ich habe es gemischt. Und die kümmert sich speziell um die Erstklässler. Die sitzen an einem Tisch und machen die Aufgabe und schauen, dass sie die Ansage üben. Und ich setzt zu mir dann die lernschwachen Kinder und unterstütze die und wenn die dann noch nicht fertig sind mit der Aufgabe, dann bleiben sie natürlich noch sitzen und, aber wirklich und das funktioniert dadurch, dass wir drei auch wirklich kommunizieren, weil sonst würde das auch nicht funktionieren. Wenn jeder auf seine Gruppe bezogen ist, funktioniert das nicht. #00:09:35-7#

I: Das heißt, es gibt drei Gruppen, eine Gruppe ist für die erste Klasse. #00:09:39-0#

P4: Ja #00:09:39-0#

I: Eine Gruppe für ... #00:09:39-1#

P4: Eine, also ich hab Erste, Zweite, Dritte, und die Ily hat die Dritte und Vierte. #00:09:45-0#

I: Und eine extra erste Klasse noch? #00:09:48-9#

P4: Ja die Gabi hat nur die Erste noch. #00:09:50-0#

I: Und warum sind die Ersten nicht dann auch bei der Ersten dabei? Oder sind das Schüler aus anderen Schulen? #00:09:57-9#

P4: Es ist von der Gruppengröße her abhängig. Ja also sie darf nicht mehr Kinder aufnehmen, und ich hatte noch Platz für diejenigen. Und dadurch, dass wir wirklich, wir sind eigentlich getrennt jetzt beim Mittagessen, bei der Aufgabe, aber nachher ist es ein offener Hort. Also sie können in jede Gruppe gehen, bei Ausflügen machen auch alle drei gemeinsam die Ausflüge. Ja wenn was besprochen wird, thematisiert wird, machen wir das eigentlich auch so, dass wir uns mit dieser Gruppe versammeln, weil das die größte ist und bereden das. #00:10:29-1#

I: Und wie viele Kinder sind das so in den Gruppen? #00:10:31-8#

P4: 16, 18, 12, ja. #00:10:36-1#

I: Ok, dann kommen wir zum nächsten Punkt, und zwar in Bezug auf Diskriminierung? Gibt es irgendwelche Maßnahmen zur Bekämpfung von Diskriminierung oder von Benachteiligung in der Schule? Zum Beispiel Sprachförderung. Du hast ja vorher gesagt, es gibt so Sprachförderprogramme. #00:10:57-4#

P4: Das gibt es schon ja. #00:10:57-5#

I: Also Sprachförderungsprogramme, aber jetzt nicht speziell für Kinder mit Migrationshintergrund, oder gibt es da auch so etwas wie muttersprachlichen Unterricht und so, also speziell für MigrantInnen. #00:11:07-3#

P4: Ja das gibt es schon auch, aber ich glaub jetzt weniger muttersprachlich, sondern eher die

Religionen dann, und es wird dann da auch die Muttersprache, glaube ich, gefördert. Weil es ging zum Beispiel, also ich hab ein Kind, dass in einen Arabischkurs geht dann, am Nachmittag. Und polnische Schule, russische Schule, aber das ist glaube ich eher extern von der Schule. Sie haben so ihren eigenen Bereich, wo sie den Unterricht besuchen können. #00:11:33-8#

I: Ok und welche Anforderungen sind jetzt an dich als Horterzieherin gestellt in Bezug auf so eine multiethnische Gruppe, also wo halt viele verschiedene Kinder aus verschiedenen Nationen anwesend sind? Gibt es da irgendwelche Unterschiede, fällt dir da irgendwas besonders auf? Muss man da auf irgendwas besonders achten? #00:11:57-8#

P4: Also dadurch, dass für mich eigentlich alle gleich sind, also behandeln wir sie auch alle gleich. Das Einzige wo es halt mal wirklich auffallen würde, wäre zum Beispiel das Thema Weihnachten jetzt. Weil einige feiern Weihnachten, andere nicht. Aber da gehen wir dann so darauf ein, da gibt es zum Beispiel bei den türkischen Kindern, die haben das Zuckerfest dann und so, also da gibt es dann dafür andere Feste, wo sie uns erklären, wie das abläuft. Und es gibt auch wirklich Eltern, die auch offen sind und eigentlich nicht Weihnachten feiern, aber trotzdem einen Weihnachtsbaum zu Hause haben, weil sie auch die Tradition von diesem Land herzeigen wollen, also den Kindern beibringen wollen. Also wir haben da relativ offene Eltern, beziehungsweise sind wir auch offen den Eltern gegenüber und schauen uns genauso die Feste an, die sie haben, ja. Es ist eigentlich wirklich nur, wenn du es so nimmst, Weihnachten, Nikolo und in die Richtung. Aber sonst im Alltag machen wir keine Unterschiede und es werden auch keine Unterschiede gemacht. #00:12:59-1#

I: Ok, gibt es jetzt speziell jetzt in diesem Hort irgendwelche Fördermaßnahmen für Kinder mit Migrationshintergrund? #00:13:09-8#

P4: Speziell jetzt nein, also wir schauen wirklich, also wenn du es jetzt auf das beziehst, dass die Hausübung gemacht ist. Natürlich machen wir zuerst die Deutschaufgabe, weil wir wissen, dass die Eltern, also es ist auch in Zwiesprache mit den Eltern, dass sie sagen „ok, bitte zuerst Deutsch machen und nicht Mathe, weil Mathe können wir uns auch durchboxen. Aber Deutsch mit den Fällen und mit dem Satzbau, fällt uns schwerer“ Und deswegen schauen wir auch wirklich, dass die Deutschaufgabe gemacht ist, in erster Linie. Und was sich halt sonst noch ausgeht. Oder Lesen, schauen wir auch, aber für das bleibt dann leider zu wenig Zeit im Hort dann, das stimmt. #00:13:54-2#

I: Aber es wird auf jeden Fall schon darauf geachtet, also auf die individuellen Bedürfnisse von den Kindern? #00:13:57-8#

P4: Ja, das schon, oh ja. #00:14:01-7#

I: Und so in diese Richtung dann halt gefördert. #00:14:03-4#

P4: Ja, oh ja. #00:14:05-8#

I: Ok, und das wirkt sich dann natürlich auch, also wie gesagt ich meine, in dem Hort ist es jetzt eh nicht so extrem mit der Chancengleichheit, weil alle gleich sind und so behandelt werden. Aber jetzt diese spezielle Förderung wirkt sich die dann auch auf die Chancengleichheit aus, also dass alle Kinder die gleiche Grundlage haben? #00:14:28-7#

P4: Ja, also das schon. #00:14:34-4#

I: Und die Kinder, wie ist das, wenn die Kinder von dir gefördert oder unterstützt werden? Nehmen sie das an? Sind sie froh darüber? #00:14:49-8#

P4: Ja, also ich finde die Kinder sind überhaupt sehr offen, weil wir eigentlich auch offen mit ihnen umgehen. Und so ja, sie nehmen es an. #00:14:59-2#

I: Ok, also nichts mit "Nein, ich möchte das nicht" oder so? #00:15:02-8#

P4: Natürlich gibt es das auch, und man akzeptiert es eine Zeit lange, also ich frage dann noch mal nach, und natürlich gibt es bei den Kindern auch ein "Nein". Es gibt auch bei den Aufgaben ein Nein. Nur es sind halt Dinge, die gemacht werden müssen, und das verstehen sie aber dann auch. Und auch wenn es drei Mal ein Nein gibt, beim vierten Mal machen sie dann schon mit. #00:15:21-8#

I: Ja #00:15:24-0#

P4: Ja, also das schon. #00:15:24-0#

I: Ok, gut dann kommen wir zu den pädagogischen Konzepten. Welchen Einfluss oder Stellenwert haben pädagogische Konzepte hier in dem Hort? #00:15:39-0#

P4: Inwiefern jetzt? #00:15:38-3#

I: Bei den Fördermaßnahmen, oder überhaupt allgemein so im Hortalltag. Zum Beispiel in Bezug auf soziales Lernen oder Förderung der Selbstständigkeit oder Handlungsfähigkeit. #00:15:54-3#

P4: Ja, aber das sind ja so tägliche Geschichten auch, finde ich. Und das macht man jeden Tag irgendwie, also wir haben das wirklich groß am Anfang besprochen und natürlich wiederholt man das immer wieder. Und ich finde das jetzt eigentlich da bei den Kindern auch. Und also ich muss sagen, wir haben wirklich auch ein Glück hier mit den Kindern, dass das wirklich von ihnen so angenommen wird und sie das auch umsetzen dann. #00:16:20-8#

I: Und gibt es da auch so eine Hausordnung, so auf die Art irgendwie, oder so Regeln, die da vorne hängen? #00:16:30-0#

P4: Meinst du das Plakat mit dem wer für welche Aufgaben, also Tisch abwischen und so, zuständig ist? #00:16:37-4#

I: Nein, sondern eher so, dass man halt alle gemeinsam #00:16:38-9#

P4: Das sind unsere Werte, ja, das schon, die haben wir am Anfang durchgemacht und das ist uns wichtig und das haben wir auch den Kindern vermittelt, dass es ihnen auch wichtig sein soll. Und das funktioniert wirklich gut. Und ansonsten so Regeln, gibt es jetzt in dem Sinn, ja natürlich, in jeder größeren Gruppe gibt es Regeln, aber die werden eigentlich im Großen und Ganzen auch eingehalten. Und Ausnahmen bestätigen die Regel, ja. Also von dem her. #00:17:10-6#

I: Ok, aber prinzipiell wird das schon eingehalten? #00:17:12-0#

P4: Ja, schon. #00:17:13-8#

I: Und du persönlich, was für eine Funktion hast du jetzt persönlich? Oder dein erzieherisches Handeln, wie zeichnet sich das besonders aus? Jetzt in Bezug auf diese helfende Funktion oder die unterstützende Funktion, was ist dir da am aller wichtigsten? #00:17:35-0#

P4: Mir ist am aller wichtigsten, dass die Kinder wissen, dass sie wirklich zu mir kommen können, egal was ist. Dass sie Vertrauen haben, ich vertraue ihnen auch und ich glaube, dass ist auch tun. #00:17:43-0#

Teil 2: 00:00:00-0

I: Ok jetzt kommen wir zur Sprache, inwiefern gibt es bei euch im Hort Sprachbarrieren? Oder gibt es das überhaupt hier? #00:00:13-7#

P4: Nein, nein, also Sprachbarrieren gibt es nicht, eben weil die Kinder schon hier von Anfang an in die Institution gehen. Da gibt es höchstens mit den Eltern Sprachbarrieren und da tun die Kinder übersetzen. #00:00:28-0#

I: Und die deutsche Sprache allgemein, was hat die für eine Bedeutung? #00:00:37-7#

P4: Also ich denke mal in dem Land, indem ich lebe, diese Sprache sollte ich auch können. Und eben auch um Missverständnisse zu vermeiden. Wenn ich die Sprache beherrsche, kann ich mich auch ausdrücken, verstehe ich alles und das ist für mich schon wichtig, dass man die Sprache kann. #00:00:53-7#

I: Das heißt, hat das oder leistet das einen Beitrag zur Gleichbehandlung von allen Menschen, wenn man die Sprache in dem Land kann? Kann man das so sagen? Also mehr zur Gleichbehandlung. #00:01:10-2#

P4: Ja ich denke für Einige, dass das schon eine Rolle spielt, dass wenn man die Sprache kann, man ganz anders angesehen wird dann und vielleicht mit weniger Vorurteilen. Weil manche sind auch mit Vorurteilen behaftet, das wird dann doch eingeschränkt. #00:01:22-4#

I: Und gibt es spezielle Fördermaßnahmen in Bezug auf den Erwerb der deutschen Sprache, hier speziell bei euch im Hort? #00:01:37-4#

P4: Also im Hort jetzt nicht wirklich, in der Schule gibt es einen Förderkurs, aber jetzt nicht spezifisch, da ist mehr die Aussprache und überhaupt das Allgemeine. Also nicht nur auf Deutsch beschränkt, sondern auch auf Lesen und Mathematik, also unspezifisch. #00:01:58-9#

I: Und welche Bedeutung hat deiner Meinung nach die Mehrsprachigkeit allgemein? #00:02:08-7#

P4: Ja also ich finde sie sehr gut, also ich bewundere die Kinder, die mehrere Sprachen können, auch die Eltern. Ich finde, dass gehört unterstützt, dass man die Muttersprache auf jeden Fall kann. Und wie gesagt, es kann aber auch unterstützen, dass ich die zweite Sprache in dem Land, in dem ich lebe auch beherrsche. #00:02:24-6#

I: Und allgemein, was hältst du von muttersprachlichen Förderangeboten innerhalb oder außerhalb der Schule? #00:02:34-5#

P4: Finde ich gut, weil ich finde, jedes Kind sollte seine Muttersprache beherrschen. Bin ich absolut dafür, es sollte halt nicht zu viel werden. Also nicht, dass ich dem Kind dann den Kurs aufhalse und den den den, aber an und für sich finde ich das sehr gut, dass sie die Muttersprache können. #00:02:50-5#

I: Ok, das war es dann schon. Gibt es noch irgendwas, was du mir noch mitgeben willst auf den Weg, was wir nicht besprochen haben? #00:02:59-4#

P4: Ja ich, wie gesagt wen man mit Kindern arbeitet oder überhaupt mit Menschen, sollte man halt respektvoll miteinander umgehen, mit Humor arbeiten und dann macht man es wahrscheinlich eh richtig. #00:03:15-7#

I: Ok gut, danke #00:03:17-6#

P4: Bitte gerne #00:03:19-5#

Interview 5

Interviewer: Wie lange sind Sie schon hier in dem Hort tätig? #00:00:05-9#

Person 5: Hier ist mein drittes Hort Jahr, in der Keplergasse. #00:00:10-7#

I: Warum gerade hier? Warum gerade diese Einrichtung? #00:00:18-7#

P5: Ich habe vorher in einem Kinderheim gearbeitet, bin dann stressbedingt allgemeinen in den Kindergarten gewandert, habe dann mitbekommen, dass hier ein bisschen Chaos ist und ich kann Chaos nicht ausstehen, und dann hab ich gedacht, ja vielleicht bist du nicht die Richtige und war auch so. Das erste Jahr war etwas sehr stressig, aber seit dem. #00:00:42-0#

I: Jetzt kommen wir zu den Zielen und zum Tätigkeitsbereich. Welche Ziele verfolgen Sie denn hier, in Ihrem Hort? #00:00:46-7#

P5: Die Ziele sind jedes Jahr bei uns ein bisschen unterschiedlich. Wichtig für mich ist, dass die Gruppe als Gruppe zusammenhält. Viel erleben, auch viele Museumsbesuche, weil wenn man es Kindern nicht beibringt, wollen sie als Erwachsener so gar nicht hingehen und dass sie allgemein sehr viel Spaß haben und Freude. Soweit wie möglich bilden. #00:01:19-4#

I: Und die persönlichen Ziele von Ihnen? #00:01:22-7#

P5: Für die Hortgruppe? #00:01:22-7#

I: Ja. Ist da ein Unterschied zu den allgemeinen Zielen, oder? #00:01:22-7#
#00:01:27-1#

P5: Ja, ja auf jeden Fall, weil ich möchte auf jeden Fall mit meinen Kindern hier gestärkt rausgehen und sagen, der Hort hat ihnen weitergeholfen. Ob das jetzt ist mit dem Hundesicherheitsstraining ist, dass sie eben keine Angst mehr vor Hunden haben, dass sie sagen, „hey in diesem war ich schon, das war echt toll.“ Oder Sport macht auch Spaß im Winter und Wanderausflüge sind auch kein Problem, also das allgemein, also einfach zu sehen, dass sie wurzeln und dass sie dann nach außen also beginnen auszutreiben, nach dem Motto. #00:01:58-8#

I: Was sind jetzt genau Ihre Arbeitsaufgaben, hier in dem Hort? #00:02:05-8#

P5: Meine reinen Arbeitsaufgaben sind, dass die Kinder mittags versorgt sind mit dem Mittagessen, dass die Hausaufgaben kontrolliert sind, dass sie lernen, Leseverständnis und Nachmittagsbetreuung. Das ist aber jedem selbst überlassen, das er kommt. Ich habe einen Monatsplan für meine Eltern, da können die Eltern genau schauen, wann was stattfindet, hole ich mein Kind heute früher, hole ich mein Kind später und das funktioniert recht gut. #00:02:37-2#

I: Haben Sie hier in dem Hort MigrantInnen? Also Kinder mit Migrationshintergrund? #00:02:42-5#

P5: Nur. #00:02:45-9#

I: Wie hoch ist der Anteil in etwa? #00:02:45-9#

P5: 95, weil die Amira ist mein einziges Kind, wo die Mutter Kathi aus Wien kommt. Also aus Österreich. Ansonsten, wir haben zwei. Ein Mädchen und einen Buben. #00:03:00-0#

I: Wirkt sich das irgendwie auf den Hortalltag aus, wenn so ganz viele Kinder aus verschiedenen Nationen hier anwesend sind? #00:03:12-9#

P5: Nein, maximal anhand des Speiseplans, aber das sind Grundsachen, aber ansonsten nicht, nein. #00:03:31-0#

I: Sind diese Kinder, weil es jetzt auch so viele sind in diesem Hort, von Problemen betroffen in Bezug auf Diskriminierung in der Schule? Erzählen sie da irgendwas? Oder Benachteiligungen im Gegensatz zu anderen Kindern? #00:03:48-3#

P5: Nein, also ich weiß gerade von einer Klasse, dass da unterschiedlich unterrichtet wird, also für Kinder die sehr sehr gut Deutsch sprechen, oder Deutsch als Muttersprache haben, die bekommen andere Arbeitsaufgaben, wie Kinder die sich sehr schwer tun mit Deutsch. Also das ist das Einzige und da weiß ich, dass in der Klasse genau drei Kinder, die anders gefördert werden. #00:04:09-0#

I: Wie werden die anders gefördert? #00:04:09-0#

P5: Bei Hausaufgaben, andere Themenschwerpunkte, aber vom Inhalt her ist es das Gleiche, nur die einen müssen es halt genauer machen und die anderen nicht so genau. #00:04:22-6#

I: Haben diese Kinder, die hier tätig sind... (Telefonanruf) #00:05:03-9#

P5: Das sind meine Eltern, die anrufen, ob die Kinder in der Schule sind. Weil die erste Klasse wird bei uns abgeholt und da ist wichtig, wenn die Kinder krank waren, dass mich die Eltern verständigen, wenn die Kinder wieder in der Schule sind, dass wir sie auch wieder abholen. #00:05:05-8#

I: Das heißt es besteht ein Zusammenarbeiten mit den Eltern? #00:05:15-0#

P5: Ja natürlich, das erwarte ich von meinen Eltern überhaupt. Ich arbeite auch sehr stark mit den Schulen zusammen und jetzt im März haben wir so und so als Thema, wir lernen alle Religionen kennen und da sind die Eltern in der jeweiligen Religion ganz anders gefordert. #00:05:35-6#

I: Und wie viele verschiedene Religionen gibt es dort, bei den Eltern? #00:05:35-6#

P5: Wir haben Hinduismus, Sikismus, wir haben orthodoxe Kinder, römisch-katholisch, muslimische Kinder. Also fünf Religionen kann ich sagen. #00:05:45-4#

I: Und die werden alle genau behandelt und besprochen? #00:05:49-8#

P5: Ja, also jede Religion hat eine Woche für sich. #00:05:54-5#

I: Ah, eine ganze Woche. #00:05:54-5#

P5: Eine ganze Woche ja, also das ist wirklich Themenschwerpunkt und dann machen wir auch Mandalas dazu und wir schauen auch, dass wir von den Eltern so kleine Figuren bekommen, oder Statuen zum aufhängen, also dass dann wirklich jeder sich in seiner Religion findet, weil bis jetzt haben wir nur Engel und mit denen arbeiten die Kinder sehr gerne. Also ich darf den Engel auch nicht wegräumen, der sitzt da hinten brav bei seiner Kerze und ich darf ihn nicht wegräumen. Also das wollte ich schon und dann habe ich gehört „Nein“. Dann habe ich mir gedacht, gut ok, dann bleiben sie halt. #00:06:25-7#

I: Ok, welche Erfahrungen haben denn Kinder mit Diskriminierung in der Schule gemacht? Gibt es da irgendwelche Berichte die Sie gehört haben in Bezug auf Verständigungsprobleme? Damit ist jetzt Diskriminierung gemeint, oder Benachteiligung. #00:06:40-2#

P5: Nein, es ist maximal die Grammatik von Deutsch her, aber ansonsten, dass sie nicht immer alles verstehen was die Lehrerin sagt und ich dann bei den Hausaufgaben dann wieder viel erklären darf. Sonst gibt es nichts. Wir sind hier im 10. Bezirk, das heißt unsere Schulen haben generell einen sehr hohen Ausländeranteil. #00:07:08-9#

I: Deswegen habe ich mir auch einen Hort im 10. und 12. Bezirk ausgesucht, weil das mein Schwerpunkt ist, also der Migrantinnen Anteil. #00:07:14-4#

P5: Wir haben sogar eine türkische Lehrerin in der Keplerschule, die unterrichtet eine erste Klasse also. #00:07:25-5#

I: Aber in Deutsch? #00:07:26-5#

P5: Ja ja Deutsch, aber sie kommt halt aus der Türkei und da sind die Kinder dann auch anders. #00:07:39-1#

I: Da haben sie dann wahrscheinlich mehr Bezug zur Lehrerin bzw. können sich vielleicht besser mit ihr identifizieren. #00:07:44-7#

P5: Das kann sein. Ich habe nur ein Kind aus der Klasse und muss gestehen ich weiß es nicht. #00:07:53-0#

I: Ok, der persönliche Lernerfolg von den SchülerInnen hat der einen Einfluss in Bezug auf Diskriminierungen? In der Schule? #00:08:12-8#

P5: Nein, also das wüsste ich nicht, also. Wie gesagt da es ein hoher Ausländeranteil ist, haben die Lehrer schon selber so ein Grundkonzept, dass sie das gar nicht wirklich aufkommen lassen mit Diskriminierung. Und dadurch glaube ich sind die Kinder hier vielleicht geschützter als im 23. Bezirk oder im 19. Bezirk. Aber da muss ich gestehen, vom Hort her kaum. #00:08:39-6#

I: Mhm, das heißt man kann sagen, dass es jetzt keine bestimmten Bereiche gibt wo Kinder mit Migrationshintergrund benachteiligt sind, weil diese Schulen speziell auf diese Kinder spezialisiert sind und sich mit ihnen beschäftigen. #00:08:57-4#

P5: Genau ja. #00:08:59-6#

I: Und inwiefern gehen Sie hier im Hort auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder ein? Sei es jetzt Unterstützung bei der Hausübung? Ich nehme einmal an es gibt eine Hausaufgaben-

stunde oder Hausaufgabenzeit? #00:09:13-2#

P5: Ja haben wir. #00:09:13-2#

I: Ist das dann ein Unterschied, schauen Sie dann auf die Kinder die besonders gefördert gehören, oder die besondere Unterstützung brauchen? #00:09:22-1#

P5: Wir haben die Kinder auch in zwei Gruppen eingeteilt. Der Patrick sitzt mit den Kindern die sehr schnell und sehr wenig Hilfe brauchen drüben und ich sitze hier in meinem Raum, mit den Kindern die sehr viele Probleme haben und Kinder die dann bei ihm Probleme haben, die kommen dann zu mir auch noch, und erklären mir die Hausaufgabe. Also jetzt gerade merke ich es unter Grammatik in der 4.Klasse wird es ist schwieriger für die Kinder und, das erklärt man. #00:10:21-7#

I: Wie ist das, weil sie gesagt haben, es gibt dann zwei Bereiche. Wie alt sind die Kinder? Von 1. bis 4. Klasse? #00:10:29-0#

P5:Ja #00:10:29-0#

I: Aha, also gemischt alles. #00:10:30-1#

P5: Gemischt ja. #00:10:30-1#

I: Wie funktioniert das. Funktioniert das gut mit verschiedenen Altersunterschieden? #00:10:32-9#

P5: Ja, wir haben ein eigenes Konzept im Vorjahr, wir haben es das erste Mal ausprobiert verschiedene Häuser zu machen, so wie beim Harry Potter, also Kinder kennen ihn. Das hat dazu geführt, dass sie sich auch gegenseitig, jetzt z.B. ein 4. Klasse Kind kann durchaus eine Hausaufgabe von der 1.Klasse anschauen und sie helfen sich gegenseitig. Also das sind so Sachen, wenn es geht 2 bis 3 zu rechnen, dann kann ich nicht eine 4. Klässlerin hinschicken wo ich grad mit Grammatik kämpfe und bei einem anderen Kind. Und das fördert diesen Zusammenhalt, ich helfe dir, da bin ich gut, dafür tue ich mir beim ausschneiden schwer und dieses Miteinander einfach. #00:11:20-9#

I: Und gegenseitiges Unterstützen auch. #00:11:21-7#

P5: Und das auf jeden Fall. #00:11:21-7#

I: Wir kommen noch einmal zur Diskriminierung. Gibt es hier Maßnahmen zur Bekämpfung von Benachteiligungen in der Schule, z.B. Sprachförderungen speziell für die Kinder. Weil sie haben vorher eh schon erwähnt, dass es für manche Kinder mehr Förderungen gibt. #00:11:45-0#

P5: Ja #00:11:45-0#

I: Gibt es da noch irgendetwas anderes. Ist Ihnen da noch irgendetwas bekannt? #00:11:46-4#

P5: Hier im Hort oder in der Schule? #00:11:52-7#

I: In der Schule #00:11:52-7#

P5: Sprachförderung haben sie. Sie haben auch einen Schulpsychologen. Das hab ich jetzt bei einem Kind gesehen. Die normalen von den pädagogischen Lehrer halt. Also da muss ich gestehen, hab ich was das schulische angeht nicht ganz so viel Einblick, weil ich meine, ich weiß was die Kinder brauchen, ich weiß was die Kinder haben. Also ich sage jetzt, welche Lehrer, oder ob die eine Zusatzausbildung dafür hat, muss ich gestehen, das weiß ich nicht. Aber es gibt auf jeden Fall Möglichkeiten. #00:12:18-9#

I: Welche Anforderungen werden jetzt genau an euch beiden Arbeit gestellt, hier im Hort in Bezug auf die verschiedenen Kinder und die multiethnische Hortgruppe, also die verschiedenen multiethnischen Einflüsse. Gibt es da spezielle Anforderungen? #00:12:25-5#

P5: Nein, also von der Firmenleitung mit Sicherheit nicht. Außer, dass wir alle Kinder gleich behandeln, aber das tun wir so und so. Ich selber schaue, dass die Kinder wirklich von allem etwas mitbekommen. Also ich bin durchwegs auch eine, die mit den Kindern zum Bundesheer geht. Weil es ein Unterschied ist, ob ich sage, Gewalt ist nicht gut, oder Waffen sind kein Spielzeug, oder ob ein Bundesheer Soldat in Uniform das sagt, das hat einfach eine andere Wirkung und es macht Spaß. Die Kinder lieben es. Genauso das Hundesicherheitstraining oder heeresgeschichtliches Museum usw. Also das wird, das kommt alles vor im Hortalltag einmal. Also jeweils zum Themenschwerpunkt natürlich. #00:13:11-5#

I: Nochmal speziell. Ich weiß die Fragen kommen vielleicht irgendwie ähnlich vor, aber ich würde sie trotzdem gerne noch einmal stellen und zwar speziell noch einmal in der Einrichtung. Gibt es jetzt bestimmte Fördermaßnahmen für Kinder mit Migrationshintergrund, oder mit Benachteiligungen in der Schule? Von hier in der Einrichtung, außer jetzt in der Hausaufgabenstunde? #00:13:44-4#

P5: Ich könnte mir eine Psychologin holen. War aber bis jetzt nicht notwendig muss ich gestehen. Also ich kann um Hilfe in der Zentrale ansuchen, aber das war bis jetzt nicht notwendig. #00:14:02-8#

I: Also Sie brauchen so etwas gar nicht. Also es funktioniert auch so sehr gut. #00:14:05-5#

P5: Ja #00:14:05-5#

I: Ok. Falls es solche Förderprogramme hier geben würde, glauben Sie die Kinder oder die Eltern von den Kindern würden das begrüßen oder würden das annehmen? #00:14:17-8#

P5: Teilweise, eher wenig. #00:14:23-4#

I: Gibt es von den Eltern Anfragen? #00:14:23-4#

P5: Nein, von den Eltern gibt es keine Anfragen. Wenn es Probleme gibt kann ich auch die Kinder auswärts schicken, so wie z.B. unsere schulpsychologische Beratungsstelle. Das waren nur rein schulische Sachen, oder zur Entwicklungsdiagnostik. Da schicke ich dann die Eltern hin, da kommt dann nichts von der Zentrale, weil das ist klar, weil das muss auswärtig gemacht werden. Ansonsten, Interesse. Ich glaube dadurch, dass die Kinder mit dem in Konflikt geraten, mit solchen Problemen, glaube ich sehen die Eltern die Problematik dahinter einfach nicht. Ich glaube das kommt erst in der nächsten Schule. Wo wirklich von auswärtigen Schulen alles dazukommt. Also da glaube ich kommt es dann eher dazu, aber da sind wir dann quasi nicht mehr dafür zuständig, weil da haben wir die Kinder ja schon in ein Tagesschul-

heim abgegeben. Hier für die Volksschule muss ich sagen nein. Also ich denke auch, dass meine Eltern kaum Interesse haben. Erstens weil es meistens auch eine finanzielle Sache ist. Ich habe sehr viele Eltern die nicht arbeiten gehen und von... #00:15:41-6#

Aussage des Assistenten: Unsere Eltern kriegen von uns vermittelt, wenn ihr was braucht, kommt zu uns. Und genauso die Kinder auch, also wenn jetzt ein Kind jetzt ein Problem hat und man bemerkt das ja, wenn jetzt ein Kind ruhiger wird oder was auch immer, sich in seinen Gewohnheiten verändert, dann rede ich mal mit meiner Kollegin und sage ihr, ja mir ist da jetzt was aufgefallen und dann reden wir darüber und dann versuchen wir das Kind aufzufordern, wenn du Probleme hast, dann wende dich an uns. Komm zu uns, rede mit uns. Wir können dir weiterhelfen. Und oft haben wir die Väter oder Mütter dagehabt. #00:16:21-6#

P5: Also die Elternarbeit ist hier wirklich das Wichtigste. Wobei ich mir durchwegs auch mal nur die Eltern oder nur die Väter hole für verschiedene Gespräche, oder die Mütter. Je nachdem wo ich weiß, ich hab einen besseren Draht dann zu ihnen. Weil es kommen verschiedene Themen auf, wo es dann einfach um Gewalt geht, wo ich mir dann wieder die Väter hole, weil die können es besser mit den Söhnen besprechen. Ich muss sagen, ja. Ich hab auch teilweise oder sehr häufig, letztes Jahr kam es noch nicht vor einzelne Eltern nur da sitzen. Also wirklich nur einen Termin mit der einen Mutter und dann auf das Problem mit dem Kind hingewiesen. #00:16:58-7#

I: Was sind das beispielsweise für Probleme? #00:16:58-7#

P5: Zum Beispiel, Eltern lassen sich jetzt scheiden, oder wollen sich scheiden lassen, tragen das aber am Rücken der Kinder aus. Also da hab ich dann beide da sitzen und dann erkläre ich ihnen, dass das nicht geht. Und dann sollen sie sich mal in die Gefühlswelt ihres Kindes hineinversetzen. Das hilft zum Umdenken. Gewalt geht gar nicht, also dass ist auch wieder etwas, wo ich sag, ich sehe es, ich sag vielleicht bei einem mal nichts, aber kommt dann schon vor, dass ich mir die Eltern herhole und sag: Ich sehe das und das sollte nicht noch einmal vorkommen. Aber ich, wie gesagt, ich hab auch einen sehr guten Draht zu den Lehrern, d.h. auch die Lehrer rufen mich an: Ist dir was aufgefallen? Oder: Hast du gewusst, woher der blaue Fleck ist. Ist der von dir beim spielen im Hort. Nein. Das hat einen Hintergrund der Mutter. Ich kann dann sagen, nein, das Kind ist nicht bei mir gestürzt. Also da muss ich sagen, ist dann wieder sehr viel Kontakt mit dem jeweiligen Klassenlehrer, was die Klassenlehrer aber auch nicht gewohnt sind, muss ich auch gestehen. Also die haben mit mir das erste Mal so engen Kontakt zu einem Hort. #00:18:02-8#

I: Zeichnet Sie das speziell aus als Betreuerin? #00:18:05-8#

P5: Von den Lehrern schon, ja. Von den Lehrern schon, ja. #00:18:08-3#

I: Ist das von Ihnen ausgegangen? #00:18:10-7#

P5: Ja, weil ich sage, bis der Elternsprechtag da ist, wo die Eltern erfahren, welche Probleme es gibt. Weil unsere Eltern gehen hauptsächlich zum Elternsprechtag, da ist es oft schon zu spät. Und jeder Lehrer hat meine Handynummer im Mitteilungsheft stehen, kann mich anrufen, sobald ein Problem auftaucht. Es gibt auch Lehrer die dann zu mir kommen und sagen „Ich habe gehört ihr seid ein guter Hort, da hab ich ein Kind das hat Probleme“. „Super, das Kind hat Fortschritte gemacht, ich schicke dir noch ein Kind, das hat noch mehr Probleme.“ Dadurch kommt der Draht und so komme ich auch zu meinen Hortkindern. Ich habe jetzt aus einer Klasse drei Kinder bekommen, die solche Probleme in Deutsch haben. Die haben einen

Brief von der Frau Lehrerin bekommen, und da drinnen haben sie auch geschrieben. „Seit du im Hort bist, geht es dir viel besser. Du hast solche Fortschritte gemacht.“ Und das ist wieder ein Lob für uns und das wir eben was sagen und mitmachen. Wir sind zwar schon streng, also ich würde uns doch als sehr strengen Horterzieher bezeichnen, also mich. #00:19:14-8#

I: Glauben Sie, wäre das gut, wenn das Überall so wäre, diese Verbindung zwischen Schule und Hort, das man sich da austauscht. #00:19:21-5#

P5: Ja #00:19:23-7#

Aussage des Assistenten: Weil manche Lehrer denken, also die meisten Lehrer „Ich sitze ja nur mit den Kindern, ihr habt ja eh keine Probleme mehr. Und nur wir haben den Stress, weil wir wissen das. Aber, wir müssen dann die Hausaufgaben mit ihnen machen, wir lernen mit ihnen, wir verbringen manchmal sechs Stunden mit den Kindern, Minimum 4 Stunden. #00:19:49-4#

P5: Die haben, von dreiviertel 8 sagen wir Schule. Also sie müssen das Lernen unterbringen, was eh schwer genug ist, aber wir haben die Freizeitgestaltung auch noch dabei. Viele Kinder machen außerhalb vom Hort gar nichts, d.h. wenn am Montag die Frage auftaucht „Was habt ihr am Wochenende gemacht.“ Antwort: PC gespielt, Ferngesehen, Video, Kino, was auch immer. Aber es kommt kaum vor „Ich war mit meiner Mama spazieren, ich hab mir heute die Au angeschaut.“ Das sind wieder Sachen, wo ich mir denke, ok, das ist mein Aufgabenbereich. Ich gehe ins Museum, wir waren heuer schon in den Katakomben, wir waren in der Kapuzinergruft. Ich mache immer eine Rätselralley am Ende des Schuljahres. Ich versuche bei den Kindern da ganz viel abzudecken. Wie gesagt, die Buben hauptsächlich mal das Bundesheer, für die Mädchen gehen wir gerne schwimmen. Also da schauen wir, dass wir doch einen Ausgleich auch finden. #00:20:40-8#

I: Also drinnen und draußen? #00:20:40-8#

P5: Auf jeden Fall. Also im Sommer ist es so, oder im Frühjahr ist es dann schon so, dass wir Hausaufgaben wirklich draußen machen, im Park. Die Kinder die noch nicht fertig sind, die machen dort die Hausaufgabe. Weil irgendwie funktionieren dann dort die Hausaufgaben schneller, wenn die anderen spielen, und dann sind wir aber meistens ab halb vier draußen wieder, im Park bis zum Schluss. Je nach Wetter. Also ich bin auch nicht wieder diejenige, die sagt, „Ihh, es regnet, wir gehen nicht raus.“ Sicher gehen wir raus, auch beim ärgsten Sturm. #00:21:20-6#

Aussage des Assistenten: Weil im Park sehen wir dann auch die anderen Klassenkameraden, Kameradinnen von den Kindern und die nehmen dann unser Angebot auch an und die freuen sich dann auch. Also das ist dann auch ein Miteinander. #00:21:34-0#

P5: Ich glaub eher durch das, dass wir alle Religionen annehmen, jeden Menschen als das sehen was er ist, bekommen wir auch ganz viele andere Kinder. Wie gesagt, im Hinduismus, Sikhismus haben wir erst im heurigen Schuljahr dazubekommen, einfach weil sie gesehen haben, wie wir umgehen mit den Kindern. Das haben sie uns, die Eltern, gesagt. Also das war das, was ihnen gefällt. Und drei Kinder habe ich bekommen, auch im heurigen Schuljahr, von einem anderen Hort, weil die Kinder dort wieder nur drinnen sitzen. Also, ich denke gerade der Hort hat so viele Möglichkeiten und es kommt darauf an, wie die Horterzieherin ist, oder der Horterzieher, ja weil oft sind auch männliche Pädagogen dort. Und wie der das aufnimmt. #00:22:19-0#

I: Wie ist das, wie viele verschiedene Schulen habt ihr? #00:22:25-9#

P5: Zwei haben wir derzeit. #00:22:27-4#

I: Eine andere Frage. Wie ist das jetzt als männlicher Horterzieher. Gibt es da irgendwie spezielle Vorteile. Weil es gibt ja sehr oft Horterzieherinnen. Und jetzt speziell, was zeichnet einen Horterzieher aus. #00:22:48-3#

Aussage des Assistenten: Also wir haben sehr viele Familien, halt wo halt nicht der Vater so präsent ist. Oder der Vater die Wochenendfigur begleitet. Das nehmen sehr viele an, dass einmal eine männliche Person da ist, dass die Burschen mit mir einmal herumtoben können. Und dass ich die Matte herhole und wir dann Kräfteressen, ja. Auch die Mädchen sehen mich als Ersatzvaterfigur teilweise, ja. Die freuen sich mit mir dann Supertalent draußen zu spielen. Ich singe zwar falsch und, ja. Aber mit Begeisterung und das macht ihnen dann schon Spaß. Für Manche Eltern ist es sicher manchmal ein Aha, da ist ein Mann jetzt da, aber sie nehmen das relativ schnell an und sind dann wirklich begeistert davon, also ich hab noch nie jetzt eine Ablehnung gespürt. Im Gegenteil. #00:24:01-3#

I: Also eher als Bereicherung wird das angesehen. #00:24:01-3#
#00:24:00-2#

Aussage des Assistenten: Ja #00:24:00-2#

P5: Ja auf jeden Fall. #00:24:02-9#

I: Von den Kindern, also auch von den Eltern. #00:24:02-9#

P5: Ja #00:24:05-1#

I: Welche pädagogischen Konzepte finden hier im Hort ihre Anwendung? Damit ist jetzt gemeint, gewisse erzieherische Aufgaben, wie z.B. Förderung zur Selbstständigkeit, oder Handlungsfähigkeit. #00:24:29-0#

Aussage des Assistenten: Selbstständigkeit ist für uns das erste Thema. #00:24:33-3#

P5: Also wir erwarten sehr viel von unseren Kindern. Wir geben ihnen auch bis zu dem was wir erwarten sehr viel Unterstützung aber wenn jetzt Kinder bei mir schon seit zwei Jahren sind, gehe ich davon aus Schuhe zubinden und wir wissen wie wir uns am Weg zu einem Ausflug oder wohin auch immer hin benehmen. Wie das bei der U-Bahn funktioniert, beim Aussteigen. Also ich würde sagen wir greifen in alle Bereiche hinein und dort wo die Kinder mehr Unterstützung brauchen da haben sie sie, da wo sie sie weniger brauchen da brauchen sie sie weniger. Also wir haben jetzt gerade das Thema Bildung. Der Februar hat sich um das Thema Bildung gedreht bei uns im Hort, das heißt ich habe wieder meine einzelnen Häuser hergenommen, habe gesagt die Kinder gehen in die Kindergartengruppe und Fragen dort die Kindergartenpädagoginnen was die Aufgaben sind daher Babygruppe, Obergruppe, Vorschule und das erzählen sie dann in einer Art Referat den anderen Kinder. Andere Kinder sind wieder für die Volksschule zuständig. Die Zweite für Volksschule und Unterstufe, was es da alles gibt KMS, normale Hauptschule, Gymnasium. Die dritte Gruppe war zuständig für die Oberstufe, HTL also was es alles gibt. Und dann habe ich eine Gruppe gehabt die geschaut hat welche Berufe gibt es überhaupt, welche fallen uns einmal ein. Und wer ist Maria Theresia?

Warum verdanken wir ihr, dass wir quasi vier Stunden in der Schule sitzen müssen.
#00:26:08-0#

I: Ok. #00:26:12-9#

P5: Das ist jetzt das Thema Bildung gewesen. Ist also eine Gruppenarbeit von den einzelnen Häusern gewesen, das den anderen Häusern zu erklären. Und von mir gibt es dann einen kleinen Test wo sie sich Punkte für das Haus wieder dazu holen können. Und im März haben wir die Religionen. #00:26:28-9#

I: Das heißt, jeden Monat gibt es einen anderen Schwerpunkt? #00:26:33-3#

Aussage des Assistenten: Das Wichtige ist, sich das gemeinsam zu erarbeiten, gemeinsam sich zu helfen, gemeinsam Punkte zu sammeln. Also dieses Gemeinsam und diese Selbstständigkeit.

P5: Also seit wir diese Häuser im September eingeführt haben, kam mir plötzlich im Sommer ich weiß nicht warum, wahrscheinlich weil mich meine Tochter wieder mit Harry Potter geärgert hat. Habe ich gesagt ok das müsste im Hort auch möglich sein, vier Gruppen je fünf Kinder drinnen. Unterschiedliche Kinder konnten sich die Kinder selber wählen, das heißt sie müssen, der Hausälteste, der aus einer 4. Klasse besteht, muss schauen ist der Kasten zusammen geräumt, stehen die Schuhe ordentlich und das heißt mir bleibt einiges erspart so wie "du hast deine Schuhe schon wieder falsch hingestellt oder du hast deine Jacke wieder nicht aufgehängt sondern liegen lassen." Das habe ich jetzt an die Hausältesten abgegeben, weil die schauen, dass die Kästen ordentlich sind. Und das ist das, das ist dieses Miteinander, Füreinander und davon etwas zu haben. #00:27:32-9#

I: Eine super Idee ist das! #00:27:32-9#

P5: Ja (lacht)

Aussage des Assistenten: Da kam der Anruf am Abend "Patrick was hältst du von der Idee?" Ok, ja. In der Lernstunde gibt es auch Punkte, das heißt die Kinder haben einzelne Zettel wo oben steht. Ich hab zuerst hingeschrieben gehabt "Klogehen", und die Kinder haben mich dann darauf aufmerksam gemacht, dass man Händewaschen muss nach dem "Klogehen". Also habe ich hingeschrieben "Klo und Händewaschen". Haben sie das erledigt, dann machen sie ein "Hakerl". Lernstundenarbeit gibt es auch, also diesmal sind es die Osternester die zu machen sind und wenn sie das alles abgegeben haben, müssen sie sich selber einschätzen. Einfach dieses "Kann ich mich selber einschätzen", entweder mit einem Smiley oder sie geben sich selber Punkte je nachdem wie sie wollen. Und ich muss sagen, schön langsam können sie sich selbst einschätzen. Also diese Selbsteinschätzung, das muss auch einmal erfahren werden. Also in der Unterstufe 3., 4. Klasse erwarten das die Lehrer schon, also da wird gefragt "Und was glaubst du was du für eine Note bekommst?" Das Kind kann sagen ich habe da das das und das gemacht. #00:28:39-9#

I: Das heißt es wird hier schon sehr viel geübt auf das Leben in den Schulen und darauf vorbereitet. #00:28:41-1#

P5: Ja auf jeden Fall, weil sie kommen ja aus einem geschützten Rahmen in einen Löwenkäfig sage ich einmal (lacht) und das ist das sie ein bisschen Selbstvertrauen vor allem, dass sie sagen "Ich weiß wer ich bin, du kannst mir nichts anhaben, weil ich bin genauso viel wert wie du" Und das ist einfach das was wir damit, wir wollen einfach einen Grundstock haben damit die Kinder gut weiterkommen und es geht ihnen nachher auch wirklich sehr gut. Also die

Rückmeldungen die ich bis jetzt gehört habe, von den Eltern wo die Kinder jetzt schon draußen sind ist durchwegs positiv. Also die Kinder haben sich hier wirklich sehr weiterentwickelt. #00:29:15-7#

I: Sehr gut. Der letzte Punkt handelt von den Sprachen. Also gibt es hier im Hort Sprachbarrieren teilweise? #00:29:28-7#

P5: Mit den Eltern oder mit den Kindern? #00:29:28-7#

I: Beides. #00:29:28-7#

P5: Mit den Eltern ja. Es ist zum Beispiel so, dass ich auf die Zettel von den Elternabenden darauf schreibe "Bitte organisieren Sie sich einen Dolmetscher!" #00:29:41-2#

I: Ah, ok. #00:29:41-2#

P5: Also das schreibe ich extra schon darauf, weil ich habe eine Redegeschwindigkeit, ich spreche doch sehr gutes Deutsch. Die Eltern verstehen mich nicht immer weil ich nicht so im tiefen Dialekt spreche. #00:29:53-5#

I: Aha, ist es normal nicht immer umgekehrt? #00:30:01-0#

P5: Nein für meine ausländischen Eltern ist es so, dass sie mit "He komm Oide" besser zu Recht kommen als wenn man höflich etwas sagt. Zu mir kam auch ein Kind uns sagte: "Heast mi, das heißt Oma". Sage ich nein das heißt nicht Oma, sondern "Hörst du mich?" Das war dann so ein Aha-Erlebnis, das heißt viel wird missverstanden. Einmal habe ich zu einem Vater gesagt "Ihre Gattin" Sie haben nicht wirklich gewusst was das Wort bedeutet. Dann habe ich gesagt Frau, Ehefrau. (lacht) Also das sind dann Wörter wo sich unsere Eltern dann schwer tun. Wir haben auch ein Paar, das taub ist, das heißt es funktioniert alles über Sms-schreiben und Aufschreiben. Das funktioniert aber sehr gut. Dolmetscher kommen immer mit, vor allem bei den Elternabenden habe ich dann eine paar Dolmetscher da sitzen einen in Gebärdensprache, der erklärt dann so. #00:31:07-6#

I: Kommen die von euch? #00:31:07-6#

P5: Nein, die müssen sich die Eltern selbst organisieren. Und da sehe ich ob es die Eltern wirklich interessiert was gesprochen wird. Und da bin ich streng, ist man nicht da am Elternabend, dann erfährt man von mir nicht alles. Dann bekommt man nur ein schriftliches Protokoll. Abgestimmt wird am ersten Hort Tag, also am Elternabend. Dann zum Beispiel haben wir heuer das Partygeld eingeführt, dann die Eltern dürfen keinen Kuchen mehr von zuhause bringen, das heißt es muss alles gekauft sein. Meine Eltern haben sehr viel Stress. Oder ich habe dann 20 Packungen Popcorn aber keine Torte, was ich an sich schon eingeteilt habe, aber manche Eltern halten sich nicht daran was ich aufschreibe. Haben wir einkassiert zehn Euro Partygeld, davon werden alle Geburtstagstorten gekauft und Feste etc. gefeiert. #00:31:51-7#

I: Mhm. #00:31:51-7#

P5: Genauso mein Ausflugsheft, da hat jeder Elternteil so und soviel zu zahlen für Sachen die ich an den Tagen abstimme. Da hat jemand der nicht da war (beim Elternabend) kein Mitspracherecht, der muss quasi damit zurechtkommen, was die anderen Eltern ausgesucht ha-

ben. #00:32:02-3#

I: Mhm. #00:32:02-3#

P5: Aber es wird normalerweise sehr gut angenommen, also ich habe damit eigentlich kein Problem. Probleme waren früher eher mit den Vätern, dass sich die Väter daran gewöhnen mussten, dass hier die Frau "die Hosen anhat" obwohl ein Mann da ist. Also das war für die Eltern auch ein Lerneffekt ja. Ich bin zwar als Frau da aber es gibt einen Mann und der müsste das Sagen haben. Nein bei mir nicht, weil da bin ich diejenige die das Sagen hat und der Patrick ist mein Hortassistent. So wertschätzend ich in habe und so toll ich es finde, dass er mit den Kindern Fußball spielt, aber für das pädagogische bin alles ich zuständig. Und das wissen meine Eltern mittlerweile. #00:32:43-4#

I: Ok, welche Bedeutung hat Ihrer Meinung nach die deutsche Sprache in Bezug auf die Gleichbehandlung? Also sei es jetzt in der Schule, sei es jetzt hier im Hort, sei es im Alltag. #00:33:04-3#

P5: Die deutsche Sprache kommt immer mehr. Also ich habe jetzt kein Kind, dass jetzt hier türkisch oder sonst etwas reden würde. Also nicht im Hort selber. Auch nicht im Park wenn wir mit ihnen unterwegs sind. Zuhause wird natürlich türkisch gesprochen, das finde ich toll, das finde ich gut, das soll auch so sein. Ich bin hier für Deutsch zuständig. Meine Kinder müssen diese Sprache in Wort und Schrift können, das heißt auch in der Grammatik und da bessere ich sie aus. Also auch wenn sie jetzt spielen und ich höre gerade aha das ist nicht richtig, dann sage ich "Mäuschen so hört sich das an, oder so wird das gesprochen, dann passt das". Süß sind die Sachen wo ich sage "Der Momo hat den Vogel abgeschossen", Das Kind sagt: "Der Momo hat einen Vogel getötet?". Ich sage nein das ist eine Redewendung. Auch damit haben wir uns heuer schon beschäftigt, einfach mit Redewendungen ja. Es kommt von zuhause nicht, weil wie soll es auch, die deutsche Sprache kommt nicht vor zuhause, also ist das durchwegs mein Aufgabengebiet. #00:34:09-2#

I: Also es wichtig, dass man die deutsche Sprache kann? #00:34:09-2#

P5: Ja das ist ganz klar, weil sind die Noten nicht gut, kommt man nicht in die Schule in die man will. Und das ist auch das was ich mit dem Thema Bildung bei den Kindern erreichen will. Das sie sagen ok, die Noten bringen mich zwar zu der Schule die ich will, nur die schauen sehr wohl nach, nicht ob du ein liebes Kind bist oder nicht, sondern wie schauen deine Noten aus. #00:34:28-6#

I: Ja. #00:34:30-3#

P5: Und das hat dann doch einigen Kindern so einen Klick gegeben. (schnippt mit den Fingern) #00:34:35-4#

I: Das heißt, es wird hier auch sehr viel Wert darauf gelegt, dass die deutsche Sprache gut ausgebildet wird und halt auch gefördert wird. #00:34:43-3#

P5: Ja, mit Gedichten, mit Liedern ja. Mit allem möglichen, wobei wir uns auch die alte Sprache angeschaut haben, also die Dichter im 16. Jahrhundert. #00:34:55-3#

I: Aha. #00:34:55-3#

P5: Und die Dichter im 18. und 19. Jahrhundert. Ganz moderne Gedichte, mit denen ich aber weniger anzufangen weiß, weil es einfach auch wirklich im Dialekt ist. Das sage ich aber auch den Kindern dann, "Das ist nicht meines, aber so und so geht das". #00:35:07-3#

I: Also ich sehe, Sie machen wirklich sehr viel mit den Kindern. #00:35:11-7#

P5: Ja das bin aber ich, ja also das sind andere vielleicht nicht. Also das ist das warum es mir geht. Das Hundesicherheitstraining, das ist auch auf meinen Mist gewachsen, und jedes Jahr müssen die Kinder da durch (lacht) #00:35:23-4#

I: Aber es wird gut angenommen. #00:35:28-3#

P5: Also von meinen Eltern weniger, weil die haben selber Angst vor den Hunden. #00:35:35-0#

I: Ok. #00:35:35-0#

P5: Aber die Kinder sollten damit umgehen lernen. Ein Hund ist nicht von Grund auf böse. Bei den Muslimen haben wir zum Beispiel "Hunde sind schmutzig". Beim Hundesicherheitstraining zeigt sie den Impfpass her, wie man den Hund wäscht. Also wir versuchen den Hund als Hund zu sehen. Auf die Idee mit dem Hundesicherheitstraining bin ich gekommen, also ich einmal im Park spazieren gegangen bin und da kam uns ein Hund ohne Leine entgegen und meine Kinder saßen dann alle auf den Bäumen oben. #00:36:16-7#

I: Ok. #00:36:16-7#

P5: Ok, da ist Handlungsbedarf. Das heißt Hundesicherheitstraining mit einer Hundeexpertin plus Hund, am Ende sind es zwei Hunde die mitkommen, die Paca und die Sculli. Und das wird von den Eltern wirklich wertgeschätzt, viele haben selber Angst also die würden also so ein Hundetraining selber gerne machen (lacht), aber zwei Hundetrainings müssen die Kinder machen bei mir, dann müssen sie nicht mehr, dann dürfen sie. (lacht) #00:36:44-7#

I: Aha. #00:36:44-7#

P5: Aber sie wollen, es ist durchwegs da, dass sie wollen und die Eltern sagen "Hmm, 30 Euro" ja aber es ist halt. Aber dafür kann ich wirklich in jeden Park gehen mit meinen Kindern und ich brauche keine Angst haben, wenn da ein freilaufender Hund ist, dass meine Kinder auf den Bäumen sitzen. #00:37:05-5#

I: Das ist wahrscheinlich auch bedacht das Ganze, also jetzt nicht nur das Hundesicherheitstraining sondern auch andere Dinge die kommen dann so aus dem Hortalltag und sie merken "Ok, da ist Bedarf" und das entscheiden sie dann oder sprechen auch mit den Eltern und der Schule teilweise ab oder? #00:37:20-0#

P5: Nein, das passiert Großteils auf meinen Mist. Ich kann niemanden verpflichten für das Hundesicherheitstraining, aber wenn Kinder das jetzt gar nicht gemacht habe und ich sage wir gehen in den Wald und dann kommt ein Hund auf mich zu und das Kind weiß nicht wie es sich verhält, übernehme ich die Verantwortung nicht. Also das erkläre ich meinen Eltern klipp und klar. Also entweder die Kinder bleiben an dem Tag zuhause, was ich sehr schade finde. Aber meistens sagen die Eltern, "Na gut", weil es einfach wichtig ist. #00:37:56-2#

I: Ok. #00:37:56-2#

P5: Und was mache ich, wenn ein Hund auf mich zugelaufen kommt. Ich habe das schon im Prater miterleben müssen, wo plötzlich ein Hund aufgetaucht ist, andere Kinder sind in der Gegend herum gelaufen. Meine sind stehengeblieben und haben ganz woanders hingeschaut. Der Hund hat kein Interesse an den Kindern gehabt, weil die Kinder gewusst haben, was sie machen müssen. Das macht die Hundetrainerin, also nicht ich, ich mache das ja nicht. #00:38:31-4#

I: Also jetzt noch einmal zu den Sprachfördermaßnahmen hier im Hort, da gibt es jetzt speziell keine haben Sie gesagt, aber trotzdem ist der Stellenwert der deutschen Sprache und diese gut zu beherrschen ein hoher, oder? #00:38:45-1#

P5: Ja. #00:38:50-5#

I: Und welcher Bedeutung kommt Ihrer Meinung nach der Mehrsprachigkeit zu? Ist das ein Vorteil oder ein Nachteil bei den Kindern, wenn man Deutsch kann und zum Beispiel Türkisch? #00:39:00-2#

P5: Ich glaube für das weitere Berufsleben wird es immer wichtiger, dass man mehrere Sprachen spricht. Also ich denke mir, wenn man es auf die Zukunft sieht ist es ganz wichtig. #00:39:18-3#

I: Und jetzt speziell im Hort, da gibt es wahrscheinlich mehrere Kinder die aus der Türkei sind, oder die Eltern aus der Türkei sind. Dürfen sich die in ihrer Sprache oder Muttersprache unterhalten? #00:39:30-4#

P5: Sie könnten, aber sie tun es nicht, weil es in der Schule nicht erwünscht ist, gehe ich einmal davon aus, haben sie nie das Problem gehabt. Am Anfang wenn ein neues Kind da ist und noch nicht so gut Deutsch kann, dann finde ich es angenehm, wenn ein anderes türkisches Kind da ist und ihm hilft. Das finde ich dann sehr nett, weil Türkisch kann ich nicht. #00:39:56-4#

I: Aha, aber jetzt so allgemein gesehen wird Deutsch gesprochen? #00:39:58-7#

P5: Es wird nur Deutsch gesprochen ja. Also es kam noch kein Kind und hat gefragt "Darf ich jetzt Türkisch mit meinem Freund reden?" Kam noch nicht auf mich zu, wird wahrscheinlich nicht passieren, weil seit drei Jahren wird hier nicht Türkisch oder was auch immer hier gesprochen. #00:40:09-4#

I: Das heißt, Deutsch ist also die Verständigungssprache von allen Kindern, also von allen verschiedenen Herkunft. #00:40:20-5#

P5: Ja. #00:40:22-0#

I: Ok, und was halten Sie allgemein von muttersprachlichen Förderangeboten. Also, dass die Muttersprache gefördert wird. Finden Sie das gut oder nicht? #00:40:46-9#

P5: Ja, weil es die Herkunft ist, weil es die Mentalität ist, weil man sich dort auskennen sollte, wo man eigentlich herkommt. Das sind ganz wichtige Faktoren denke ich mir also meine vorherige Generation kam aus Italien, ja ich finde das einfach wichtig. Könnte ich jetzt perfekt

Italienisch wäre es auch wieder etwas anderes. Aber so muss ich sagen, bin ich zufrieden. #00:41:09-6#

I: Gibt es so einen Unterricht in der Schule, wissen Sie davon etwas? #00:41:09-6#

P5: Muttersprachlicher Unterricht. Auf der Keplerschule ist bilingualer Unterricht, das heißt Englisch und Deutsch. #00:41:26-6#

I: Mhm. #00:41:26-6#

P5: Aber muttersprachlicher Unterricht nein, also wäre mir noch nicht zu Ohren gekommen muss ich gestehen, weil dann wären ja auch die Hausaufgaben dann in der anderen Sprache und damit käme ich nicht zurecht. Also Englisch geht, die Hausaufgaben zu verbessern und zu korrigieren und Hilfestellungen zu geben aber ich glaube mit allen anderen Sprachen bin ich dann definitiv überfordert. #00:41:39-4#

I: Und gibt es irgendein Kind, dass von sich aus selber so einen muttersprachlichen Unterricht besucht, oder so eine muttersprachliche Schule? #00:41:51-3#

P5: Hatte ich schon im Hort. Die meisten sprechen aber dann nur zuhause in ihrer Muttersprache. #00:41:56-4#

I: Ok. #00:42:00-8#

P5: Aber wie gesagt, vor zwei Jahren hatte ich zwei Kinder die immer samstags oder auch glaube ich am Donnerstagnachmittag dann in ihre Tschechische Schule, oder was das war, gegangen sind, also das weiß ich. #00:42:12-5#

I: Also es hat es auf jeden Fall schon einmal gegeben? #00:42:12-5#

P5: Es hat es schon gegeben, aber von den Kindern die ich derzeit habe macht das keiner. Also wäre mir noch nicht zu Ohren gekommen, also die Eltern erzählen mir relativ viel, das hätten sie mir erzählt. #00:42:22-6#

I: Und glauben Sie hätte das einen positiven Einfluss, oder haben Sie damals bei den Kindern gemerkt, dass sie sich irgendwie leichter tun mit Deutsch? #00:42:41-8#

P5: Also das Mädchen war sehr schlau, da kann ich das nicht auf den muttersprachlichen Unterricht zurückführen, das andere Kind hat sich in beiden Sprachen schwer getan. Also da könnte ich jetzt persönlich selber keine Rückschlüsse ziehen. Dass man natürlich eine andere Sprache leichter kann, umso besser man die eigene Sprache kann, also das ist erwiesen, also das ist klar. Aber ansonsten. #00:43:19-3#

I: Also jetzt speziell ein Unterschied ist ihnen nicht aufgefallen? #00:43:15-5#

P5: Nein, also das eine Mädchen war schlau. Es war ein Bub und ein Mädchen. Also das Mädchen war schlau und hat sich in beiden Sprachen gespielt und der Bub hat sich in beiden Sprachen sehr schwer getan. Nur der Stress den die Kinder hatten, samstags noch in die Schule gehen und Donnerstag am Abend auch noch in die Schule gehen, das ist wieder ein anderer Faktor, also da war es nicht immer sehr lustig für die Kinder. #00:43:39-2#

I: Ja das glaube ich, weil es natürlich nicht gekoppelt ist, sondern auswärts von der eigenen Schule. #00:43:49-4#

P5: Ja das war eine andere Schule und das war ich glaube auch ein weiterer Weg, aber wie gesagt, da weiß ich nicht. Ich weiß nur, dass die Kinder selber für sich einen Stress hatten. #00:44:00-3#

I: Eine Frage habe ich noch, weil Sie vorher gesagt haben mit der Zentrale. Was haben Sie da gemeint mit das wird nicht von der Zentrale entschieden, sondern von den einzelnen Standorten. Also von der Zentrale Alt-Wien. #00:44:11-3#

P5: Die pädagogischen Konzepte und die Jahresthemen. Also mein erstes Jahresthema war "Multikulti, multikulturelles Miteinander", letztes Jahr hatten wir die "Reise um die Welt" und heuer haben wir "Gestern, Heute und Morgen", das heißt wir gehen ganz weit in die Vergangenheit, wir gehen in die heutige Zeit und wir gehen in die Zukunft. Das Thema Fahrzeuge, wie war es vor 100 Jahren, wie schaut es in 200 Jahren aus? Da müssen die Kinder dann selber überlegen. #00:44:46-1#

I: Also das entscheiden Sie selber. Und was entscheidet dann die Zentrale? #00:44:46-1#

P5: Nicht über mich, also nicht das musst du machen, das musst du nicht machen. Das Einzige was vorgegeben ist, dass es einmal im Monat Kino, einmal Theater gibt. Aber sonst muss ich sagen ja. #00:45:15-9#

I: Und gibt es da auch vielleicht Sitzungen wo alle Standorte sich treffen? #00:45:17-2#

P5: Ja die Leiterinnen machen das. #00:45:19-6#

I: Ok. #00:45:22-0#

P5: Also da sind wir dann nicht mehr dabei. #00:45:25-2#

I: Jetzt haben wir eigentlich schon alle Fragen beantwortet. Gibt es noch etwas, was Sie mir mit auf den Weg geben möchten. Was noch wichtig ist und wir noch nicht besprochen haben? #00:45:36-4#

P5: Über Hortalltag. Ich denke mir, dass man selber seinen Weg finden muss. Ich kam aus dem 8. Bezirk Kindergarten hier her und habe mir schwer getan mit der ganzen Umstellung von ein zwei ausländischen Kindern zu ein zwei inländischen Kindern. Man muss selber seinen Weg finden und man muss hauptsächlich seinem Gefühl bei der Arbeit vertrauen also ich wüsste jetzt nicht wenn ich meine innere Uhr nicht hätte, ich würde heute genauso arbeiten. Also ich probiere vieles aus, merke das passt nicht und anderes passt wieder vollkommen. Also das Bundesheer kam mir irgendwann einmal in Gedanken, weil meine Kinder so gerne bei den Panzern herumklettern wollten beim Heeresgeschichtlichen Museum. Dann habe ich mir gedacht, ok Bundesheer. Ich habe viele gute Verbindungen, also warum nicht. Also einfach mal bei den Bekannten gefragt "Du wie schaut es aus" "Ja kommt zum Fest der Garde, Einladung schicke ich dir". Passt Einladung habe ich bekommen und bin dann als einzige Hortgruppe glaube ich zum Tag der Garde gegangen. Die Kinder wussten plötzlich was eine Zweierreihe ist, ist auch nicht so. Die Kinder haben gesagt "Große starke Burschen, aber die gehen auch noch in Zweierreihe". Vor allem die Liegestütz haben sie dann probiert, sind nicht annähernd an die Anzahl herangekommen (lacht). Aber es war lustig, die Kinder durchwegs

auch an ihre Grenzen zu bringen. Wir gehen jetzt auch einmal in den Kletterpark um einfach sich der Angst einmal zu stellen, kann ich, kann ich nicht. Ist kein Problem wenn man nicht kann, aber einfach als Gruppe zusammen zu sein und das zu machen. Oder was auch noch ganz ganz süß war ist zum Thema Miteinander und Füreinander. Wir haben einmal gespielt auf einem Spielplatz und da war auch eine andere Hortgruppe, wesentlich stärker wie wir. Wir waren mit 15 Kindern dort und die waren mit 25, 30 Kindern dort. Und ein Kind ist auf ein Kind von uns losgegangen, woraufhin das ein anderes Kind gesehen hat und dann hat sich der zweite dazu gestellt und dann der dritte von der anderen Hortgruppe. Wir Erzieher haben dann geschaut was passiert und wir haben dann gemerkt, unser Hort hat deutlich mehr Zusammenhalt, weil bei uns waren alle dann bei dem Kind was da "angepöppelt" wurde und bei den anderen waren es nur 4, 5 Kinder. Von dem Grundkonzept hat jeder zusammen gehalten, also da gibt es nicht "Du bist ein Mädchen, oder du bist erst in der ersten Klasse." Das gibt es nicht. Wir sind eine Gruppe, wir haben ein Motto, wir spielen miteinander, wir arbeiten miteinander, wir lernen voneinander. #00:48:35-4#

I: Im Gegensatz zum 8. Bezirk, gefällt es Ihnen jetzt hier besser? #00:48:35-4#

P5: Also wie gesagt, ich bin eindeutig eine Horterzieherin und keine Kindergärtnerin. Ich bin zwar gerne im Kindergarten und vertrete auch gerne einmal meine Leiterin, auch einmal die Vorschulgruppe. Aber ich für mich selber habe den Hort gefunden, für mich selber, als Platz. Weil Fingerspiele beibringen ist schön, Lieder beibringen ist schön, aber den Kindern dann den Weg zu erleichtern fürs Nächste, fürs Schwierigere das ist eher meines. Also auch in Museen gehen, also wenn ich Kindergärtnerin wäre, ich glaube ich wäre mindestens zwei Mal in der Woche nicht im Kindergarten mit meinen Kindern. Wir würden uns wahrscheinlich Gott und die Welt anschauen, aber das bin ich wenn ich sage, man lernt nur wenn man hinausgeht. Vom geschlossenen Tun werden wir nicht weiter kommen und ich möchte die Kinder dazu bringen, die Scheuklappen ganz weit aufzumachen und sich alles anzuschauen. Ich war jetzt am 2. November mit meinen Kindern am Zentralfriedhof. Habe ich groß angeschrieben, wir gehen auf den Zentralfriedhof. Wir schauen uns an, wie die einzelnen Kulturen ihre Leute bestatten. Wir sind natürlich auch zu dem Bundespräsidenten gegangen, dann haben die Kinder nachgefragt rot-weiß-rote Pflanzen, warum? Die Kinder konnten sich dann auch einen Reim daraus machen. Dann habe ich gesagt ich möchte jetzt gerne in die Kirche gehen, wer mitkommen will darf, es muss keiner. Ich habe ganz viele muslimische Kinder mitgehabt und meine hinduistischen Kinder und ich habe gesagt ihr könnt gerne warten draußen, aber es sind alle gegangen. Die waren alle so neugierig wie es in der Kirche aussieht. Ich habe gesagt, ich gehe eine Kerze anzünden mit meiner Tochter, ihr schaut euch mit dem Patrick die Kirche an, und dann komme ich wieder zurück. Hat super funktioniert, dass auch wenn ich weiß ich bin nicht da wissen sich meine Kinder zu benehmen, auch wenn wer anderer da ist. Das bin ich weil ich sehr streng bin. Also ich weiß, ein Kind hat sich einmal mit einem anderen unterhalten und gesagt, die ist schon streng, aber die kann auch lustig sein. Wenn wir dann schwimmen waren und es ist heiß, mein Gott warum sollte man nicht seine Hortkinder auf ein Eis einladen. Das sind dann halt Sachen. Oder die Zentrale gibt Geld für Spielsachen und Bücher her. Ich habe das Bücherregal meiner Tochter ausgeräumt, und habe jetzt alle da hineingestellt, habe aber noch stapelweise zuhause. Und sie arbeiten sehr gerne mit meinen Büchern, sie schauen sie sich gerne an und sie gehen auch netter um mit meinen Büchern, als mit denen die vom Hort gestellt sind. #00:51:01-1#

I: Also eine Horterzieherin mit Leib und Blut? #00:51:01-1#

P5: Na das auf jeden Fall, das muss man sein. Also für jeden der im Hort arbeitet, der muss schauen was die Gruppe braucht, das ist glaube ich das Wichtigste. Es hilft nicht wenn ich mir

denke so und so will ich das, diese Wünsche hatte ich auch am Anfang wie ich begonnen habe hier im Hort. Die waren aber zu hoch die Wünsche, also man kann nur einen Schritt nach dem anderen gehen. Und wenn man jetzt meine Kinder fragt, wo wir schon überall waren, dann können sie auch mehr aufzählen. Sie brauchen die Bewegung und sie brauchen auch das Wissen dahinter. Und ja, ich gehe mit einem multikulturellen Hort auch ins Kunsthistorische Museum und ich gehe auch in ein Heeresgeschichtliches Museum, weil es ist wichtig. Wir feiern den Nationalfeiertag, folge dessen müssen wir wissen warum wir den feiern, also ins Heeresgeschichtliche Museum. Und ja, da gab es Verfolgungen und so weiter. Das sollen sie auch wissen, dass Menschen ausgeschlossen wurden nur weil sie, also ich versuche es ihnen dann auf ihre Möglichkeiten zu erklären. Und dann denken sie auch anders nach, also es ist ganz unterschiedlich. Das ist das Wichtigste glaube ich in dem Beruf. #00:52:09-5#

I: Gut, Dankeschön für dieses tolle Interview. #00:52:14-0#

P5: Bitte, gerne. #00:52:15-1#

Kodierleitfaden

Strukturelle Informationen zum Hort

Kategoriendefinition:

Zu dieser Kategorie zählen alle Interviewaussagen, welche sich auf statistische bzw. strukturelle Angaben zur Institution beziehen. Hier wird also auf die derzeitige strukturelle Situation bzw. das Umfeld des Horts eingegangen.

Ankerbeispiel:

„Ich würde schon sagen, dass es ein sehr hoher Anteil an MigrantInnen ist. Mit 70, 80 Prozent sind wir schon gut dabei glaube ich.“ (Interview 3, S. 143)

Funktionen des Horts

Kategoriendefinition:

Hierunter fallen alle Interviewpassagen, welche sich auf Entlastungs- und Kompensationsfunktionen beziehen. Ein Beispiel wäre unter anderem die Entlastung der Eltern durch Hausaufgabenbetreuung oder Unterstützung bei der Erziehung. Als Orientierung dafür dienen die in der theoretischen Auseinandersetzung ausgearbeiteten Funktionen des Horts.

Ankerbeispiel:

„Natürlich machen wir zuerst die Deutschaufgabe, weil wir wissen, dass die Eltern, also es ist auch in Zwiesprache mit den Eltern, dass sie sagen ok, bitte zuerst Deutsch machen und nicht Mathe, weil Mathe können wir uns auch durchboxen. Aber Deutsch mit den Fällen und mit dem Satzbau fällt uns schwerer [...]“ (Interview 4, S. 153)

Abstraktionsniveau:

Diese Kategorie beinhaltet im Gegensatz zu den Zielen des Hortes alle Äußerungen, welche Hinweise auf entlastende oder kompensatorische Funktionen des Horts geben.

Ziele des Horts

Kategoriendefinition:

In dieser Kategorie geht es um die institutionsinternen Werte und Zielvorstellungen des Horts im Allgemeinen. Somit fallen hierunter alle allgemein geltende und unausgesprochenen, aber klar definierten, Regeln und Idealvorstellungen.

Ankerbeispiel:

„Ja, also wir haben am Anfang des Jahres ausgearbeitet, welche Werte sind uns wichtig und wir bauen schon so auf das Vertrauen, die Ehrlichkeit ja und dann halt so Sachen wie Ordnung und das Miteinander vor allem.“ (Interview 4, S. 149)

Abstraktionsniveau:

Diese Kategorie bezieht sich auf die institutionsinternen, allgemeinen Wertvorstellungen und unterscheidet sich somit von den persönlichen Zielen der einzelnen MitarbeiterInnen.

Individuelle Ziele der Hortbetreuerinnen

Kategoriendefinition:

Hier geht es um die persönlichen bzw. individuell angestrebten Ziele der einzelnen Hortpädagoginnen.

Ankerbeispiel:

„Ich denke mir, ich probiere den Kindern einen guten Start ins soziale Leben mitzugeben. Dass sie mit jeden Fragen zu mir kommen können, dass ich ihnen als gute Freundin eigentlich zur Seite stehe und sie Vertrauen einfach zu mir haben können.“ (Interview 3, S. 143)

Zuständigkeitsbereiche und Arbeitsaufgaben

Kategoriendefinition:

In dieser Kategorie geht es sowohl um die persönlichen Aufgaben der einzelnen Mitarbeiterinnen, als auch um die allgemeinen Tätigkeitsfelder des Horts.

Persönliche Aufgabenfelder

Kategoriendefinition:

Diese Kategorie umfasst alle individuellen Zuständigkeitsbereiche der einzelnen Mitarbeiterinnen. Somit werden alle Interviewpassagen, welche Auskunft über individuelle Tätigkeitsbereiche geben, hier zugeordnet.

Ankerbeispiel:

„Zuerst hole ich die Kinder von der Schule ab, danach gibt es das gemeinsame Mittagessen und danach machen wir eigentlich gleich Aufgabe“ (Interview 3, S. 143)

Abstraktionsniveau:

Im Gegensatz zu den allgemeinen Aufgaben des Hortes geht es hier ausschließlich um die persönlichen Zuständigkeitsbereiche und Tätigkeitsfelder der einzelnen Interviewpartnerinnen.

Allgemeine Tätigkeitsfelder des Hortes

Kategoriendefinition:

Hierzu zählen alle Aussagen, welche Informationen über den allgemeinen Tätigkeitsbereich der Institution geben.

Ankerbeispiel:

Der persönliche Kontakt zu den Eltern ist ein wesentlicher Teil des Tätigkeitsbereichs in einem Hort. (Vgl. Interview 2, S. 136)

Pädagogische Anforderungen an die Hortpädagoginnen

Kategoriendefinition:

Dazu zählen alle Informationen über notwendige pädagogische Kompetenzen in der Arbeit mit Hortkindern. Beispiele sind unter anderem helfende, unterstützende oder befähigende Funktionen.

Ankerbeispiel:

Wenn gemerkt wird, dass ein Kind Probleme hat, sei es bei der Hausübung oder im zwischenmenschlichen Bereich, ist es die Aufgabe jeder Pädagogin, sich um dieses Kind zu kümmern. Hierbei wird versucht, auf jedes Kind individuell einzugehen und es zu fördern. (Vgl. Interview 2, S. 135)

Abstraktionsniveau:

Diese Kategorie unterscheidet sich von den persönlichen Aufgabenbereichen insofern, dass sie hier speziell auf die notwendigen Kompetenzen der Hortpädagoginnen eingeht.

Pädagogische Konzepte in der Horterziehung

Kategoriendefinition:

Alle Interviewpassagen, welche Aufschluss über den Stellenwert pädagogischer Konzepte und Handlungsmethoden geben und ihre Bedeutung in der Praxis geben, werden hier zugeordnet. Es geht also um gewisse erzieherische Aufgaben wie unter anderem die Vermittlung von Selbstwertgefühl oder die Anregung der Selbstständigkeit.

Ankerbeispiel:

„[W]enn sie in die Kinderkrippe gehen und den Kindergarten durchlaufen haben, sind sie eigentlich schon total gut vorbereitet, und wissen schon wie alles funktioniert. Und man kann ihnen auch [...] sehr viel abverlangen, also sie bleiben ruhig sitzen [und] machen ihre Aufgabe so weit es geht alleine. Wenn es Schwierigkeiten gibt, kommen sie [zu uns] und bei den Kindern wo wir wissen es funktioniert nicht [alleine], setzen wir uns von Haus aus [zu ihnen um ihnen zu helfen].“ (Interview 3, S. 146-147)

Einstellungen der Migranteneltern und Reaktionen der HortpädagogInnen

Kategoriendefinition:

Zu dieser Kategorie zählen alle Äußerungen über die persönliche Einstellungen der Eltern und den Umgang mit diesen durch die HortpädagogInnen.

Ankerbeispiel:

„Ramadan, haben sie [nach ihren Eltern] auch nicht essen und trinken dürfen. Und ich habe da wahnsinnige große Schwierigkeiten, also dass die Kinder nicht essen dürfen finde ich schon schlimm“ (Interview 1, S. 124)

Erfahrungen bezüglich Diskriminierung gegenüber MigrantInnen

Kategoriendefinition:

In diesem Kontext werden alle Probleme und Erfahrungen, welche in Zusammenhang mit Migration stehen, erläutert. Hierzu zählen Diskriminierungserfahrungen bzw. Benachteiligungen aufgrund der Herkunft sowie Vorurteile gegenüber MigrantInnen.

Ankerbeispiel:

In der Schule gibt es allerdings immer wieder Begebenheiten, in denen es zu Diskriminierungen kommt. Beispielsweise geben manche ältere Kinder blöde Kommentare von sich, *„sei es wegen der Hautfarbe, sei es wegen der Nationalität, der Muttersprache, das kommt natürlich vor, aber wir versuchen halt so gut es geht, das mit den Kindern zu besprechen [...]“* (Interview 3, S. 144)

Auswirkungen von Diskriminierung auf den Lernerfolg

Kategoriendefinition:

Hier geht es um direkte Auswirkungen oder Einflüsse von Diskriminierung und Benachteiligung aufgrund der Herkunft und ihre Wirkung auf den schulischen Erfolg in Bezug auf Konzentration, Merkfähigkeit, Noten usw.

Ankerbeispiel:

„Wenn es so ist, dass sie diskriminiert werden oder sie Schwierigkeiten haben, haben sie sicher Schwierigkeiten sich zu konzentrieren, bei der Sache zu bleiben und aufzupassen.“ (Interview 1, S. 123)

Maßnahmen gegen Diskriminierung

Kategoriendefinition:

Diese Kategorie umfasst alle Äußerungen, welche sich auf Initiativen beziehen, welche zur Beseitigung von Diskriminierung und struktureller Benachteiligung dienen und Chancengleichheit begünstigen.

Ankerbeispiel:

„Sprachförderung gibt es in der Schule“ (Interview 3, S. 145)

Umgang mit Sprache

Kategoriendefinition:

Zu diesen Kategorien zählen alle Äußerungen zum Umgang mit deutscher Sprache als auch zum Verständnis von Mehrsprachigkeit.

Umgang mit der deutschen Sprache

Kategoriendefinition:

Hierzu zählen alle Interviewtextstellen, welche Auskunft über die Wertigkeit der deutschen Sprache im Gleichbehandlungsprozess geben.

Ankerbeispiel:

„Aber es ist bei uns eine Faustregel, es wird nur Deutsch gesprochen. Das wissen die Kinder, das akzeptieren sie auch.“ (Interview 2, S. 139)

Umgang mit Mehrsprachigkeit

Kategoriendefinition:

Diese Kategorie umfasst alle Passagen, welche Interpretationen zur Bedeutung von Mehrsprachigkeit zulassen. Hierunter fallen auch alle Äußerungen zum muttersprachlichen Unterricht.

Ankerbeispiel:

Interviewperson 2 erwähnt, dass sie die Mehrsprachigkeit der Kinder, sehr bewundernswert findet. Sie rät jeder Mutter, ihr Kind neben der Zweitsprache auch in der Erstsprache zu fördern. (Vgl. Interview 2, S. 139)

Sprachförderungsmodelle bzw. Sprachförderungsmaßnahmen

Kategoriendefinition:

Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die Auskunft über Sprachfördermodelle oder Maßnahmen zur Förderung der Zweitsprache geben.

Ankerbeispiel:

Eine Förderung der Kinder in ihrer Muttersprache ist laut der befragten Hortpädagogin wichtig, da die Kinder schreiben und lesen lernen, allerdings sollte hierbei nicht auf die sprachlichen Leistungen in Deutsch vergessen werden. Bei Kindern, die weder die eine noch die andere Sprache können, ist es ihrer Meinung nach wichtig, vorrangig Deutsch zu lernen. (Vgl. Interview 3, S. 148)

Abkürzungsverzeichnis

BGBL: Bundesgesetzblatt

BMUKK: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

bzw.: beziehungsweise

d.h.: das heißt

DAZ: Deutsch als Zweitsprache

IGLU: Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung

OECD: Organisation for Economic Cooperation and Development

Curriculum Vitae

Katrin Unterkreuter

Geboren in Wien, am 23.08.1985

Schulbildung:

Volksschule der Erzdiözese Wien, 2344 Maria Enzersdorf

Hauptschule Sta. Christiana, 1230 Wien (Rodaun)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium Anton Krieger-Gasse 1, 1230 Wien mit Abschluss der Reifeprüfung

Studium:

Bildungswissenschaften an der Universität Wien mit den Schwerpunkten

Sozialpädagogik und Psychoanalytische Pädagogik

Sonstige Bildung:

3-wöchiger Sprachaufenthalt, EF, Brighton, England

3-wöchiger Sprachaufenthalt, SFA, Malta

Persönliche Kompetenzen und Fähigkeiten:

Englisch, Italienisch, B-Führerschein, MS Office,

Arbeitserfahrungen im pädagogischen Bereich:

Oktober 2004-2006:

Altenbetreuung sowie Botendienste, Einkaufsdienste, Besuchsdienste

September 2007-Juni 2008:

Betreuung von Kindergeburtstagsfesten in der Farbie Kinderspielwelt

August 2008:

Kinderbetreuung beim Ferienspiel Perchtoldsdorf, NÖ

Februar 2009-Juni 2009:

Wissenschaftliches Praktikum im Rahmen der Sprachenerhebung

„Multilingual-Cities“ an Wiener Volksschulen, unter der Leitung von Dr. Katharina Brizić

April 2011:

Mitarbeit beim Kinder- und Jugend-Basketballosterturnier, Wiener Stadthalle

August 2011:

Kinderbetreuung beim Ferienspiel Mödling, NÖ

April 2012:

Mitarbeit beim Kinder- und Jugend-Basketballosterturnier, Wiener Stadthalle

Mai 2012:

Betreuung beim Kinderspielefest in Wr. Neudorf für Sommersport 7

Seit Juni 2012:

Parkbetreuung bei Jugend in Meidling (JIM)