

**MIGRATION UND MEHRSPRACHIGKEIT –
WIE FIT SIND WIR FÜR DIE VIELFALT?**



POLICY BRIEF #01

Die Vielfalt der Herkunftsländer



Einleitung

Österreichische Schüler/innen leben in Familien, die oftmals kulturelle Wurzeln außerhalb Österreichs haben. Viele Großeltern oder Urgroßeltern wurden auf den Gebieten der heute angrenzenden Länder geboren und jedes fünfte Kind hat einen oder zwei im Ausland geborene Elternteile. Während es viele Schüler/innen gibt, die mit Mehrfachidentitäten aufwachsen und die unterschiedlichen kulturellen Referenzrahmen als selbstverständliche Ressource situationsorientiert nutzen können, gibt es auch neuankommende Schüler/innen, etwa jene, die aus ihrem Heimatort flüchten mussten, die zum ersten Mal mit einem anderen Referenzrahmen und insbesondere den österreichischen Eigenheiten konfrontiert sind. Ebenso gibt es Schulen, in denen bisher keine Schüler/innen aus anderen Ländern anwesend waren, auch wenn solche Gemeinden und Schulen immer weniger werden.

Unabhängig von der Anzahl oder dem Anteil der Schüler/innen aus zugewanderten Familien gehört soziokulturelle Kompetenz zu den Schlüsselkompetenzen nicht nur zukünftiger Arbeitskräfte sondern auch der Bürger/innen demokratischer Gesellschaften des 21. Jahrhunderts im Allgemeinen. Viele Eltern hatten wenige Gelegenheiten diese Kompetenzen voll zu entwickeln und brauchen selbst Unterstützung in der Aneignung des notwendigen Wissens und der Fertigkeiten, um etwa reflexiv mit Vorurteilen umgehen zu können. Lehrkräfte und Schulleitungen sind in dieser gesellschaftlichen Entwicklung daher die entscheidenden Akteure. Immer mehr Länder gehen dazu über, bei Anforderungsprofilen bestimmte Schlüsselkompetenzen für kulturell vielfältige demokratische Gesellschaften als Voraussetzung zu definieren, nicht zuletzt weil langfristig die soziale Kohäsion der Gesellschaft und der Friede im Allgemeinen vom professionellen Umgang mit Vielfalt (Diversitätskompetenz) abhängig ist (vgl. auch „Kompetenzen für demokratische Kulturen“, Europarat 2016).

In diesem ersten Policy Brief wird die Vielfalt der Herkunftsländer der Schüler/innen nach unterschiedlichen Dimensionen beschrieben. Diversitätskompetenz stellt sicher, dass dieser Vielfalt in der Unterrichts- und Schulqualität Rechnung getragen wird. Wie? Das wird in dem vorliegenden und den folgenden Policy Briefs beschrieben und anhand internationaler Forschungsergebnisse sowie statistisch abgesicherter Beispiele gezeigt.

Impressum

Medieninhaber: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Prinz-Eugen-Straße 20–22, 1040 Wien, Telefon: (01) 501 65 0
Offenlegung gem. § 25 MedienG: siehe wien.arbeiterkammer.at/impressum
Zulassungsnummer: AK Wien 02Z34648 M / ISBN: 978-3-7063-0630-0
Auftraggeberin: AK Wien, Bildungspolitik

Autorin: Barbara Herzog-Punzenberger / Fachliche Betreuung: Philipp Schnell, Oliver Gruber
Grafik und Gestaltung: José Coll/Studio B.A.C.K. / Druck: AK Wien

Verlags- und Herstellungsort: Wien © 2016: AK Wien, Stand Oktober 2016

Im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

1) Migrationsgeschichte

Sprachliche und kulturelle Vielfalt gehörten seit jeher zur Geschichte des mitteleuropäischen Raums und insbesondere der österreichisch-ungarischen Monarchie (Bade et al 2007). So wurden im 19. Jahrhundert elf anerkannte „Volksstämme“, elf Sprachen und rund ein Dutzend ethnischer „Splittergruppen“ sowie 17 Kategorien in der Religionsstatistik der Habsburgermonarchie registriert. Erst durch die Entmischung nach dem Ersten Weltkrieg und die gewaltsame Vertreibung und Vernichtung während des Nationalsozialismus sollte eine kulturelle und sprachliche Homogenisierung hergestellt werden, die sich nach dem Zweiten Weltkrieg als Vorstellung eines gesellschaftlichen Normalzustands – auch für den Schulbetrieb – etablierte (Gogolin 2008). Doch schon bald nach Beginn der Zweiten Republik wurden für das Wirtschaftswachstum der 1960er und 70er Jahre ausländische Arbeitskräfte benötigt und mit ihnen kamen nach einigen Jahren auch ihre Familien und Kinder, ihre Sprachen und Gebräuche.

Parallel zur Einwanderung nach Österreich wanderten auch immer Österreicher/innen in andere Länder aus, etwa nach Nord- und Südamerika oder in andere europäische Länder. Zwischen 1876 und 1910 wurden 1.845.382 Auswandernde aus dem österreichischen Teil der Monarchie in den deutschen Auswandererhäfen registriert, von denen ein großer Teil in ihren neuen Heimatländern blieb und ein anderer nach kürzerer oder längerer Zeit wieder zurückwanderte. Am Beginn des 20. Jahrhunderts konnte ein Viertel dieser Auswandernden weder lesen noch schreiben (Fassmann & Münz 1996, 25), was darauf hindeutet, dass die Schulpflicht im Gebiet der Monarchie nur unzureichend durchgesetzt und auch von unzureichendem Erfolg war. Auch nach dem Zweiten Weltkrieg blieb Migration ein fester Be-

standteil der gesellschaftlichen Entwicklung, strukturiert durch globale Entwicklungen und nationale sowie europäische Politik (Hoerder 2002).

Der Anteil an Schüler/inne/n mit zugewanderten Eltern in Österreichs Schulen ist insbesondere seit der Jahrtausendwende in Österreich merklich angestiegen. Gaben 2003 nur 11% der 15-jährigen Schüler/innen an, dass sowohl Vater als auch Mutter im Ausland geboren waren, so betraf dies im Schuljahr 2012 etwa 17% (Pareiss & Schwantner 2013, 48-49). 2012 war nicht nur das Jahr, in dem zum vierten Mal der PISA-Kompetenztest unter den 15-jährigen Schüler/inne/n in 65 Ländern durchgeführt wurde, sondern auch jenes, in dem zum ersten Mal die österreichischen Bildungsstandards gemessen und mit einem Begleitfragebogen soziokulturelle, biographische, motivationale und andere Informationen der österreichischen Schüler/innen gesammelt wurden. Auf diese Befragungen beziehen sich die nun folgenden Daten und Analysen vorwiegend.

Bevor wir in *Policy Brief Nr 2* über die sprachliche und in *Policy Brief Nr 3* über die sozioökonomische Vielfalt innerhalb der zugewanderten Gruppen informieren, möchten wir in *Policy-Brief Nr 1* die oftmals gebrauchte allgemeine Kategorie „Schüler/innen mit Migrationshintergrund“ etwas genauer nach den Geburtsländern ihrer Eltern, den Einwanderungszeitpunkten, der besonderen Mischung von Generationen und der Rechtssicherheit betrachten. Dadurch wird die Vielfältigkeit und Unterschiedlichkeit der Schüler/innen und ihrer Familien, die so klassifiziert werden, leichter nachvollziehbar. Insgesamt zielt die Analyse und Darstellung auf einen reflexiven Umgang mit ethnischen und anderen Kategorien, hinter denen die Individualität der Schüler/innen und ihrer Familien oftmals zu verschwinden droht.

Diversitätskompetenz bedeutet über die Migrationsgeschichte des Schulstandorts, der Nachbarschaft und der eigenen Familie Bescheid zu wissen.

II) Datenanalysen

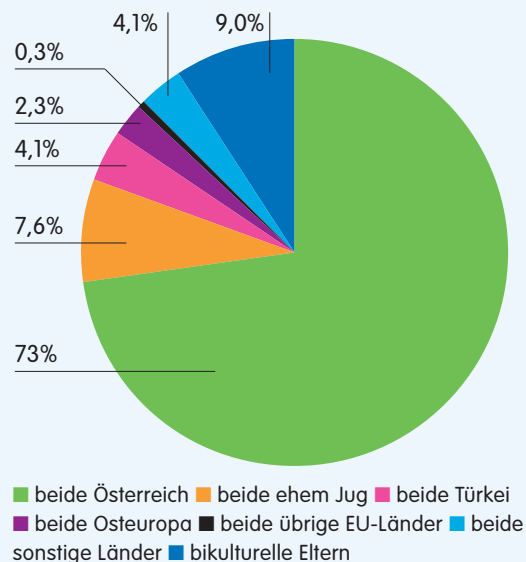
Herkunftsländer der Schüler/innen und ihrer Eltern

Betrachtet man die Schüler/innen der 8. Schulstufe im Jahr 2012 so weisen 75% zwei Elternteile auf, die in Österreich geboren wurden, 7% verfügen über einen in Österreich geborenen Elternteil und 18% über zwei im Ausland geborene Elternteile. Von diesen sind zwei Drittel selbst bereits in Österreich geboren (sogenannte 2. Generation) und ein Drittel im Ausland, d.h. sie sind im Kindesalter nach Österreich umgezogen. Im Jahr 2000 war das Verhältnis zwischen zweiter und erster Generation unter den 15-jährigen Schüler/innen genau umgekehrt. Damals waren zwei Drittel der Schüler/innen mit zwei im Ausland geborenen Eltern selbst im Ausland geboren und nur ein Drittel in Österreich. Während die Zahl der im Ausland geborenen 15-jährigen Schüler/innen ungefähr gleich geblieben ist, stieg die Anzahl der in Österreich geborenen Schüler/innen mit zugewanderten Eltern.

Welche Geburtsländer sind häufiger, welche seltener vertreten?

Noch immer ist die häufigste Herkunftsregion von zugewanderten Familien in Österreich das ehemalige Jugoslawien. Aus Spanien, dem ersten Land, mit dem Österreich aufgrund des Arbeitskräftemangels und der boomenden Wirtschaft in den 1960er Jahren ein Anwerbeabkommen schloss, kamen kaum Arbeitskräfte nach Österreich – das Lohnniveau in Österreich war zu dieser Zeit das niedrigste in Westeuropa. Die meisten Menschen folgten dem Ruf der anwerbenden österreichischen Firmen aus dem heutigen Serbien, Kroatien, Bosnien-Herzegowina, Kosovo und Mazedonien. Sie machen heute 7,6% aller Schüler/innen der 8. Schulstufe (2012) aus, gefolgt von 4,1% Schüler/innen mit Eltern aus der Türkei, dem zweiten Land, mit dem die Republik Österreich während des Wirtschaftsaufschwungs nach dem 2. Weltkrieg ein Anwerbeabkommen schloss. Dies war nicht ohne historischen Vorläu-

Herkunftsland der Eltern



fer. 1917 verfügte der damalige Kaiser, dass um die 10.000 jugendliche Türken im Alter von 12 bis 18 Jahren in verschiedenen handwerksmäßigen Gewerben eine Ausbildung in Österreich-Ungarn ermöglicht werden sollte. Nach Vollendung der Lehrzeit sollten sie bei dem Lehrmeister als Gehilfen verbleiben (John 2015).

Von den 18% der Schüler/innen mit zwei im Ausland geborenen Eltern der 8. Schulstufe gehen zirka zwei Drittel (12%) auf die durch die Anwerbeabkommen der 1960er Jahre entstandenen Netzwerke (Jugoslawien und Türkei) und schließlich auf die Kriegereignisse der 1990er Jahre am Balkan zurück. Die Eltern von 2,3% der Schüler/innen sind in den osteuropäischen Ländern geboren, 0,3% in den übrigen EU-Ländern. Alle anderen Herkunftsländer ergeben schließlich die Geburtsländer der Eltern der restlichen 3,5%.

Das Geburtsland der Eltern muss also nicht mit dem Geburtsland ihres Kindes identisch sein. In welcher Weise die statistische Kategorie „Geburtsland“ das Leben der Familie bzw. der Schüler/innen tatsächlich beeinflusst, ist von Fall zu Fall sehr verschieden und reicht von nicht (mehr) vorhandenem Interesse für diesen Aspekt der Familiengeschichte bis zu sehr intensiven Verbindungen und Zugehörigkeitsgefühlen (Mecheril

u.a. 2010). In jedem Fall sind Elemente der Familiengeschichte und daraus resultierende Gewohnheiten und Gefühle weder einheitlich noch starr sondern verändern sich und werden auch von Familienmitgliedern individuell und situativ angepasst. Hauptfaktoren dabei sind auf der individuellen Ebene der Bildungshintergrund und die berufliche Position der Eltern sowie auf der kollektiven Ebene die Wechselwirkungen mit „den Anderen“. Dies betrifft wiederum die Interaktion mit den Einzelnen, etwa Nachbar/innen, als auch auf gesellschaftlicher Ebene den politischen, religiösen und medialen Diskurs; aber auch Werbung, Bildungs- und Freizeitangebote zeitigen ihre Wirkung.

Bikulturelle Eltern (unterschiedliche Geburtsländer der Eltern)

Zahlreiche Umstände, wie die historischen Beziehungen zwischen Ländern und Bevölkerungsgruppen, die geographische Lage, das Wohlstandsgefälle sowie Heiratsvermittlung, beeinflussen die Heiratsbeziehungen zwischen unterschiedlichen Ländern. So verfügt im Durchschnitt die Hälfte der Schüler/innen mit Eltern aus den sogenannten Viségrad-Staaten (Tschechien, Slowakei, Ungarn, Polen) über bikulturelle Wurzeln. Ähnlich hoch sind die Anteile noch unter den englischsprachigen Schüler/innen mit 35% und in der Kategorie der „anderen“ Herkunftsländer, die sich über die ganze Welt aber auch andere EU-Länder verteilen. Wesentlich niedrigere Anteile an Kindern mit bikulturellen Eltern, von denen ein Elternteil in Österreich geboren wurde, finden sich unter jenen mit mindestens einem Elternteil aus dem Kosovo (5%), Bosnien-Herzegovina (14%), der Türkei (15%) und Ägypten

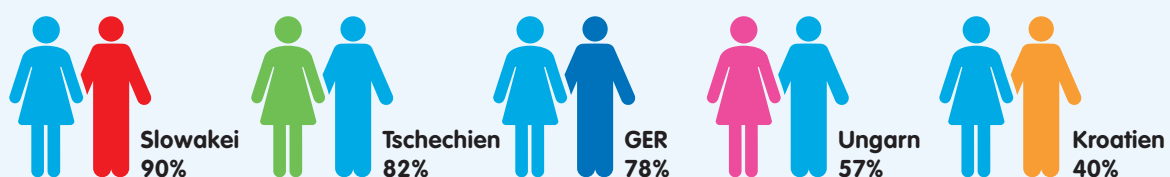
Veränderungen in der Zusammensetzung

- Der Hauptteil der hier berichteten Daten stammt aus der BIST-Testung 2012, also der 8. Schulstufe. Es wurde auch in der 4. Schulstufe und zwar im Jahr 2013 eine BIST-Testung durchgeführt.
- Daher kann man die Zusammensetzung der Geburtenkohorten rund um 1998 und 2003 vergleichen.
- Der Anteil der Schüler/innen mit Eltern aus dem ehemaligen Jugoslawien sinkt deutlich (von 41% auf 36%), ebenso jener mit arabischsprachigen Eltern (von 6% auf 3%).
- Der Anteil der englischsprachigen Schüler/innen bleibt bei 4% und jener mit Eltern aus Osteuropa bei 14-15%.
- Der Anteil der Schüler/innen mit Eltern aus der Türkei steigt von 21% auf 24% und jener aller anderen Herkunftsländern von 13% auf 17%.

(21%). Den höchsten Anteil weisen jene Schüler/innen auf, deren Mutter oder Vater in Slowenien (90%), Tschechien (82%) und Deutschland (78%) geboren wurde. Umgekehrt beträgt der Anteil der bikulturellen Eltern unter den Schüler/innen mit mindestens einem in Österreich geborenen Elternteil 11%.

Der Begriff „Gruppe“ ist in der Anwendung auf statistische Kategorien durchaus irreführend. Er suggeriert, dass sich Personen, die im selben Land geboren wurden, näher fühlen, prinzipiell bevorzugen oder automatisch einen Handlungs-

Anteil bikultureller Eltern, bei denen ein Elternteil in Österreich geboren wurde. Top 5.



zusammenhang herstellen würden (Nieswand 2014). Oftmals sind aber für stabile Beziehungen andere Eigenschaften ausschlaggebend, wie Interessengebiete, Freizeitaktivitäten, politisch-ideologische Anliegen, religiöse Zugehörigkeit oder auch die Sorge um die unmittelbare Nachbarschaft, die man mitgestalten möchte und sich deshalb mit unterschiedlichen Nachbar/innen vor Ort vernetzt. Letztendlich hängt die Vernetzung, der Austausch und die Freundschaften sehr wesentlich auch von der Offenheit der Umgebung ab, auf die man trifft. Es soll hier klargestellt werden, dass der Begriff „Gruppe“ im Sinne von „Kategorie“ verwendet wird und keinen inneren Zusammenhalt suggerieren soll.

Alter bei Einreise – Quereinsteigende Schüler/innen

Die quereinsteigenden Schüler/innen sind in den allgemeinen Datensätzen oftmals nicht extra ausgewiesen und wurden in Österreich bisher weder von den Mengengerüsten noch von ihren Lernfortschritten näher beforcht. Die Schulstatistik weist im Jahr 2012 knapp 3.900 ankommende Kinder im Alter zwischen 5 und 9 Jahren aus sowie 3.500 zwischen 10 und 14 Jahren. Das wären gleichmäßig verteilt auf die Schulstufen zwischen 700 und 750 Kinder im gesamten Bundesgebiet. Je nachdem wo sich die Eltern ansiedeln, meistens gekoppelt mit der Möglichkeit eine Arbeitsstelle antreten zu können, kann dies in mittelgroßen Gemeinden oder größeren Städten, seltener aber doch auch in kleinen Gemeinden sein.

Betrachtet man umgekehrt die 80.000 Schüler/innen der 8. Schulstufe im Jahr 2012 so waren 4.655 im Ausland geboren, wovon zirka 3.000 erst während ihrer Schulzeit nach Österreich kamen. Davon sprachen wiederum 500 zuhause nur Deutsch und konnten daher zumindest alltags-sprachlich relativ problemlos dem Unterricht folgen. Die restlichen 2.500 teilten sich auf rund

Asylsuchende Familien

- Von den knapp 15.000 Schüler/innen, die als Teil einer asylsuchenden Familie (hauptsächlich aus Syrien, dem Irak und Afghanistan) im Schuljahr 2015/16 in österreichischen Bundesländern registriert wurden, besuchten jeweils ein Viertel in Wien und in Niederösterreich die Schule.
- Des Weiteren besuchten 15% in Oberösterreich und 13% in der Steiermark die Schule, alle übrigen Bundesländer hatten nur für kleine Anteile zu sorgen.
- In der Schulstufe 8 waren es Anfang Jänner 2016 genau 1.394 Schüler/innen, also 1,5% der Gesamtschüleranzahl dieser Schulstufe und 7% der Schüler/innen mit Migrationshintergrund in dieser Schulstufe.

1.500 Schüler/innen auf, die während der Volksschulzeit kamen und weitere 1.000, die zwischen der 5. und 8. Schulstufe gekommen waren. Unter den „quer einsteigenden“ Volksschüler/innen, die also schon in einem anderen Land die Schule besucht hatten, stammten rund 450 aus dem ehemaligen Jugoslawien und 170 aus der Türkei. Unter den Quereinsteiger/innen, die im Teenageralter gekommen waren, stammten 200 aus Ex-Jugoslawien sowie 80 aus der Türkei. Die gerade erst neu hinzugekommenen Schüler/innen können an den Testungen der Bildungsstandards nicht teilnehmen, da sie die Fragen nur mit Übersetzungen in ihre Muttersprache in sinnvoller Weise bearbeiten könnten. Eine solche wird nicht zur Verfügung gestellt. Sie sind daher in den vorliegenden Analysen nicht enthalten.

Wie groß ist die 3. Generation?

Des Öfteren wird die Frage gestellt, wie sich die Integration von zugewanderten Familien über

Für die meisten Menschen tritt die Herkunft der Vorfahren in den Hintergrund, sobald klar ist, dass sie respektiert wird und somit die Würde der Eltern nicht verteidigt werden muss.

mehrere Generationen darstellt? Aus Perspektive der Schuldaten kann hier festgestellt werden, dass die mehrsprachige „Dritte Generation“ sehr klein zu sein scheint. Die Anteile jener Schüler/innen, deren Eltern bereits in Österreich geboren wurden, die aber in einer anderen Sprache als Deutsch sprechen gelernt haben, machen nur einen sehr kleinen Anteil der Schüler/innen der jeweiligen Sprachgruppe aus.

Das bedeutet nicht, dass beinahe alle Enkelkinder der Eingewanderten aus den 1960er und 70er Jahren ausgewandert sind, sondern dass der größte Teil der bereits in Österreich geborenen Kinder der damals angeworbenen Arbeitskräfte, also die erwachsene „Zweite Generation“, ab der Geburt mit ihren Kindern Deutsch gesprochen hat und die „Dritte Generation“ daher in diesem Datensatz nicht identifizierbar ist. Lediglich 6% der Schüler/innen, die angegeben haben, in Kroatisch sprechen gelernt zu haben, weisen Eltern auf, die beide in Österreich geboren wurden, dasselbe gilt für 2% der arabischsprachigen und für 1% der bosnischsprachigen Schüler/innen.

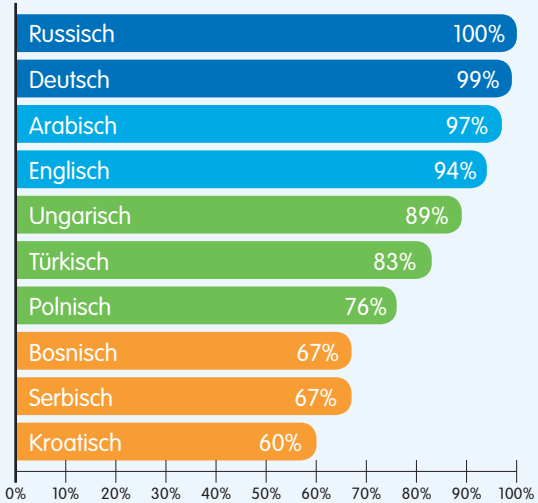
Rechtliche Sicherheit und Gleichstellung

Wie anfangs bereits erwähnt, ist der Großteil der Schüler/innen mit Migrationshintergrund bereits in Österreich geboren, d.h. zum Zeitpunkt der Befragung lebten die Familien mindestens 14 Jahre in Österreich. In diesem Zusammenhang ist es von besonderem Interesse, wie es um die Rechtssicherheit der Familie steht, d.h. ob sie eingebürgert ist. Einbürgerung hat mehrere Dimensionen, die von der Aufenthaltssicherheit über die rechtliche Gleichstellung und damit dem ungehinderten Zugang zu den gesellschaftlich verfügbaren Ressourcen bis hin zur Identifikation mit der politischen Einheit, der Republik Österreich reicht (Reichel 2011).

Im Unterschied zu den traditionellen Einwanderungsländern ist es in Österreich nicht möglich, für Kinder, die im Land geboren wurden, die

Zweite Generation

Wie viele sind eingebürgert?



Staatsbürgerschaft zu beantragen, wenn die Eltern die österreichische Staatsbürgerschaft noch nicht besitzen. Selbst in Deutschland gilt bereits seit 2001 das Recht auf Doppelstaatsbürgerschaft für in Deutschland geborene Kinder, deren Eltern länger als 8 Jahre in Deutschland leben und gemeldet sind. Die Staatsbürgerschaft von in Österreich geborenen Kindern wird jedoch noch immer von der Staatsbürgerschaft der Eltern abhängig gemacht. Sie sind damit von Ausschlussmechanismen betroffen, obwohl die Gesellschaft, in der sie geboren wurden und aufwachsen, das Interesse haben müsste, ihr Zugehörigkeitsgefühl zu stärken. Wie viele der zweiten Generation betrifft dies nun?

→ In der kroatischsprachigen Gruppe weisen 40% der Zweiten Generation keine österreichische Staatsbürgerschaft auf, in der bosnisch- und serbischsprachigen Gruppe jeweils 33% und in der türkischsprachigen 17%.

Die Einbürgerung einer Familie findet nicht auf Bundesebene sondern auf Landesebene, eben im Bundesland, in dem man lebt beziehungsweise

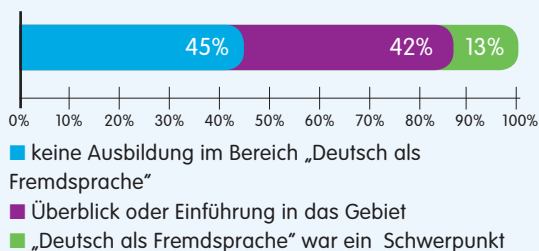
Die realistische Chance als vollwertiges Mitglied an der Gesellschaft teilnehmen zu können, ist für das Zugehörigkeitsgefühl entscheidend.

gemeldet ist, statt. Daher ist es von Interesse, ob sich die Einbürgerungsmuster (von Familien, die mehr als 14 Jahren in Österreich leben) nach Bundesländer unterscheiden.

- Die beiden Bundesländer, die über mehrere Herkunftsgruppen hinweg die höchsten Anteile an nicht-eingebürgerter Zweiter Generation aufweisen, sind Kärnten und Salzburg. Hier sind 65% der kroatischsprachigen, 56% der serbischsprachigen und 46% der bosnischsprachigen Schüler/innen, die bereits in Österreich geboren wurden, nicht eingebürgert.
- Hingegen finden sich in Wien in keiner der Sprachgruppen mehr als 31% (Romanes-sprachige) der Zweiten Generation, die nicht eingebürgert sind, zumeist bedeutend weniger.

Das Zusammenleben und Lernen von Kindern und Jugendlichen unterschiedlichster Herkunft ist im Großteil der Klassen österreichischer Schulen selbstverständlich - dass alle Pädagoginnen und Pädagogen dafür ausgebildet sind, noch nicht. Nur 22% der Achtklässler/innen besuchen eine Klasse ohne Schüler/innen mit Migrationshintergrund, allerdings werden 57% aller Schüler/innen und 45% der Schüler/innen mit Migrationshintergrund von Lehrkräften unterrichtet, die im Be-

Schüleranteil der von einer Lehrkraft mit folgender Qualifikation unterrichtet wird (PIRLS):



Eltern mit Zuwanderungsgeschichte

Eltern mit Zuwanderungsgeschichte wird öfters vorgeworfen, dass sie sich nicht genug für den Bildungserfolg ihrer Kinder einsetzen oder sich nicht genug in der Schulpartnerschaft engagieren.

In Deutschland gibt es bereits unterschiedliche Initiativen von zugewanderten Eltern, um die Bildungsprozesse ihrer Kinder aktiv mitzugestalten.

- Das MigrantenElternNetzwerk Niedersachsen, Deutschland, indem es bei den Kompetenzen und Selbsthilfepotenzialen der Eltern ansetzt. <http://www.men-nds.de/>
- Eine ausführliche Dokumentation zur Tagung „Integrationsförderung durch Elternvereine und Elternnetzwerke“ findet man unter: http://www.b-b-e.de/fileadmin/inhalte/PDF/publikationen/mo_elternvereine_2011.pdf

reich „Deutsch als Fremdsprache“ keine gesonderte Aus- oder Weiterbildung erfahren haben (Salchegger & Herzog-Punzenberger 2015). Die notwendige Forschung zur effektiven Aus- und Weiterbildung des schulischen Personals in ihren Diversitätskompetenzen fehlt weitgehend.

Es wurden nun einige Facetten der österreichischen Schülerschaft dargestellt, die eine Zuwanderungsgeschichte in der Familie aufweisen. Dies reicht von der Zusammensetzung nach Herkunftsländern über die Anteile der mehrsprachigen 3. Generation, das Einwanderungsalter oder die rechtliche Sicherheit in Form der österreichischen Staatsbürgerschaft. In den nächsten Abschnitten werden Schlussfolgerungen aus den dargestellten Analysen gezogen und Vorschläge für das österreichische Schulwesen gemacht.

Zur Beschaffenheit der Diversitätskompetenzen der österreichischen Lehrkräfte gibt es sehr wenig empirisch abgesicherte Forschung.

III) Schlussfolgerungen: Diversitätskompetenz in der Schule = Unterrichts-, Personal- & Organisationsentwicklung

Bildungseinrichtungen sind die Orte, wo Kinder das Leben in der kulturell und sprachlich vielfältigen Gesellschaft lernen. Für eine positiv nachhaltige Entwicklung müssen viele Faktoren zusammenspielen und sich gegenseitig verstärken. Daher ist im Kindergarten und in der Schule ein hoher Grad an Professionalität hinsichtlich der Gestaltung von Gruppenbeziehungen, der individuellen und kollektiven Identitätsprozesse sowie des Umgangs mit Vorurteilen und Unterschieden von Seiten der Pädagog/inn/en gefragt. Denn oftmals ist die Vielfalt in den Familien und deren Umfeld nicht vorhanden. Ebenso kann nicht davon ausgegangen werden, dass Eltern mit den damit verbundenen Anforderungen, die für sie selbst oft ungewohnt sind, im Sinne einer Vorbildwirkung umgehen können. Es muss als Aufgabe von Kindergarten und Schule in einer kulturell und sprachlich vielfältigen Gesellschaft gesehen werden, dass die notwendigen Diversitätskompetenzen gemeinsam mit den Eltern und Schüler/innen entwickelt werden. Die kulturelle und sprachliche Vielfalt sollte als Ressource jedes Elternteils, jeder Schülerin und jedes Schülers verstanden werden, auf die aufgebaut werden kann: ebenso wie auf grundsätzlich vorhandenen

Eigenschaften der Neugierde, des Mitgefühls und des Bedürfnisses nach Zugehörigkeit.

Sobald die Notwendigkeit von Diversitätskompetenz als gemeinsames Anliegen der Akteure an einem Schulstandort festgestellt wurde, hat der gemeinsame Prozess schon begonnen. Er besteht aus den vier Komponenten der Sensibilisierung, des Wissens, der Haltung bzw. Einstellungen und der Handlungsfähigkeit.

Im Unterschied zu den Eltern und Schüler/innen, um die es schließlich gehen sollte, stellt sich die Anforderung an die Pädagog/inn/en sowie an die Schulleitung als eine berufliche dar.

Um die Diversitätskompetenz am Schulstandort effektiv zu erhöhen, sollte das Thema sowohl in der Unterrichts-, als auch in der Personal- und Organisationsentwicklung einige Zeit priorisiert werden. Zirka die Hälfte der Lehrkräfte weist keine einschlägigen Aus- oder Weiterbildungen auf. Eine stärkere Verankerung von Diversitätskompetenz im Rahmen der Steuerungsinstrumente SQA (Schulqualität Allgemeinbildung) und QUIBB (Qualität in der Berufsbildung) wird daher hier als äußerst dringendes Anliegen formuliert. Die Expert/inn/en der Schulaufsicht, die Entwicklungsberater/innen in Schulen EBIS und andere außerschulische Partner/innen können dabei unterstützen. Wie in anderen Kompetenzbereichen auch, werden nach einer Phase der intensiven Arbeit und der feststellbaren Fortschritte andere Themen in den Vordergrund rücken, gleichwohl ist dieser Prozess nie vollständig abgeschlossen sondern muss kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Mit dem Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit an der Pädagogischen Hochschule Steiermark (www.bimm.at) wurde ein Ort der Vernetzung und der Bündelung geschaffen. Nur mit einer systemweiten Unterstützung kann die notwendige Erhöhung der Diversitätskompetenz an den Schulen gelingen und diese damit fit für Gegenwart und Zukunft gemacht werden.

→ Sensibilisierung



IV) Beispiele guter Praxis

Oftmals ist es schwierig, wissenschaftlich fundierte und statistisch belegte Beispiele guter Praxis zu finden, da die Prüfverfahren sehr aufwendig und kostspielig sind. Darüber hinaus gibt es unterschiedliche Schul- und Wissenschaftskulturen, die sich auch auf die Politikentwicklung auswirken. Viele Länder verzichteten bis vor Kurzem gänzlich auf evidenzbasierte Schulentwicklung, andere bevorzugen beim Einsatz von Steuermitteln eher Programme, deren nachhaltige Wirkung in wissenschaftlich nachvollziehbare Weise geprüft oder zumindest begleitet werden kann. Auch im Bereich der diversitätskompetenten Bildungseinrichtungen gibt es einige solcher geprüfter Beispiele, die hier vorgestellt werden sollen. Auch wenn es sich um Programme handelt, die derzeit noch nicht in Österreich durchgeführt wurden oder Materialien, die noch nicht in deutscher Sprache erhältlich sind, zeigen sie, welche Bestandteile und Rahmenbedingungen erfolgreiche Programme benötigen. Dies soll auch als Aufruf gelten, die Möglichkeit eines angepassten Transfers zu prüfen.

Kinder lernen respektvoll mit Differenzen umzugehen

Eines der wenigen Diversitätskompetenzprogramme, deren nachhaltige Wirkung statistisch nachgewiesen werden konnte, ist die Media Initiative for Children Respecting Difference aus Irland. Es wurde für den elementarpädagogischen Bereich entwickelt und bereits auf den Volksschulbereich ausgeweitet. Es zeigt, welche Komponenten ein längerfristig wirksames Programm aufweisen muss. MIFC kombiniert charakteristische Cartoons, die in Büchern und auf DVDs erhältlich sind sowie die dazugehörigen Fingerpuppen. Das erste und wichtigste Element ist das Training des pädagogischen Personals, das aus einem umfassenden 3-Tagestraining und darauffolgenden follow-up Trainingstagen besteht. Gleichzeitig gibt es Elternworkshops und ein Outreach-Programm für die Nachbarschaft. Ein Management Komitee unterstützt die Implementation.

<http://www.early-years.org/mifc/>

Jugendliche gehen gern zur Schule

Ein wichtiges Element zur Erhöhung des Bildungserfolgs bei gleichzeitiger Stärkung des Selbstwirksamkeitsglaubens ist die sozio-kulturelle Responsivität des Unterrichts. Für das „ethnic studies curriculum“ in öffentlichen Schulen (9. Schulstufe) der Stadt San Francisco (Kalifornien, USA) konnte die Reduktion des Absentismus („Schuleschwänzen“) sowie die statistisch signifikanten Verbesserungen der kognitiven Leistungen und Abschlüsse von Risikoschüler/innen nachgewiesen werden. Dieses Programm besteht aus einem inhaltlichen und didaktischen Teil. Der inhaltliche Teil widmet sich der Rolle von Kultur, nationaler und ethnischer Identität, Rassekonstrukten, Diskriminierung und damit zusammenhängender persönlicher Erfahrungen im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext. Der didaktische Teil bezieht sich auf die Lehrkräfte aller Fächer, die in ihrem Unterricht Referenzen zur tatsächlichen Lebenswelt der Schüler/innen herstellen bzw. nutzen.

<http://www.nber.org/papers/w21865>

Alle Kinder und Eltern fühlen sich zugehörig – QUIMS

Das Programm QUIMS (Qualität in multikulturellen Schulen) ist vom Volksschulamt der Stadt Zürich verpflichtend für Schulen mit mehr als 40% an Schüler/innen mit Migrationshintergrund bzw. anderer Erstsprache eingeführt worden und hat bei der wissenschaftlichen Evaluation 2012 positive Ergebnisse im Handlungsfeld der Integration gezeigt. Es ist eines der drei QUIMS-Handlungsfelder und wird als eine Kultur der Anerkennung und Gleichstellung, der Mitwirkung der Schüler/innen und der Mitwirkung der Eltern verstanden. Zusammen mit den Handlungsfeldern der Sprachförderung und des Schulerfolgs werden die gesetzten Maßnahmen regelmäßig evaluiert und angepasst.

http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims.html

Executive Summary

1. Der Anteil der 15-jährigen Schüler/innen mit zwei zugewanderten Elternteilen ist von 11% im Jahr 2000 auf 17% im Jahr 2012 gestiegen. Weitere 9% wiesen einen im Ausland geborenen Elternteil auf. Dieser Anteil wird aufgrund des Anstiegs bikultureller Eheschließungen jedenfalls auch weiterhin steigen.
2. Die Zahl der Schüler/innen der 8. Schulstufe sank von 95.091 im Jahr 2009 auf 85.874 im Jahr 2013. Prozentuell am größten war der Verlust in Kärnten mit 15% und am geringsten in Wien mit 4,5%.
3. Im Jahr 2012 kamen rund 7.400 Kinder zwischen 5 und 14 Jahren aus dem Ausland nach Österreich und wurden eingeschult. Über das Bundesgebiet verteilt sind dies 700-750 Schüler/innen pro Schulstufe. Welcher Unterstützung es bedürfte, um Quereinsteiger/innen einen besseren Bildungserfolg zu ermöglichen, wurde bisher in Österreich nicht systematisch erforscht. Für valide Ergebnisse bräuchte es Längsschnittanalysen vom Eintritt bis zum Ende der Schullaufbahn.
4. Im Jahr 2015 wurden rund 10.000 Schüler/innen aus geflüchteten Familien in Österreich registriert. Ein Viertel davon besuchten jeweils in Wien und Niederösterreich die Schule, 15% in Oberösterreich und 12% in der Steiermark. Das restliche Viertel teilte sich auf die fünf verbleibenden Bundesländer auf. In der Schulstufe 8 waren es rund 1.000 Schüler/innen, also 1,2% des Jahrgangs bzw. 6% der Schüler/innen mit Migrationshintergrund in dieser Schulstufe.
5. Während es in vielen Ländern wie in Deutschland und der Schweiz kaum Jugendliche der Zweiten Generation gibt, die nicht eingebürgert sind, betrifft dies in Österreich einen außergewöhnlich hohen Anteil nämlich 34% der im Inland geborenen mehrsprachigen Kinder der 8. Schulstufe (2012). Dies ist vor allem auf die Möglichkeit der Doppelstaatsbürgerschaft, die bereits in den 1990er

Jahren in Deutschland und der Schweiz eingeführt wurde, zurückzuführen.

6. Obwohl nur mehr 25% der Klassen in der 8. Schulstufe keine Schüler/innen mit Migrationshintergrund aufweisen, werden 50% der Schüler/innen mit Migrationshintergrund von Lehrkräften unterrichtet, die in diesem Themenfeld keine Aus- oder Weiterbildung erfahren haben.

7. Migration ist historisch gesehen ein selbstverständlicher Bestandteil gesellschaftlicher Entwicklungen im mitteleuropäischen Raum. 1,8 Millionen Menschen wanderten um die Jahrhundertwende vom 19. zum 20. Jahrhundert aus dem österreichischen Teil der Monarchie nach Nord- und Südamerika aus, ein Viertel von diesen konnte weder lesen noch schreiben. Die Normalität von Migration wird kaum vermittelt sondern eher verschwiegen und verdrängt.

8. Für ein erfolgreiches und friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft in demokratischen Gesellschaften ist eine gut ausgebildete soziokulturelle Diversitätskompetenz notwendig. Viele Eltern haben dies nicht gelernt und brauchen selbst Unterstützung in der Aneignung des notwendigen Wissens und der Fertigkeiten, z.B.: um reflexiv mit den eigenen Vorurteilen und den anderer Menschen umgehen zu können.

9. Lehrkräfte und Schulleitungen sind in dieser gesellschaftlichen Entwicklung die entscheidenden Akteure, weshalb die soziokulturelle Kompetenz als eine der Schlüsselkompetenzen von Lehrerberuflichkeit definiert werden und in jedem Anforderungsprofil für Leitungs- und Steuerungsaufgaben enthalten sein sollte.

10. Schulentwicklungsprozesse sollten auf die drei Diversitätsressourcen (a) des sprachlich-kulturellen Diversitätsprofils, (b) der Migrationsgeschichte und (c) der Diversitätskompetenz des Personals am Schulstandort aufbauen.

Fortsetzung. Die beiden nächstfolgenden der insgesamt sieben Policy Briefe behandeln das Thema der Mehrsprachigkeit (Policy Brief Nr. 2) und das Thema der sozioökonomischen Vielfalt, also der unterschiedlichen gesellschaftlichen Milieus (Policy Brief Nr. 3).

Online-Datenbasis. Für jeden Policy Brief werden thematisch passend Datenanalysen der Bildungsstandard-Daten auf der Website des Instituts für Pädagogik und Pädagogische Psychologie der Johannes Kepler Universität (MiMe-Projekt) online zugänglich gemacht.

Literatur. Die gesammelten Literaturhinweise finden Sie auf der Website des MiMe-Projektes, den jeweiligen Policy Briefs zugeordnet. <http://paedpsych.jku.at/index.php/mime/>



Caritas

