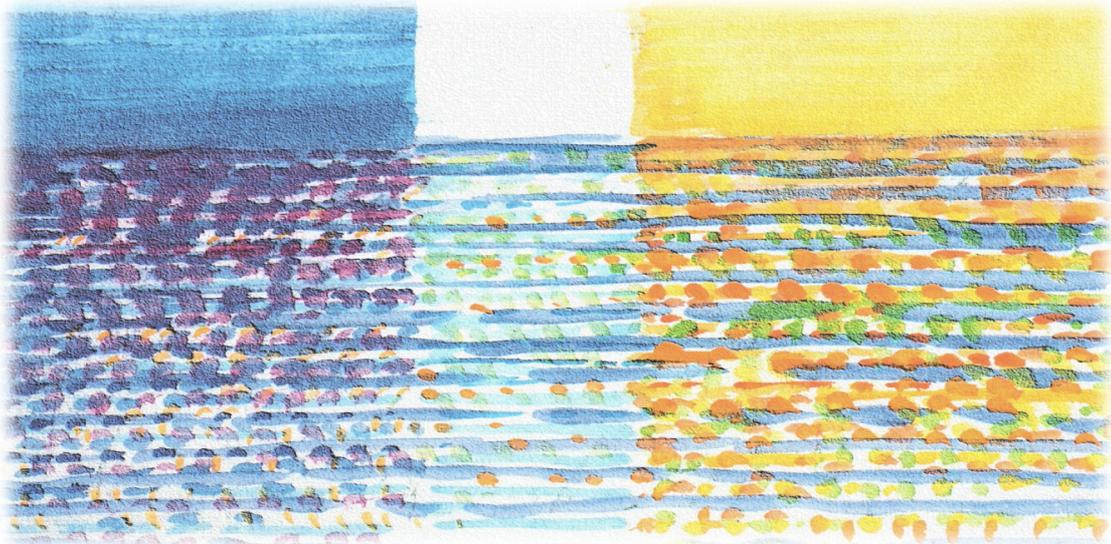


Masterarbeit

Zwischen zwei Schulwelten

Die Arbeit interkulturell Dolmetschender
bei schulischen Elterngesprächen
zu komplexen heilpädagogischen Themen



Marlis Reusser
Eichtlenstrasse 30
8712 Stäfa

Betreuungsperson: Dr. Cornelia Frigerio Sayilir

Eingereicht am: 25. Juli 2014

Studienbeginn: HS 2011

Abstract

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, schulischen Fachpersonen Hintergründe und Bedeutung der Tätigkeit von interkulturell Dolmetschenden bei schulischen Elterngesprächen zu komplexen heilpädagogischen Themen aufzuzeigen.

Bei IF-IS-spezifischen Elterngesprächen mit Eltern mit Migrationshintergrund müssen einerseits sprachliche Hürden überwunden werden, andererseits gilt es, die zu besprechenden Themen und Begrifflichkeiten so zu vermitteln, dass die Eltern deren Bedeutung richtig verstehen und mögliche Widerstände und Ängste abbauen können.

Nach einer Begriffsklärung im Bezug auf Eltern und verantwortliche Bezugspersonen wird der Bedeutung von schulischen Elterngesprächen nachgegangen. Im Anschluss folgt eine Definition des Begriffs *„IF-/IS-spezifische Elterngespräche“*.

Zu den Rahmenbedingungen der IF-/IS-spezifischen Elterngespräche mit Eltern mit Migrationshintergrund werden Einflussfaktoren wie Rollen, Funktionen, Machtasymmetrien sowie Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmuster beschrieben und in Verbindung mit systemtheoretischen Gesichtspunkten genauer beleuchtet.

Das Berufsprofil der interkulturell Dolmetschenden, die Gesprächssituation als *„Triolog“*, sowie Faktoren für eine gute Zusammenarbeit bei Elterngesprächen werden vorgestellt. Danach erfolgt ein Blick auf die Empfehlungen der Bildungsdirektionen Bern und Zürich zum Einbezug von interkulturell Dolmetschenden an öffentlichen Schulen.

Mit einer Befragung von interkulturell Dolmetschenden wurden die theoretisch erarbeiteten Erkenntnisse mit Erfahrungen aus der Praxis in Verbindung gebracht. Anhand deskriptiver Zusammenfassungen und exemplarischen Zitaten wurde dargestellt, welche Rollen und Funktionen die interkulturell Dolmetschenden bei IF-IS-spezifischen Elterngesprächen tatsächlich einnehmen und wie sie bei komplexen Themen vorgehen.

Die befragten interkulturell Dolmetschenden nehmen ihre neutrale Rolle sehr ernst und sind daran interessiert, dass Eltern und schulische Fachpersonen miteinander kooperieren können. Sie leisten einen wesentlichen Beitrag, wenn es darum geht, Bedeutungen von heilpädagogischen Begrifflichkeiten so zu übertragen, dass die Eltern die Ausführungen der schulischen Fachpersonen besser verstehen und dadurch ihrem Kind die nötige Unterstützung zukommen lassen können.

Von schulischer Seite her erfordert es das Bewusstsein, dass die Hauptverantwortung für Inhalt und Verlauf der Elterngespräche bei ihr liegt und dass die Art der Auftragserteilung, der Vorbereitung, der Rahmenbedingungen und nicht zuletzt der Gesprächsführung eine wesentliche Rolle für den Gesprächsverlauf spielen.

«Wenn sie das Meer noch nie gesehen haben.
Wenn sie ‚blau‘ sagen, ist das Blau für sie des Himmels.

Wenn ich das Meer gesehen habe, und wenn
ich ‚blau‘ sage, dann ich rede von diesem Blau.

Beide sagen ‚blau‘ — aber der Inhalt, den dieses Wort
mit sich bringt ist für mich anders und für die anders.»

Zitat einer interkulturell Dolmetschenden, im März 2014

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	5
1.1	Problemstellung	5
1.2	Fragestellungen	7
1.3	Vorgehen	8
1.4	Abkürzungen und Begriffe	9
2	Elterngespräche in der Schule	10
2.1	Von Eltern und verantwortlichen Bezugspersonen – eine Begriffsklärung	10
2.2	Zur Zusammenarbeit von Eltern und schulischen Fachpersonen	11
2.2.1	Elterngespräche als Teil der Zusammenarbeit	14
2.2.2	Reguläre Elterngespräche und IF/IS-spezifische Elterngespräche	14
3	Elterngespräche mit Eltern mit Migrationshintergrund – wenn verschiedene Welten aufeinandertreffen	16
3.1	Heuristisches Modell zur Interpretation interkultureller Begegnungen	16
3.2	Die Beteiligten aus systemischer Sicht	19
3.2.1	Von Rollen, Positionen und Machtasymmetrien	21
3.2.2	Von Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmustern	23
3.3	IF/IS-spezifische Elterngespräche als besondere Herausforderung für die Kommunikation	26
4	Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden	28
4.1	Was interkulturell Dolmetschende von Dolmetschenden, Übersetzenden und Laien unterscheidet	28
4.2	Brückenschlag zwischen zwei Schulwelten	30
4.2.1	Das Elterngespräch wird zum Trialog	31
4.2.2	Faktoren für einen erfolgreichen Trialog	33
4.3	Zum Einsatz von interkulturell Dolmetschenden an öffentlichen Schulen der Kantone Bern und Zürich	35
5	Interkulturell Dolmetschende und ihre Erfahrungen mit IF/IS-spezifischen Elterngesprächen	36
5.1	Die Befragung	36
5.1.1	Ausgangslage und Vorgehen	37
5.1.2	Das Befragungsinstrument – Kriterien und Fragestellungen	39
5.1.3	Verlauf der Befragung	41

5.2	Einschätzungen und Erfahrungen der interkulturell Dolmetschenden zu ihrer Rolle, ihrer Funktion und zu ihrem methodischen Vorgehen	42
5.2.1	Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse	42
5.2.2	Interpretation der Ergebnisse und Schlussfolgerungen	53
5.3	Anliegen der interkulturell Dolmetschenden für die Zusammenarbeit von schulischen Fachpersonen und Eltern mit Migrationshintergrund	54
5.3.1	Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse	55
5.3.2	Interpretation der Ergebnisse und Schlussfolgerungen	57
6	Abschliessende Diskussion	58
6.1	Zusammenfassung und kritische Reflexion	58
6.2	Wegleitende Schlussfolgerungen	61
7	Verzeichnisse	64
7.1	Literaturverzeichnis	64
7.2	Abbildungsverzeichnis	69
7.3	Tabellenverzeichnis	69
8	Anhang	70

1. Einleitung

1.1 Problemstellung

Das Führen von Elterngesprächen gehört zum Berufsauftrag von Lehrpersonen und hat nicht zuletzt mit der Einführung der integrativen Förderung an den Regelschulen zunehmend an Bedeutung gewonnen (vgl. Kern et al., 2012, 36). So hat bspw. der Kanton Zürich 2007 mit dem Inkrafttreten der Sonderpädagogischen Verordnung (VSM) das schulische Standortgespräch eingeführt. Die Information „Die Rolle der Eltern im schulischen Standortgespräch“ wird wie folgt eingeleitet: „Die Entscheidung über sonderpädagogische Massnahmen wird von den Eltern, der Lehrperson und der Schulleitung gemeinsam getroffen (§ 37 Abs. 1 Volksschulgesetz)“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2008a). Das schulische Standortgespräch soll gewährleisten, „...dass alle Personen, die etwas zur Unterstützung beitragen können, ein gemeinsames Verständnis der beobachteten Schwierigkeiten entwickeln können“ (ebd., 2007a, 3).

Wie aber sollen Eltern verstehen, mitreden und mitbestimmen können, wenn sie mit der hier gesprochenen Sprache, dem hiesigen Schulsystem und seinen Strukturen nicht vertraut sind? Wie sollen sie kooperativ unterstützen, wenn sie all die Fördermassnahmen und Therapiemöglichkeiten, die hier angeboten werden, womöglich gar nicht kennen, oder wenn diese für sie mit Angst vor Stigmatisierung oder Ausgrenzung besetzt sind?

Aktuelle Zahlen belegen, dass rund 23% der Bevölkerung in der Schweiz aus einem anderen Land stammt (vgl. Bundesamt für Migration BFM, 2013, 1 & 5). Lehrpersonen treffen in Elterngesprächen also immer wieder auf Eltern mit Migrationshintergrund und häufig stellt schon die rein sprachliche Verständigung eine grosse Herausforderung dar. Werden zum Elterngespräch eine schulische Heilpädagogin bzw. ein schulischer Heilpädagoge und möglicherweise noch weitere schulische Fachpersonen hinzugezogen bedeutet dies, dass die Bedingungen der Gesprächssituation zusätzlich erschwert werden. Das Machtgefälle wird mit der Anwesenheit von nunmehr zwei oder gar mehr fachkundigen Personen der Schule gegenüber den Eltern noch grösser (vgl. Auernheimer, 2013, 52). Zusätzlich werden in diesen nachfolgend ‚*IF/IS-spezifisch*‘ genannten Elterngesprächen in aller Regel komplexe Themen besprochen: Themen, wie z. B. sonderpädagogische Problemstellungen oder Fördermassnahmen, bei denen auch Erwachsene mit guten Deutschkenntnissen die Bedeutung der besprochenen Inhalte oftmals nicht verstehen, weil ihnen das notwendige Fachwissen dazu fehlt (vgl. Blickenst-

ofer, 2000, 81). Themen, wie z. B. Entwicklungsverzögerungen, geistige Behinderung, Körper-, Sinnes- oder Lernbehinderungen, Wahrnehmungsstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten (Bildungsdirektion Kanton Zürich, o. J. b, 1), die auch Eltern, die mit der Landessprache und dem hiesigen Schulsystem vertraut sind, vor schwierige Situationen und emotionale Belastungsproben stellen (vgl. Emch-Fassnacht, 2013, 14).

Umso mehr erfordert es von den schulischen Fachpersonen bereits in der Vorbereitung solch komplexer Elterngespräche besonderer Sorgfalt und Sensibilität. Es braucht das Bewusstsein dafür, dass Behinderung in vielen Kulturen auch heute noch als Schwäche verstanden wird und zu Statusverlust oder Stigmatisierung führen kann (vgl. ebd., 2012, 53). Es braucht das Verständnis dafür, dass Eltern mit Migrationshintergrund die Ausführungen und Anliegen der schulischen Fachpersonen nicht nur aufgrund sprachlicher Hindernisse falsch verstehen und deuten können und dass sie darum in ihren Gefühlen oder in ihrer Ehre verletzt, oftmals mit Rückzug, Abwehr oder gar Aggression reagieren (vgl. Auernheimer, 2013, 55; Emch-Fassnacht, 2012, 52 - 53).

Doch ist es unabdingbare Voraussetzung, dass die Eltern verstehen und nachvollziehen können, warum welche Massnahmen angezeigt sind und wie in der Schule und insbesondere mit ihrem Kind gearbeitet wird, nur so können sie mitbestimmend die Lernprozesse ihres Kindes sinnvoll und nachhaltig unterstützen (vgl. Sacher, 2012, 237).

Von schulbehördlicher Seite her wird zwar empfohlen, dass bei Bedarf erwachsene Personen, welche dolmetschen, oder aber Kulturvermittlerinnen oder Kulturvermittler zu den Elterngesprächen beigezogen werden sollten (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2008b, Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 2013, 10).

In der Fachliteratur wird die Frage, welche Personen als Übersetzende dienen können, allerdings unterschiedlich beantwortet. Während einzelne nebst kulturellen Vermittlern auch andere Eltern, Landsleute oder Lehrpersonen für die jeweilige Kultur angeben (vgl. Blickenstorfer, 2000, 82; Textor, 2013, 70 -71), verweisen andere auf die Wichtigkeit von professionellen interkulturell Dolmetschenden, weil Laien oft in einen Loyalitätskonflikt geraten und das Gesagte nur zusammenfassend und sinngemäss oder gar unvollständig übersetzen können (vgl. Altan et al., 2011, 106; Eicke, 2010, 172 -173).

Vor diesem Hintergrund mag es doch erstaunen, dass an den öffentlichen Schulen nur beschränkt interkulturell Dolmetschende für die Vermittlung bei solch wichtigen Elterngesprächen eingesetzt werden und dafür verbreitet auf Laien aus dem privaten Umfeld der Familien oder der Schule zurückgegriffen wird (vgl. INTERPRET, 2013a, 08 - 09).

Es lohnt sich also, eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik einzugehen und die Arbeit der interkulturell Dolmetschenden in der konkreten Situation von IF/IS-spezifischen Elterngesprächen einmal genauer zu beleuchten und damit ins Bewusstsein der an Schulen tätigen Fachpersonen zu rücken.

Dafür sollen die interkulturell Dolmetschenden auch selbst zu Wort kommen, denn sie sind es, die aufgrund ihrer Ausbildung beide Schulwelten kennen, diejenige aus ihrem Herkunftsland und diejenige von hier. Sie sind es, die ein fundiertes Wissen zu den gesellschaftlichen und kulturellen Hintergründen beider Länder, sowie zur Kommunikation in interkulturellen Settings erworben haben und deshalb in Gesprächssituationen die Standpunkte und das Verhalten beider Parteien einschätzen können (vgl. Eicke, 2010, 173 - 174; INTERPRET, 2013b, 1 - 2). Ihre Erfahrungen mit IF/IS-spezifischen Elterngesprächen sollen aufzeigen, wie und unter welchen Bedingungen sie mit ihrer Professionalität dazu beitragen können, dass Eltern mit Migrationshintergrund und schulische Fachpersonen sich auch bei komplexen Themen aus dem Bereich der Heilpädagogik besser verstehen und zum Wohle der Kinder kooperieren können.

1.2 Fragestellungen

- Welche Rolle, bzw. Funktion nehmen interkulturell Dolmetschende aus ihrer Sicht bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen ein und wie gehen sie dabei methodisch vor?
- Inwieweit verändert sich ihre Vorbereitung und ihre Vorgehensweise, wenn bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen für die Eltern mit Migrationshintergrund fremde, angstbesetzte oder tabuisierte Themenbereiche besprochen werden müssen?
- Welche Aspekte bezüglich Rahmenbedingungen und Vorgehensweise können bzw. müssten Lehrpersonen aus Sicht der interkulturell Dolmetschenden bei komplexen Elterngesprächen berücksichtigen, damit konstruktive Kooperation mit Eltern mit Migrationshintergrund gelingen kann?

1.3 Vorgehen

Damit die im Zentrum stehenden Annahmen und die daraus entwickelten Fragestellungen entsprechend eingeordnet werden können, wird in einem ersten Schritt in *Kapitel 2* der Stellenwert und die Zielsetzungen von schulischen Elterngesprächen thematisiert und geklärt, inwiefern sich reguläre schulische Elterngespräche von IF/IS-spezifischen Elterngesprächen unterscheiden, in welchen eine schulische Heilpädagogin oder ein schulischer Heilpädagoge involviert ist und komplexere Themen wie sonderpädagogische Problemstellungen und Fördermassnahmen besprochen werden.

Das *Kapitel 3* setzt sich mit den Rahmenbedingungen von Elterngesprächen mit Eltern mit Migrationshintergrund auseinander. In Verbindung mit dem „*heuristischen Modell...*“ von Auernheimer (2013, 50) „...zur Interpretation von interkulturellen Begegnungen“ werden anhand systemtheoretischer Gesichtspunkte die Rollen, Funktionen und Hintergründe der beteiligten Personen beleuchtet und zentrale Einflussfaktoren erläutert, welche insbesondere bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen zu Kommunikationsbarrieren, Missverständnissen oder aber auch zu konstruktiver Kooperation führen können.

Daraus abgeleitet wird in *Kapitel 4* das Thema ‚*professionelle interkulturell Dolmetschende*‘ aufgegriffen. Eine Unterscheidung von Übersetzenden, Laien und interkulturell Dolmetschenden wird definiert, ihre Position bzw. Funktion und die damit verbundenen Auswirkungen auf die Rahmenbedingungen von schulischen Elterngesprächen erörtert. Mit der Darstellung von Faktoren für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden wird die Situation des Trialogs noch genauer beleuchtet.

Danach erfolgt, mit Blick auf die aktuelle Lage am Beispiel der Kantone Bern und Zürich, eine kurze Auseinandersetzung zum Einbezug von interkulturell Dolmetschenden an öffentlichen Schulen.

In *Kapitel 5* werden die theoretisch hergeleiteten Annahmen und Fakten mit Erfahrungen aus der Praxis verglichen. Eine leitfadengestützte Befragung von interkulturell Dolmetschenden unterschiedlicher kultureller Herkunft soll exemplarisch aufzeigen, welche Rolle, bzw. Funktion sie aus ihrer Sicht in IF/IS-spezifischen Elterngesprächen einnehmen können und wie sie dabei methodisch vorgehen. Ihre Erfahrungen im Umgang mit den damit verbundenen Themen, welche für Eltern mit Migrationshintergrund womöglich fremde, angstbesetzte oder gar tabuisierte Bereiche berühren, sollen aufzeigen, was schulische Fachpersonen in der Vorbereitung solcher Gesprächssituationen be-

rücksichtigen müssen und was es für eine für alle Beteiligten sinnvoll und zufriedenstellende Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden braucht.

Im abschliessenden *Kapitel 6* werden die zentralen Aspekte und Ergebnisse der Arbeit zusammengefasst und kritisch reflektiert. Daraus abgeleitet wird eine wegleitende Schlussfolgerung mit Empfehlungen für die Praxis formuliert.

1.4 Abkürzungen und Begriffe

Die gendergerechte Schreibweise oder die ausführliche Umschreibung eines in der Schulwelt gängigen Begriffes führt nicht selten zu umständlichen und schwer zu lesenden Satzgebilden. Um dies zu vermeiden, werden in der vorliegenden Arbeit folgende Abkürzungen eingesetzt:

- ♦ SHP = schulische Heilpädagogin bzw. schulischer Heilpädagoge
- ♦ EB/SPD = Erziehungsberatung des Kantons Bern / Schulpsychologischer Dienst (Kanton Zürich)
- ♦ IF = Integrierte Förderung durch SHP in der Regelklasse
Integrierte Sonderschulung
- ♦ IS = ISR = in der Regelklasse
ISS = in einer Sonderschule oder Einzelschulung

Im Bezug zu dieser Arbeit wird eine etwas engere Definition von ‚*Eltern mit Migrationshintergrund*‘ vorgenommen, geht es doch in erster Linie um die Personen, die mit dem hiesigen Schulsystem wenig oder gar nicht vertraut sind. Nachfolgend sind somit die Eltern gemeint, die in einem anderen Land aufgewachsen und erst im Erwachsenenalter in die Schweiz eingewandert sind.

Aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit wird bei häufig aufeinanderfolgender Aufführung des Begriffs ‚*Eltern mit Migrationshintergrund*‘ auf das Anhängsel ‚... mit Migrationshintergrund‘ verzichtet, auch wenn diese gemeint sind.

Geht es um die an IF/IS-spezifischen Elterngesprächen beteiligten Personen, welche die schulische Seite vertreten, wird von ‚*Fachpersonen der Schule*‘ oder ‚*schulischen Fachpersonen*‘ gesprochen. Damit sind einerseits die Klassenlehrpersonen sowie die SHP gemeint, andererseits werden damit aber auch häufig ebenfalls beteiligte Personen wie bspw. Schulleitung, Fachpersonen der schulpsychologischen oder therapeutischen Dienste oder auch Schulbehördenmitglieder berücksichtigt.

2 Elterngespräche in der Schule

Seit den 1960er-Jahren ist die Volksschule regelrecht von Reformen überschwemmt worden. Schul- und Unterrichtsentwicklung folgten der gesellschaftlichen Veränderung und Modernisierung und Schülerinnen und Schüler sollten zunehmend mit individuellen Lernzielen und Beurteilungsformen ihren Bedürfnissen entsprechend gefördert werden (vgl. Neuenschwander et al. 2005, 20; Rüegg, 2001, 15). Die Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule wurde zu einem wichtigen Bestandteil der Bildung erklärt, den Eltern vermehrt Mitsprachrecht bei Schullaufbahnentscheiden und im Schulgeschehen zugesprochen und Rechte und Pflichten bezüglich Zusammenarbeit gesetzlich verankert (vgl. Rüegg, 2001, 19 - 20).

Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2013, 10) hält dazu fest, dass pro Schuljahr mindestens ein Elterngespräch stattfinden muss und dass die Schule die Eltern „(...) regelmässig über die (schulische) Entwicklung und das Verhalten Ihres Kindes (...)“ zu informieren hat. Weniger konkret formuliert es die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2007b, 5): „Das Volksschulgesetz setzt auf gemeinsame Verantwortung von Eltern, Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen.“ Werden im Kanton Bern aber vor allem die Schulen und die Lehrpersonen in die Pflicht genommen, wird im Kanton Zürich auch den Eltern das Recht und die Pflicht auferlegt, den Kontakt mit der Schule und insbesondere mit den für das Kind zuständigen Lehrpersonen zu pflegen (vgl. Neuenschwander et al., 2005, 142 - 143).

2.1 Von Eltern und verantwortlichen Bezugspersonen – eine Begriffsklärung

Die Kinder wachsen heute in ganz unterschiedlichen familiären Strukturen auf. Elterliche Aufgaben werden häufig von erwachsenen Personen übernommen, die in keiner biologisch-genetischen Verbindung mit dem Kind stehen (vgl. Rusch, 2009, 22 - 23).

Auch wenn die Begriffe ‚*Familie*‘ und ‚*Eltern*‘ dem Wandel und der Entwicklung der gesellschaftlichen und kulturellen Lebensformen und Standards unterworfen sind und demzufolge keine allgemeingültige, konstante Definitionen zulassen (vgl. ebd., 2009, 27), werden unter dem Begriff ‚*Eltern*‘ jedoch auch heute noch meist die Frau und der Mann verortet, welche biologische Mutter und biologischer Vater des Kindes sind (vgl. ebd., 2009, 2). Die schweizerische Gesetzgebung gründet ebenfalls noch auf diesem traditionellen Verständnis und auferlegt die rechtliche Elternschaft verheirateten Paaren, die das Kind mutmasslich gezeugt oder adoptiert haben (vgl. ebd., 2009, 142). Leben

die Kinder aber bspw. bei einem Elternteil, bei Stief-, Pflege- oder Adoptiveltern, bei Tanten, Onkel, Grosseltern oder bei anderen erwachsenen Personen, die vorübergehend oder auf Dauer die Verantwortung für das Wohl des Kindes übernehmen (vgl. Rusch, 2009, 23 - 24; Sacher, 2014, 25), wird diese Begriffsdeutung der tatsächlichen Situation nicht gerecht.

Ansprechpartner für die Schule sind in erster Linie die Personen, welche die Verantwortung für das Kind übernommen haben. Das Volksschulgesetz des Kantons Zürich schreibt hierzu unter § 57: „Die Eltern und Dritte, denen eine Schülerin oder ein Schüler anvertraut ist, sind für die Erziehung sowie den regelmässigen Schulbesuch, die Erfüllung der Schulpflicht und der damit verbundenen Pflichten verantwortlich“ (Kanton Zürich, 2005, 13). Geht es um Beschlüsse wie z.B. die Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen, sollten die verantwortlichen Bezugspersonen des Kindes, seien es nun die biologischen Eltern oder eben Dritte, über das rechtliche Erziehungs-, bzw. Sorgerecht verfügen (vgl. ebd., 2005, 8 & 20).

Weil auch der Begriff ‚*Erziehungsberechtigte*‘ aus rechtlicher Sicht in vielen Fällen unzutreffend ist und andere Umschreibungen zu umständlichen Formulierungen führen würden, bedarf es einer erweiterten Deutung des Elternbegriffs.

Wird in der vorliegenden Arbeit also von ‚*Eltern*‘ oder ‚*Eltern mit Migrationshintergrund*‘ gesprochen, sind damit immer auch sogenannte Dritte gemeint, die für ein Kind Verantwortung tragen.

2.2 Zur Zusammenarbeit von Eltern und schulischen Fachpersonen

Eine von Neuenschwander et al. (2005, 15) in der Schweiz durchgeführte Untersuchung zu den Wechselwirkungen zwischen familiären Bedingungen, Einstellungen und Erziehungsbemühungen der Eltern und den kognitiven schulischen Leistungen, sowie dem sozialen Verhalten der Schulkinder, bestätigte die schon in früheren Studien nachgewiesene hohe Bedeutung des elterlichen Einflusses.

Auch wenn sich Forschende nicht einig sind, wie gross dieser elterliche Einfluss tatsächlich ist, kann davon ausgegangen werden, dass der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen etwa doppelt so stark von den familiären Bedingungen als von den schulischen Faktoren wie Unterrichtsart oder Lehrperson abhängig ist (vgl. Sacher, 2014, 13 - 16).

Helmke & Weinert (1997, 121 - 123) beschreiben hierzu vier Funktionen des Elternverhaltens, welche das Kind von Geburt an begleiten und entscheidenden Einfluss auf seine Schulleistungsentwicklung haben. Nachfolgende Tabelle 1 stellt zusammengefasst die wesentlichen Einflussfaktoren der vier Funktionen dar.

Tab. 1: Die vier Funktionen des Elternverhaltens (vgl. Helmke & Weinert, 1997, 121 - 123)

Funktion	Faktoren: Die Erziehungsberechtigten beeinflussen...
Stimulation	... die sensomotorische und die kognitive Entwicklung des Kindes direkt und indirekt ♦ durch die Art der Beziehungs- und Kontaktpflege, bzw. Kommunikation und Interaktion ♦ durch den Anregungsgehalt seiner unmittelbaren Umwelt
Instruktion	... die kognitive Entwicklung des Kindes direkt und indirekt ♦ durch gezielte Massnahmen und Interventionen Bsp.: Organisation von Frühförderung, Nachhilfe, etc. ♦ durch die Art des Engagements bei Hausaufgaben
Motivation	... die motivationale Entwicklung des Kindes direkt und indirekt ♦ durch die Art ihrer Erwartungshaltung ♦ durch die Art, wie sie seine Fähigkeiten einschätzen ♦ durch die Art, wie sie auf seine Leistungen reagieren Bsp.: Wertschätzung, Belohnung und Bestrafung
Imitation	... die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes modellhaft ♦ in ihren Einstellungen, Aktivitäten, Strategien ♦ in ihrem Umgang mit Herausforderungen oder Misserfolgen ♦ in ihrem Sprachgebrauch und ihren sprachlichen Kompetenzen

Angesichts dieser gewichtigen Einflussfaktoren dürfen Lehrpersonen aber keineswegs aus ihrer Verantwortung entlassen werden. Im Gegenteil: Sie sind aufgefordert, sich nebst dem Unterrichten um eine auf Kooperation ausgerichtete Zusammenarbeit mit den Eltern zu bemühen. Sie müssen sich deren Einflusspotenzial bewusst sein und wo nötig zu stärken und zu fördern versuchen, denn „wirklich erfolgreich kann man gegen ungünstige Umweltbedingungen von Kindern und Jugendlichen nur gemeinsam mit ihren Familien angehen“ (Sacher, 2014, 16).

In seinem Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft stellt Sacher (2014, 33 - 34) den Weg von der ersten Begegnung zwischen Eltern und Schule bis hin zu ‚*Erziehungs- und Bildungskooperation*‘ und der dadurch möglich werdenden ‚*Förderung des Schulerfolgs und der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen*‘ dar.

Grundlage dieses Weges bildet eine vorurteilsfreie und wertschätzende ‚*Willkommens- und Gemeinschaftskultur*‘. Nur wenn sich die Eltern von der Schule und ihren Lehrpersonen willkommen geheissen und respektiert fühlen, können sie sich auf einen

‚intensiven Informationsaustausch‘ und damit auch auf eine ‚Erziehungs- und Bildungskooperation‘ einlassen.

Oberstes Ziel dieser Kooperation ist der Schulerfolg und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.

Für die Entwicklung einer guten Willkommens- und Gemeinschaftskultur, für einen intensiven und regelmässigen Informationsaustausch braucht es regelmässigen Kontakt, der auch gepflegt wird, wenn das Kind den Schulalltag ohne nennenswerte Probleme meistert.

Als mehr oder weniger geeignete Mittel für die Kontaktpflege und den Informationsaustausch dienen *unterschiedliche Kontaktformen*, die sowohl auf *individueller* als auch auf *kollektiver Ebene* stattfinden können (vgl. ebd., 2014, 34).

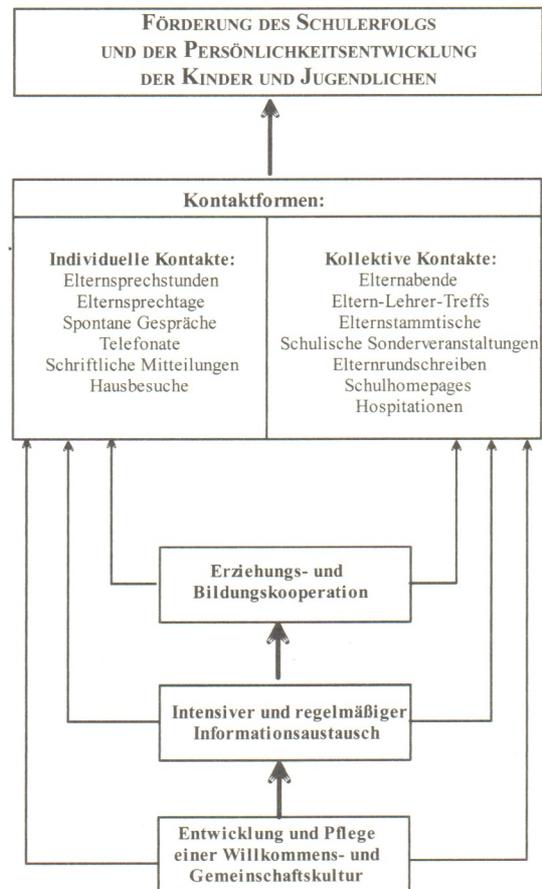


Abb. 1: Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Sacher, 2014, 33)

Zwar konnten Neuenschwander et al. (2005, 250) aufgrund ihrer eingangs dieses Kapitels erwähnten Untersuchung keine bedeutenden Zusammenhänge zwischen den Schülerleistungen und der Zusammenarbeit von Schule und Eltern feststellen, was bedeutet, dass eine gute Zusammenarbeit nicht direkt zu besseren Schülerleistungen führt. Doch zeigte sich, dass Eltern, die sich informiert fühlen, die Schule insgesamt besser akzeptieren (vgl. ebd., 2005, 252), was sich letztendlich auf ihre Einstellungen und Haltungen bezüglich Schule, und sich dies wiederum auf ihre Interaktionen mit dem Kind auswirken dürfte. „Je besser die Eltern informiert sind, desto eher könnte sich ihr Interesse an der Zusammenarbeit verstärken, was auch vertrauensfördernd wirken kann“ (ebd., 2005, 255).

2.2.1 Elterngespräche als Teil der Zusammenarbeit

Den Eltern ist also Informiertheit wichtig. Sie schätzen die Informationen zu den Beurteilungen und zu den Übertritten aber als deutlich wichtiger ein als bspw. Informationen zu Unterricht und Lehrperson. Sie wollen verstehen, „(...) nach welchen Kriterien ihre Kinder eingeschätzt werden, auf welche Kompetenzen hin das Lernen ausgerichtet ist und in welcher Form die Verfahren der Beurteilung und des Übertritts erfolgen“ (Neuenschwander et al., 2005, 253). In Bezug auf das Modell von Sacher (2014, 33) bedeutet dies, dass den individuellen Kontakten mehr Gewicht beigemessen werden muss als den kollektiven Kontaktformen.

Bei den individuellen Kontaktformen benennt Sacher an erster Stelle die ‚*Elternsprechstunden*‘, ein in Deutschland etablierter Begriff für die in der Schweiz durchaus vergleichbaren schulischen Elterngespräche. Und weil nur diese persönlichen Gespräche geeignete Rahmenbedingungen für einen intensiven, offenen und vertrauensvollen Informationsaustausch bieten, werden Elterngespräche auch als das eigentliche Kernstück der Zusammenarbeit zwischen den Eltern und den Lehrpersonen bezeichnet (vgl. Textor, 2013, 56).

Elterngespräche können ganz unterschiedlichen Charakter haben. Meist geht es dabei aber um den Entwicklungsstand des Kindes im Bezug auf das Lernen und das Verhalten im Schulalltag. Finden Elterngespräche regelmässig und nicht nur problembezogen statt, wird damit ein wesentlicher Beitrag zum Aufbau von Vertrauen und damit zum ehrlicheren und offeneren Austausch geleistet (vgl. Sacher, 2014, 62; Textor, 2013, 52).

2.2.2 Reguläre Elterngespräche und IF/IS-spezifische Elterngespräche

Damit verständlich wird, was die für diese Arbeit relevanten IF/IS-spezifischen Elterngespräche auszeichnet und was sie von regulären Elterngesprächen unterscheidet, zeigt nachfolgende Tabelle 2 eine Gegenüberstellung der beiden Gesprächstypen. Anhand einfacher Kriterien soll eine klar definierte Zuordnung gemacht werden können. Dabei gilt zu berücksichtigen, dass schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen durchaus auch an sogenannten regulären Elterngesprächen beteiligt sein können. Ausserdem kommt es vor, dass Klassenlehrpersonen in Eigenregie mit den Eltern IF/IS-spezifische Themen besprechen.

Die Kriterien für die IF/IS-spezifischen Elterngespräche basieren auf Informationen, welche vom Volksschulamt Zürich zur integrativen Förderung sowie zu sonderpädagogischen Massnahmen herausgegeben wurden (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2007a; ebd., o. J. a; ebd., o. J. b.). Es besteht kein Anspruch auf Vollständigkeit oder auf wissenschaftlich begründete Allgemeingültigkeit der Auflistung.

Tab. 2: Gegenüberstellung ‚reguläre Elterngespräche‘ ↔ ‚IF/IS-spezifische Elterngespräche‘

	reguläre Elterngespräche	IF/IS-spezifische Elterngespräche
Beteiligte Personen	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Eltern (eine oder zwei Personen) ♦ Klassenlehrperson 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Eltern (eine oder zwei Personen) ♦ Klassenlehrperson ♦ SHP
weitere mögliche beteiligte Personen	<ul style="list-style-type: none"> ♦ das Kind ♦ Fach- oder Teilpensenlehrperson ♦ SHP 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ das Kind ♦ Fach- oder Teilpensenlehrperson ♦ Therapeutische Fachperson ♦ Schulleitung ♦ Psychologische Fachperson EB/SPD
Themen betreffend Kind	<ul style="list-style-type: none"> ♦ allgemeine Entwicklung ♦ aktuelle Einschätzung <ul style="list-style-type: none"> - des Lernstandes - der Leistungen - des Verhaltens ♦ Zielsetzungen <ul style="list-style-type: none"> - zum Lernen - zum Verhalten ♦ Leistungsbewertungen, Zeugnisse 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen (kognitiv, sozial, emotional) ♦ Aufmerksamkeitsstörungen ♦ Auffälligkeiten: <ul style="list-style-type: none"> - in der Wahrnehmung (Sinne, Körper, Emotionen) - in der Verhaltenssteuerung - im sozialen Umgang ♦ Spracherwerbsstörungen ♦ Schwierigkeiten <ul style="list-style-type: none"> - im Lese- und Rechtschreiberwerb - im mathematischen Lernen ♦ besondere Begabungen ♦ überdurchschnittliches Leistungsvermögen
Themen betreffend Schule und Massnahmen	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Hausaufgaben ♦ Übertritt ♦ Klassenlager / Schulreisen ♦ Schulweg 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Fördermassnahmen für <ul style="list-style-type: none"> - den Lese- und Rechtschreiberwerb - das mathematische Lernen - das soziale Lernen ♦ Abklärungen <ul style="list-style-type: none"> - beim schulpsychologischen Dienst - bei medizinischen Stellen - therapeutischen Diensten ♦ Logopädie oder Psychomotorik ♦ Verhaltenstherapie ♦ Integrierte Förderung (IF) ♦ Sonderschulung (ISR oder ISS) ♦ Beratung und Unterstützung für die Familie

Die bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen anstehenden Themen, ihre oftmals problembehafteten, fachspezifisch komplexen Inhalte, sind vielen Eltern wenig vertraut oder gar nicht bekannt und sind auch auf der emotionalen Ebene schwieriger zu verarbeiten. Dies, aber auch die teilweise hohe Anzahl beteiligter Personen machen den wesentlichen Unterschied von den IF/IS-spezifischen zu den regulären Elterngesprächen aus.

3 Elterngespräche mit Eltern mit Migrationshintergrund – wenn verschiedene Welten aufeinandertreffen

„Menschen organisieren sich ganz unterschiedlich in Bezug auf ihr gesellschaftliches Zusammenleben, ihre Beziehungsformen, ihre Kommunikationsformen, ihren Umgang mit der Zeit, ihre Rechtsvorstellungen, ihre Normen, ihre Tabus und vieles andere mehr“ (Schuh, 2002, 5).

Dies ist umso bedeutsamer, wenn sich Menschen unterschiedlicher Herkunft begegnen. Werden Eltern mit Migrationshintergrund zu einem Elterngespräch in der Schule eingeladen, bringen sie ihre ganz eigenen Erfahrungen, Vorstellungen, Erwartungs- und Werthaltungen im Bezug auf die Schule mit. Was den schulischen Fachpersonen selbstverständlich und richtig erscheint, kann für die Eltern eine ganz andere Bedeutung haben (vgl. Altan et al., 2011, 32 -33). Dies gilt sowohl für die fachlichen Inhalte als auch für die Kommunikation im Allgemeinen.

3.1 Heuristisches Modell zur Interpretation interkultureller Begegnungen

Der Begriff ‚*interkulturelle Begegnungen*‘ beinhaltet das Wort ‚*Interkulturell*‘, was gleichbedeutend ist mit ‚*zwischen den Kulturen*‘ (vgl. Bischoff & Schuster, 2010, 183).

Die Kultur stellt nach Ausführungen von Badawia (2005, 211) „(...) ein sich ständig wandelndes und sich veränderndes Wertesystem“ dar, in dem „(...) Werte, Normen, Denkmuster von kulturellen Akteuren ständig neu (ver)handelt werden.“

Aus ethnologischer Sicht steht Kultur für die „(...) im Lebensprozess von Individuen erworbenen Dispositionen, die zu intersubjektiver Bedeutungsbildung und zu sinnhaftem Handeln befähigen“ (Bischoff & Schuster, 2010, 183 - 184 zit. nach Wicker, 1996).

Auernheimer (2013, 37 - 38) stellt fest, dass Schwierigkeiten in der Kommunikation mit Menschen aus anderen Kulturen oftmals nur auf angenommene kulturelle Unterschiede

zurückgeführt werden. Kommunikation, ob interkulturell oder nicht, kann jedoch durch vielerlei Störfaktoren erschwert werden.

Mit Blick auf Gesprächssituationen zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft, hat Auernheimer (2013, 45 -49) fünf auf kommunikationstheoretischen Erkenntnissen basierende Thesen formuliert:

1. „Kommunikationsstörungen entstehen, ..., durch divergente Erwartungen und die dadurch bedingte Enttäuschung von Erwartungen“.
2. „Die Erwartungen, Deutungen und die Wahl der kommunikativen Mittel (Sprachstil, Sprachvarietät, Anredeform, etc.) sind durch den jeweiligen Rahmen massgeblich bestimmt“.
3. „Die Fremdheitserwartungen schützen einerseits davor, die Äusserungen des anderen sogleich in das eigene Interpretationsschema einzufügen und damit eventuell zu missdeuten, bewahren also vor mancher Irritation. Andererseits wird den Interaktanten nahe gelegt, alle Aktionen und Reaktionen durch die andere Kultur zu erklären“.
4. „Störungen der interkulturellen Kommunikation betreffen primär und entscheidend die Beziehungsebene“.
5. „Oft noch gravierender als verletzte Höflichkeit, falsche Respektsbezeugungen, unangebrachte Zeichen von Dank oder dergleichen sind Fremdbilder, die dem Selbstbild des anderen widersprechen“.

Von diesen fünf Thesen ausgehend, zeigt das nachfolgende Modell von Auernheimer (2013, 49) vier Dimensionen, die seines Erachtens Einfluss auf den Verlauf von interkulturellen Kommunikationssituationen haben:

- „Machtasymmetrien
(im Modell als ‚*Machtsymmetrien*‘ benannt, in den schriftlichen Ausführungen als ‚*Machtasymmetrien*‘ bezeichnet, Anmerkung M.R.)
- Kollektiverfahrungen
- Fremdbilder
- und differente Kulturmuster oder Scripts“.

Der Rahmen

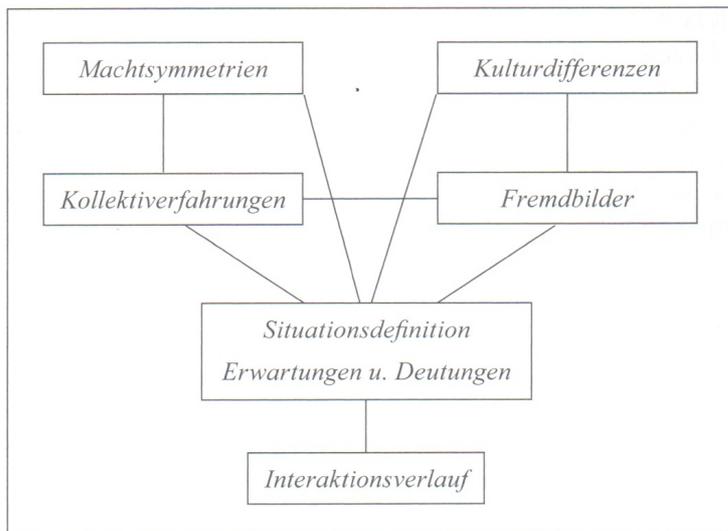


Abb. 2: heuristisches Modell zur Interpretation interkultureller Begegnungen (Auernheimer, 2013, 50)

Die vier Dimensionen stehen in gegenseitiger Wechselwirkung und prägen gemeinsam die individuelle Biographie einer Person. Dadurch beeinflussen sie die Art der *Situationsdefinition*, *Erwartungen und Deutungen* und letztendlich den *Interaktionsverlauf* (vgl. ebd., 2013, 50 - 51).

„*Machtsymmetrien*“ weisen auf die Ungleichverteilung von Ressourcen, von Kompetenzen, von Handlungsmöglichkeiten oder auch von Status und Position der Personen hin. Weil Menschen mit Migrationshintergrund im Aufnahmeland immer einer Minderheit angehören, sind sie in Begegnungen mit „einheimischen“ Personen bereits in einer unterlegenen Position. Auf den schulischen Bereich bezogen finden sich die schulischen Fachpersonen in einer nicht zu unterschätzenden Machtposition, denn meist bestimmen sie, worüber gesprochen wird. Zudem verfügen sie über die dafür notwendigen Fachkenntnisse (vgl. ebd., 2013, 52).

„*Kollektiverfahrungen*“ stehen mit *Machtsymmetrien* in Verbindung. Haben die Erziehungsberechtigten mit Migrationshintergrund mit Vertretern der Schule zu tun, spielen nicht nur ihre individuellen Erlebnisse mit der Schulwelt eine Rolle. Sie wissen von Erfahrungen von Verwandten und Bekannten, besonders, wenn diese diskriminiert, unterdrückt oder auch überfürsorglich und dominant behandelt wurden (vgl. ebd., 2013, 55 - 56).

„*Fremdbilder*“ entstehen teilweise aus *Kollektiverfahrungen* und werden durch den gesellschaftlichen Diskurs weiter ausgebaut. Erfahrungen werden immer wieder mit denselben Stereotypen und der Vorstellung von „Normalität“ abgeglichen. Die daraus entstandenen *Fremdbilder* bestimmen weitgehend die Erwartungen und können zu Vorurteilen führen und, es werden kulturelle Differenzen gesehen und klischeehafte Zuschreibungen gemacht, die nicht der Realität entsprechen (vgl. ebd., 2013, 57 - 59). Die unter

schulischen Fachpersonen verbreitete Meinung, die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund sei schwierig, weil die sich nicht für die Schule interessierten und ihre Kinder zu wenig unterstützten, ist nur ein Beispiel dafür wie Fremdbilder und Zuschreibungen zu defizitorientiertem Denken führen können (vgl. Hawighorst, 2009, 53).

„*Kultur*differenzen“ beziehen sich hier vor allem auf die Unterschiede zwischen den Kulturstandards im Bezug zur Kommunikation. Damit ist das nonverbale Verhalten gemeint, welches jeder ethnischen Kultur eigen und schon den kleinsten Angehörigen dieser Menschengruppe sehr vertraut ist. Blickkontakt, Mimik, Gestik, Körperhaltung, körperliche Ausrichtung und Nähe- bzw. Distanzverhalten werden sehr unterschiedlich interpretiert und können deshalb in interkulturellen Kommunikationssituationen zu Missverständnissen führen (vgl. Auernheimer, 2013, 59 - 60). Im schulischen Kontext können zudem Unsicherheiten auftreten, weil den Eltern mit Migrationshintergrund nicht klar ist, wie viel Mitspracherecht ihnen überhaupt zusteht und wie viel Engagement sie zeigen dürfen (vgl. Knapp, 2013, 94).

Der „*Rahmen*“ bzw. der soziale Kontext wird durch die Art des Gesprächs, den Ort, die Zusammensetzung der beteiligten Personen, den formellen Grad, die Zielsetzung oder den informellen Charakter gesetzt (vgl. Auernheimer, 2013, 51) und beeinflusst damit ebenfalls die Erwartungen der Kommunikationspartner, ihre Interpretation der Äußerungen des Gegenübers und die Wahl ihrer Ziele und ihrer kommunikativen Mittel (vgl. ebd., 2013, 43 - 44).

Auernheimer (2013, 62) warnt davor, die kulturellen Dimensionen zu stark zu gewichten oder einseitig zu betrachten. Gleichzeitig stellt er fest, dass diesen dennoch Beachtung geschenkt werden muss. Kulturmuster entstehen und verändern sich durch die jeweiligen gesellschaftlichen Lebensbedingungen und Anforderungen, dienen den Menschen als Orientierungssystem über Werte und Normen und lenken damit ihre Wahrnehmung, ihr Handeln und somit auch ihr Kommunikationsverhalten (vgl. ebd., 2013, 64; Badawia, 2005, 211).

3.2 Die Beteiligten aus systemischer Sicht

Eine Besonderheit von schulischen Elterngesprächen ist, dass sich hier Menschen begegnen, die in dieser Gesprächssituation zwei unterschiedliche Systeme mit anders

gearteten Funktionen vertreten und dennoch dasselbe Ziel verfolgen, nämlich „(...) die Förderung und das Wohl des einzelnen Kindes“ (Bargsten. 2012, 391).

Jedes System stellt ein soziales Konstrukt dar, welches seine ihm eigene Struktur aufweist, nach eigenen Regeln und Gesetzmässigkeiten funktioniert und sich dadurch von den anderen Systemen abgrenzt (vgl. Radatz, 2013, 56 - 57).

Menschen bewegen sich im Alltag und manchmal auch gleichzeitig in verschiedenen Systemen und verhalten sich entsprechend den dort geltenden Regeln, aber auch entsprechend der Rolle, der Funktion die sie in diesen Systemen einnehmen und der Aufgaben, die sie dort haben. Im System Familie ist ein Kind in einer ganz anderen Position und hat andere Aufgaben als bspw. im System ‚Nachbarschaft‘ oder im System ‚Schule‘ (vgl. ebd., 2013, 60).

Die Schule selber kann nach Sacher (2014, 26 - 27) in drei Subsysteme unterteilt werden. Die beiden Subsysteme ‚Schülerschaft‘ und ‚Lehrerschaft‘ zeichnet aus, dass sie in sich starke Systeme bilden können, weil sie in ständigem Kontakt und kommunikativem Austausch stehen, den Schulalltag und damit auch das System Schule gemeinsam erleben und gestalten und sich in und mit diesem System weiterentwickeln. Das Subsystem ‚Elternschaft‘ tritt hingegen kaum als ganzheitliches System in Erscheinung. Vielmehr hat hier das System einen Einfluss auf die Identität der Beteiligten. Sie erleben den Schulalltag meist nur aus der Ferne durch die Erzählungen ihrer Kinder und haben nur beschränkt Möglichkeiten zur Kontaktpflege oder zum Mitgestalten der Schule.

Auf die Situation eines IF/IS-spezifischen Elterngesprächs bezogen, kann demnach gefolgert werden, dass mindestens zwei doch recht unterschiedliche Systeme aufeinandertreffen:

- ‚Die Eltern‘ – beeinflusst durch die Rollen und Aufgaben, die sie in ihrem System Familie haben, beeinflusst aber auch von der Rolle und der Funktion, die sie im System Schule übernehmen.
- ‚Die Lehrpersonen‘ und ‚die SHP‘ – in erster Linie beeinflusst durch die Rollen und Aufgaben, die sie im System Schule innehaben.

Kommen weitere Personen dazu, können diese entsprechend ihrer spezifischen Funktion einem der beiden Systeme Eltern oder Lehrpersonen zudienen oder ihrerseits autonome Systeme bilden (vgl. Neuenschwander et al. 2005, 25).

Die Eltern haben ihren Kernauftrag in der Familie und sind dafür verantwortlich, dass sich ihre Kinder auf einer sicheren Beziehungsebene zu Persönlichkeiten entwickeln

können und lernen, die Anforderungen des Alltags und der Gesellschaft selbständig zu bewältigen (vgl. ebd., 2005, 24 -25).

Die Schule und damit die Lehrpersonen und die SHP haben ihrerseits den Auftrag, den Kindern das „(...) gesellschaftlich notwendig erachtete Wissen und Können (...)“ zu vermitteln, damit diese sich „(...) erfolgreich am Berufs- und Beschäftigungssystem beteiligen und sich in dieser Welt zurechtfinden können“ (ebd., 2005, 49).

Werden keine klaren Abgrenzungen zwischen den Systemen gezogen, indem etwa die unterschiedlichen Aufgabenbereiche oder die andersartigen Rollendefinitionen von den Gesprächsteilnehmenden erkannt und respektiert werden, kann es zu Missverständnissen oder zu verletzenden Grenzüberschreitungen kommen (vgl. ebd., 2005, 25 - 26).

3.2.1 Von Rollen, Positionen und Machtasymmetrien

Geht es um die Position der Eltern, welche sie gegenüber der Schule und den schulischen Fachpersonen einnehmen, wird in der Fachliteratur meist von einem ungleichen Machtverhältnis zugunsten der Schule gesprochen. Dies bestätigen auch verschiedene Studien, welche in den vergangenen Jahren in Deutschland, Österreich und der Schweiz gemacht wurden (vgl. Wild & Lorenz, 2010, 144 - 145).

Sacher (2014, 26 - 28) beschreibt das Subsystem ‚*Elternschaft*‘ als ein Quasisystem, welches sich „(...) gegenüber den anderen beiden Subsystemen in einem erheblichen strategischen Nachteil (...)“ befindet.

Obwohl sich Sacher in seinem Zitat auf die gesamte Elternschaft einer Schule bezieht und den strategischen Nachteil darin sieht, dass einer Schule zugehörige Eltern eher als Individuen und kaum als Gemeinschaft oder als ganze Einheit in Erscheinung treten (vgl. ebd., 2014, 26), können auch auf der Ebene der einzelnen Eltern strategische Nachteile vermutet werden. Während die schulischen Fachpersonen und die Schülerinnen und Schüler den Schulalltag durch den täglichen Unterricht direkt miterleben und mehr oder weniger aktiv daran beteiligt sind (vgl. ebd., 2014, 28), stehen die Eltern durch ihre nur punktuelle Präsenz in einer Aussenposition. Als Einzelperson oder als Paar bilden sie zudem ein personell sehr kleines System, welches für das Wohl des Systems Familie besorgt sein muss. Neuenschwander et al. (2005, 29) trennen die Systeme Familie und Schule sogar so weit voneinander, dass die Eltern ihrer Meinung nach „(...) nicht zur Schule gehören (...)“.

Aus dem Blickwinkel der in Kapitel 3.2 beschriebenen Subsysteme nehmen die Lehrpersonen gemäss Sacher (2014, 27 - 28) die höchste Position ein. Das System der Lehrerschaft zeichnet sich dadurch aus, dass durch klare Vorgaben und Verteilungen von Funktionen auf mehrere Personen, durch längerfristige Stabilität der personellen Zusammensetzung und durch festgelegte Kommunikationswege „(...) eine hoch entwickelte Beziehungs- und Kommunikationsstruktur (...)“ (ebd., 2014, 28) entstehen kann. Lehrpersonen verfügen somit über kognitive Ressourcen ihres Kollegiums, die ihre eigenen fachlichen Kompetenzen zusätzlich ergänzen und unterstützen können. Im Bezug zum Machtverhältnis zwischen Eltern und Lehrpersonen schreibt Rüegg (2001, 19 - 20) kurz zusammengefasst: „Lehrkräfte verfügen über Professionswissen, welches Eltern nicht zugänglich ist. Dadurch nehmen sich Eltern in der Position der Laien wahr.“ Dieser Faktor wird in einem IF/IS-spezifischen Elterngespräch durch die Anwesenheit von zwei oder noch mehr Fachpersonen sicherlich verstärkt. Das von mehreren Personen eingebrachte Fachwissen vergrössert die Verfügbarkeit von Ressourcen. Handelt es sich um ein IF/IS-spezifisches Elterngespräch mit Eltern mit Migrationshintergrund, bekommt dieser Faktor zusätzlich an Gewicht, weil diese Eltern oftmals kaum über grundlegendste Kenntnisse zum hiesigen Schulsystem verfügen. Dazu können sie Begrifflichkeiten von sonderpädagogischen Massnahme- oder Therapiemöglichkeiten teilweise nicht verstehen, weil es in ihrem Herkunftsland nichts Vergleichbares gibt (vgl. Auernheimer, 2013, 52; Emch-Fassnacht, 2012, 16; Güneşli, 2009, 42).

Als weiteren Grund für eine Machtasymmetrie benennen Auernheimer (2013, 52) und Sacher (2014, 53) die Themenwahl. In aller Regel wird ein IF/IS-spezifisches Elterngespräch durch eine der schulischen Fachpersonen initiiert und die zu besprechenden Themen von ihr festgelegt. Sacher fügt hierzu noch an, dass der Informationsfluss auch deswegen oft einseitig „(...) von den Lehrkräften zu den Eltern stattfindet“ (ebd., 2014, 53), die Eltern sich also vorwiegend in der Rolle der Zuhörenden finden.

Zudem entscheiden die schulischen Fachpersonen auch über den Ort des Gesprächs, was bedeutet, dass dieses entweder in einem Raum der Schule oder der EB bzw. des SPD stattfindet. Somit können die schulischen Fachpersonen strategische Vorteile ausnützen, indem sie die äusserlichen Rahmenbedingungen bestimmen (vgl. Beier, 2011, 64 -65).

Bei Elterngesprächen mit Eltern mit Migrationshintergrund darf ein ganz wesentlicher Faktor nicht vergessen werden, der ebenfalls zu einem bedeutsamen Machtgefälle führen kann – die Sprache.

Wer der im Elterngespräch gesprochenen Sprache nicht oder nur beschränkt mächtig ist, kann sich nur mit grösster Anstrengung am Gespräch beteiligen. Es ist dieser Person kaum möglich über Sachverhalte zu diskutieren und es fehlt ihr an sprachlichen Mitteln, um sich im Umgang mit Kulturstandards wie „... Höflichkeit, Wertschätzung, Nähe, Distanz usw. adäquat ...“ (Knapp, 2014, 90) ausdrücken zu können, auch wenn sie diese eigentlich kennen würde (vgl. ebd., 2014, 89 - 90).

Eltern mit Migrationshintergrund berichten diesbezüglich vom Gefühl „...von der Sprache und den Umgangsformen her kein adäquater Gesprächspartner zu sein“ (Güneşli, 2009, 84). Sie nehmen sich also in der Rolle der Unterlegenen wahr.

Auch die anderen vorgängig beschriebenen Faktoren, die zu einer Machtasymmetrie führen, beeinflussen das Rollenverständnis oder das Verhalten der am Elterngespräch beteiligten Personen. So besteht die Gefahr, dass Fachpersonen der Schule im Kontakt mit Eltern mit Migrationshintergrund „...auf freundlich-wohlwollende und auf schulmeisterliche Art...“ (Auernheimer, 2005, 134) auftreten. Sie stellen sich damit in ihrer Position über die Eltern und schreiben ihnen die Rolle der Unterlegenen und Schwächeren zu. Diese paternalistische Haltung kann dazu führen, dass sich die Eltern in eine unbeholfene Rolle begeben oder aber sich mit Ablehnung oder Aggression dagegen auflehnen (vgl. ebd., 2013, 55 - 56).

3.2.2 Von Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmustern

„Wir gehen bei unseren Beschreibungen im Alltag von scheinbaren Übereinkünften darüber aus, wie die Dinge ‚wirklich‘ sind. Und selbstverständlich wenden wir als Massstab aller Dinge ausschliesslich unsere eigenen Sichtweisen an“ (Radatz, 2013, 33).

Doch entsteht die Wirklichkeit eines jeden Menschen durch seine ureigene Art wie er die Welt mit seinen Sinnen wahrnimmt, wie er also sieht, hört, riecht, schmeckt und fühlt und wie er diese Eindrücke letztendlich erlebt und bewertet. Es wird also „(...) niemals zwei Menschen geben, die zugleich auf die gleiche Art und Weise das Gleiche erleben“ (ebd., 2013, 33).

Im Verlaufe des Lebens sammelt jeder einzelne Mensch unzählige Erfahrungen in seiner Umwelt und seinem sozialen Umfeld. Er lernt die Werte und Normen kennen, die in seinem gesellschaftlichen Umfeld gelten (vgl. Eicke, 2010, 168) und setzt sich mit Denk- und Sprachmustern seines sozialen Umfeldes auseinander. Er erlebt in der In-

teraktion mit seinen Mitmenschen den Umgang mit Emotionen, mit Motivation, mit ethischen Fragestellungen. Er erfährt Haltungen, Überzeugungen und moralische Standpunkte. Beeinflusst von diesen Erfahrungen entwickelt er aus systemisch-konstruktivistischer Sicht Fähigkeiten, Gefühle und Verhaltensweisen, die ihm in seiner Lebenswelt sinnvoll erscheinen (vgl. Wiater, 2004, 52 - 53).

Eltern mit Migrationshintergrund haben ihre Kindheit und die Jugendjahre meist in ihrem Ursprungsland erlebt. Sie haben dort möglicherweise eine Schule besucht und haben Erfahrungen mit Unterricht, mit dem Lernen, aber auch im Umgang mit Lehrpersonen und Schule gesammelt.

Vielleicht stehen sie hier in der Schweiz in engem Kontakt mit Landsleuten, die ihnen von ihren Erfahrungen mit dem hiesigen Schulsystem und den Lehrpersonen erzählen. Dementsprechend haben sie durch Kollektiverfahrungen und Fremdbilder beeinflusste Vorstellungen darüber, was Schule ist, welche Leistungen sie zu erbringen hat und welchen Charakters die Beziehungsebene zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern, aber auch zwischen Lehrpersonen und Eltern sein soll (vgl. Auernheimer, 2013, 55; Hawighorst, 2009, 59). Mit diesen Vorstellungen, mit ihrer persönlichen Art der Wahrnehmung, ihren Werthaltungen und Überzeugungen kommen sie mit entsprechenden Gefühlen und Erwartungen zum Elterngespräch.

Ihre Rolle und ihre Funktion im System der Familie spielt ebenfalls eine wesentliche Rolle. Sie kommen als Eltern und verstehen und betrachten die Situation rund um ihr Kind aus dieser Perspektive (vgl. Neuenschwander et al., 2005, 47).

Die schulischen Fachpersonen ihrerseits bringen ebenfalls ihre eigenen Wahrnehmungs- und Denkmuster, ihre Werthaltungen und Überzeugungen und auch ihre Erfahrungen mit Schule und Eltern mit. Im Unterschied zu den auf die Schulwelt bezogenen und im familiären System wirkenden Erfahrungen der Eltern, stehen bei den schulischen Fachpersonen wohl vor allem die beruflichen und im System Schule verankerten Erfahrungen im Vordergrund, da sie in der Rolle als schulische Fachperson an diesem Gespräch beteiligt sind (vgl. Hawighorst, 2009, 53).

Dass auch schulische Fachpersonen nicht davor gefeit sind, sich von negativ geprägten Fremdbildern leiten zu lassen und mit entsprechenden Erwartungen in eine Gesprächssituation mit Eltern mit Migrationshintergrund zu gehen, konnte anlässlich einer von Bänder-Szymanski durchgeführten Studie zur ‚interkulturellen Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern‘ festgestellt werden.

Einer der befragten Referendare äusserte sich im Bezug zu türkischen Eltern im Allgemeinen bspw. wie folgt: „(...) bei den Eltern ist mit rationalen Argumenten nichts erreichbar. Sie können sich einfach aus der eigenen Kultur und den eigenen Vorstellungen nicht lösen“ (Bender-Szymanski, 2013, 212). Dieses Zitat lässt erahnen, welcher Art seine Erwartungshaltung ist und wie eine Gesprächssituation zwischen ihm und türkischen Eltern verlaufen könnte.

Dennoch schreibt Auernheimer (2013, 47) Fremdheitserwartungen in interkulturellen Kommunikationssituationen durchaus auch einen schützenden Aspekt zu. Die Gesprächspartner interpretieren das Verhalten oder Äusserungen des Gegenübers anders als es ihrem vertrauten Schema entspricht und deuten das ‚Andersartige‘ als kulturbedingt. Dadurch können sie Irritationen oder Missverständnisse vermeiden.

Damit ist auch die kommunikative Ebene angesprochen, die sich ebenfalls auf die Wahrnehmung und Deutung und damit auf die Erwartungen auswirkt.

„In der Sprache und im Sprachgebrauch widerspiegeln sich kulturelle Werte und Normen. Dies beeinflusst auch wie wir die Wirklichkeit wahrnehmen und wie wir eine Situation interpretieren. So können wir die gleichen Wörter benutzen, haben aber eine andere Sichtweise auf deren Inhalte“ (Eicke, 2010, 168).

Dazu wird das Verhältnis von verbaler und nonverbaler Kommunikation verschieden gewichtet, Verhalten und sprachliche Äusserungen je nach Kontext unterschiedlich interpretiert. Diese unterschiedlichen Deutungen können in interkulturellen Begegnungen zu Missverständnissen führen (vgl. ebd., 2010, 169). Auf der verbalen Ebene werden sprachtechnische Elemente wie Sprechtempo oder Betonung, aber auch der Umgang mit Entschuldigung, Dank, Komplimenten oder Angeboten sehr unterschiedlich eingesetzt und kodiert. Auf der nonverbalen Ebene erhalten mimische oder gestische Ausdrücke je nach kultureller Konvention unterschiedliche Emotionen zugeschrieben (vgl. Knapp, 2013, 91 -92).

Für die Eltern mit Migrationshintergrund stellt sich in der Kommunikation mit Fachpersonen der hiesigen Schule immer auch die Frage nach den an sie gestellten Erwartungen und der ihnen zugedachten Rolle in Bezug auf das Zuhören, Fragen stellen, Mitreden oder Entscheidungen treffen, was zu zusätzlichen Unsicherheiten führen kann (vgl. ebd., 2013, 94).

3.3 IF/IS-spezifische Elterngespräche als besondere Herausforderung für die Kommunikation

Der Rahmen eines IF/IS-spezifischen Elterngesprächs zeichnet sich, wie schon erläutert, durch die Zusammensetzung der teilnehmenden Personen, durch den Ort des Gesprächs und nicht zuletzt durch die zu besprechenden Themen aus.

Ob das Gespräch nun in einem Raum der Schule oder in einem Büro der EB/des SPD stattfindet, spielt im Bezug auf mögliche Machtasymmetrien keine wesentliche Rolle. Entscheidend ist, dass es sich um einen den Fachpersonen vertrauten Raum handelt und die Eltern diejenigen sind, die sich in dieses fremde Terrain begeben müssen. Und weil die Verantwortlichkeit für das Gespräch bei einer der Fachpersonen liegt, wird diese auch die Tisch- bzw. Sitzordnung bestimmen oder zumindest beeinflussen. Die Eltern stehen damit automatisch in der hierarchisch untergeordneten Position (vgl. Beier, 2011, 64 - 65). Zudem sehen sich die Eltern in vielen Fällen einer personellen Übermacht gegenüber, wie im Bezug zu den Machtasymmetrien in Kapitel 3.2.1 bereits erläutert wurde.

Die Faktoren Gesprächsort und beteiligte Personen beeinflussen Gesprächssituationen mit Eltern mit Migrationshintergrund massgeblich, weil sie sich je nach Lebensgeschichte und Erfahrungen mit Behördenvertretern oder Vertretern der Schule auf das Rollenverständnis und das Verhalten gegenüber den schulischen Fachpersonen auswirken (vgl. Eicke, 2010, 170; Textor, 2013, 69).

Wird ein IF/IS-spezifisches Elterngespräch einberufen, müssen Themen besprochen werden, die einerseits sehr komplex sind, was die Verständlichkeit der Inhalte angeht, andererseits aber auch immer wieder mit vielen Emotionen verbunden sind (vgl. Emch-Fassnacht, 2012, 12). Wie in der Tabelle 2 in Kapitel 2.2.2 dargestellt, stehen einerseits das Kind, seine Entwicklung, seine Leistungen und sein Verhalten im Zentrum, andererseits geht es auch um mögliche Fördermassnahmen, Abklärungen, Therapien oder besondere Beschulung. Dabei gilt es zu bedenken, dass es aufgrund unterschiedlicher kultureller Normen und Werte Themen geben kann, die mit besonderer Vorsicht angegangen werden müssen. Gerade im Bereich der Gesundheit bzw. Krankheit und Behinderung oder auch im Verständnis der Geschlechterrollen gibt es Themen, die in einigen Kulturen zu heiklen oder gar tabuisierten Bereichen gehören und deren Bruch die Rolle und Position von Eltern mit Migrationshintergrund im familiären System destabilisieren kann (vgl. Eicke, 2010, 170).

Trotz allem muss das Ziel eines IF/IS-spezifischen Gespräches sein, dem Kind die bestmögliche und nötige Förderung zukommen zu lassen. Das bedeutet, dass die relevanten Themen und Bereiche angesprochen werden müssen, damit auch die Eltern verstehen und nachvollziehen können, wie ihre Kinder von den schulischen Fachpersonen erlebt und eingeschätzt werden und was allfällig vorgeschlagene Massnahmen genau beinhalten und wofür sie gut sind. Nur so sind sie in der Lage, ihrem Kind die nötige Unterstützung zu geben (vgl. Lanfranchi, 2013, 9). Im Gegenzug müssen auch die schulischen Fachpersonen verstehen können, wie die Eltern ihr Kind erleben und einschätzen, wie sie zu den vorgeschlagenen Massnahmen stehen und was sie für die Förderung des Kindes beitragen können. Für eine gelingende Kooperation zum Wohle des Kindes braucht es also den Dialog und gegenseitige Transparenz (vgl. Textor, 2013, 24). „Für das Zustandekommen der Qualität in der Zusammenarbeit, (...) und des Elternvertrauens sowie der Koordination von Massnahmen, ist die Qualität bei der Erklärung und Begründung der Beurteilung der Kinder wichtig“ (Neuenschwander et al., 2005, 207).

Die besten Erklärungen und Begründungen nützen nichts, wenn sie von den Eltern mit Migrationshintergrund nicht verstanden werden können, weil auf der Ebene der Kommunikation Hürden und Hindernisse bestehen.

Es muss berücksichtigt werden, dass gerade die Kommunikation in der Situation des IF/IS-spezifischen Elterngesprächs sehr „(...) hohe Anforderungen an die passiven und aktiven Sprachkenntnisse (...)“ (Vogel, 2010, 119) der Eltern stellt. Von der emotionalen Belastung abgesehen, müssen komplexe Zusammenhänge des schulischen Systems und fachspezifische Inhalte verstanden werden (vgl. ebd., 2010, 119).

Verfügen Eltern nur über begrenzte Deutschkenntnisse, werden sie also kaum verstehen, worum es im IF/IS-spezifischen Elterngespräch wirklich geht. Wie sollen sie unter diesen Voraussetzungen Fragen stellen, sich ihre Meinung bilden und mitentscheiden, geschweige denn mitreden können?

Doch auch wenn Eltern mit Migrationshintergrund über relativ gute Deutschkenntnisse verfügen, kann es gerade in IF/IS-spezifischen Elterngesprächen zu Missverständnissen kommen, weil sie gewisse pädagogische Begrifflichkeiten oder Zusammenhänge aus ihrem Herkunftsland nicht kennen und deshalb nicht verstehen können (vgl. Eicke, 2010, 168 - 169).

Immer wieder kommt es vor, dass die Eltern den von den Fachpersonen vorgeschlagenen Massnahmen zustimmen. Ein Grund könnte sein, dass sie zwar Sinn und Zweck der Massnahmen nicht verstanden haben aber davon ausgehen, dass die schulischen Fachpersonen schon wissen, was zu tun ist und zudem über die Entscheidungsgewalt verfügen (vgl. Textor, 2013, 68 - 69). Vielleicht wollen sie aber auch in ihrer Rolle als Migranten unter keinen Umständen auffallen und beugen sich deshalb den Vorgaben (vgl. Lanfrachi, 2013, 9 - 10). Solange aber die Eltern weder die besprochenen Inhalte des IF/IS-spezifischen Elterngesprächs, noch die Bedeutung der vorgeschlagenen Massnahmen richtig verstanden haben, werden sie ihr Kind sicherlich nicht aktiv und sinnvoll unterstützen können.

4 Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden

Für eine gute Kommunikation zwischen schulischen Fachpersonen und Eltern mit Migrationshintergrund braucht es also eine sprachliche Brücke. Wie diese geschlagen werden kann, was es dabei zu berücksichtigen gilt und wer diese Brückenfunktion wie übernimmt, wird in diesem Kapitel genauer beleuchtet.

4.1 Was interkulturell Dolmetschende von Dolmetschenden, Übersetzenden und Laien unterscheidet

Allgemeinhin wird unter den Begriffen ‚Übersetzen‘ und ‚Dolmetschen‘ ein und dieselbe Tätigkeit verstanden, nämlich die schriftliche oder mündliche Übertragung eines geschriebenen oder gesprochenen Textes von der einen in eine andere Sprache (vgl. Duden online, 2014b). Wer im Duden unter dem Begriff ‚Dolmetschen‘ nachschlägt, findet allerdings eine engere Definition: „einen gesprochenen oder geschriebenen Text mündlich übersetzen“ (Duden online, 2014a).

Die Fachstelle INTERPRET, schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Dolmetschen und Vermitteln, definiert eine klare Unterscheidung zwischen dem ‚Übersetzen‘ und dem ‚Dolmetschen‘ und bezieht sich dabei auf eine Begriffsdeutung aus dem Lexikon. Demnach steht das ‚Übersetzen‘ ausschliesslich für die schriftliche Übertragung von Texten (vgl. INTERPRET, 2013d, 1).

Übersetzende werden nach dieser Definition also dann eingesetzt, wenn schriftliche Dokumente von einer Sprache in eine andere Sprache übersetzt werden müssen. Dolmetschende kommen zum Einsatz wenn Gesprochenes entweder zeitgleich, also simultan (bspw. in Konferenzen) oder zeitversetzt und etappenweise (bspw. bei Dialogen) mündlich von einer Sprache in eine andere übertragen werden muss. Es wird auch von Dolmetschen gesprochen, wenn die Lautsprache in die Gebärdensprache und umgekehrt umgewandelt wird (vgl. ebd., 2013d, 1).

Sowohl Übersetzende als auch Dolmetschende beherrschen nebst ihrer Muttersprache mindestens eine weitere Sprache und haben die notwendigen Techniken für ihre Tätigkeit im Bereich des Übersetzens und Dolmetschens erlernt (vgl. ebd., 2013d, 1).

Im Unterschied zu den Dolmetschenden verfügen die interkulturell Dolmetschenden nebst den sprachlichen Kompetenzen auch über Kenntnisse zu den „(...) sozialen, ethnischen, schichtspezifischen und kulturellen Hintergründen der Gesprächsteilnehmenden“ (ebd., 2013d, 2). Sie kennen sich sowohl mit dem schweizerischen als auch mit dem Schulsystem ihres Herkunftslandes aus und wissen Bescheid über die pädagogischen und sonderpädagogischen Themen. Zusätzlich haben interkulturell Dolmetschende Grundkenntnisse im Sachen interkultureller Kommunikation erworben und können die Gesprächssituationen im Bezug auf mögliche Störfaktoren, Quellen für Missverständnisse oder Schwierigkeiten einschätzen und entsprechend reagieren (vgl. ebd., 2013b). Damit können interkulturell Dolmetschende bei schulischen Elterngesprächen eine fachlich kompetente und neutrale Übertragung der Gesprächsinhalte gewährleisten, wenn nötig aber auch weitergehende Informationen bezüglich schulischen Inhalten oder kulturell bedingten Erwartungen und Vorstellungen einbringen (vgl. Eicke, 2010, 169 - 171).

INTERPRET (2013d, 2) weist aber darauf hin, dass interkulturell Dolmetschende bei einem Auftrag zum ‚*interkulturellen Dolmetschen*‘ ausschliesslich für die sprachliche Übertragung zuständig sind. Wird zusätzliche „(...) Vermittlung von Wissen und Informationen zwischen verschiedenen Lebenswelten und Lebensformen (...)“ gewünscht, gehört dies der Kategorie ‚*interkulturelle Vermittlung*‘ an. Laut INTERPRET handelt es sich also um zwei verschiedene und klar zu trennende Auftragsarten.

Im schulischen Alltag werden für die Aufgabe des Dolmetschens auch heute noch verbreitet Laien eingesetzt (vgl. Eicke, 2010, 172; Emch-Fassnacht, 2012, 1).

Werden Personen zu einem IF/IS-spezifischen Elterngespräch beigezogen, die zwar die hiesige Sprache gut sprechen aber keine entsprechende Ausbildung haben, fehlt es

diesen Personen in aller Regel an fachspezifischen Kenntnissen, so dass Gesprächsinhalte des schulischen Elterngespräches nur ungefähr und unvollständig übermittelt werden können (vgl. Eicke, 2010, 172). Werden nahe Bekannte, Familienangehörige oder gar Kinder der Familie für das Dolmetschen eingesetzt, können diese zudem in einen Loyalitätskonflikt geraten und es kann, besonders wenn die Kinder die Verantwortung des Dolmetschens übernehmen müssen, zu ungünstigen Macht- und Rollenverschiebungen kommen. Die Gefahr, dass die Laiendolmetschenden aus diesen Gründen nicht alles übertragen, was oder wie es gesagt wurde, ist gross. Für die Eltern kann es zudem schwierig werden, bestimmte Themen überhaupt anzusprechen, weil sie damit ihr Ansehen oder ihren Status innerhalb des Familien- oder Bekanntenkreises verlieren könnten (vgl. ebd., 2010, 172 - 173).

4.2 Brückenschlag zwischen zwei Schulwelten

Damit die Eltern mit Migrationshintergrund bei schulischen Elterngesprächen gleichberechtigt mitreden und ihr Kind sinnvoll unterstützen können, müssen sie einerseits alles verstehen, was von den Fachpersonen gesagt wird, andererseits aber auch ihre Fragen stellen und ihre Meinung darlegen können. Dafür brauchen sie eine Person, die ihr die sprachlichen Mittel zur Verfügung stellt und die gegenseitige Verständigung möglich macht (vgl. Eicke, 2010, 171- 172), also eine Brücke zwischen ihnen und den schulischen Fachpersonen zu schlagen vermag.

In der Schweiz verfügen interkulturell Dolmetschende in der Regel über das Zertifikat INTERPRET und ev. noch über den eidgenössischen Fachausweis.

Die von der Fachstelle INTERPRET, Schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Dolmetschen und Vermitteln, durchgeführten Ausbildungsgänge beinhalten je ein Modul zum ‚*interkulturellen Dolmetschen im Dialog*‘ und ‚*Orientierung im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialwesen*‘. Daneben werden die Sprachkompetenzen geprüft und mindestens 50 Einsätze in der Praxis verlangt.

Das Zertifikat INTERPRET soll gewährleisten, dass die interkulturell Dolmetschenden über die in Dialogsituationen notwendigen fachlichen Kenntnisse und Kompetenzen verfügen (vgl. INTERPRET, 2013c).

Die interkulturell Dolmetschenden haben meistens eigene Erfahrungen mit migrationsbedingten Begebenheiten gemacht. Sie kennen das Gefühl des Fremdseins, der Ab-

hängigkeit und der kommunikativen Einschränkung (vgl. Bischoff & Schuster, 2010, 186; Knapp, 2013, 89 - 90). Ihre Lebensgeschichte ermöglicht es ihnen, sich in die Situation der Eltern hineinzusetzen. Meistens kennen sie das Schulsystem aus ihrem Herkunftsland und können deshalb einschätzen, welche Vorstellungen und Erwartungen die Eltern im Bezug auf die Schule und auf die Befugnisse und Kompetenzen von Lehrpersonen haben könnten (vgl. INTERPRET, 2013a, 9). Mit ihrer Ausbildung und dem Erwerb des Zertifikats haben die interkulturell Dolmetschenden zudem Wissen zu den hiesigen Strukturen des Schulsystems erworben, und sie kennen die Rechte und Pflichten, welche den Eltern auferlegt sind und die damit verbundenen Erwartungen der schulischen Fachpersonen. Zudem kennen sie Angebote aber auch Anforderungen des Unterrichts und sie wissen Bescheid über sonderpädagogische Themen wie Abklärungen, spezielle Fördermassnahmen, Sonderschulung (vgl. ebd., 2013a, 9 - 10).

Bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen geht es um die bestmögliche Förderung des Kindes und deshalb ist es unabdingbar, dass die Eltern mit Migrationshintergrund und die schulischen Fachpersonen ein gemeinsames Verständnis für die Situation aufbauen können (vgl. Möhle, 2012, 419; Neuenschwander et al., 2005, 183 - 184). Hierfür braucht es nun einmal mehr als nur eine vollständige und genaue Übertragung des Gesprochenen von der einen in die andere Sprache, was eindeutig für die Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden spricht.

4.2.1 Das Elterngespräch wird zum Trialog

Der Begriff ‚*Trialog*‘ weist auf drei Gesprächsteilnehmende hin. Dies sind einerseits die Eltern mit Migrationshintergrund, andererseits die schulischen Fachpersonen, und als dritte teilnehmende Person kommt nun der oder die interkulturell Dolmetschende dazu. INTERPRET (2013d, 3) weist zwar darauf hin, dass dies widersprüchlich klingen mag, da die interkulturell Dolmetschenden in erster Linie für die korrekte und vollständige Übertragung des Gesagten verantwortlich sind und nicht als Gesprächsteilnehmende ihre Sichtweisen oder eigenen Erfahrungen einzubringen haben. „Zur Lösung der tendenziell komplexen Verständigungsprobleme im Migrations- und Integrationskontext bedarf es aber oft weitergehender ‚Übersetzungsleistungen‘, beispielsweise in Bezug auf Vorgehens- und Verhaltensweisen, Rollen und Erwartungen, sozialen und gesellschaftlichen Vorstellungen etc.“ (ebd., 2013d, 3).

Ein Trialog verändert die Situation eines Elterngesprächs dahingehend, dass die Kommunikation zwischen den schulischen Fachpersonen und den Eltern mit Migrationshintergrund nicht mehr direkt, sondern indirekt über die interkulturell dolmetschende Person stattfindet. Dies beeinflusst sowohl die Beziehungsebene zwischen den Gesprächsparteien als auch den ganzen Gesprächsverlauf. Für die Eltern, aber auch für die schulischen Fachpersonen, kann diese erweiterte Konstellation erst einmal eine unvertraute, vielleicht gar irritierende Situation darstellen, mit der es umzugehen gilt (vgl. Eicke, 2010, 171).

Die interkulturell Dolmetschenden nehmen in ihrer Funktion eine Position in der Mitte ein. Ihr Auftrag ist es, unparteiisch und neutral jede Aussage genau und vollständig von der einen in die andere Sprache zu übertragen. Erfordert die Gesprächssituation zusätzliche Erklärungen, z.B. zum Schulsystem oder zu kulturell bedingten Erwartungen und Vorstellungen, gehört dies zwar in die Kategorie der ‚Vermittlung‘ und geht über den eigentlichen Auftrag des Dolmetschens hinaus, doch in der Realität übernehmen die meisten interkulturell Dolmetschenden wo nötig diese Vermittlungstätigkeit. Dies kann natürlich dazu führen, dass sich unerfahrene Fachpersonen verunsichern lassen und einen Kontrollverlust befürchten. Interkulturell Dolmetschende sind sich dessen aber bewusst und gehen entsprechend vorsichtig mit solchen Situationen um (vgl. Bischoff & Schuster, 2010, 181 - 182).

Grundsätzlich ist es wichtig, dass die interkulturell Dolmetschenden von den Eltern mit Migrationshintergrund und von den schulischen Fachpersonen als vertrauenswürdig und neutral wahrgenommen werden. Es können Abneigungen oder Unsicherheiten bestehen, weil die interkulturell Dolmetschenden einer ‚falschen‘ Rasse oder Religion angehören oder weil sie das ‚falsche‘ Geschlecht haben. Im Gegenzug können auch interkulturell Dolmetschende aus denselben Gründen in für sie unangenehme Situationen geraten (vgl. INTERPRET, 2013a, 14). Doch nur wenn die interkulturell Dolmetschenden „(...) ihre Position in der Mitte ernst nehmen und von den anderen ernst genommen werden, können sie dazu beitragen, Wertung und Distanz zu verringern und allseitige Wertschätzung unabhängig von Status, Sprache und Kultur aufzubauen“ (Bischoff & Schuster, 2010, 187).

4.2.2 Faktoren für einen erfolgreichen Trialog

Die nachfolgende tabellarische Darstellung versteht sich als Leitfaden für die Durchführung eines Trialogs und die Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden. Sie enthält Ausführungen, welche sich in erster Linie an den Empfehlungen von INTERPRET (2013a, 13 - 16) aus ihrem Leitfaden ‚*BildungsTRIALOG*‘ orientieren.

Tab. 3: Leitfaden für einen Trialog, in Anlehnung an INTERPRET (vgl. ebd., 2013a, 13 - 16)

Vorbereitung eines Trialogs	
Sprache	Es muss genau abgeklärt werden, welche Sprache/n die Eltern sprechen. Gerade im asiatischen, arabischen, aber auch im afrikanischen Raum gibt es viele Nationen, in denen verschiedene Sprachen gesprochen werden. Zudem gibt es Sprachen, die je nach Region oder Land vom Vokabular oder von den Sprachmustern her grundverschieden sind.
Person	Daran denken, dass die interkulturell Dolmetschenden für die Eltern vertrauenswürdig sein müssen. Deren Geschlecht, Alter, Herkunft oder Religion können manchmal entscheidenden Einfluss auf den Gesprächsverlauf haben.
institutionelle Regelungen	Für die Erteilung eines Auftrages zum Einsatz von interkulturell Dolmetschenden müssen schulinterne Abläufe und diejenigen der Vermittlungsstelle beachtet werden.
Sitzordnung	Ort des Gesprächs und Sitzordnung bewusst wählen. Die interkulturell Dolmetschenden sollten ihre neutrale Position wahrnehmen können und deshalb wenn möglich in etwa gleicher Distanz zu den Eltern wie zu den schulischen Fachpersonen sitzen.
Zeit	Es muss eingeplant werden, dass ein Trialog deutlich mehr Zeit in Anspruch nimmt als ein normales Elterngespräch.
Information an die Eltern	Die Einladung an die Eltern enthält nebst den Angaben zu Zeit, Ort und beteiligten schulischen Fachpersonen auch die Information, dass ein/e interkulturell Dolmetschende/r beigezogen wird.
Vorgespräch mit den interkulturell Dolmetschenden	
Informationen	Folgende Informationen können den interkulturell Dolmetschenden helfen, sich besser auf die Gesprächssituation vorzubereiten: - Am Gespräch beteiligte Personen und deren Funktion - Herkunft und ev. Alter, familiäre und berufliche Situation der Eltern - Zielsetzung des Gesprächs
Rolle & Funktion	Definition der Rolle und Funktion der interkulturell Dolmetschenden. Die interkulturell Dolmetschenden müssen wissen, ob sie ausschliesslich für eine vollständige Sprachübertragung da sind, oder ob bei Bedarf Zusatzinformationen zu Inhalten oder sprachlichen und emotionalen Hintergründen eingebracht werden sollen.
Klärung von Fragen	Nach möglichen Quellen für Missverständnisse im Bezug auf kulturelle Konventionen fragen.

Während des Trialogs	
Gesprächsleitung	Die Gesprächsleitung liegt bei einer der schulischen Fachpersonen. Sie ist verantwortlich dafür, dass das Gespräch über die interkulturell Dolmetschenden von den Eltern zu den schulischen Fachpersonen und zurück verläuft und die Zielsetzung im Fokus bleibt.
Einstieg	Beginn mit einer Vorstellungsrunde. Den interkulturell Dolmetschenden muss die Möglichkeit gegeben werden, dass sie sich und ihre Rolle und Funktion bei diesem Gespräch vorstellen können. Ebenfalls wichtig ist der Hinweis, dass sie der Schweigepflicht unterstellt sind.
Einverständnis	Die Eltern müssen gefragt werden, ob sie mit der Zusammenarbeit mit dieser oder diesem interkulturell Dolmetschenden einverstanden sind. Lehnen die Eltern eine Zusammenarbeit aus persönlichen Beweggründen wie Herkunft, Alter Geschlecht oder Religion ab, muss dies akzeptiert, das Gespräch verschoben und ein/e neue/r interkulturell Dolmetschende/r gesucht werden.
Ansprechpersonen	Während des Gesprächs ist es wichtig, dass die Eltern direkt angesprochen werden, das heisst, der Blickkontakt gilt ihnen und die Aussage richtet sich an sie. Die interkulturell Dolmetschenden übertragen die Aussagen auch in diesem Sinne.
Sprechen	Die Formulierungen und Ausdrücke sind einfach und gut verständlich zu halten. Die Aussagen oder Fragen sind möglichst kurz zu fassen, damit die interkulturell Dolmetschenden das Gesagte möglichst zeitnah und vollständig übertragen können.
Übertragungen	Es gilt zu berücksichtigen, dass genaue Übertragungen manchmal nicht wortwörtlich gemacht werden können. Müssen die interkulturell Dolmetschenden einen Sachverhalt umschreiben, kann dies unter Umständen dazu führen, dass die übertragene Ausführung viel länger dauert als die eigentliche Aussage.
Zwischengespräche	Die interkulturell Dolmetschenden haben den Auftrag, alles genau zu übertragen, also auch allfällige Zwischengespräche oder Randbemerkungen. Aus Gründen der Transparenz, aber auch des Respekts gilt, dass der Gesprächsbeitrag immer offen und für alle gut hörbar eingebracht wird.
Nachbesprechung mit den interkulturell Dolmetschenden	
Ein kurzes Nachgespräch zum Abschluss dient einerseits der Rückmeldung oder der Klärung von allfälligen Fragen und Unsicherheiten im Bezug auf den Gesprächsverlauf und die Wahrnehmung der Rollen und Funktionen. Andererseits können die schulischen Fachpersonen hier auch ihre Fragen zu kulturellen Hintergründen stellen. Wichtig ist aber auch, dass die interkulturell Dolmetschenden die Möglichkeit bekommen, ihre Gefühlslage oder ihre Gedanken zu emotional belastenden Inhalten des Gesprächs äussern zu können.	

4.3 Zum Einsatz von interkulturell Dolmetschenden an öffentlichen Schulen der Kantone Bern und Zürich

Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2013, 10) schreibt in ihrer Elterninformation: „(...) insbesondere für das Elterngespräch kann auch die Schule eine dolmetschende Person organisieren. Die von der Schule organisierten dolmetschenden Personen sind neutral, für ihre Funktion ausgebildet und stehen unter Schweigepflicht.“ Dies bedeutet somit, dass den schulischen Fachpersonen im Kanton Bern das Recht zusteht, professionelle interkulturell Dolmetschende beizuziehen. Wie und wo die schulischen Fachpersonen interkulturell Dolmetschende finden können, dazu fehlt auf der Website der Erziehungsdirektion des Kantons Bern www.erz.be.ch jeglicher Hinweis.

Fündig wird, wer auf der Website der Stadt Bern (2014) unter der Rubrik ‚*Bildung*‘ den Link ‚*Angebote für Fremdsprachige*‘ anklickt. Auf dieser Seite wird auf die Vermittlungsstelle ‚*comprendi?*‘ hingewiesen und ein direkter Link dazu ist angefügt. ‚*comprendi?*‘ ist eine Fachstelle der Caritas und vermittelt zertifizierte interkulturell Dolmetschende im ganzen Kantonsgebiet.

Im Kanton Zürich sind mit den 2007 eingeführten schulischen Standortgesprächen folgende Empfehlungen festgehalten worden: „Bei fremdsprachigen Eltern ist zu prüfen, ob eine Übersetzerin / ein Übersetzer oder eine Kulturvermittlerin / ein Kulturvermittler beigezogen werden muss“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2007a, 6). Auf der Website des Volksschulamtes des Kantons Zürich www.vsa.zh.ch findet sich unter der Rubrik ‚*Schulbetrieb und Unterricht*‘ auf der Seite ‚*Schule und Migration*‘ / ‚*Zusammenarbeit mit fremdsprachigen Eltern*‘ ein direkter Link zur offiziellen Vermittlungsstelle des Kantons Zürich, der ‚*AOZ Medios*‘. Ausserdem kann eine ‚*Handreichung Interkulturelle Vermittlung in der Schule*‘ heruntergeladen werden.

In dieser Handreichung steht unter anderem: „Interkulturelle Vermittlungspersonen sollen grundsätzlich das von *Interpret*‘ vorgeschlagene Profilniveau II (was wohl dem eidg. Fachausweis entspricht, Anmerkung M.R.) (...) erfüllen“ (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2005, 4). Über einen Link findet sich ein Verzeichnis von geeigneten interkulturellen Vermittlungspersonen, wobei nach Ausführungen der Bildungsdirektion grundsätzlich davon ausgegangen wird, dass Schulen mit hohem Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern bereits „(...) über ein Netz von geeigneten Personen aus den grösseren Sprachgruppen (...)“ verfügen (ebd., 2005, 5).

Weil es auf kantonaler Ebene weder in Bern noch in Zürich eine einheitliche Regelung zum Einsatz von interkulturell Dolmetschenden gibt, bleibt an dieser Stelle offen, ob an

den öffentlichen Schulen tatsächlich immer ausgebildete Dolmetschende zum Einsatz kommen. Die Vermutung liegt nahe, dass dem nicht so ist, und dass immer noch viele, auch komplexe IF/IS-spezifische Elterngespräche stattfinden, in denen entweder gar nicht gedolmetscht wird oder aber Laien eingesetzt werden. Und diese Annahme kann wohl im Bezug auf die gesamtschweizerische Bildungslandschaft übertragen werden. Eingangs ihrer Studie ‚*interkulturelles Übersetzen im Bildungsbereich*‘ stellt Emch-Fassnacht (2012, 1) nämlich fest, dass „(...) teilweise ausserordentlich gute, etablierte und in jeder Hinsicht professionelle Beispiele anzutreffen sind (...).“ Gleichzeitig aber andernorts Unklarheiten über Abläufe bestehen oder es „(...) auch am Bewusstsein für die Bedeutung qualitativ guter interkultureller Übersetzung beziehungsweise am Wissen um das bestehende professionelle Angebot (...)“ fehlt.

5 Interkulturell Dolmetschende und ihre Erfahrungen mit IF/IS-spezifischen Elterngesprächen

Dieses Kapitel befasst sich mit den Hintergründen zur Befragung der interkulturell Dolmetschenden und mit dem Auswertungsverfahren und den dazugehörigen Arbeitsinstrumenten. Abschliessend werden in zwei nach Schwerpunkt getrennten Unterkapiteln die erarbeiteten Erkenntnisse vorgestellt.

5.1 Die Befragung

Interkulturell Dolmetschende können aufgrund ihrer Erfahrungen mit ihrer Rolle und ihrer Position bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen am besten darstellen, wie sie in solch komplexen Gesprächssituationen vorgehen und wie sie die Zusammenarbeit mit den schulischen Fachpersonen erleben. Durch ihre Ausbildung und ihre Arbeitseinsätze sind sie mit solchen Dialogsituationen sehr vertraut. Mit ihrem ganzen Wissen und ihrem Erfahrungsschatz können sie wertvolle Hinweise liefern, die schulische Fachpersonen bei der Planung, Vorbereitung und Durchführung von IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen mit Eltern mit Migrationshintergrund unterstützen.

5.1.1 Ausgangslage und Vorgehen

Nach vertiefter Auseinandersetzung mit theoretischen Hintergründen aus der Fachliteratur erfolgte ein informativer Austausch mit der Fachstelle INTERPRET. Ihrerseits wurden für diese Arbeit wichtige Hinweise und Anregungen bezüglich Berufsbild und Berufsauftrag der interkulturell Dolmetschenden sowie Begriffsdefinitionen eingebracht.

Die drei im Fokus dieser Arbeit stehenden Fragestellungen verlangen nach einer qualitativen Erhebung inhaltlich-thematischer Erkenntnisse. Für die Befragung der interkulturell Dolmetschenden wurde deshalb die Methode des ‚*problemzentrierten*‘ bzw. ‚*fokussierten Interviews*‘ gewählt (vgl. Mayring, 2002, 67 - 72). Erläuterungen zur Entwicklung und Begründung des Befragungsinstruments folgen in Kapitel 5.1.2.

Damit aussagekräftige Erkenntnisse generiert werden können, sollten 10 bis 12 Interviews durchgeführt werden.

Im Zusammenhang mit der in Kapitel 4.3 beschriebenen aktuellen Situation an öffentlichen Schulen der Kantone Bern und Zürich wurden interkulturell Dolmetschende der beiden Kantone in die Befragung einbezogen und in Absprache mit den beiden Vermittlungsstellen ‚*comprendi?*‘ (für den Kanton Bern) und ‚*AoZ Medios*‘ (für den Kanton Zürich) eine schriftliche Anfrage an die interkulturell Dolmetschenden verfasst.

In der Anfrage wurde die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit beschrieben, die Kriterien für die IF/IS-spezifischen Elterngespräche erläutert und um Mithilfe in Form eines mündlichen Interviews gebeten. Das Dokument wurde dem Anhang beigefügt (Anhang, Kap. 8.1).

Die Verteilung der Anfrage wurde durch die beiden Vermittlungsstellen übernommen. Damit war gewährleistet, dass ausschliesslich Personen befragt werden konnten, die offiziell als interkulturell Dolmetschende arbeiten und damit über die nötigen Kompetenzen verfügen.

Auf eine Einschränkung bezüglich Berufsjahren oder Ausbildungstyp wurde hingegen verzichtet. Dadurch sollten allfällige Rückschlüsse auf erfahrungsbedingte mögliche Veränderungen im Umgang mit der Rolle und Funktion bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen gezogen werden können. In diesem Zusammenhang interessierte auch, wie mit den von INTERPRET klar getrennt definierten Berufsaufträgen ‚*interkulturelles Dolmetschen*‘ und ‚*interkulturelles Vermitteln*‘ bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen umgegangen wird.

Damit die Aussagen aus den Erfahrungsberichten und die daraus gewonnenen Erkenntnisse nicht zu Kulturzuschreibungen verleiten, wurden interkulturell Dolmetschende aus unterschiedlichen Herkunftsländern befragt.

Auf den Verlauf der Befragungen wird im Kapitel 5.1.3 ausführlicher eingegangen.

Die Interviews wurden mit Einverständnis der interkulturell Dolmetschenden jeweils aufgezeichnet. Die Tonaufzeichnungen wurden später selektiv und zusammenfassend transkribiert (vgl. Mayring, 2002, 94 - 95). Dabei wurden einige Aussagen paraphrasiert, das heisst, nach Bedeutungsinhalt beschrieben. Aussagen mit für die Fragestellungen exemplarischem Wert, wurden mit minimalsten grammatikalischen Anpassungen unverändert beibehalten und als Zitate mit Anführungs- und Schlusszeichen markiert (vgl. ebd., 2002, 91). Die ausführlichen Transkriptionsregeln sowie ein beispielhafter Transkriptionsauszug finden sich im Anhang (Kap. 8.3).

Es erfolgte eine Auswertung und Einordnung biografischer Daten zur Ausbildung und zur Erfahrung der interkulturell Dolmetschenden mit IF/IS-spezifischen Elterngesprächen. Anhand dieser Daten wurden für die Einschätzung von Aussagen und für Vergleichsdarstellungen drei Erfahrungsstufen gebildet. In der Folge wurden den einzelnen Interviews Nummern zugeteilt, welche die entsprechende Aufzeichnung, die Zugehörigkeit zu Kanton und Vermittlungsstelle und die Erfahrungsstufe der interkulturell Dolmetschenden kennzeichnen. Damit konnten die Aussagen sowohl auf qualitativer wie auch auf quantitativer Ebene ausgewertet und interpretiert werden.

Die für die Zuteilung der Interview-Nummern relevanten biografischen Daten mit den dazugehörigen Kriterien zur Einstufung der Erfahrungsstufen sind im Anhang dargestellt (Anhang, Kap. 8.4). Auf eine Auflistung weiterer biografischer Daten wie Sprache, Herkunft oder Einsatzregion wurde verzichtet, weil dadurch Rückschlüsse zu einer Person gezogen werden könnten.

Inhaltlich relevante Antworten aus den beiden Fragekategorien A und B wurden in eigens entwickelte Raster übertragen. Die Kriterien zur Erstellung der Raster und der darin enthaltenen Indikatoren finden sich im Anhang (Kap. 8.5). Die beiden Raster mit den darin aufgenommen Daten aus der Auswertung sind ebenfalls im Anhang abgelegt (Kap. 8.5.1 & Kap. 8.5.2).

Zu den Indikatoren, zu welchen eine Vergleichbarkeit zwischen den Erfahrungsstufen der interkulturell Dolmetschenden von Interesse war, wurden quantitative Auswertungen vorgenommen und Diagramme erstellt.

Für die Auswertung der qualitativ-inhaltlichen Elemente zu den Fragen der Fragekategorie C wurde ein nach thematisch-inhaltlichen Aspekten ausgerichtetes Kategoriensystem in Anlehnung an Mayring (2002, 116 - 117) entwickelt. Die fünf Hauptkategorien wurden anhand theoretischer Bezüge und mit Fokus auf die ersten beiden dieser Arbeit zugrunde liegenden Fragestellungen gebildet. Das Kategoriensystem mit den dazugehörigen Kodierregeln ist im Anhang enthalten (Anhang, Kap. 8.6).

Mittels der im Kategoriensystem beschriebenen Kodierregeln wurden die Transkriptionen für die Fragekategorie C überprüft und passende Textstellen und Aussagen den fünf Hauptkategorien entsprechend markiert. Für jede der fünf Hauptkategorien wurden nochmals rudimentäre Raster mit nach Aussage getrennten Subkategorien erstellt. Anschliessend wurden die markierten Textstellen in die entsprechenden Subkategorien übertragen. Damit die Aussagen authentisch, aber auch verständlich blieben, wurde auf eine zusätzliche Paraphrasierung oder Kürzung der Textstellen möglichst verzichtet. Ein Beispiel eines solchen Rasters findet sich ebenfalls im Anhang (Kap. 8.6).

Für die Auswertung der Fragekategorie D wurden keine expliziten Kodierregeln erstellt. Die Ausführungen der interkulturell Dolmetschenden zu dieser Fragekategorie wurden in eine nach Schwerpunkt gegliederte Tabelle übertragen.

Auch hier sollte der Verständlichkeit und vor allem der Authentizität der Aussagen Rechnung getragen werden, da diese die Wichtigkeit eines Anliegens gut begründen können und die Wünsche teilweise eindrücklich formuliert wurden. In diesem Sinne wurden vielfach auch längere Textteile aus den Transkriptionen übernommen.

Sowohl die quantitativ ausgewerteten Ergebnisse als auch die qualitativ-inhaltlichen Auswertungen wurden in den zwei nach Themenschwerpunkt getrennten Kapiteln 5.2 und 5.3 zusammenfassend und unter Einbezug von exemplarischen Einzelaussagen dargestellt und anschliessend theoriegeleitet interpretiert.

5.1.2 Das Befragungsinstrument – Kriterien und Fragestellungen

Im Zentrum dieser Arbeit stehen folgende drei Fragestellungen:

- Welche Rolle, bzw. Funktion nehmen interkulturell Dolmetschende aus ihrer Sicht bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen ein und wie gehen sie dabei methodisch vor?
- Inwieweit verändert sich ihre Vorbereitung und ihre Vorgehensweise, wenn bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen für die Eltern mit Migrationshintergrund ...

... fremde, angstbesetzte oder gar tabuisierte Themenbereiche besprochen werden müssen?

- Welche Aspekte bezüglich Rahmenbedingungen und Vorgehensweise können bzw. müssten Lehrpersonen aus Sicht der interkulturell Dolmetschenden bei komplexen Elterngesprächen berücksichtigen, damit konstruktive Kooperation mit Eltern mit Migrationshintergrund gelingen kann?

Diese offen formulierten Fragestellungen erfordern eine Befragungsform, bei welcher die interkulturell Dolmetschenden möglichst frei über ihre Erfahrungen berichten können. Die Erfahrungsberichte sollen aufzeigen, ob und inwieweit sich die theoretisch erarbeiteten Beschreibungen zur Arbeit der interkulturell Dolmetschenden mit der Realität decken und wie die interkulturell Dolmetschenden im Bezug auf die angenommenen Schwierigkeiten empfinden. Das von Mayring (2002, 67 -72) beschriebene ‚*fokussierte*‘ Interview bietet hierfür die beste Methode an. Weil es im Ablauf strukturiert bleibt und den Fokus auf die Fragestellungen richtet und dennoch den Charakter eines offenen Gesprächs annehmen darf, ermöglicht es der interviewenden Person flexibel auf die Aussagen der interviewten Person zu reagieren. So können neue Aspekte ergründet werden, sofern sie der Beantwortung der Fragestellungen dienlich sind.

Zum Einstieg des Interviews werden Fragen zu biografischen Angaben gestellt. Diese ‚*Sondierungsfragen*‘ dienen dazu, den Erfahrungshintergrund der interkulturell Dolmetschenden kennenzulernen und diesen im Bezug auf die IF-/IS-spezifischen Elterngespräche zu ergründen. Danach folgen die für die drei Fragestellungen wesentlichen ‚*Leitfragen*‘. Hier sollen die interkulturell Dolmetschenden zu konkreten Erfahrungen und zu ihrer Rolle und Funktion in IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen berichten können. Dabei werden sie mit offenen, theoriegeleiteten Haupt- und möglichen Zusatzfragen durch das Gespräch geführt (vgl. ebd., 2002, 70).

Für einen natürlichen Gesprächsverlauf und damit die interkulturell Dolmetschenden ihre Erzählungen oder Antworten möglichst offen, ehrlich und spontan formulieren können, braucht es eine gewisse Flexibilität, die Vertrauen zwischen der interviewenden und der befragten Person schaffen kann (vgl. ebd., 2002, 68 - 69). Je nach Gesprächsverlauf muss die Reihenfolge der Fragen angepasst oder müssen einzelne Fragen weggelassen werden können. Im Gegenzug sollen zusätzliche Fragen, sogenannte ‚*Ad-hoc-Fragen*‘ oder Themen gebildet und zugelassen werden, sofern sie im Bezug zu einer der drei Fragestellungen stehen. Ausserdem müssen die Fragen dem Gesprächsverlauf entsprechend spontan formuliert werden können (vgl. ebd., 2002, 70).

Für die Entwicklung des Befragungsinstruments wurde ein Raster entwickelt, welches die Fragen nach Thematik und Fragenkategorie unterscheidet. Die Haupt- und Zusatzfragen wurden so formuliert, dass sie einerseits als Orientierungshilfe dienen, andererseits bei Bedarf auf diese Formulierungen zurückgegriffen werden kann. Die Fragestellungen wurden begründet und die theoretischen Bezüge definiert. Das komplette Befragungsinstrument ist im Anhang enthalten (Anhang, Kap. 8.2).

5.1.3 Verlauf der Befragung

Die Resonanz auf die Anfrage zum Interview war so gross, dass aus Kapazitätsgründen vielen interessierten interkulturell Dolmetschenden abgesagt werden musste. Schliesslich wurden 17 Interviews geführt, 8 im Kanton Bern und 9 im Kanton Zürich. 15 Interviews wurden in die Auswertung aufgenommen.

Die befragten interkulturell Dolmetschenden kommen aus folgenden Herkunftsländern: Belgien, Eritrea, Irak, Iran, Kolumbien, Kuba, Peru, Sri Lanka, Schweiz, Sudan und Türkei. Sie übersetzen folgende Sprachen: Albanisch für Albanien, Kosovo, Mazedonien, Montenegro und Serbien, Amharic für Äthiopien, Arabisch für nordafrikanische und arabische Staaten, Farsi für Afghanistan und den Iran, Französisch für nordafrikanische Länder, Kurdisch für den Irak, Syrien und die Türkei, Niederländisch für Belgien und die Niederlande, Portugiesisch für Brasilien und Portugal, Singalesisch für Sri Lanka, Spanisch für Spanien und südamerikanische Länder, Tamil für Sri Lanka, Triginya für Eritrea sowie Türkisch für die Türkei.

Die ersten beiden Interviews dienten einem Testlauf für die Tauglichkeit des Befragungsinstruments. Im Anschluss wurde der Verlauf der beiden Gespräche anhand der Tonaufzeichnungen analysiert und die Fragekategorien und Formulierungen überprüft. Zwei Fragen kippten raus, weil sie sich in den beiden Gesprächen als irrelevant erwiesen und deshalb gar nicht gestellt wurden. Weitere minimale Anpassungen wurden vorgenommen.

Der Ablauf der Interviews konnte dank der klaren Strukturierung so weit flexibel gestaltet werden, dass die interviewende Person ihre Fragen der jeweiligen Situation anpassen und dennoch den Überblick behalten konnte. In allen Interviews kamen zusätzliche Fragen auf oder wurden weitere Themen im Bezug zur Arbeit der interkulturell Dolmetschenden und der Schule besprochen. Die interkulturell Dolmetschenden wirkten in der

Gesprächssituation durchwegs offen und ehrlich, und die Fragen konnten spontan und ausführlich beantwortet werden.

Die Interviews dauerten im Schnitt 40 Minuten und fanden fast ausschliesslich in öffentlichen Räumen oder unter freiem Himmel statt. Einige Gesprächssituationen wurden deshalb durch Hintergrundlärm etwas belastet. Dennoch kamen immer hoch konzentrierte und spannende Gespräche zustande, was sicherlich auch dem Charakter des fokussierten Leitfadenterviews zugeschrieben werden kann. Hauptsächlich ist es aber den höchst engagierten Menschen zu verdanken, die viel zu ihren Erfahrungen als interkulturell Dolmetschende bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen zu erzählen hatten.

5.2 Einschätzungen und Erfahrungen der interkulturell Dolmetschenden zu ihrer Rolle, ihrer Funktion und zu ihrem methodischen Vorgehen

In Themenblöcke unterteilt, werden die Erkenntnisse zu den methodischen Vorgehensweisen der interkulturell Dolmetschenden, zu ihrem Rollenverständnis, ihrer Funktion und zu ihren Erfahrungen mit komplexen IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen zusammenfassend beschrieben und mit exemplarischen Zitaten aus den Interviews ergänzt. Jedem Themenblock werden abschliessend wegleitende Hinweise für eine gute und konstruktive Zusammenarbeit zwischen interkulturell Dolmetschenden und schulischen Fachpersonen angefügt.

Wörtliche Zitate werden blau, paraphrasierte Aussagen rot dargestellt.

Häufig vorkommende längere Begriffe werden aus Platzgründen abgekürzt:

ikD = interkulturell Dolmetschende / sFP = schulische Fachpersonen / IFsE = IF-/IS-spezif. Elterngespräche

5.2.1 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse

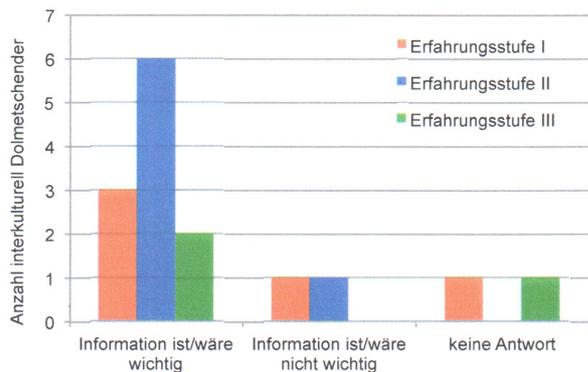
Auftragserteilung – Informationsgehalt bez. Thema und Zielsetzung des Gesprächs

Die Auftragserteilung an die ikD erfolgt in beiden Kantonen meist über die Vermittlungsstellen. 6 ikD sagten aus, dass sie von einzelnen Schulen auch direkt angefragt würden.

Von den Vermittlungsstellen erhalten die ikD bei Zusage eine schriftliche Auftragsbestätigung. Während die ikD aus dem Kanton Zürich teilweise Informationen zum Gesprächsthema erhalten, fehlen solche Angaben im Kanton Bern meist.

Insgesamt 11 ikD sagen aus, die Information ist, bzw. wäre wichtig.

Information in der Auftragserteilung zu Inhalt und Zielsetzungen des IF-IS-spezifischen Elterngesprächs



„(...) ganz genaue Informationen zum Auftrag würden helfen. Vor allem wenn es um schwierigere Gespräche geht.“ 4-BE-I

Zwei ikD mit sehr viel oder viel Erfahrung sehen hingegen keinen grossen Nutzen mehr darin.

„(...) es ist fast ein wenig Routine für mich. Es kommen immer ähnliche Abläufe und Inhalte.“ 2-BE-I

Abb. 3: Ergebnisse zur Wichtigkeit von Informationen

Wegleitende Hinweise:

Die sFP geben bei der Auftragserteilung folgende Angaben an:

- ⇒ Gesprächsthema [Stichworte]
- ⇒ Zielsetzung [Stichworte]

Weitere wichtige Angaben:

- ⇒ Kontaktperson [Name, Funktion und Erreichbarkeit inkl. Handy-Nummer]
- ⇒ Gesprächsleitung [Name, Funktion]
- ⇒ teilnehmende Personen [Namen und Funktion]
- ⇒ Ort [genaue Angaben zu Gebäude, Eingang, Stockwerk, Zimmernummer]

Auftragserteilung – Definition der Auftragsart

Es besteht Einigkeit darüber, dass die Auftragsart bez. Dolmetschen oder Vermitteln auf den Auftragsbestätigungen bisher nie vermerkt wurde. Zur Wichtigkeit dieser Information wurde keine Frage gestellt. Einige der ikD waren sich dieser Unterscheidung nicht bewusst, andere vertreten klar die Meinung, dass eine rein sprachliche Übertragung nicht möglich ist oder nichts bringt.

„Junge ikD, die hier in der Schweiz aufgewachsen sind (...) sie können zwar besser Deutsch als ich, aber sie können in schwierigen Situationen nicht so gut vermitteln. Sie übersetzen nur und machen nur sture Übersetzung. (...) Aber in solchen Gesprächen (IF-/IS-spez. EG) ist sehr wichtig. Diese Person muss beides vergleichen, von unserem Land und von hier. Diese Unterschiede muss man ganz genau wissen.“

4-BE-I

Definition der Auftragsart bezüglich Dolmetschen und Vermitteln

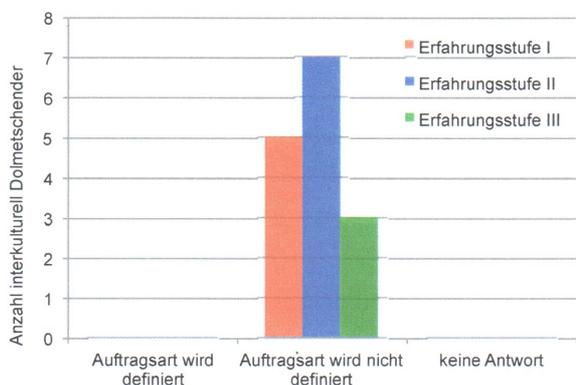


Abb. 4: Ergebnisse zur Auftragsdefinition

Allgemein gehen die ikD davon aus, dass die sFP in der Regel keine Kenntnis davon haben, dass es zwei unterschiedliche Auftragsstypen gibt.

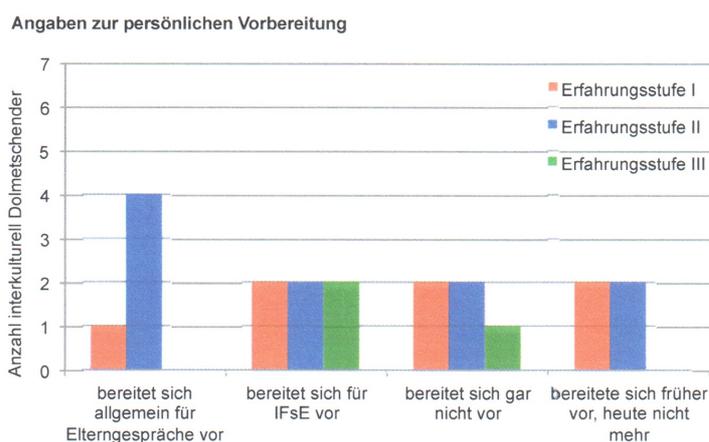
„Wobei, wenn ich in der Schule bin, geht man davon aus, dass ich für die Vermittlung auch da bin. Und es hat sich wirklich so institutionalisiert, aus meiner eigenen Erfahrung, dass die Fachkräfte zum Teil auch dankbar sind für gewisse Inputs.“ 6-BE-II

Wegleitende Hinweise:

- Die sFP müssen bewusst festlegen, was sie von den ikD brauchen.
- Im Vorgespräch können die Regeln klar festgelegt werden.
- Für einige ikD ist es einfacher, wenn konsequentes Dolmetschen verlangt ist und sie sich auf die sprachliche Übertragung konzentrieren können. Dies bedingt aber auch, dass die sFP komplexe Begriffe zwar einsetzen können, diese aber auf einfach verständliche Weise umschreiben müssen.
- Wird erwünscht, dass die ikD inhaltliche Aspekte zu kulturellen Begebenheiten einbringen, oder dass sie Erklärungen zu Schulsystem oder den gegenseitigen Erwartungen und Deutungen abgeben, sollte dies im Vorgespräch deklariert werden.

Persönliche Vorbereitung

Die Auswertung der Aussagen zur persönlichen Vorbereitung der ikD auf schulische Elterngespräche zeigt, dass sich fünf der ikD grundsätzlich vorbereiten, 6 ikD bereiten sich vor, wenn es sich um IFsE handelt.



Von den 5 ikD, die sich gar nicht vorbereiten, sagen die vier der Erfahrungsstufen I und II, dass sie sich früher noch vorbereitet hätten.

„Jetzt habe ich schon gute Erfahrung in dem Bereich. Aber im ersten Jahr habe ich immer im Internet angeschaut, (...). Aber mittlerweile weiss ich schon sehr gut Bescheid.“ 5-BE-II

Abb. 5: Ergebnisse zur persönlichen Vorbereitung

Die Vorbereitung basiert meistens auf sprachlicher, für komplexe Gespräche aber auch auf mentaler Ebene. Einige ikD führen Glossars, in welchen Angaben oder Umschreibungen zu Begriffen notiert sind und nachgeschlagen werden.

„Deshalb ist es wichtig, vorher genügend Informationen zu haben.“ 3-BE-II

Von den 6 ikD, welche vorgängig keine Informationen eingeholen, geben die meisten ihre Erfahrung als Begründung an. Aber auch der zeitliche Aufwand wird genannt.

„Früher schon – um was es geht, seit wann das Kind hier ist, und die Eltern. Alles gefragt. Aber jetzt ist normal. Weil jeden Tag ich kann nicht überall telefonieren. Ich habe lange gearbeitet – als Lehrkraft für Heimatsprache, als Übersetzung, als Begleitung.“ 1-BE-I

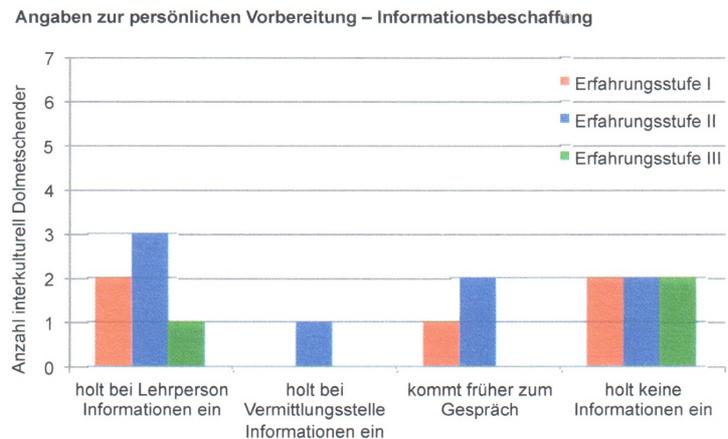


Abb. 6: Ergebnisse zur Informationsbeschaffung

Während sich dem gegenüber 6 der ikD sich bei der Lehrperson vorgängig Informationen einholen, fragt ein ikD bei der Vermittlungsstelle nach. Wenn auf Auftragsbestätigung steht, dass es sich um ein heilpädagogisches Gespräch handelt:

„(...) frage ich bei Medios zurück: ‚was ist denn genau das Gesprächsthema?‘ Und dann weiss ich das dann auch, und dann kann ich mich auch so vorbereiten.“ 9-ZH-II

3 ikD geben an, dass sie gerne früher zum Gespräch gehen, um da noch mehr zum Thema und zum Setting erfahren zu können. Hingegen sagen 6 ikD aus, dass sie sich vorgängig keine Informationen einholen würden. Eine dieser 6 ikD sagt allerdings auch:

„Sonst brauche ich keine Vorbereitung. Ich übersetze. Ich transportiere Wörter. Es ist nicht möglich, sich da vorzubereiten. Aber die Situation ein bisschen kennenlernen, die Lehrerschaft, wer alles da ist, welche Themen sind vorhanden, auf was muss ich achten – das wäre sehr hilfreich, sehr!“ 15-ZH-III

Wegleitende Hinweise:

Genaue Angaben auf der Auftragsbestätigung zu Thema, Zielsetzung, teilnehmenden Personen etc. helfen den ikD, dass sie sich mental auf die Gesprächssituation einstellen und sich im sprachlichen Bereich oder auch im systembedingten Gebiet bei Bedarf gut vorbereiten können.

Vorgespräche

Von Seiten der ikD besteht klar ein Bedürfnis nach Vorgesprächen.

„Vorgespräche würde ich mir auch oft wünschen, und das bekommen wir selten.“ 10-ZH-I

„Wäre toll, wenn Vorgespräche dazugehören würden!“ 11-ZH-II

„Vor- und Nachgespräch können zum Teil wirklich für das Verständnis förderlich sein.“ 6-BE-II

Der Vergleich der beiden Diagramme zeigt auf, dass Vorgespräche in der Realität nur nach Aussage von 2 ikD regelmässig stattfinden.

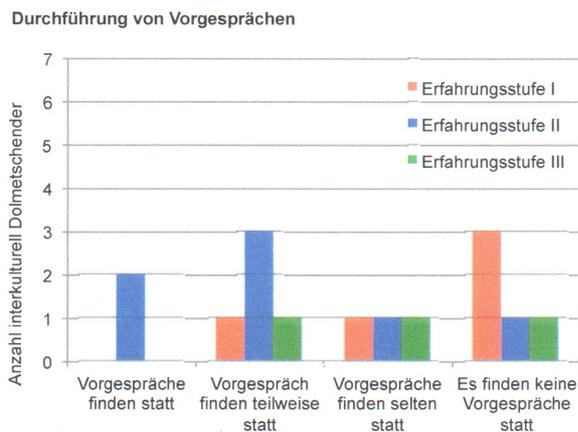


Abb. 7: Ergebnisse zur Durchführung von Vorgesprächen

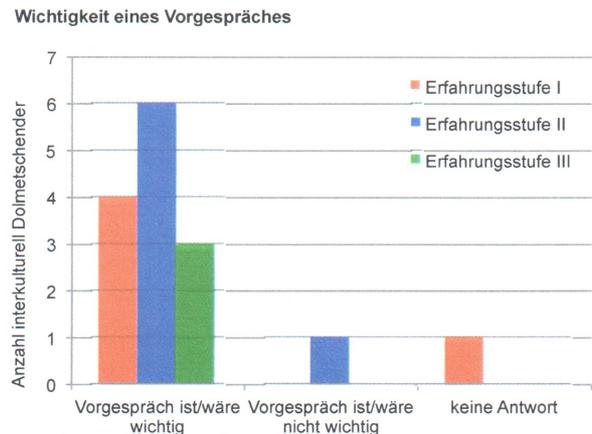


Abb. 8: Ergebnisse zur Wichtigkeit von Vorgesprächen

Insgesamt 8 ikD sagten aus, dass teilweise oder selten Vorgespräche stattfinden: Hier muss angefügt werden, dass diese Vorgespräche sehr oft zustande kamen, weil die ikD aus eigener Motivation heraus früher zum Gesprächstermin gingen.

„(...) für die meisten Elterngespräche versuche ich ein bisschen früher hinzugehen, dass ich mit den Personen hoffentlich vorher fünf Minuten kurz Informationen austauschen kann.“ 6-BE-II

Dem gegenüber sagte ein Drittel der Befragten ikD aus, dass keine Vorgespräche stattfinden. Von diesen 5 ikD gehören 3 der Erfahrungsstufe I an.

Wegleitende Hinweise:

- Das Vorgespräch dient der Klärung der Rolle und Funktion der ikD.
- Hier können Fragen gestellt werden. Bspw. zu allgemeinen kulturellen Begebenheiten, zum Schulsystem des Herkunftslandes der Eltern und zu den möglicherweise entsprechend vorhandenen Erwartungen und Deutungsmustern.
- Hier können die ikD nach möglichen heiklen oder gar tabuisierten Themen gefragt werden, damit entsprechende Vorgehensweisen festgelegt werden können.
- Das Vorgespräch hilft den sFP, sich der möglichen Quellen für Missverständnisse bewusst zu werden und das Gespräch dementsprechend zu gestalten.

Während des Gesprächs – Rahmenbedingungen

Die Sitzordnung ist sehr wichtig. Die ikD nehmen häufig so Platz, dass sie in der Nähe oder zumindest in gutem Kontakt mit den Eltern sein können.

„Ich muss den Überblick haben (...), und ich deponiere das auch ganz am Anfang. Ich muss immer so sitzen, dass ich alle gleichzeitig sehen kann.“ 15-ZH-III

„Meistens, bevor wir sitzen, diese Abmachung: ‚wer sitzt wo‘, die Lehrkräfte fragen mich: ‚wo sitzen Sie, wie möchten Sie sitzen?‘ Ich finde, das ist toll – wenn sie die Eltern auch fragen, dann sie bekommen dieses Vertrauensgefühl. (...)“ 14-ZH-II

Wegleitende Hinweise:

- Die ikD wissen aus Erfahrung wie die Sitzordnung sinnvoll gestaltet werden kann.
- Sie müssen alle Personen gut sehen, um ihre Funktion gut ausführen können.
- Die Sitzordnung trägt aber auch entscheidend dazu bei, die vorhandenen Machtasymmetrien etwas zu entschärfen. Die Eltern sollen

„(...) nicht wie vor Gericht vor das ganze Gremium gesetzt werden. Dass man diese Personen in den Kreis aufnimmt. Dass man ihnen das Gefühl gibt: ‚wir arbeiten zusammen.‘ Nicht sie gegen uns und wir gegen sie.“ 6-BE-II

Deshalb erscheint es wichtig, dass sowohl die Eltern als auch die ikD gefragt werden, wo sie sich gerne hinsetzen möchten.

Während des Gesprächs – Vorstellungsrunde:

Mehrfach wurde ausgesagt, dass eine Vorstellungsrunde am Anfang häufig vergessen geht. Erfahrene ikD setzen sich hier wenn nötig durch.

„Sie vergessen das meistens! Ich unterbreche und sage: ‚excusé. darf ich den Berufskodex für die Eltern kurz bekannt machen.‘ (...)“ 5-BE-II

In der Vorstellungsrunde sollen und wollen die ikD ihre Rolle und ihre Funktion während des Dialogs vorstellen können:

„(...) dass ich an die Schweigepflicht gebunden bin: ‚Ich übersetze alles was gesagt wird.(...) Ich habe keine Partei, ich bin neutral, und sie können alles sagen was sie denken – auch Gefühle ausdrücken. Wenn etwas nicht verstanden wird, sie können fragen.‘ (...)“ 8-ZH-I

Wenn ein/e ikD während des Gesprächs Notizen macht, weist sie/er zudem darauf hin, dass diese nach dem Gespräch vernichtet werden. Zudem ist für die Eltern die Information zu Schweigepflicht und Neutralität ausgesprochen wichtig.

„Dieser Punkt hilft den Eltern, dass sie sich ruhig in dieses Gespräch aufnehmen und ihre Aufgaben nachher akzeptieren. Sie haben das Gefühl, dass sie ernst genommen und sicher sind.“ 14-ZH-II

Wegleitende Hinweise:

- Wunsch an die Gesprächsleitungen – jedes Elterngespräch muss mit einer Vorstellungsrunde beginnen.
- Einige ikD wünschen, dass sie sich selber vorstellen dürfen und dies nicht durch die Gesprächsleitung gemacht werden soll. Anderen wiederum ist dies weniger wichtig, solange diese die Funktion und die Rolle der ikD vollständig deklarieren.

- In diesem Sinne liegt es an der Gesprächsleitung, sich im Vorgespräch zu informieren wie die Vorstellungsrunde gestaltet werden soll.

Zum Vorgehen während des Gesprächs – Dolmetschen

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass es keine einheitliche Vorgehensweise gibt. Jede/r ikD dolmetscht nach seinen Fähigkeiten und persönlichen Grundsätzen.

Während einige der ikD jeweils nach vier bis fünf gesprochenen Sätzen möglichst wortgetreu dolmetschen, fassen andere ikD längere Gesprächsbeiträge zusammen:

„So viel wie möglich genau was sie gesagt haben. (...) Keine Zusammenfassung.“ 3-BE-II
„Da mache ich mir Notizen und gebe den Vortrag wieder, muss ich nicht unterbrechen.“ 10-ZH-I

In IFsE mit vielen beteiligten Personen wird je nach Kompetenz der ikD auch simultan, das heisst, fast zeitgleich mit der sprechenden Person gedolmetscht. In dieser Situation hören und übertragen die ikD gleichzeitig.

Einige ikD dolmetschen in ‚*Ich-Form*‘ und den meisten ikD ist wichtig, dass sie wenn möglich Wort für Wort wiedergeben können. Existieren Begrifflichkeiten in der anderen Sprache nicht, wird von den meisten ikD sinngemäss gedolmetscht.

Zwei ikD sagten in diesem Zusammenhang aus, dass sie in solchen Situationen die sFP bitten, das Gesagte nochmals anders zu formulieren:

„(...) ‚möchten Sie diesen Begriff vielleicht weiter erklären, damit er klarer wird?‘ (...)“ 5-BE-II

Etwa ein Drittel der ikD sagt aus, dass das Dolmetschen anspruchsvoller wird, wenn viele Personen am Gespräch beteiligt sind. Für vier ikD mit viel oder sehr viel Erfahrung hingegen spielt dieser Faktor keine Rolle. Einzelne ikD betonen, dass es bei grossen Tischrunden einfacher wird, wenn die Regeln vorher abgemacht werden können.

Einzelne ikD erwähnen den Zeitfaktor, der für grosse Gesprächsrunden teilweise zu wenig berücksichtigt wird.

„(...) sie berücksichtigen nicht, dass es doppelt gesprochen wird. Oder dreifach. Zum Teil habe ich als Dolmetscher ein schlechtes Gewissen, weil die Leute sagen: ‚das geht so lange mit Übersetzung.‘ So als ob es meine Schuld wäre, dass es so lange geht.“ 12-ZH-III

Ein wichtiger Faktor bei grossen Gesprächsrunden ist laut Aussage von einigen ikD die Qualität der Gesprächsleitung. Eine klare Struktur vereinfache ihnen zudem die Arbeit. Zudem sollte die Gesprächsleitung im Kontakt mit der/dem ikD sein, weil sie/er in ihrer/seiner Funktion eine zentrale Rolle einnimmt.

„Wenn der Gesprächsleiter alles im Griff hat, dann ist es einfach. (...) Er gibt die Chancen, wer sagt was.“ 13-ZH-III

Ein ikD sagt dazu aus, dass es in der Schule teilweise schwierig sei und die Gesprächsführung von Lehrpersonen durchaus besser sein könnte.

„(...) damit sie nicht so runter gehen, unter den grossen Persönlichkeiten (Schulpflege, EB/SPD, Schulleitung) am Tisch. (...) Sie haben eine grosse Aufgabe. Sie haben das Gespräch organisiert, sie haben die Einladung geschickt, alle kommen. Wenn du Gäste hast, du bist Gastgeber!“ 12-ZH-III

Wegleitende Hinweise:

- Das Dolmetschen beansprucht Zeit, vor allem wenn es konservativ oder zusammenfassend gemacht wird. Dieser Faktor muss in der Zeitplanung berücksichtigt werden.
- Ein gut geführtes Gespräch mit klaren Strukturen und Regeln vereinfacht den ikD ihre Arbeit. Die Gesprächsleitung trägt dafür Verantwortung.

Zum Vorgehen während des Gesprächs – Rollenverständnis und Vorgehen im Bezug auf Machtasymmetrien, Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmuster

Zu den Machtasymmetrien bei IFsE haben die ikD unterschiedliche Erfahrungen gemacht. Gut ein Drittel der ikD stellt den sFP ein gutes Zeugnis aus und ist der Meinung, dass sie sich dieser Machtasymmetrien durchaus bewusst seien und die Gespräche meist angenehm und auf Augenhöhe stattfinden würden.

„Eigentlich sehe ich die Situation nicht unausgeglichen, sondern – das ist richtig, dass die Anzahl der Experten höher ist, als die Anzahl der Eltern oder Bezugspersonen, das ist so. Aber meistens erlebe ich schon ein sehr freundliches Arbeitsklima. (...) Ok, für mich ist das nicht 100% symmetrisch, weil die Pädagogen haben mehr Fachkenntnisse und die Eltern weniger. Aber das gehört ja dazu.“ 5-BE-II
Zum Ausgleich der Balance: „Das kommt eigentlich schon automatisch durch die Übersetzung.“ 7-BE-II

Mehr als die Hälfte der ikD berichten hingegen von Situationen, in welchen die Machtdominanz der sFP durchaus zum Tragen kam. So stellten sich die sFP zu Beginn teilweise vor oder redeten im Fachjargon auf die Eltern ein und fragten sie erst zum Schluss des Gespräches nach ihrer Meinung. Manchmal verhielten sich auch die Eltern entsprechend ihrer Erfahrungen aus dem Herkunftsland mit Schule und Behörden.

„(...) weil im Prinzip auch die Eltern – sind sehr passiv. Sie fühlen sich nicht wie auf der gleichen Ebene, wo sie führen könnten. Nie. (...) Sie fühlen sich da, ganz unten. Die Schulleitung oder die Lehrerin sind sehr hoch.“ > Führt dies nicht nur auf die sprachlichen Hürden zurück, sondern auch auf die Schulbildung der Eltern. 3-BE-II

Eine Mehrzahl der ikD sagen aus, dass für sie im Bezug zu diesen teilweise vorhandenen Machtasymmetrien, aber auch im Bezug auf die möglichen Erwartungen von Seiten

der Eltern, die neutrale Position der ikD äusserst wichtig ist. Eine ikD betont in diesem Zusammenhang wieder die zentrale Bedeutung der Vorstellungsrunde.

„Damit sie wissen, dass ich dort nicht wie ein Beistand stehe. (...) Ich sage ihnen, dass ich unter der Schweigepflicht stehe. Das gibt ihnen ein Vertrauen, sie fühlen sich wohl. Aber dann sage ich: ‚während des Gesprächs bleibe ich neutral.‘ (...)“ 5-BE-II

Dennoch versuchen einzelne ikD aus ihrer neutralen Position heraus auch etwas ausgleichenden Einfluss zu nehmen, wenn sie feststellen, dass Machtasymmetrien die Gesprächssituation negativ beeinflussen. Dies tun sie etwa, indem sie sich beim Setzen entsprechend zu den Eltern positionieren.

„(...) ich bin immer neben den Klientinnen (Eltern), also, ich bin zwischen, aber eher näher von den Klientinnen und dann ist es eine Hilfe für sie, sich psychisch wohlfühlen und vertraut zu fühlen, unterstützt zu fühlen. Aber gleichzeitig habe ich auch meine Distanz. Die halte ich, und ich zeige das.“ 14-ZH-II

Mehrmals werden Zwischengespräche von sFP angesprochen. Diese werden von den ikD einerseits für das Dolmetschen selber, aber auch aus Sicht der Machtasymmetrien als belastend empfunden.

„(...) ich sage dann: ‚tschuldigung, was haben Sie gesagt? Sie (die Eltern) möchten wissen, was Sie besprochen haben.‘ (...)“ 15-ZH-III

Im Bezug zum Dolmetschen und Vermitteln sind die meisten ikD der Meinung, dass im Gegensatz zu regulären Elterngesprächen bei IFsE rein sprachliche Übertragung häufig nicht ausreicht, weil Gesagtes je nach kulturellem Hintergrund sowohl von den Eltern als auch von den sFP sehr unterschiedlich gedeutet werden könne.

„Ich kann als Dolmetscher vor allem Missverständnisse aufgreifen und sagen: ‚stopp! Da glaube ich, gibt's ein Missverständnis.‘ Von Sprache, von Umgang, von Kontext. Kann ich sagen: ‚in diesem Land heisst das, das und das. Die Person hat etwas anderes verstanden.‘ Solche Sachen kann ich als Dolmetscher schon machen. Wenn eine Person auf Spanisch sagt: „(...) ‚mein Sohn kann nicht mehr unter meiner Unterhose leben,‘ dann würde die Fachperson denken: ‚der ist pädophil.‘ Und das ist ein Spruch, den man auf Spanisch macht und der bedeutet, er kann nicht ein Leben lang unter meiner Obhut sein. Und wenn ich eins zu eins übersetze, dann fangen die Missverständnisse an. Solche Sachen muss ich aufgreifen.“ (...) Auch Begriffe, die es im Spanischen nicht gibt, bspw. Angebote (aus der Heilpädagogik), die dort gar nicht existieren, die die Leute gar nicht kennen. Und das muss ich auch umschreiben, erklären.“ 12-ZH-III

Die ikD sind sich auch einig, dass Begriffe und Inhalte der IFsE sehr oft umschrieben oder zusätzlich erklärt bzw. vermittelt werden müssten. Folgende Themen wurden dazu mehrfach genannt:

- ⇒ Schulsystem ganz allgemein
- ⇒ Bedeutung von IF oder IS
- ⇒ Therapien, z.B. Logopädie
- ⇒ Sinn und Zweck einer EB- bzw. SPD- Abklärung

Einige ikD geben zudem an, dass sie auch vorsichtiger damit umgehen müssen, wie sie heikle Begriffe oder Formulierungen übertragen, damit die Eltern trotzdem verstehen, aber nicht in ihren Gefühlen verletzt würden.

„Wenn es um die Sonderschule geht, dann muss ich auf die Wortwahl achten. Sonderschule bedeutet bei uns, die Kinder, die geistig behindert sind. Die Eltern denken, dass sie so sind, dabei ist es nicht so. Aber das teile ich dem Gesprächsleiter mit, dass ich (...) ein bisschen mehr umschreiben muss, was eine Kleinklasse bedeutet.“ 8-ZH-I

Ein ikD erwähnt in diesem Zusammenhang wieder das Vorgespräch. Hier könnten die sFP mit ihm klären, welche Themen für die Eltern möglicherweise schwierig oder sogar tabu sind und wie am Besten vorgegangen werden soll.

Stellen sie fest, dass es mehr als rein sprachliches Dolmetschen braucht und dass kurze Erklärungen helfen würden, geben fast alle ikD an, dass sie vermittelnd beitragen. Dabei deklarieren sie für die Gesprächsleitung und für die Eltern, dass sie nun ihre Rolle verlassen und bzw. oder, dass sie kurz etwas erklären müssten.

„Es ist so, das Schulsystem ist ganz anders in der Schweiz als in ... dort gehen alle Kinder in die Primarschule, in die Realschule, ins Gymnasium – ohne Prüfung und hier wollen die Eltern das Gleiche. Und manchmal muss ich auch Erklärungen abgeben: Was ist z.B. integrative Förderung, was heisst das ‚Logopädie‘ (...). Solche Dinge muss ich erklären. (...) Das mache ich während des Gesprächs. (...) Sagt in solchen Situationen: ‚(...) ‚Jetzt gebe ich eine Erklärung.‘ Weil, als interkulturelle Dolmetscherinnen müssen wir, dürfen wir ja intervenieren und etwas korrigieren (...).“
„Das interkulturelle Dolmetschen und das Vermitteln sind gemäss INTERPRET zwei verschiedene Aufträge...“ „Ja aber, wenn die Familie einfach nicht versteht, dass ihr Kind Logopädie braucht, wenn sie nicht wissen, was Logopädie ist, das ist ja normal. Aber sonst – interpretieren oder was hinzufügen, das mache ich nicht. (...) Manchmal frage ich: ‚wissen Sie was das ist?‘ (...).“ 11-ZH-II

Einige ikD haben auch schon schwierige Situationen erlebt, in welchen sie sich teilweise klar abgrenzen mussten, vor allem auf emotionaler Ebene.

Besonders belastend wird es nach Aussage von einzelnen ikD, wenn die Eltern eine schwerwiegende Entscheidung von Seiten der Schule oder der Behörde zu akzeptieren hätten und Hilfe durch die ikD erwarten würden. Auch aus diesem Grund ist den meisten ikD die Gewährleistung ihrer Neutralität äusserst wichtig.

„Landsleute erwarten vielfach eine parteiische Haltung. (...) Weil sie zum Teil entweder Probleme haben oder ihr Kind tatsächlich Probleme gemacht hat, oder sie das Gefühl haben, ich könne etwas bewirken.“ 6-BE-II

„Und wenn ich merke, sie warten draussen auf mich, dann warte ich ein bisschen im Zimmer.“ Hat solche Situationen schon oft erlebt. „Vor allem, wenn sie mich fragen: ‚woher bist du aus ... ?‘ Dann sage ich: ‚aus‘ ... ist ja eine grosse Stadt.“ Möchte damit vermeiden, dass sie von den Eltern als ‚(...) ‚du bist eine von uns‘ (...)‘ dargestellt wird. 11-ZH-II

Von einer ikD wird eine Situation beschrieben, in welcher sie ihre Funktion neutral ausüben musste, obwohl die Situation für sie emotional äusserst schwierig zu ertragen war.

Es ging dabei um Eltern, welche von der Schulleiterin regelrecht überfahren wurden mit Regeln und Fakten. Was sie als Eltern dazu denken, wurde nicht gefragt.

„Das war ganz schwierig! In solchen Situationen ich muss mir ganz klar sagen, ich muss mich abgrenzen. Ich kann mich nicht für diese Familie einsetzen. Ich bin nur die Dolmetscherin. Das Ziel von diesem Gespräch ist das und das – und das sollte man erreichen. Und ich übersetze einfach was gesprochen wird.“ 3-BE-II

Andere ikD gehen in ähnlichen Situationen durchaus auch mal über ihre eigentliche Funktion hinaus und greifen vermittelnd ein, vor allem wenn sie feststellen, dass die Eltern das Gesagte nicht verstehen und keine Chance bekommen nachzufragen.

„Dann habe ich alle gestoppt und gesagt: ‚Könnte mal bitte jemand nachfragen, ob sie diese Sachen versteht, was man sagt.‘ (...) Das hat man dann auch gemacht.“ 6-BE-II

Einzelne ikD berichten von festgefahrenen Situationen, in welcher beide Parteien auf ihrer Position beharrten, eine der Parteien einfach nicht verstehen wollte oder eine der Parteien sich im Ton vergriffen hatte. In solchen Situationen griffen diese ikD auf simples Dolmetschen, sprich wortgetreue Übertragung zurück.

„(...) Und dann, wenn das so ist, mache ich direkte Information. Beispiel: Wenn die Eltern haben kein Interesse, ich versuche das zu erklären. Wenn sie nicht einlenken sage ich: ‚ok, machen Sie weiter.‘ (...)“ Dolmetscht nur noch Wort für Wort. „Wenn das jemand macht bewusst, dann hast du nichts vermitteln, dann muss man nur übersetzen.“ 1-BE-I

Eben dieser ikD sagt aber auch aus, er würde nachfragen, wenn sich die sFP seinem Empfinden nach im Ton vergreifen würde. Er frage, warum sie so spreche und erkläre ihr, dass für ihn das Dolmetschen auf diese Weise schwierig sei.

„Wenn es berechtigt ist, weil Vater oder Mutter machen einen Fehler, oder Kinder schlagen, es gibt eine Sache, da muss man hart, konsequent reden. Wenn es so ist, ich mache das mit.“ 1-BE-I

Wegleitende Hinweise:

- Der Auftrag der ikD ist, die Verständigung auf rein sprachlicher Ebene zu gewährleisten. Für die Inhalte und die dazugehörigen Erklärungen sind die schulischen Fachpersonen zuständig.
- Werden die Eltern während des Gesprächs gefragt, ob sie verstehen und was sie über das Gesagte denken, kann durchaus gut festgestellt werden, ob es noch weitere oder andere Erklärungen braucht.
- Werden von den ikD Informationen zum schulischen oder auch zu familiären Systemen der Herkunftslandes der Eltern oder zu kulturellen Hintergründen allgemein benötigt, können diese in einem Vorgespräch eingeholt werden.
- Erfordern erwartet schwierige Gesprächssituationen eine interkulturelle Vermittlung, kann und soll diese bei der Vermittlungsstelle explizit in Auftrag gegeben werden.

5.2.2 Interpretation der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Dass die Informationen auf den Auftragsbestätigungen eher knapp, wenn nicht gar ungenügend sind, liegt zum Teil an den jeweiligen Vorgaben und Formularen der Vermittlungsstellen selber, andererseits kann aber aus den Ergebnissen im Bezug auf die Vorbereitung und Vorgespräche auch geschlossen werden, dass von Seiten der sFP offenbar vielfach das Bewusstsein fehlt, welche Informationen für die ikD von Wichtigkeit sein könnten.

Die nur teilweise oder selten durchgeführten Vorgespräche deuten ebenfalls in diese Richtung. Doch auch die ikD verlangen ihrerseits nur selten danach, ausser diejenigen, die aus Eigeninitiative früher hingehen, in der Hoffnung, die sFP hätten noch kurz Zeit. Dass sie dies häufiger tun, wenn sie Kenntnis davon haben oder erahnen, dass es sich um ein IFsE handeln könnte, weist darauf hin, dass das Dolmetschen bei IFsE anspruchsvoller ist, als bei regulären Elterngesprächen. Eine genaue Vorinformation würde den ikD also ermöglichen, sich ihren Bedürfnissen entsprechend gut vorzubereiten.

Teilweise werden IFsE ohne Vorstellungsrunde gestartet. Erfahrene oder selbstbewusste ikD wissen damit umzugehen und können intervenieren, andere nicht.

Der Hinweis von einzelnen ikD, dass gerade die IFsE mit grossen Tischrunden klar strukturiert und geleitet werden müssten, weist ebenfalls auf Handlungsbedarf in Sachen Gesprächsführung hin. Schulische Fachpersonen müssen in diesem Bereich offenbar besser aus- und weitergebildet werden. Einige der sFP dürften sich gemäss Aussage eines ikD wohl auch einfach mehr zutrauen. Es wird von Seiten der ikD vermutet, dass bei manchen sFP Hemmungen bestehen, wenn Kolleginnen oder Kollegen in die Schranken gewiesen werden müssten, weil sie mit Zwischengesprächen oder überlangen Vorträgen die Trialogsituation belasten.

Die unterschiedlichen Erfahrungen im Bezug auf die in IFsE gegebenen Machtasymmetrien zeigen, dass es sehr auf die Grundhaltung und das Kommunikationsverhalten der sFP aber auch der Eltern ankommt, wie sich diese anzahlmässige Übermacht der sFP auswirkt. Die Erfahrung der ikD zeigt, dass IFsE trotz der teilweise grossen Überzahl von sFP so gestaltet werden können, dass sich die Eltern einbezogen fühlen und mit Vertrauen ihre Anliegen, ihre Sorgen und Ängste offen darlegen und ihre Fragen stellen können.

Was den sprachlichen Kontext und die Wahrnehmungs- und Deutungsmuster angeht, decken sich die Erfahrungen der ikD im Wesentlichen mit den Ausführungen des Kapi-

tels 3.3. IFsE empfinden auch die ikD als eine besondere Herausforderung für die Kommunikation. Dass dabei fast alle ikD oft ihre Rolle als Dolmetschende verlassen und vermittelnd aktiv werden, wenn sie merken, dass die Eltern nicht verstehen und deshalb Widerstände oder Ängste bestehen, hat offenbar mehr mit ihrer persönlichen Grundhaltung als mit der beruflichen Erfahrung zu tun. Jedenfalls liessen diese 15 Befragungen keine eindeutigen Rückschlüsse auf Zusammenhänge zwischen Erfahrungsstufe und Rollenverhalten zu.

Im Bezug auf den Umgang mit heilpädagogischen Begriffe oder Themen kann aufgrund einiger Aussagen gefolgert werden, dass es wichtig ist, wenn die sFP im Vorgespräch zum iFsE mit der ikD klären, welche Begriffe oder Themen für die Eltern heikel, schwierig oder gar tabu sein könnten, und wie damit umgegangen werden soll. Würde dies gemacht, könnten sich die ikD wie in den regulären Elterngesprächen vor allem auf die sprachlichen Übertragungen beschränken.

Aus den Schilderungen zu schwierigen Gesprächssituationen kann entnommen werden, dass die ikD eine wertvolle Unterstützung sind, wenn es um sprachliche und inhaltliche Missverständnisse geht. Kommen persönliche Differenzen zwischen den schulischen Fachpersonen und den Eltern ins Spiel, können und müssen sich die ikD auf ihre neutrale Rolle als Dolmetschende begrenzen.

Wenn eine Situation so verfahren ist, dass es zwischen den beiden Gesprächsparteien eine Vermittlung oder Mediation braucht, lautet der Auftrag dementsprechend. Dafür können über die Vermittlungsstellen ikD angefordert werden, die solche Aufträge übernehmen und die dafür nötigen Kompetenzen mitbringen.

5.3 Anliegen der interkulturell Dolmetschenden für die Zusammenarbeit von schulischen Fachpersonen und Eltern mit Migrationshintergrund

Dieses Kapitel widmet sich der dritten Fragestellung. Hier werden die Anliegen und Anregungen der ikD präsentiert, welche sie aufgrund ihrer Erfahrung aus dem Schulbereich an die sFP weitergeben möchten.

Nach Themengruppen gegliedert werden Einzelaussagen zusammengefasst und bestätigende Zitate dazu aufgeführt. Aus Platzgründen können an dieser Stelle nicht alle Wünsche und Anregungen der ikD aufgenommen werden. Deshalb werden die nicht berücksichtigten Transkriptionsauszüge zur Fragenkategorie D in einer nach Schwerpunkt gegliederten Tabelle dem Anhang beigefügt (Anhang, Kap. 8.7).

5.3.1 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse

Einladung zum IFsE an die Eltern

Mehrere ikD sagen dazu aus: Immer schriftlich! Zusätzlich mündlich nachfragen oder am Vortag kurz daran erinnern. Dies gewährleistet, dass auch nicht lesende Eltern oder Eltern, welche einen anderen Umgang mit schriftlichen Dokumenten gewohnt sind der Einladung Folge leisten können. Darauf hinweisen:

⇒ dass ein/e neutrale/r ikD dabei sein wird

⇒ ob Kinder zum Gespräch mitkommen dürfen oder nicht

„Das möchte ich wirklich betonen. Vor allem ihr Fachpersonen, ihr wisst, was für eine Wichtigkeit diese Sitzung hat. (...) Vorgespräch einbeziehen und es auch deklarieren, weil meistens reagieren die Eltern skeptisch: ‚*warum ist sie vor uns da? Was haben sie besprochen und warum bleibt sie länger?*‘“ **In der Einladung ein, zwei Sätze: ‚Frau Sowieso kommt zum Dolmetschen, wir werden uns vorher für das Gespräch vorbereiten.?’** (...) **Und ganz wichtig, geht zu 99% vergessen > Hinweis auf Schweigepflicht der ikD!**“ 15-ZH-III

Wenn Eltern ablehnen, dass ein/e ikD dolmetscht

Die ikD, die sich dazu äusserten sind alle der Meinung, dass es in der Verantwortung der sFP liegt, ob ein/e ikD beigezogen werden muss oder nicht. Erachten sie es als nötig, dass gedolmetscht wird, sollen sie dies auch durchzusetzen.

„Solange die Eltern alleine sind, passen die Lehrpersonen die Sprache an. Sie reden langsam, sie reden Hochdeutsch und gebrochene und einfache Sätze. (...) Aber wenn sie frei reden möchten, ihre Fachbegriffe benutzen möchten, genau das sagen wollen, was sie wirklich mitteilen wollen, auch müssen (...), dann ist es ihre Verantwortung zu sagen: ‚es ist meine Aufgabe eine Entscheidung zu treffen. Ich entscheide mich für Übersetzung, weil das Thema ist wichtig.“ 15-ZH-III

Im Bezug auf den Einsatz von Kindern als Dolmetschende äusserten sich ebenfalls einzelne ikD. Sie vertreten die Meinung, Kinder dürften niemals dafür eingesetzt werden, vor allem weil ihnen dazu die sprachliche und fachliche Kompetenz fehle. Eine ikD spricht auch die mögliche Befangenheit an und beschreibt ein mögliches Vorgehen.

„Die Lehrerin hat gesagt: ‚*aber letztes Mal hat Ihr Kind für Sie übersetzt, aber das war falsch, das war nicht in Ordnung, weil Sie mich nicht verstanden haben. Ich habe die Dolmetscherin arrangiert, damit es für Sie hilfreich ist. (...) das Kind darf nicht dolmetschen, weil es ein Teil ist, beteiligt ist. (...) Haben Sie eine neutrale Person, die dolmetschen kann?*‘ Die Lehrerin kann es erklären und auch fragen: ‚*warum keine Dolmetscherin? Haben Sie kein Vertrauen in eine Dolmetscherin? Haben Sie Angst, dass Sie diese Person kennen?*‘“
„Das heisst, das Gespräch suchen – zur Vorbereitung des effektiven Gesprächs...“ „Genau! Den Grund zu verstehen. (...) **Die Eltern einbeziehen, ihnen Vertrauen und Sicherheit geben.** (...) ‚*Eine professionelle Dolmetscherin steht unter der Schweigepflicht und Ihre Nachbarin nicht, oder Ihre Cousine oder Ihre Verwandte nicht. Und eine professionelle Dolmetscherin wird die Arbeit in einem anderen Niveau leisten. Während des Gesprächs wird Kommunikation besser gelingen, für alle Beteiligten. Plus, wir übernehmen die Kosten.*‘“ 5-BE-II

Die Eltern besser informieren

„Gewisse Informationen fehlen einfach, über das neue Schulsystem. Weil es ist von Kanton zu Kanton verschieden. Und in der Stadt Zürich ist es anders als ausserhalb im Kanton. Die Informationen an die Eltern kommen nicht immer an. Kleinklassen früher, heute integrative Förderung plus zusätzliche Lehrperson (SHP). Die Schule muss die Eltern informieren.“ 9-ZH-II

Die Eltern fördern und fordern

Einige der iKD sind der Meinung, dass die Eltern mehr gefördert, aber auch mehr von ihnen gefordert werden sollte. Als Beispiel werden die sprachlichen Kompetenzen angesprochen.

„Die Eltern fördern und fordern was die Sprache angeht. Sie müssen selbständig sein. (...) Wenn die Kinder merken, die Mutter kann sowieso nicht Deutsch, dann machen sie was sie wollen.“ 8-ZH-I
„Die Kinder leben zwischen zwei verschiedenen Welten. Von zu Hause damals, und jetzt neu. Und die Kinder können mit beiden Welten sehr gut umgehen. Aber die Eltern haben Mühe. Sie wollen die Kinder auch erziehen wie damals. Und das stimmt nicht, das geht nicht. (...) Ich habe viel erlebt auch: es gibt Eltern, die können mit den Kindern nicht kommunizieren. Die Kinder haben sich gewöhnt, Deutsch zu sprechen und die Eltern verstehen sie nicht mehr. (...) Doch wenn die Eltern Interesse zeigen, sind die Kinder motiviert. Dann sprechen sie auch die Muttersprache. Das hat nichts mit Kultur zu tun. (...) Für mich ist wichtig, dass die Beziehung zwischen Kind und Eltern auf Höchstebene aufgebaut wird. Und dann ist es besser.“ 13-ZH-III

Aber auch sonst dürfe eindeutiger gefordert werden.

„Eine ganz klare Botschaft an die Lehrerschaft, an die Fachpersonen, die Therapeuten, die müssen einfach ihre Position ganz klar deponieren und zeigen. Ich habe auch oft erlebt, die sind zu vorsichtig, zu freundlich.“ Kulturelle Freundlichkeiten wie: ‚wir haben auch schon ... gegessen‘ helfen nicht – Gefahr der Kulturalisierung. Lehrpersonen sagen „(...) soo vorsichtig: ‚jaaa, wir haben schwimmen‘ – ‚Wir haben Schwimmen!‘ und fertig!“ Also: Klarer, sicherer auftreten, Position beziehen, erklären, begründen und verlangen. (...) Es gehört zu der Schule!“ 15-ZH-III

Dieser iKD dagegen stellt fest, dass der Ton von Gesprächsleitern manchmal sehr fordernd ist.

„(...) ‚und das, und das, und das!‘ Was wollen sie erreichen mit dem? (...) Eigentlich alle Menschen brauchen viel Komplimente! Und es wäre gut, wenn regelmässig Gespräche stattfinden würden, damit die Eltern unterstützt werden können, ihnen gesagt werden kann, was sie gut machen, was ihr Kind gut kann. Dass ihnen erklärt wird, wie sie ihre Kinder unterstützen und fördern können.“ 13-ZH-III

Die Schule muss mehr über die Hintergründe und das Zuhause der Kinder wissen

Die Kinder kommen aus verschiedenen geprägten Lebenswelten, dementsprechend verhalten sie sich auch. Was hier als Norm angeschaut wird, kann für die Familien eine ganz andere Bedeutung haben. Ein iKD findet auffallend, dass sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund als verhaltensauffällig eingestuft werden.

Ein anderer iKD formuliert dazu passend:

„(...) weil meistens ist es so. Es ist das Thema (...) weil Kinder aus ... spät in die CH kommen, weil ...

... sie sind überaktiv und hier in der Schweiz sind sie nicht gesund die Kinder. Sie springen von hier und so. Die Lehrer haben gedacht, das ist nicht normal. (...) Kinder, die sich in ... viel bewegen, sind normal. Hier in der Schweiz sind sie krank. Lehrpersonen meinen manchmal, sie müssen Medikamente bekommen.“ 1-BE-I

Oder im Sinne eines anderen ikD ausgedrückt:

„Wenn ein Kind aus ... laut ist, hat das nichts damit zu tun, dass es eine Störung hat. Es hat nichts anderes gelernt und verhält sich so, wie es in seinem Herkunftsland üblich ist, wie dort mit Emotionen umgegangen wird und wie die Kinder sozialisiert werden.“ 12-ZH-III

Zwei Gedanken zum Abschluss

„Die Zusammenarbeit mit Eltern ist natürlich ein grosser Stolperstein. Mit Eltern mit Migrationshintergrund, da glaube ich, gibt's grossen Nachholbedarf. Weil sonst leben die Kinder eben zwischen zwei Welten. Und diese zwei Welten sind nicht vernetzt.“ 12-ZH-III

„(...) wenn ich mache Übersetzung, am Schluss habe ich Freude, weil ich sehe immer, es gibt Hoffnung für die Familie und Lehrkraft zu arbeiten. Das heisst zum Schluss, für die Kinder ist es gut.“ 1-BE-I

5.3.2 Interpretation der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die Äusserungen der ikD zu ihren Anliegen und Wünschen im Bezug zu Begegnungen zwischen sFP und Eltern sind sehr vielfältig und dennoch finden sich durch die Antworten und Ausführungen zu den anderen Fragen des Interviews einige gemeinsame Nenner. So wurden bspw. die fehlenden Informationen mehrfach angesprochen. Dass durch umfassende Informationen das Vertrauen der Eltern gestärkt werden kann, wurde bereits in den Kapiteln 2.2 und 2.2.1 beschrieben. Der Hinweis der ikD muss damit als wichtig eingestuft werden und offenbar besteht da ein grösserer Handlungsbedarf.

Das Ziel, die Eltern besser zu informieren, wäre im Sinne eines ikD mit regelmässigen Elterngesprächen sicherlich zu erreichen, denn diese bieten bekannterweise den geeigneten Rahmen für einen intensiven, offenen und vertrauensvollen Austausch.

Damit die Eltern aber überhaupt zum Elterngespräch erscheinen, braucht es zum Teil sowohl eine schriftliche Einladung wie auch mündliches Nachfragen oder eine kurze Erinnerung am Tag vor dem Gespräch. Dies bedeutet Mehraufwand für die sFP. Und doch wird es wohl eher noch aufwändiger, wenn die Gesprächstermine immer wieder platzen und die für das Kind notwendigen Abklärungen oder Fördermassnahmen deswegen auf der Strecke bleiben.

Finden regelmässig Elterngespräche statt, werden diese für die Eltern zur vertrauten Praxis. Gleichzeitig kann auch dem Wunsch einzelner ikD nach mehr Förderung und Forderung der Eltern entsprochen werden.

Im Wissen um die von Helmke & Weinert (1997) beschriebenen vier Funktionen des Elternverhaltens und im Wissen darum, dass die Herkunft eines Menschen entscheidenden Einfluss auf seine Wahrnehmung und sein Verhalten hat, sollte es eigentlich wenig erstaunen, dass Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund sich in der Schule anders verhalten als es der bei uns üblichen Norm entspricht. Dennoch berichten drei der ikD, dass sFP häufig Verhaltensstörungen diagnostizieren würden, wenn diese Kinder zu lautem oder zu lebendigem Verhalten neigen.

Darüber wurde in der Fachwelt schon viel diskutiert, geforscht und geschrieben und diese Diskussion aufzugreifen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Das Anliegen, das hinter den Feststellungen der ikD steckt, muss aber trotzdem ernst genommen werden.

Eine sicherlich sinnvolle Ressource um dieser Problematik zu begegnen und gute Lösungen für das Kind, seine Familie und seine Lehrpersonen zu finden, bieten die ikD gleich selber. Durch ihren Einsatz bei schulischen Elterngesprächen und insbesondere bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen können sie den sFP die Welt der Kinder und ihrer Familien und den Eltern mit Migrationshintergrund die Welt der hiesigen Schule eröffnen. Dies ermöglicht es, dass gemeinsam Wege erarbeitet werden können, welche dem Kind die bestmögliche Förderung zukommen lassen.

6 Abschliessende Diskussion

6.1 Zusammenfassung und kritische Reflexion

Jeder Mensch lebt in verschiedenen Systemen. Für Kinder im Schulalter gibt es zwei ganz zentrale Systeme, nämlich dasjenige der Familie und das der Schule.

Am Beispiel der ‚vier Funktionen des Elternverhaltens‘ von Helmke und Weinert (1997, 121 - 123) konnte aufgezeigt werden, dass die Eltern im System ‚Familie‘ eine wichtige Rolle ausüben. Weil sich das Kind von Geburt an an ihren Interaktionen mit ihm, an ihrer Haltung, ihren Erwartungen und ihrem Verhalten orientiert, beeinflussen sie die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder massgeblich. Doch auch die Schule übernimmt in dieser Hinsicht Verantwortung und verfolgt ihrerseits das Ziel, jedem Kind die bestmögliche Förderung zukommen zu lassen.

Wie wichtig deshalb eine konstruktive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule ist, konnte nicht abschliessend beantwortet werden, weil anlässlich einer empirischen Stu-

die von Neuenschwander et al. (2005, 50) keine nennenswerten Zusammenhänge zwischen Zusammenarbeit und Schülerleistungen festgestellt werden konnten. Dennoch darf angenommen werden, dass sich ein gutes Beziehungsklima zwischen Eltern und Schule positiv auf die Einstellung der Eltern der Schule gegenüber und dadurch auf das Elternverhalten insgesamt auswirkt. Dies kommt wiederum den Kindern zugute.

Wie sich ein gutes Beziehungsklima aufbauen und pflegen lässt, konnte mit dem Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften von Sacher (2014, 33) dargestellt werden. Dabei wurde die Form der Elterngespräche als Kernstück der Elternarbeit in den Fokus gerückt. Im Bezug auf die Arbeit und die darin bearbeiteten Fragestellungen musste zudem eine klare Definition für die Art Elterngespräche geschaffen werden, in welchen die Eltern mit Themen aus dem Bereich der Heilpädagogik konfrontiert werden. Obwohl dieser Definition wegen fehlender empirisch begründeter Standards keine Allgemeingültigkeit zugeschrieben werden darf, diente sie während der Erarbeitung der theoretischen Hintergründe und des anschließenden Auswertungsprozesses als hilfreiches Arbeitsinstrument. Dank der klaren und gut nachvollziehbaren Trennung der beiden Gesprächstypen kam es auch während der Befragungen kaum zu Missverständnissen.

Es wurde beschrieben, wie es dazu kommen kann, dass sich Eltern mit Migrationshintergrund als Vertretende ihrer Familie und schulische Fachpersonen als Vertretende der Schule teilweise nicht verstehen. Schulische Fachpersonen müssen sich demnach bewusst sein, dass diese Eltern ihre eigene Schulwelt mit ins Gespräch bringen. Geprägt durch die teilweise ganz anders gearteten Erfahrungen, welche sie im Bezug zur Schule gemacht haben, vertreten die Eltern zudem die Interessen im Sinne ihres Familiensystems, und sie kennen und erleben ihr Kind so, wie es sich im Kontext dieses Systems verhält. Die schulischen Fachpersonen hingegen sind mit der hiesigen Schulwelt sehr vertraut und kennen und erleben das Kind so, wie es sich im System Schule verhält.

Vor dem Hintergrund des heuristischen Modells zur Interpretation interkultureller Begegnungen von Auernheimer (2013, 50) konnte ausserdem dargestellt werden, wie es in den Gesprächssituationen zu Machtasymmetrien kommen kann und welchen Einfluss die herkunftsbedingten Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmuster der am Gespräch beteiligten Personen auf die Kommunikation haben können.

Sowohl die systembedingten Faktoren im Bezug auf die Familie und die Schule als auch die Faktoren im Bezug auf interkulturelle Kommunikation wurden in Verbindung mit der Situation von IF-IS-spezifischen Elterngesprächen gebracht. Dadurch konnte

dargestellt werden, welche Herausforderung solche Gespräche für alle Beteiligten bedeuten und dass die Gefahr von sprachlichen oder kulturell bedingten Missverständnissen wegen der Komplexität und der teilweise emotional belasteten Themen gross ist.

Weil es deshalb Menschen braucht, welche mindestens die sprachliche Verständigung zwischen Eltern mit Migrationshintergrund und schulischen Fachpersonen ermöglichen, wurde das Thema *„Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden“* aufgegriffen.

Es konnte dargestellt werden, dass Laien für die Dolmetschertätigkeit bei komplexen Elterngesprächen wegen sprachlich und fachlich begrenzten Mitteln und der Gefahr von Loyalitätskonflikten und Verschiebungen von familiären Positionen ungeeignet sind.

Welche Kompetenzen hingegen die interkulturell Dolmetschenden mitbringen, welche Ressourcen der Schule damit zur Verfügung stehen und wie sich die Gesprächssituation durch den Einbezug einer professionell dolmetschenden Person verändert, wurde ausführlich beschrieben. Die Fachstelle INTERPRET, welche in der Schweiz für die Ausbildung der interkulturell Dolmetschenden verantwortlich zeichnet, lieferte hierfür fundierte und wertvolle Informationen.

Aufgrund dieser Informationen entstanden aber auch Begriffskonflikte. Was genau bedeutet *„übersetzen“*, was wird unter *„vermitteln“* verstanden? Gerade der Vermittlungsbegriff erweitere diese Arbeit um eine zusätzliche Dimension. Kann das interkulturelle Dolmetschen wirklich auf die rein sprachliche Übertragung reduziert werden?

Wie sich in der Auseinandersetzung mit den theoretischen Aspekten von Auernheimer (2013) gezeigt hat, werden Begriffe je nach Hintergrund und Perspektive einer Person anders gedeutet. Dies kam auch während der Gespräche immer wieder deutlich zum Ausdruck. Damit bleiben die Fragen auch nach Abschluss dieser Arbeit offen.

Die Befragungen waren sehr zeitintensiv und durch die hohe Anzahl der Interviews wurde auch die Transkriptions- und Auswertungsarbeit äusserst aufwändig.

Weniger Interviews hätten sicherlich genügt. Aus situationsbedingten Gründen, welche hier nicht näher erläutert werden sollen, wurde dem kantonalen Verhältnis zuliebe 17 interkulturell Dolmetschenden zugesagt. Weil alle nach den beiden Testläufen geführten Gespräche wertvolles Material für die Auswertung boten, wurde auf eine nachträgliche Selektion für die Auswertung verzichtet.

Die Entwicklung der Auswertungswerkzeuge und der Darstellungsform wurde durch die offenen Fragestellungen zu einer äusserst komplexen Angelegenheit. Die ursprünglich geplante Trennung der Erkenntnisse im Bezug auf die ersten beiden Fragestellungen entpuppte sich als ungünstig, weil die Vorgehensweisen, Rollen und Funktionen der

interkulturell Dolmetschenden für beide Situationen erkennbar beschrieben und dargestellt werden konnten, der Unterschied zwischen den beiden Situationen aber nur im Zusammenhang wirklich zum Ausdruck kommt. Dafür konnte ein weiteres Kapitel geschaffen werden, in welchem zusätzliche Anliegen der interkulturell Dolmetschenden, aufgenommen und dargestellt wurden.

Viele der theoretisch erarbeiteten Erkenntnisse wurden durch die Erfahrungsberichte der interkulturell Dolmetschenden bestätigt.

Wie im Kapitel 3.3 beschrieben, werden IF-/IS-spezifische Elterngespräche auch von den befragten interkulturell Dolmetschenden als komplex empfunden. Immer wieder geht es um Begrifflichkeiten und Massnahmen, welche von den Eltern nicht verstanden werden und welche oft nicht einfach eins zu eins gedolmetscht werden können.

Die Gesprächssituationen selber bezeichnen die interkulturell Dolmetschenden teilweise als belastend, weil sich manche Eltern durch die vielen schulischen Fachpersonen und deren Fachwissen in die Defensive gedrängt fühlten und manchmal auch Angst hätten, ihr Kind sei krank oder behindert. Dass dabei die aus dem Herkunftsland mitgebrachten Erfahrungen und Vorstellungen einen wesentlichen Einfluss darauf haben, wie die Eltern im Gespräch agieren und wie sie auf die besprochenen Themen reagieren, erleben die interkulturell Dolmetschenden regelmässig.

Die meisten von ihnen gehen in Situationen, in welchen sprachliche aber auch herkunftsbedingte Missverständnisse auftauchen über ihre Rolle und Funktion als Dolmetschende hinaus und tragen mit kurzen Erklärungen vermittelnd dazu bei, dass sich die Eltern und die schulischen Fachpersonen besser verstehen. Viele von ihnen sagen in diesem Sinne, der Begriff *„interkulturell Dolmetschende“* bedeute eben genau das.

„(...) kann ich sagen: *„in diesem Land heisst das, das und das. Die Person hat etwas anderes verstanden.“* Solche Sachen kann ich als Dolmetscher schon machen.“

„Das geht über das reine Dolmetschen hinaus...“

„Ja, aber das Dolmetschen wie wir das verstehen, das interkulturelle Dolmetschen geht genau um das. Weil Dolmetschen sonst würde so rauskommen wie eine Google-Übersetzung. Manchmal sagen mir die Leute: *„Sie übersetzen eins zu eins.“* Und ich sage: *„ja, und es kommt besser als Google.“* Weil Google übersetzt eins zu eins, und das ist eigentlich nicht realistisch, weil Sprache hat so schöne Feinheiten und so schöne Kontexte, die so unterschiedlich sind – kulturell!“ 6-BE-II

6.2 Wegleitende Schlussfolgerungen

Die Weisungen von INTERPRET hingegen sind eindeutig. Wie in Kapitel 4.1 beschrieben, handelt es sich beim Dolmetschen und Vermitteln um zwei verschiedene Auftragsarten. Die interkulturell Dolmetschenden sind also, wenn nicht anders gewünscht, aus-

schliesslich für die sprachliche Übertragung zuständig. Und wie die Befragung ergab, halten sich einzelne Dolmetschende, wenn auch nicht ganz konsequent daran.

Was bedeutet das für die schulischen Fachpersonen?

Je nachdem, welche Grundhaltung der/die interkulturell Dolmetschende einnimmt, wird er/sie auf unkomplizierte Weise die nötigen zusätzlichen Erklärungen einbringen oder eben nicht.

Die schulischen Fachpersonen können möglichen Missverständnissen entgegenwirken, indem sie den Auftrag an die interkulturell Dolmetschenden klar definieren. Auf diese Weise wird auch die Gefahr, dass interkulturell Dolmetschende in einen Rollenkonflikt geraten minimiert.

Wichtige Anliegen und Wünsche der interkulturell Dolmetschenden für die Zusammenarbeit mit ihnen, aber auch für die Zusammenarbeit mit den Eltern mit Migrationshintergrund, wurden im Kapitel 5.3 und in den begleitenden Hinweisen im Kapitel 5.2 präsentiert. Als weiteres Orientierungsinstrument kann der Leitfaden des Kapitels 4.2.2 sehr nützlich sein. Was hier in Anlehnung an die Empfehlungen von INTERPRET beschrieben ist, wurde von den interkulturell Dolmetschenden zu einem grossen Teil als hilfreich oder wünschenswert geschildert. Aus diesem Grund wurde der Leitfaden mit wichtigen Hinweisen der ikD ergänzt und überarbeitet dem Anhang beigefügt (Anhang, Kap. 8.8). Zusätzlich kann auf der Website von INTERPRET (<http://www.inter-pret.ch>) über den Link ‚*interkulturell Dolmetschende finden*‘, eine Adressliste von regionalen Vermittlungsstellen, an welche sich schulische Fachpersonen wenden können, als PDF-Datei heruntergeladen werden.

Für die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund hat die Befragung interkulturell Dolmetschender verschiedener Herkunftsländer gezeigt, dass sich die schulischen Fachpersonen der möglichen kulturellen Hintergründe, der unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster immer wieder bewusst werden müssen.

Doch auch schulische Fachpersonen, die sich gut informieren und fremde Länder besuchen, werden sicherlich niemals in der Lage sein, all die unterschiedlichen Erfahrungswelten und die daraus entstandenen Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmuster der Eltern und Kinder zu erfassen und deren Bedeutung in der Gesprächssituation abzurufen. Sie werden auch niemals in der Lage sein, all die Eigenheiten und Feinheiten einer für sie fremden Sprache zu lernen, auch wenn sie noch so gut Vokabeln beherrschen.

Für einfache Gesprächssituationen wie etwa das Zeugnisgespräch oder Tür-und-Angel-Gespräche mögen diese meist auf die Oberfläche begrenzten Kenntnisse ausreichen. Geht es aber um komplexe Themen, wie es gerade im heilpädagogischen Bereich üblicherweise der Fall ist, sind die schulischen Fachpersonen auf Menschen angewiesen, welche beide Schulwelten kennen und das nötige Fachwissen mitbringen. Menschen, die mit der Sprache der Eltern sehr vertraut sind und die ihr eigenen Konventionen verinnerlicht haben. In diesem Sinne sind die interkulturell Dolmetschenden die Menschen, die das geeignete Werkzeug dazu haben, um eine tragende Brücke zwischen den beiden Schulwelten zu schlagen. Sie können einen wesentlichen Teil dazu beitragen, dass IF-/IS-spezifische Elterngespräche erfolgreich verlaufen und Eltern mit Migrationshintergrund verstehen, welche Bedeutung allfällig empfohlene Massnahmen haben und wie das Kind dabei unterstützt werden kann.

Wie Bernhard Pulver, Erziehungsdirektor des Kantons Bern in seinem Vorwort zur Elterninformation zur Volksschule im Kanton Bern schreibt: „Die tragfähige und zukunftsgerichtete Partnerschaft zwischen Schule und Eltern ist die Basis für die weitere schulische Entwicklung der Kinder“ (Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 2013, 1).

Werden sich schulische Fachpersonen aber der Herausforderungen, welche komplexe Gespräche für Eltern mit Migrationshintergrund mit sich bringen bewusst, werden sie frühzeitig interkulturell Dolmetschende einbeziehen. Wenn diese ihren Auftrag unter guten Rahmenbedingungen erfüllen können, kommt dies den Eltern mit Migrationshintergrund und den schulischen Fachpersonen zugute – und davon profitieren vor allem die Kinder.

In den Befragungen tauchten in diesem Zusammenhang mehrfach drei Fragen auf:

- inwieweit wissen schulische Fachpersonen überhaupt von der Existenz von interkulturell Dolmetschenden?
- bei wie vielen IF-/IS-spezifischen aber auch anderweitig komplexen Elterngesprächen werden immer noch Laien als Dolmetschende eingesetzt?
- Wie werden Laieneinsätze von den schulischen Fachpersonen begründet?

Eine Untersuchung zu diesen Fragen könnte möglicherweise aufzeigen, welche Wege eingeschlagen werden müssten, damit sich schulische Fachpersonen der Wichtigkeit professionell gedolmetschter Elterngespräche bewusst werden und der Einsatz von interkulturell Dolmetschenden an öffentlichen Schulen zur selbstverständlich genutzten Ressource wird.

7 Verzeichnisse

7.1 Literaturverzeichnis

Altan, Melahat; Foitzik, Andreas & Goltz, Jutta (2011). *Eine Frage der Haltung. Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine praxisorientierte Reflexionshilfe.* (2. Aufl.). Stuttgart: Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg.

Auernheimer, Georg (2005). Forschung zu interkulturellem Lehren und Lernen in der Schule. In: Leiprecht, Rudolf; Kerber, Anne (Hrsg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch.* Schwalbach: Wochenschau.

Auernheimer, Georg (2013). Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von interkultureller Kompetenz. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Badawia, Tarek (2005). „Am Anfang ist man auf jeden Fall zwischen zwei Kulturen“ – Interkulturelle Bildung durch Identitätstransformation. In: Hamburger, Franz; Badawia, Tarek & Hummrich, Merle (Hrsg.), *Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung der Einwanderungsgesellschaft.* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Bargsten, Andrea (2012). Ziele von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. In: Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika & Schmitt, Christof (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit.* Wiesbaden: Springer.

Beier, Irene M. (2011). *Gespräche auf Augenhöhe. Ein Leitfaden für den Dialog zwischen Lehrern, Eltern und Schülern.* Seelze: Klett / Kallmeyer.

Bender-Szymanski, Dorothea (2013). Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2005). *Handreichung Interkulturelle Vermittlung in der Schule.* [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Pädagogisches, Interkulturelle Pädagogik, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/schule_migration0/zusammenarbeit_miteltern.html#subtitle-contentinternet-bildungsdirektion-vsa-de-schulbetrieb_und_unterricht-schule_migration0-zusammenarbeit_miteltern-jcr-content-contentPar-textimage_2 [Oktober 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2007a). *Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Schulische Standortgespräche (Ordner 3)*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Sonderpädagogisches, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/sonderpaedagogisches0/ssg.html [Dezember 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2007b). *Die Schule gemeinsam gestalten. Informationen für Eltern zur Umsetzung des neuen Volksschulgesetzes*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Sonderpädagogisches, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/eltern_und_schueler/eltern/rechte_plichten.html#a-content [Dezember 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2008a). *Die Rolle der Eltern im schulischen Standortgespräch*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Sonderpädagogisches, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/sonderpaedagogisches0/ssg.html [Dezember 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2008b). *Merkblatt: Das Wichtigste in Kürze zum schulischen Standortgespräch*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Sonderpädagogisches, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/sonderpaedagogisches0/ssg.html [Dezember 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (o. J. a). *Elterninformation Integrative Förderung (IF)*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/eltern_und_schueler/eltern/kinder_sopae_beduerfnissen.html#a-content [Dezember 2013].

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (o. J. b). *Elterninformation Sonderschulung*. [PDF]. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Zürich: Verfügbar unter: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/eltern_und_schueler/eltern/kinder_sopae_beduerfnissen.html#a-content [Dezember 2013].

Bischoff, Alexander; Schuster, Sylvie (2010). Vermitteln DolmetscherInnen? Dolmetschen VermittlerInnen? In: Dahinden, Janine; Bischoff, Alexander (Hrsg.), *Dolmetschen, Vermitteln, Schlichten – Integration oder Diversität?* Zürich: Seismo.

Blickenstorfer, Radmila (2000). Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern. In: *Schulerfolg: kein Zufall. Ein Ideenbuch zur Schulentwicklung im multikulturellen Umfeld*. Zürich: Lehrmittelverlag.

Bundesamt für Migration BFM (2013). *Ausländerstatistik Ende August 2013*. [PDF]. Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement EJPD, Bundesamt für Migration BFM, Bern: Verfügbar unter: <https://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/statistik/auslaenderstatistik/2013/auslaenderstatistik-2013-08-d.pdf> [Dezember, 2013].

Duden online (2014a). *Dolmetschen*. [On-line]. Bibliografisches Institut, Berlin: Verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/dolmetschen> [Mai, 2014].

Duden online (2014b). *Übersetzen - dolmetschen - übertragen*. [On-line]. Bibliografisches Institut, Berlin: Verfügbar unter: http://www.duden.de/rechtschreibung/uebersetzen_dolmetschen_uebertragen#Bedeutung2 [Mai, 2014].

Eicke, Monika (2010). Interkulturelles Dolmetschen als Berufsprofil: Warum braucht es qualifizierte DolmetscherInnen und interkulturelle VermittlerInnen? In: Dahinden, Janine; Bischoff, Alexander (Hrsg.), *Dolmetschen, Vermitteln, Schlichten – Integration oder Diversität?* Zürich: Seismo.

Emch-Fassnacht, Lena (2012). *Interkulturelles Übersetzen im Bildungsbereich. Aktuelle Praxis und Handlungsempfehlungen anhand von gut funktionierenden Fallbeispielen*. Bern: INTERPRET, Schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Übersetzen und Vermitteln.

Emch-Fassnacht, Lena (2013). Interkulturelles Übersetzen in der Heil- und Sonderpädagogik. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 19 (2), 12 - 17.

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2013). *Die Volksschule im Kanton Bern, Elterninformationen, deutschsprachiger Kantonsteil*. [PDF]. Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung, Bern: Verfügbar unter: http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/informationen_fuereltern/broschueren.assetref/content/dam/documents/ERZ/AKVB/de/00_Allgemeines/allgemeines_schulen_im_kanton_bern_elterninfo_deutsch_d.pdf [Dezember 2013].

Güneşli, Birgül (2009). *Elternarbeit bei Kindern mit Migrationshintergrund in der Grundschule. Möglichkeiten und Grenzen*. Hamburg: Diplomica.

Hawighorst, Britta (2009). Perspektiven von Einwandererfamilien. In: Fürstenau, Sara; Gomolla, Mechthild (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Helmke, Andreas; Weinert, Franz Emanuel (1997). Bedingungsfaktoren schulischer Leistung. In: Weinert, Franz Emanuel (Hrsg.), *Psychologie des Unterrichts*. Göttingen: Hogrefe.

INTERPRET (2013a). *BildungsTRIALOG. Leitfaden für die erfolgreiche Zusammenarbeit mit interkulturell Übersetzenden im Bildungsbereich*. Bern: INTERPRET, Schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Übersetzen und Vermitteln.

INTERPRET (2013b). *Kompetenzprofil der interkulturell Dolmetschenden mit Zertifikat INTERPRET*. [On-line] Kommission für Qualitätssicherung, INTERPRET Qualifizierungsstelle, Contone: Verfügbar unter: http://www.inter-pret.ch/uploads/media/Kompetenzprofil_2013_D_01.pdf [Februar 2014].

INTERPRET (2013c). *Qualifizierungssystem im Bereich des interkulturellen Dolmetschens*. [On-line] INTERPRET, Schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Übersetzen und Vermitteln, Zürich: Verfügbar unter: http://www.interpret.ch/fileadmin/be_user/PDF/Ausbildung_QS/Zertifikat/Infoblatt_Qualifizierungssystem_D.pdf [November 2013].

INTERPRET (2013d). „Glossar“ *INTERPRET. Definitionen und Erläuterungen zu den wichtigsten Begriffen im Bereich des interkulturellen Dolmetschens und Vermittelns*. [On-line] INTERPRET, Schweizerische Interessengemeinschaft für interkulturelles Übersetzen und Vermitteln, Zürich: Verfügbar unter: <http://www.inter-pret.ch/was-ist-eigentlich.html> [Mai 2014].

Kanton Zürich (2005). *Volksschulgesetz (VSG) 421.100. (vom 7. Februar 2005)*. [On-line] Kanton Zürich, Zürich: Verfügbar unter: [http://www2.zhlex.zh.ch/appl/zhlex_r.nsf/0/F684849EA94EE9D2C1257C3F0039940F/\\$file/412.100_7.2.05_83.pdf](http://www2.zhlex.zh.ch/appl/zhlex_r.nsf/0/F684849EA94EE9D2C1257C3F0039940F/$file/412.100_7.2.05_83.pdf) [Februar 2014].

Kern, Maja; Sdogé, Anke; Eckert, Andreas (2012). Die Sicht der Eltern von Kindern mit besonderem Förderbedarf auf die Zusammenarbeit mit den heilpädagogischen Fachpersonen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, Jg. 18, 10/12, 36 - 42.

Knapp, Annelie (2013). Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lanfranchi, Andrea (2013). „Passung“ zwischen Migrationsfamilien und Schule. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 19 (2), 5 - 11.

Mayring, Philipp (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Möhle, Heinz-Roland (2012). 3. Methoden und Muster: Austausch, Koordination, Abstimmung. In: Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika & Schmitt, Christof (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden: Springer.

Neuenschwander, Markus P.; Balmer, Thomas; Gasser-Dutroix, Annette, Goltz, Stefanie; Hirt, Ueli; Ryser, Hans & Wartenweiler, Hermann (2005). *Schule und Familie. Was sie zum Schulerfolg beitragen*. Bern: Haupt.

Radatz, Sonja (2013). *Beratung ohne Ratschlag. Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen*. (8. Aufl.). Wien: Verlag Systemisches Management.

Rüegg, Susanne (2001). Wandel der Familie verändert Elternmitarbeit. In: Rüegg, Susanne (Hrsg.), *Elternmitarbeit in der Schule*. Bern: Haupt.

Rusch, Martina (2009). *Rechtliche Elternschaft. Rechtsvergleich und Reformvorschlag für die Schweiz*. Bern: Stämpfli.

Sacher, Werner (2012). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Schule: zum Forschungsgegenstand. In: Stange, Waldemar; Krüger, Rolf; Henschel, Angelika & Schmitt, Christof (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden: Springer.

Sacher, Werner (2014). *Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten*. (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schuh, Sibilla (2002). *Von Brücken, Stegen und Wegen in der Zusammenarbeit mit Migranteltern*. Zürich: S. Schuh.

Stadt Bern (2014). *Angebote für Fremdsprachige*. [On-line]. Stadt Bern, Bern: Verfügbar unter: http://www.bern.ch/leben_in_bern/bildung/angebotefremdsprachige [Juni 2014].

Textor, Martin R. (2013). *Elternarbeit in der Schule*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Vogel, Hansjörg (2010). Regionale Vermittlungsstellen: ein Zukunftsmodell? In: Dahinden, Janine; Bischoff, Alexander (Hrsg.), *Dolmetschen, Vermitteln, Schlichten – Integration oder Diversität?* Zürich: Seismo.

Wiater, Werner (2004). Kulturelle Integration. Begriff und Ideal einer Pädagogik der Vielfalt. In: Keck, Rudolf W.; Rudolph, Margitta; Whybra, David & Wiater, Werner (Hrsg.), *Schule in der Fremde – Fremde in der Schule. Heterogenität, Bilingualität – kulturelle Identität und Integration*. Münster: Lit.

Wild, Elke; Lorenz, Fiona (2010). *Elternhaus und Schule*. Paderborn: Schöningh.

7.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Sacher, 2014, 33)	13
Abbildung 2: heuristisches Modell zur Interpretation interkultureller Begegnungen (Auernheimer, 2013, 50)	18
Abbildung 3: Ergebnisse zur Wichtigkeit von Informationen	43
Abbildung 4: Ergebnisse zur Auftragsdefinition	43
Abbildung 5: Ergebnisse zur persönlichen Vorbereitung	44
Abbildung 6: Ergebnisse zur Informationsbeschaffung	45
Abbildung 7: Ergebnisse zur Durchführung von Vorgesprächen	46
Abbildung 8: Ergebnisse zur Wichtigkeit von Vorgesprächen	46

7.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Die vier Funktionen des Elternverhaltens (vgl. Helmke & Weinert, 1997, 121 - 123)	12
Tabelle 2: Gegenüberstellung ,reguläre Elterngespräche' ↔ ',IF/IS-spezifische Elterngespräche'	15
Tabelle 3: Leitfaden für einen Trialog, in Anlehnung an INTERPRET (vgl. ebd., 2013a, 13 - 16)	33

Titelbild: Andreas Felger (2005). Ohne Titel

8 Anhang

8.1 Anfrage an die interkulturell Dolmetschenden

8.2 Befragungsinstrument

8.3 Transkriptionsregeln und Auszug aus einer Transkription

8.4 Auflistung der Interview-Nummern und Kriterien zur Erfahrungsstufe

**8.5 Kriterien zur Erstellung der Auswertungsraster
für die Fragekategorien A & B**

8.5.1 Raster mit erhobenen Daten zur Fragekategorie A

8.5.2 Raster mit erhobenen Daten zur Fragekategorie B

**8.6 Kategoriensystem mit Kodierregeln und ein Raster mit Subkategorien
und Transkriptionsauszügen zur Fragekategorie C**

**8.7 Tabelle mit zusätzlichen Wünschen und Äusserungen
– Transkriptionsauszüge aus der Fragekategorie D**

8.8 Überarbeiteter Leitfaden für einen Trialog in der Schule

Selbständigkeitserklärung

8.1 Anfrage an die interkulturell Dolmetschenden

Liebe interkulturell Dolmetschende

Als angehende schulische Heilpädagogin (SHP) schreibe ich meine Masterarbeit zu Ihrer Arbeit als **interkulturell Dolmetschende bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen**. Elterngespräche also, bei welchen nebst der Klassenlehrperson auch ein/e SHP und möglicherweise noch weitere Fachpersonen mit dabei sind und bei welchen komplexe und vielfach auch emotional belastete Themen aus dem Bereich der Heilpädagogik besprochen werden müssen. (Genauere Definition: S. Seite 2)

Unter dem Titel **„Zwischen zwei Schulwelten“** möchte ich schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, aber auch anderen Lehr- und Fachpersonen an den Schulen aufzeigen, welche wichtige Funktion interkulturell Dolmetschende insbesondere bei diesen IF/IS-spezifischen Elterngesprächen übernehmen können.

Mir ist wichtig, dass Sie selbst in meiner Arbeit zu Wort kommen, denn Ihr Wissen und Ihre Erfahrung als interkulturell Dolmetschende sind für uns an den Schulen tätigen Personen äusserst wichtig!

Ihre Erfahrungen mit komplexen IF/IS-spezifischen Elterngesprächen können uns Lehrpersonen aufzeigen, wie wir möglichst günstige Bedingungen für gute und erfolgreiche Elterngespräche schaffen können und worauf wir bei der Zusammenarbeit mit interkulturell Dolmetschenden unbedingt achten müssen, damit diese Ihre Arbeit gut erfüllen können und dadurch ermöglichen, dass die Eltern und wir schulischen Fachpersonen uns auf gleicher Augenhöhe begegnen und uns gegenseitig Beobachtungen, Erfahrungen, Anliegen, Fragen, Meinungen und Argumente darlegen, aber auch hören und verstehen können.

In einem etwa einstündigen Interview möchte ich Sie deshalb gerne zu IF/IS-spezifischen Gesprächssituationen befragen.

Ich möchte hören, **welche Erfahrungen** Sie gemacht haben, **in Ihrer Rolle, bzw. Funktion** als interkulturell Dolmetschende/r, **in der Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen** und **wie Sie beim Dolmetschen vorgehen**.

Wenn Sie mich unterstützen und mir ein Interview gewähren möchten, oder wenn Sie noch Fragen haben, melden Sie sich doch bitte **bis spätestens Freitag, 14. März 2014** bei mir.

Am besten per Mail: [REDACTED] oder per Telefon: [REDACTED]

Ich würde mich sehr über Ihre Mitarbeit freuen!

Gerne bespreche ich mit Ihnen Zeitpunkt und Ort des Interviews sowie eine allfällige Entschädigung.

Ganz herzlichen Dank
und liebe Grüsse

IF/IS-spezifische Elterngespräche in der Schule	
Beteiligte Personen	
Zwingend beteiligte Personen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Eltern ◆ Klassenlehrperson ◆ schulische/r Heilpädagogin, bzw. Heilpädagoge
Weitere möglicherweise beteiligte Personen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ weitere Fachlehrpersonen ◆ Schulleiterin, bzw. Schulleiter ◆ therapeutische Fachpersonen (Logopädie, Psychomotorik, Anderes) ◆ Schulpsychologin, bzw. Schulpsychologe
Auswahl möglicher heilpädagogischer Themen	
Themen, welche das Kind betreffen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen (kognitiv, sozial, emotional) ◆ Aufmerksamkeitsstörungen ◆ Auffälligkeiten: <ul style="list-style-type: none"> - in der Wahrnehmung (Sinne, Körper, Emotionen) - in der Verhaltenssteuerung - im sozialen Umgang ◆ Spracherwerbsstörungen ◆ Schwierigkeiten <ul style="list-style-type: none"> - im Lese- und Rechtschreiberwerb - im mathematischen Lernen - in der Merkfähigkeit ◆ besondere Begabungen ◆ überdurchschnittliches Leistungsvermögen
Themen, welche die Schule und/oder Massnahmen betreffen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Fördermassnahmen für <ul style="list-style-type: none"> - den Lese- und Rechtschreiberwerb - das mathematische Lernen - das soziale Lernen ◆ Abklärungen <ul style="list-style-type: none"> - beim schulpsychologischen Dienst - bei medizinischen Stellen - therapeutischen Diensten ◆ Psychomotorik ◆ Logopädie ◆ Verhaltenstherapie ◆ Integrierte Förderung (IF) in der Regelklasse ◆ Sonderschulung oder in der Regelklasse integrierte Sonderschulung (IS) ◆ Beratung und Unterstützung für die Familie

8.2 Befragungsinstrument

Befragungsinstrument

Abkürzungen:			
E	=	Erkenntnisse über ...	
>	=	für ...	
V	=	Vorbereitung auf ...	
A	=	Hinweise auf Bestätigung/Widerlegung einer Annahme	

Fragen-Kategorie A	Fragen-Kategorie B	Fragen-Kategorie C	Fragen-Kategorie D	
Allgemeine Angaben zur Person und zur Berufserfahrung	Angaben zur persönlichen Art der Vorbereitung auf schulische Elterngespräche	Angaben zum Vorgehen und zur Rollendefinition bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen	Angaben zu möglichen Verbesserungen in Bezug auf die Zusammenarbeit zwischen den schulischen FP und den ikD	
* Anmerkung IF/IS-spezifische Elterngespräche: Die ikD wurden explizit für Erfahrungsberichte zu diesem Gesprächstyp angefragt und kennen sowohl den Begriff als auch mögliche Themen aus dem Bereich der Heilpädagogik. Auflistung liegt beim Interview vor.				
Interview-Leitfaden:				
Begrüssung und Hinweise: - das Gespräch wird aufgezeichnet. Die Aufzeichnung dient ausschliesslich meiner persönlichen Nutzung und wird nicht an Dritte weitergegeben. - aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes dürfen keine Namen von beteiligten Personen genannt werden. Die Namen der interviewten ikD werden ebenfalls nicht erwähnt.				
Themen	Kat.	Fragen	Theoretischer Bezug	
Allgemein zu: - Ausbildung - Sprachen - Herkunft - berufliche Kompetenzen und Erfahrung	A 1	Sie sind zertifizierte/r interkulturell Dolmetschende/r (ikD). a - Wie lange sind Sie schon als ikD tätig? b - Welchen Ausbildungsabschluss, bzw. welche Ausbildungsabschlüsse haben sie erworben?	E: Qualifikation und Erfahrung insgesamt > Einordnung der Ausbildungstypen > Einschätzung zur Aussagekraft der Erfahrungsberichte E: Einschätzung der Kenntnisse zu den Schulsystemen > Qualifikation f. Vermittlungstätigkeit E: Zuordnung der Vermittlungsstelle, des Kantons E: Bandbreite der Einsätze und mögliche Spezialisierung > Einschätzung der Erfahrung mit schul-spezifischen Aufträgen und IF/IS-spezifischen Elterngesprächen	
	A 2	Welche Sprachen übersetzen Sie? a - Welche dieser Sprachen ist Ihre Muttersprache?		
	A 3	Welches ist Ihr Herkunftsland? a - Sind Sie in diesem Land aufgewachsen und auch da zur Schule gegangen? b - Wie gut kennen Sie das dortige Schulsystem und wie es heute ist? c - Woher haben Sie diese Kenntnisse?		

Zwischen zwei Schulwelten

	<p>A 4</p> <p>a Zurück zu Ihrer Arbeit als iKD: - Welchen Vermittlungsstellen sind Sie angeschlossen? b - In welcher Region kommen Sie zum Einsatz? c - In welchen Bereichen kamen Sie bisher zum Einsatz? (Schule, Gesundheit, Soziales, Anderes) d - wie verteilen sich die Einsätze auf die verschiedenen Bereiche? Können Sie ungefähre Angaben zu Zahlen und Prozenten machen?</p>	<p>> Einschätzung der Aussagekraft der Erfahrungsberichte E: Einbezug iKD an öffentlichen Schulen – aktuelle Lage Kt. Bern & Zürich A: iKD werden im Bildungsbereich wenig, und wenn, dann vor allem bei komplexen Gesprächen eingesetzt</p>	
IF/IS-spez. Eltern-gespräche	<p>A 5</p> <p>a Wie oft waren Sie bei schulischen Elterngesprächen dabei? - Bei wie vielen dieser Gespräche war ein/e SHP dabei und wurde eine heilpädagogische Fragestellung (S.* Anmerkung oben) thematisiert?</p>		
Ablauf der Auftrags-erteilung	<p>A 6</p> <p>a Wie bekommen Sie üblicherweise den Auftrag zu einem Einsatz bei diesen IF/IS-spezifischen Elterngesprächen? b - wer beauftragt Sie? (Vermittlungsstelle, KLP, SL, SHP, Eltern) c - wird das mündlich oder schriftlich gemacht? d - werden Sie über die Inhalte und die Zielsetzung des Elterngesprächs informiert? e - werden Sie informiert, wer alles beim Gespräch dabei ist und welche Funktion die teilnehmenden Personen haben? f - wird der Auftrag bez. Dolmetschen oder vermittelt definiert und begründet? Wenn ja, welche Form wird häufiger verlangt? - gibt es ein Vorgespräch?</p>	<p>E: Ablauf / Verantwortlichkeiten / Instruktion für Vorbereitung & Zusammenarbeit > Einschätzung der Qualität E: Einbezug iKD an öffentlichen Schulen – aktuelle Lage Kt. Bern & Zürich A: Ablauf nicht einheitlich geregelt, unklare Zuständigkeiten A: Aufträge werden bez. Dolmetschen oder vermitteln nicht definiert A: Über Inhalt & Zielsetzung oder Konstellation des Settings werden selten Angaben gemacht</p>	
Vorbereitung	<p>B 1</p> <p>Wie bereiten Sie sich in der Regel auf schulische Elterngespräche vor? Hier meine ich auch die regulären Elterngespräche, bspw. Leistungsbeurteilungen, Übertrittsfragen, Berufswahl, etc.</p>	<p>E: Reguläre Vorbereitung V: Folgefrage</p>	<p>Rolle & Funktion der iKD in Trialsituationen IF/IS-spezifische Elterngespräche als besondere Herausforderung für die Kommunikation</p>
Vorbereitung IF/IS-spez. Eltern-gespräche	<p>B 2</p> <p>a Bereiten Sie sich anders vor, wenn Sie wissen, dass im Gespräch IF/IS-spezifische und deshalb womöglich komplexe oder gar heikle Themen besprochen werden müssen? Z. B. für die Eltern fremde Begriffe, unterschiedliches Verständnis von Begriffen, Tabuthemen, - haben Sie im Bezug auf die Art des Auftrags (Dolmetschen/vermitteln) oder in Bezug auf zu besprechende Themen schon mal bei der Vermittlungsstelle oder den Lehrpersonen nachgefragt?</p>	<p>E: Unterschiede in der Vorbereitung für IF/IS-spezifische Elterngespräche E: Aspekte der Zusammenarbeit E: Unterstützung / Ressourcen durch Austausch mit Vermittlungsstelle oder anderen iKD A: schulischen FP nicht bewusst ist, dass</p>	

	<p>b</p> <p>c</p>	<p>- haben Sie schon mal nach einem Vorgespräch mit den Lehrpersonen verlangt?</p> <p>- haben Sie eine anstehende Thematik schon mit anderen iKD oder mit der Vermittlungsstelle besprochen?</p>	<p>es zwei Auftragsstypen gibt und dass rein sprachliches Dolmetschen oft nicht reicht</p> <p>> 2. Fragestellung K.1.2</p> <p>> Schlussfolgerungen zu den Ergebnissen K. 5.2.3 & 5.3.3, sowie begleitende Schlussfolgerungen</p>	
<p>Konstellation der Gesprächsteilnehmenden bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen</p>	<p>C 1</p> <p>a</p> <p>b</p> <p>c</p>	<p>Bei den IF/IS-spezifischen Elterngesprächen sitzen die Eltern meist mehreren schulischen Fachpersonen gegenüber. Manchmal sind es nur die Klassenlehrperson und die SHP, manchmal noch ein oder mehrere weitere Fachpersonen.</p> <p>Ihre Rolle, bzw. Funktion ist das neutrale Dolmetschen und/oder Vermitteln zwischen den beiden Gesprächspartnern.</p> <p>- wie erleben Sie solche Gesprächssituationen?</p> <p>- gibt es für Sie einfachere oder schwierigere Konstellationen?</p> <p>- inwiefern beeinflusst die Konstellation der Gesprächsteilnehmenden ihre Arbeit?</p>	<p>E: Einfluss auf die Machtasymmetrien</p> <p>E: Einfluss auf die Rolle & Funktion der iKD, der Eltern, der schulischen FP</p> <p>A: je grösser die Gruppe, desto schwieriger und ev. auch heikler die Arbeit des iKD.</p> <p>A: Die schulischen Fachpersonen nehmen durch anzahlmässige Überlegenheit und kumuliertem Fachwissen eine höhere Position ein.</p> <p>> 1., 2. & 3. Fragestellung K 1.2</p> <p>> Schlussfolgerungen zu den Ergebnissen K. 5.2.3 & 5.3.3, sowie begleitende Schlussfolgerungen im Bezug auf die K. 3.2.1 & 3.3, und Faktoren K. 4.2.2</p>	<p>Auernheimer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Machtasymmetrien, Positionen, Rollen - Systemtheoretische Ansätze - System Lehrerschaft - System Eltern / Familie <p>Rolle & Funktion der iKD in komplexen Triolog-situationen</p> <p>IF/IS-spezifische Eltern-gespräche als besondere Herausforderung für die Kommunikation</p>
<p>Rolle/Funktion und methodisches Vorgehen im Bezug zum Dolmetschen und Vermitteln</p>	<p>C 2</p> <p>a</p> <p>b</p> <p>c</p> <p>C 3</p>	<p>Wenn nicht anders vereinbart, sind Sie während des Gesprächs nur für eine vollständige und korrekte sprachliche Übertragung des Gesprochenen verantwortlich.</p> <p>- Kam es schon vor, dass Sie während des Gesprächs realisierten, dass rein sprachliches Dolmetschen nicht reicht und dass Sie komplexe Inhalte vermitteln müssten? Z.B. weil Sachverhalte oder Begriffe in dieser Sprache nicht existieren, oder weil es im Herkunftsland der Eltern keine vergleichbaren Themen oder Angebote gibt.</p> <p>- Kam das oft vor?</p> <p>- Was musste vermittelt werden und wie sind Sie in dieser/h Situation/en vorgegangen?</p> <p>Sofern Auftragserteilung unterschiedlich definiert wird. Sie haben gesagt, dass Sie auch schon Aufträge bekommen haben, bei denen Vermittlung gewünscht worden ist.</p>	<p>E: Art der Aufträge für IF/IS-spezifische Elterngespräche</p> <p>E: Faktoren, welche eine Vermittlung erfordern</p> <p>E: Umgang mit der Rolle & Funktion bez. Dolmetschen / Vermitteln</p> <p>E: Aspekte der Zusammenarbeit</p> <p>E: Rolle der Eltern / der schulischen FP</p> <p>> 1., 2. & 3. Fragestellung K. 1.2</p> <p>> Schlussfolgerungen zu den Ergebnissen K. 5.2.3 & 5.3.3, sowie begleitende Schlussfolgerungen im Bezug auf K. 3.3 Faktoren K. 4.3 inkl. Unterkapitel</p>	<p>Rolle & Funktion der iKD in komplexen Triolog-situationen</p> <p>IF/IS-spezifische Eltern-gespräche als besondere Herausforderung für die Kommunikation</p> <p>Auernheimer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modell: Faktoren der vier Dimensionen - Systemtheoretische Ansätze - System Lehrerschaft - System Eltern / Familie

	<p>a - Gehen Sie anders in eine solche Gesprächssituation hinein? b - Wie kann ich mir ihre Rolle bzw. Funktion während eines solchen Elterngesprächs vorstellen?</p>		
<p>Rolle/Funktion und methodisches Vorgehen bei schwierigen Situationen - heikle Themen - Rolle der Lehrpersonen - andere Faktoren</p>	<p>C 4 Erlebten Sie schon Gespräche, die für die Eltern sehr schwierig waren? Z.B. weil sie die Erläuterungen und Vorschläge der Lehrpersonen nicht verstanden, nicht verstehen oder nicht wahrhaben wollten, weil sie Angst vor den möglichen Konsequenzen hatten, oder weil sie ganz einfach nicht mit den Einschätzungen der Lehrpersonen einverstanden waren. Vielleicht auch, weil das Verhalten und/oder die Argumentation der Lehrpersonen in irgendeiner Weise ungünstig war. a - Können Sie mir ein oder mehrere Beispiele erzählen? b - wie sind Sie in diesem Gespräch vorgegangen sind und worauf Sie besonders geachtet? c - Wie erging es Ihnen in ihrer Rolle, bzw. Funktion?</p>	<p>E: Faktoren, welche eine Vermittlung erfordern E: Umgang mit der Rolle & Funktion bez. Dolmetschen / Vermitteln E: Aspekte der Zusammenarbeit E: themenspezifische Aspekte E: Rolle der Eltern, / der schulischen FP A: iKD können durch professionelles und kompetentes Handeln heikle Situationen entschärfen > 2 & 3. Fragestellung K. 1.2 > Schlussfolgerungen zu den Ergebnissen K. 5.2.3 & 5.3.3, sowie begleitende Schlussfolgerungen im Bezug auf K. 3.3 Faktoren K. 4.3 inkl. Unterkapitel</p>	<p>Rolle & Funktion der iKD in komplexen Dialog-situationen IF/IS-spezifische Eltern-gespräche als besondere Herausforderung Auernheimer: - Modell: Faktoren der vier Dimensionen Systemtheoretische Ansätze - System Lehrerschaft - System Eltern / Familie</p>
<p>wichtige Aspekte bez. Rahmenbedingungen, Auftragserteilung und Zusammenarbeit</p>	<p>D 1 Und nun, zum Abschluss dieses Interviews: Was wünschen Sie sich, aufgrund der gemachten Erfahrungen bei IF/IS-spezifischen Elterngesprächen, von der Schule und insbesondere von den Lehrpersonen? a - in Bezug auf die Auftragserteilung? b - in Bezug auf die Rahmenbedingungen? c - in Bezug auf die Vorbereitung und die Zusammenarbeit mit ihnen? d - in Bezug auf die Gesprächsführung? e - und ganz allgemein in Bezug auf die Begegnungen mit Eltern mit Migrationshintergrund?</p>	<p>E: Faktoren, die zu einer erfolgreichen Zusammenarbeit mit iKD und damit zu erfolgsversprechenden Elterngesprächen führen können > 3. Fragestellung K. 1.2 > Schlussfolgerungen zu den Ergebnissen K. 5.2.3 & 5.3.3, sowie begleitende Schlussfolgerungen im Bezug auf K. 3.3 Faktoren K. 4.2.2</p>	
<p>Individueller Abschluss</p>	<p>Dank und Möglichkeit für Rückfragen und Ergänzungen</p>		

8.3 Transkriptionsregeln und Auszug aus einer der Transkriptionen

Die Aufzeichnungen der Interviews werden ohne Hilfsprogramm transkribiert. Die Ausführungen der interkulturell Dolmetschenden über iTunes abgespielt und fortlaufend nach Inhalt geprüft und transkribiert.

Für die Fragestellungen relevante und prägnante Aussagen werden nach Möglichkeit wörtlich zitiert. Satzgebilde, welche schwierig zu lesen wären, werden paraphrasiert, ausschweifende und umständlich formulierte Aussagen werden zusammengefasst und deskriptiv beschrieben.

Um die Authentizität der Aussagen möglichst zu erhalten, werden grammatikalische Korrekturen nur vorgenommen, wenn sie der besser verständlichen Lesbarkeit dienen. Hingegen werden Betonungen oder andere sprachliche Färbungen bedingt angezeigt, da es für die Fragestellungen ausschliesslich um den Inhalt und weniger um die Feinheiten der gesprochenen Sprache geht.

Nennungen von Länder- oder Städtenamen werden aus Gründen der Kulturalisierungsgefahr durch drei Punkte ersetzt. Sprachen werden hingegen genannt, wenn der direkte Zusammenhang zu einer Herkunft offen bleibt.

Für die Darstellung gelten folgende Regeln:

Beschreibung	Regel
wörtliche Zitate	„ <i>dunkelblaue Schrift</i> – Anführungs- und Schlusszeichen“
paraphrasierte Zitate	„ <i>dunkelrote Schrift</i> – Anführungs- und Schlusszeichen“
Auslassungen innerhalb der Zitate	(...)
Beispiele von Gesagtem (Bsp. dann sage ich: ...)	: <i>‚dunkelblaue Schrägschrift – halbe Anführungs- und Schlusszeichen‘</i>
Bei wirklich starker Betonung	<u>Wort unterstrichen</u>
deskriptive Beschreibungen	schwarze Schrift
Für die Nachvollziehbarkeit der Aussage notwendige Einschübe	(schwarze Schrift – Klammern)
Für die Nachvollziehbarkeit der Aussage notwendige Bemerkungen oder Fragen der interviewenden Person	„ <i>schwarze Schrägschrift</i> – in Anführungs- und Schlusszeichen gesetzt“

Interview 11-ZH-II Zürich, 19. März 2014

Kat.	Fragen	Antworten
A 5 a	Wie oft waren Sie bei schulischen Elterngesprächen dabei? - Bei wie vielen dieser Gespräche war eine SHP dabei und wurde eine heilpädagogische Fragestellung thematisiert?	vielleicht 30 oder mehr a: viele – eher mehr als die regulären, hauptsächlich IF/IS-spezifische Elterngespräche „weil die Eltern überhaupt kein Deutsch sprechen“
A 6 a b c d e f	Wie bekommen Sie üblicherweise den Auftrag zu einem Einsatz bei diesen IF/IS-spezifischen Elterngesprächen? - wer beauftragt Sie? (Medios, KLP, SL, SHP, Eltern) - wird das mündlich oder schriftlich gemacht? - werden Sie über die Inhalte und die Zielsetzung des Elterngesprächs informiert? - werden Sie informiert, wer alles beim Gespräch dabei ist, über die Funktionen der teilnehmenden Personen? - wird der Auftrag bez. dolmetschen oder vermittelt definiert und begründet? Wenn ja, welche Form wird häufiger verlangt? - gibt es ein Vorgespräch?	a: Medios per Sms die Anfrage Manchmal auch direkte Anfrage, diese wird dann aber auch über Medios abgewickelt. b, c & d: auf Auftragsbestätigung steht, wer alles dabei ist und warum es geht. Aber nur Stichworte wie: Übertritt oder Probleme – „Wir wissen ungefähr warum es geht.“ e: „Eher, kommen Sie und übersetzen Sie uns.“ Es wird nicht so richtig definiert“ f: Vorgespräche gibt es, wenn die Eltern problematisch sind, d.h. sich bisher nicht kooperativ zeigten oder gar aggressiv waren. In diesen Fällen bitten die Lehrpersonen um dieses Vorgespräch und da wird vereinbart, wie gedolmetscht oder wann bspw. das Gespräch abgebrochen werden solle.
B 1	Wie bereiten Sie sich in der Regel auf schulische Elterngespräche vor? Hier meine ich auch die regulären Elterngespräche, bspw. Leistungsbeurteilungen, Übertrittsfragen, Berufswahl, etc.	Kennt bereits fast alles. Bereitet sich nicht mehr vor. „Mein Vorteil ist, dass ich das Schulsystem kenne, von meinem Studium her.“ Am Anfang der Berufskarriere fragte sie für gewisse Begrifflichkeiten noch nach.
B 2 a b c	Bereiten Sie sich anders vor, wenn Sie wissen, dass im Gespräch IF/IS-spezifische und deshalb womöglich komplexe oder gar heikle Themen besprochen werden müssen? Z. B. für die Eltern fremde Begriffe, unterschiedliches Verständnis von Begriffen, Tabuthemen. - haben Sie im Bezug auf die Art des Auftrags (dolmetschen/vermitteln) oder in Bezug auf zu besprechende Themen schon mal bei der Vermittlungsstelle oder den Lehrpersonen nachgefragt? - haben Sie schon mal nach einem Vorgespräch mit den Lehrpersonen verlangt? - haben Sie eine anstehende Thematik schon mit anderen iKD oder mit der Vermittlungsstelle besprochen?	a & b: Früher fragte sie nach, wenn nichts auf der Auftragsbestätigung stand und sie nicht wusste, worauf sie sich vorbereiten sollte. Braucht aber heute eigentlich keine Vorbereitung. „Und sonst, während des Gesprächs überlege ich mir: ‚was soll ich jetzt, wie sage ich es.‘ (...) z.B. sie sagen: ‚ihr Kind ist zurückgeblieben.‘ Und wenn ich das auf ... so direkt sage, das ist verletzend. Dann sage ich: ‚ihr Kind ist nicht wie die anderen.‘ Dann frage ich mich: ‚ja was mache ich? Ich muss doch das richtig sagen, damit sie das begreifen? (...) Andererseits ist sie nicht verantwortlich für das Gespräch, sie muss einfach das Gesagte (...) normal, neutral überbringen. Und wenn ich etwas nicht weiss, nicht kenne, dann frage ich. (...) Ich dolmetsche, wenn ich das richtig verstanden habe.“ Trägt dafür die Verantwortung. c: hat das noch nie gemacht. Austausch ja, aber eher auf die lockere Art. Informiert sich anderweitig, indem sie sich auf dem Laufenden hält.
C 1	Bei den IF/IS-spezifischen Elterngesprächen sitzen die Eltern meist mehreren schulischen Fachpersonen gegenüber. Manchmal sind es nur die Klassenlehr-	a: Ihre Ausbildung als Sozialarbeiterin hilft hier, fühlt sich dadurch gleichberechtigt. Mehraufwand, um die Eltern auf Augenhöhe zu bringen, ist meistens nicht nötig. Die Eltern kennen die beteiligten Personen meistens. Alle sagen ihre Meinung, auch die Eltern.

8.4 Auflistung der Interview-Nummern und Kriterien zur Erfahrungsstufe

Interview-Nummer	dolmetscht seit	Zertifikat Interpret	Eidg. Fachausw.	Erfahrung mit IF/IS-spezifischen Elterngesprächen	
1-BE-I	21 Jahren	X		sehr viel	Anzahl unbekannt
2-BE-I	28 Jahren	X		sehr viel	Anzahl unbekannt
3-BE-II	7 Jahren	X	in Arbeit	viel	ca. 30
4-BE-I	8 Jahren	in Arbeit		sehr viel	ca. 100-150
5-BE-II	4 Jahren	andere		viel	knapp 30
6-BE-II	15 Jahren	andere		viel	ca. 50
7-BE-II	2 Jahren	andere		viel	Anzahl unbekannt
8-ZH-I	20 Jahren	X	X	sehr viel	Anzahl unbekannt
9-ZH-II	8 Jahren	X		viel	ca. 20 bis 30
10-ZH-I	9 Jahren	X	X	sehr viel	Anzahl unbekannt
11-ZH-II	5 Jahren	X		viel	mind. 20
12-ZH-III	3 Jahren	X		vorhanden	mind. 10
13-ZH-III	3 Jahren	X		vorhanden	ca. 10
14-ZH-II	9 Jahren	X		viel	Anzahl unbekannt
15-ZH-III	12 Jahren	X	X	vorhanden	Anzahl unbekannt

Schlüssel der Interview-Nummern:

erste Ziffer	-	BE / ZH	-	I / II / III	
Identifikation des einzelnen Interviews		Zuordnung zu Kanton, Vermittlungsstelle BE = Bern ‚comprendi?‘ ZH = Zürich ‚AOZ Medios‘		Erfahrungsstufe des ikD	
				Stufe	IF-/IS-spezifische Elterngespräche gedolmetscht
				I = sehr viel	mehr als 100
				II = viel	mehr als 20
				III = vorhanden	10 bis 20

8.5 Kriterien zur Erstellung der Auswertungsraster für die Fragekategorien A & B

Anhand der gewonnenen Daten sollen die Ausführungen und die Wünsche der interkulturell Dolmetschenden im Bezug zu allen drei dieser Arbeit zugrunde liegenden Fragestellungen auch auf quantitativer Ebene analysiert und entsprechend ausgewertet werden können.

Die Kriterien zur Auswahl und Formulierung der zu erfassenden Indikatoren orientieren sich an den im Fragekatalog enthaltenen Begründungen.

Die Strukturierung des Rasters erfolgt einerseits vertikal durch thematisch-inhaltliche Gruppierung der Indikatoren in der ersten Spalte, andererseits horizontal durch farbliche Einordnung der Interviews nach Erfahrungsstufe.

Die erfassten Daten werden im Raster wie folgt dargestellt:

Kriterium	Ausführung
Grundsätzliche Zustimmung oder ja	X
Grundsätzliche Zustimmung oder ja bezieht sich auf frühere Zeiten	f X
Zustimmung, dass es teilweise vorkommt oder gemacht wird	teilweise
Zustimmung, dass es selten vorkommt oder gemacht wird	selten
Keine Zustimmung	leer
nicht beantwortet	nb

Die eruierten Daten werden für die bessere Erfassung der Ergebnisse in der Farbe der jeweiligen Erfahrungsstufe eingetragen. Aus demselben Grund werden mit X und f X markierte Felder zu den für die drei Fragestellungen relevantesten Indikatoren eingefärbt.

8.5.1 Raster mit erhobenen Daten zur Fragekategorie A

Durch wen erfolgt der Auftrag, wie wird er erteilt und welche Informationen werden vorgängig abgegeben?															
Zeichenerklärung: X = ja f X = früher ja leer = nein nb = nicht beantwortet															
Indikatoren	Stufe II = mehr als 20														
	Stufe I = mehr als 100														
Erfahrungsstufe:	Stufe III = zwischen 10 und 20														
Interview-Nr.:	1-BE-I	2-BE-I	4-BE-I	8-ZH-I	10-ZH-I	3-BE-II	5-BE-II	6-BE-II	7-BE-II	9-ZH-II	11-ZH-II	14-ZH-III	12-ZH-III	13-ZH-III	15-ZH-III
- Vermittlungsstelle	X	X	X	X	X	X	X	wenige	X	X	X	X	X	X	X
- Schule direkt	X			X	X	X		X				X			X
- mündlich				X		X						X			X
- schriftlich	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
- inkl. Information bez. zu Teilnehmenden				X		X									
- ohne Information zu Teilnehmenden	X						X	X							
- teilweise Information zu Teilnehmenden			X		X						X		X		X
- inkl. Information bez. Dolmetschen/Vermitteln															
- ohne Definition bez. Dolmetschen/Vermitteln	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
- inkl. Information zu Inhalt / Ziel				X		X									
- ohne Information zu Inhalt / Ziel	X						X	X							
- teilweise Information zu Inhalt / Ziel		selten	selten		X				X	X	X	X	X	X	X
- fragt nach	f X					X	teilweise	teilweise	X	teilweise	X	X	teilweise	teilweise	X
- Information ist/wäre wichtig	f X		X	X	nb	X	X	X	X	X	X	X	teilweise	nb	X
- mit Vorgespräch						X						X			
- ohne Vorgespräch	X	X		X					X				X		
- teilweise mit Vorgespräch			X		selten		X	X			selten			X	selten
- Vorgespräch ist/wäre wichtig	f X	nb	X	f X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

8.5.2 Raster mit erhobenen Daten zur Fragekategorie B

Persönliche Vorbereitung: Vergleich ‚reguläre Elterngespräche‘ ↔ ‚IF-/IS-spezifische Elterngespräche‘ (IFsE)												
Zeichenerklärung:												* = Anmerkung nachfolgend
Indikatoren	Erfahrungsstufe: Stufe I = mehr als 100											
▼	Stufe II = mehr als 20											
	1-BE-I	2-BE-I	4-BE-I	8-ZH-I	10-ZH-I	3-BE-II	5-BE-II	6-BE-II	7-BE-II	9-ZH-II	11-ZH-II	14-ZH-III
	1-BE-III	2-BE-III	4-BE-III	8-ZH-III	10-ZH-III	3-BE-IV	5-BE-IV	6-BE-IV	7-BE-IV	9-ZH-IV	11-ZH-IV	14-ZH-V
	15-ZH-III	16-ZH-III	18-ZH-III	20-ZH-III	22-ZH-III	24-ZH-III	26-ZH-III	28-ZH-III	30-ZH-III	32-ZH-III	34-ZH-III	36-ZH-III
- <i>bereitet sich vor</i> → für IFsE		X				X		teilweise X	X			X
- <i>bereitete sich früher vor, heute nicht mehr</i> → für IFsE	X			X			X				X	
- <i>Nachschlagen im Wörterbuch</i> → für IFsE							fX					X
- <i>Nachschlagen im eigens erstellten Glossar</i> → für IFsE				fX		X		X		fX		
- <i>eigene Recherche im Bezug auf Fachausdrücke</i> → für IFsE							fX				fX	X
- <i>mentale Vorbereitung</i> → für IFsE		X										
- <i>Informationen einholen bei Lehrperson</i> → für IFsE	fX				X	X			X			X
- <i>bei Vermittlungsstelle nachfragen</i> → für IFsE											X	
- <i>kommt früher zum Gespräch</i> → für IFsE								X				X

* Anmerkung: „Sonst brauche ich keine Vorbereitung. Ich übersetze, ich transportiere Wörter. Es ist nicht möglich, sich da vorzubereiten. Aber die Situation ein bisschen kennenlernen, die Lehrerschaft, wer alles da ist, welche Themen sind vorhanden, auf was muss ich achten – das wäre sehr hilfreich, sehr!“

8.6 Kategoriensystem mit Kodierregeln und ein Raster mit Subkategorien und Transkriptionsauszügen zur Fragekategorie C

Damit eine klare Zuordnung der Aussagen und Schilderungen der interkulturell Dolmetschenden im Bezug auf das Vorgehen und die Rollendefinition bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen gemacht werden konnte, wurde eine Kategorisierung nach Thematik vorgenommen und die dazugehörigen Kodierregeln definiert.

Die Bildung der Kategorien und der Kodierregeln erfolgte aufgrund der im Befragungsinstrument enthaltenen theoretischen Bezüge und Begründungen.

C 1 Konstellation der Gesprächsteilnehmenden bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen				
Code	Thema	theoretischer Bezug	Ankerbeispiele	Kodierregeln
C1-1	Funktion und Vorgehen im Bezug zum Dolmetschen bei grossen Tischrunden.	Auswirkungen auf die Dialogsituation – das Dolmetschen wird auf der Ebene der Kommunikation anspruchsvoller.	„Es ist eine grosse Herausforderung, weil jede Fachperson ihr Gebiet hat und man sich darin zurechtfinden muss.“ 10-ZH-I „Mir ist es eigentlich egal, ich kann konservativ dolmetschen, ich kann simultan dolmetschen (...).“ 8-ZH-I	Einschätzungen und Aussagen, die sich auf das Dolmetschen und die Kommunikation beziehen.
C1-2	Erfahrungen im Bezug zur Anzahl teilnehmender Personen und zu Machtasymmetrien, Erwartungen, Wahrnehmungs-, und Deutungsmustern.	Die schulischen Fachpersonen nehmen eine Machtposition ein. Eltern mit Migrationshintergrund bringen Erfahrungen mit dem System Schule mit, welche sich entsprechend auf ihre Erwartungen und ihre Wahrnehmungs- und Deutungsmuster auswirken.	„Das stimmt, Manche sind in die Defensive gedrängt und manche reagieren auch negativ (...).“ 2-BE-I „Sie fühlen sich da – ganz unten. Die Schulleitung oder die Lehrerin sind sehr hoch.“ 3-BE-II	Einschätzungen und Schilderungen, die sich auf Machtasymmetrien, Erwartungen, Wahrnehmungs-, und Deutungsmuster beziehen.
C1-3	Rollenverständnis und Vorgehen im Bezug zu Machtasymmetrien, zu Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmustern.	Die interkulturell Dolmetschenden tragen auf der Ebene der Kommunikation dazu bei, dass schulische Fachpersonen und Eltern mit Migrationshintergrund sich verstehen und die Gespräche auf Augenhöhe stattfinden können.	„Ich bleibe neutral. Ich bin eine neutrale Person in dieser Situation.“ 9-ZH-II „(...) dann habe ich alle gestoppt und gesagt: ‚könnte bitte jemand nachfragen, ob sie diese Sachen versteht, was man sagt. (...)‘“ 6-BE-II	Aussagen zum Rollenverständnis, zur Funktion und zu konkreten Vorgehensweisen.
C 2 bis 4 Rolle, Funktion und methodisches Vorgehen im Bezug zum Dolmetschen und Vermitteln				
Code	Thema	theoretischer Bezug	Ankerbeispiele	Kodierregeln
C 2_4-1	Erfahrungen und Rollenverständnis im Bezug zum Dolmetschen und Vermitteln.	Durch die unterschiedlichen Erwartungen, Wahrnehmungs- und Deutungsmuster, braucht es bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen oft mehr als nur rein sprachliche Übertragung. Es müssen Inhalte vermittelt werden.	„(...) aber das ist interkulturell! Das heisst, die Eltern müssen auch mehr Informationen kriegen. Hier in der Schule meinen sie, die Eltern müssen das selbstverständlich wissen, aber sie wissen das nicht. (...) was heisst Einführungs-klasse (...) Nur mit ein paar Sätzen. Man muss mehr erklären.“ 3-BE-II	Einschätzungen und Aussagen, die sich auf die persönliche, professionelle Haltung und Einstellung im Bezug zur Rolle als interkulturell Dolmetschende beziehen.
C 2_4-2	methodisches Vorgehen, wenn mehr als rein sprachliche Übertragung gefordert ist.	Dolmetschen und Vermitteln – zwei verschiedene Auftragstypen. Position und Funktion zwischen zwei Systemen.	„Das ist es ja eigentlich, das gehört zu unserer professionellen Arbeit, egal was wir machen, wir müssen es deklarieren (...).“ 15-ZH-III	Aussagen zum konkreten Vorgehen.

C 1 Konstellation der Gesprächsteilnehmenden bei IF-/IS-spezifischen Elterngesprächen

C 1-1 Funktion und Vorgehen im Bezug zum Dolmetschen bei grossen Tischrunden.

Aussagen & Einschätzungen zur Trialogsituation allgemein

Aussagen zur Funktion und zum Vorgehen

je mehr Leute, desto anspruchsvoller

die Anzahl der Leute spielt keine Rolle

Vorgehen

3-BE-II

„Es ist anders!“

Anspruchsvoller – Eine klare Gesprächsführung ist wichtig.

6-BE-II

Einfach ist frontal mit KLP und Eltern. Je mehr Leute, desto mehr wird gesprochen. Da muss mehr unterbrochen werden, damit das Gesagte übersetzt werden kann, weil die Leute so sprechen, als ob er gar nicht da wäre. Das macht die Übersetzungsarbeit gar nicht einfach „(...) da ich möglichst authentisch, bzw. Wort für Wort übersetzen sollte.“

10-ZH-I

Die Dolmetschsituation ist ganz anders, wenn viele Personen beteiligt sind. „Da hält jede Fachperson ihren Vortrag, und dann bin ich froh um das, was ich in der ZHAW gelernt habe: (...) Es ist eine grosse Herausforderung, weil jede Fachperson ihr Gebiet hat und man sich darin zurechtfinden muss.“

11-ZH-II

Am Anfang war es schwieriger, weil da noch Unsicherheit mitspielte. „Ich dachte: ‚oh Gott, so viele Menschen. (...) Werde ich auch alles verstehen.‘ Aber mit der Zeit denke ich (...) Ich hab’ mich daran gewöhnt.“

12-ZH-III

„(...) sie berücksichtigen nicht, dass es doppelt gesprochen wird. Oder dreifach. Zum Teil habe ich als Dolmetscher ein schlechtes Gewissen, weil die Leute sagen: ‚ja, das geht so lange mit Übersetzung.‘ So als ob es meine Schuld wäre, dass es so lange geht.“

13-ZH-III

„Am meisten habe ich Mühe, wenn viele Leute sind. Man sieht von der Zeit her, wenn eine Stunde oder zwei Stunden reserviert sind. (...) Für mich ist nicht so schwierig, aber jeder hat etwas zu sagen, und ich muss eigentlich mich konzentrieren – wer sagt was.“

1-BE-I

Genau gleich.

7-BE-II

„(...) spielt für meine Arbeit keine Rolle.“

8-ZH-I

„Mir ist es eigentlich egal, (...)“

11-ZH-II

Vom Gefühl her gibt es keinen Unterschied in der Arbeit, wenn da viele Leute sind. Ermüdend ist nur, wenn man sich alle Namen merken muss.

Dolmetscht auch simultan, (...) da spielt die Anzahl der Personen keine Rolle.

15-ZH-III

Die Sitzordnung ist immer sehr wichtig. „Ich muss den Überblick haben und nicht alle anderen. Und ich deponiere das auch ganz am Anfang. Ich muss immer so sitzen, dass ich alle sehen kann, gleichzeitig.“

8-ZH-I

Sitzt dann bei der Person, für die er übersetzen muss. Schlägt vor, dass er für diese Person simultan übersetzen darf, weil es sonst sehr lange dauern würde.

6-BE-II

Einfacher, wenn Regeln vorher abgemacht werden können. Hat mittlerweile aber so viel Erfahrung, dass er sagen kann, wie er es gerne haben möchte.

12-ZH-III

„(...) sage: ‚Ich werde in der Ich-Form übersetzen, ich werde alles übersetzen, ich unterstehe der Schweigepflicht, ich mache mir Notizen, damit ich nichts vergesse.‘ Dann sind die Spielregeln klar. (...) dann muss ich sagen: ‚entschuldigung. Ich muss mich zuerst vorstellen.‘“
Spielregeln erst klar darstellen – für beide Seiten.

3-BE-II

„(...) ich versuche auch immer, eine Ordnung zu halten, dass nicht alle gleichzeitig sprechen.“ Orientiert sich an der Gesprächsleitung.

„Jede Person kann vier, fünf Sätze sprechen, dann stoppen, ich übersetze genau. (...) So viel wie möglich genau was sie gesagt haben. (...) Keine Zusammenfassung.“

8-ZH-I

„(...) ich kann konservativ dolmetschen, ich kann simultan dolmetschen, also Konferenzdolmetschen. Ich frage immer im Vorfeld, für wen ich dolmetschen soll.“

10-ZH-I

„(...) da mache ich mir Notizen und dann gebe ich den Vortrag wieder, muss ich nicht unterbrechen.“

Wichtig, dass der Fluss gewährleistet ist, damit alle zufrieden sind.

13-ZH-III

Übersetzt meistens in ‚Ich-Form‘, ausser wenn viele Leute sind und deshalb angezeigt werden muss, von wem der übersetzte Beitrag stammt.

8.7 Tabelle mit zusätzlichen Wünschen und Äusserungen – Transkriptionsauszüge aus der Fragekategorie D

D Angaben zu möglichen Verbesserungen in Bezug auf die Zusammenarbeit zwischen den schulischen Fachpersonen und den interkulturell Dolmetschenden
<p><i>Wünsche und Äusserungen zu: Rahmenbedingungen</i></p> <p>7-BE-II „Besser beschreiben, wo es ist. (...) Licht machen, weil es ist manchmal auch etwas gefährlich. (...) Es ist niemand mehr im Schulhaus, (...) alles geschlossen (...) und die Schulhäuser sind riesig oft – genau sagen, wo es ist. Ich suche oft sehr lange.“</p> <p>10-ZH-I Findet in Randzeiten immer wieder verschlossene Haupteingänge vor und wünscht sich da eine Verbesserung.</p>
<p><i>Wünsche und Äusserungen: ganz allgemein in Bezug auf die Begegnungen mit Eltern mit Migrationshintergrund</i></p> <p>1-BE-I „Wichtig ist, dass die Übersetzung ist gut, immer – aber die Begleitung der Person ist das wichtigere. Wenn wir wirklich eine Lösung suchen sollen zwischen Kindern, Eltern und Lehrern von der Schule und für eine bessere Zukunft, man muss noch mit Begleitpersonen arbeiten.“</p> <p>Augenkontakt aufzunehmen, ist für die Eltern eher schwierig, denn die Lehrpersonen vertreten die Behörden. In Eritrea / Äthiopien schauen die Menschen Behördenmitgliedern nicht in die Augen.</p> <p>5-BE-II „Vielleicht ein Punkt. Ich gebe ein Beispiel: Wenn Sie das Meer noch nie gesehen haben. Wenn Sie blau sagen, ist das Blau für Sie des Himmels. Wenn ich das Meer gesehen habe, und wenn ich blau sage, dann ich rede von diesem Blau. Beide sagen: ‚blau‘ – aber der Inhalt, den dieses Wort mit sich bringt ist für mich anders und für die anders.“ Das ist genau das, was der interkulturelle Bereich ausmacht. Dafür gibt es aber weder Rezept noch Buch „(...) dafür braucht es Erfahrung.“</p> <p>Man muss wissen, aus welchem Land diese Eltern kommen, wie die familiäre Struktur ist. „Wenn ich von Autorität, von Disziplin spreche, was heisst konkret Disziplin für diesen Vater? Als Bild. Was ruft es bei ihm hervor? (...) Dies sind die wichtigen Sachen, damit die Kommunikation besser läuft. (...) Und zweitens: sich bemühen und die andere Perspektive übernehmen.“ Kontextwissen ist sehr wichtig.</p> <p>10-ZH-I „Oft hilft es, wenn die Lehrer strenger sind und richtig strukturiert die Sache (...)“ fordern, kontrollieren. Sagt vor allem Lehrpersonen der Kindergartenstufe oft: „<i>Wenn die Leute nicht kommen, zum Gespräch oder zum Elternabend, muss man sie anrufen. Und wenn sie nicht kommen, dann geht man (zu ihnen) nach Hause. Weil nachher in der Sek ist es zu spät.</i>“ (...) Das hilft, wenn man dann wirklich direkt mit ihnen spricht und ihnen sagt, sie müssen kommen. ... reagieren nicht so gut auf schriftliche Dinge. Sie vergessen sie einfach schnell und sie ignorieren sie gerne. Nicht absichtlich. Aber Telefon oder persönliche Kontakte, das geht eher.“</p> <p>„Es würde sich lohnen, von Anfang an streng mit den Eltern zu sein. Nicht gemein, aber streng. Von Anfang an. (...) Weil, die ... Eltern geben nicht gerne Zeit für ihre Kinder her. Es ist für sie Zeit, die kein Geld bringt. Zeit, die investiert werden muss, ist mit der Familie, mit älteren Personen, nicht mit jüngeren, das ist nicht wichtig.“</p> <p>12-ZH-III Erlebt IF-/IS-spezifische Gespräche erlebt er meist so, dass „(...) ich zu einem grossen Teil nur ein Weg übersetze. Und die Eltern kommen nicht genug zu Wort.“ Es wäre an der Gesprächsleitung, die Eltern einzubeziehen, damit sie auch ihre Meinung dazu äussern oder Fragen stellen können. „Die Leute auch holen. Ins Gespräch bringen. Sie auch als Experte anschauen. So kommen auch wichtige Hinweise.“</p> <p>13-ZH-III Es wäre gut, wenn diese Gespräche jedes Mal mit dem gleichen Dolmetscher stattfinden können „(...) weil – wenn jedes Mal ein neuer Dolmetscher kommt, in schwierige Situation – es bringt nicht so viel.“ Ist auch gut in Sachen Schweigepflicht „(...) wenn die Eltern merken, nach zwei, drei Gesprächen, niemand hat etwas erfahren, dann sind sie ruhig (...)“ haben mehr Vertrauen.</p>

8.8 Überarbeiteter Leitfaden für einen Trialog in der Schule

Damit Ergänzungen oder veränderte Textteile einfach nachvollzogen werden können werden können, wurden folgende Darstellungsoptionen gewählt:

Ursprünglicher Text = Schrift schwarz

Änderungen und Ergänzungen = **Schrift grün**

Abkürzungen aus Platzgründen: ikD = interkulturell Dolmetschende / sFP = schulische Fachpersonen

Leitfaden für die Vorbereitung und die Durchführung eines Trialogs in der Schule	
Vorbereitung eines Trialogs	
1. Sprache	Es muss genau abgeklärt werden, welche Sprache/n die Eltern sprechen. Gerade im asiatischen, arabischen, aber auch im afrikanischen Raum gibt es viele Nationen, in denen verschiedene Sprachen gesprochen werden. Zudem gibt es Sprachen, die je nach Region oder Land vom Vokabular oder von den Sprachmustern her grundverschieden sind. Die Eltern selber oder auch die Vermittlungsstellen können hierbei helfen.
2. Person	Daran denken, dass die interkulturell Dolmetschenden für die Eltern vertrauenswürdig sein müssen. Deren Geschlecht, Alter, Herkunft oder Religion können manchmal entscheidenden Einfluss auf den Gesprächsverlauf haben. Die Vermittlungsstellen oder die interkulturell Dolmetschenden können hierbei ev. schon Hinweise geben. Sonst gilt die Empfehlung von Punkt 12.
3. institutionelle Regelungen	Für die Erteilung eines Auftrages zum Einsatz von interkulturell Dolmetschenden müssen schulinterne Abläufe und diejenigen der Vermittlungsstelle beachtet werden. Sind die Schulinternen Regelungen unklar, lohnt es sich, dies zu thematisieren und klare Abläufe festzulegen.
4. Sitzordnung	Ort des Gesprächs und Form der Sitzanordnung bewusst wählen. Am besten werden die interkulturell Dolmetschenden und auch die Eltern gefragt, wo sie sitzen möchten. Die interkulturell Dolmetschenden müssen ihre neutrale Position wahrnehmen können und deshalb wenn möglich in etwa gleicher Distanz zu den Eltern wie zu den schulischen Fachpersonen sitzen.
5. Zeit	Es muss eingeplant werden, dass ein Trialog etwa doppelt soviel Zeit in Anspruch nimmt als ein normales Elterngespräch.
6. Einladung an die Eltern und an die ikD	Die Einladung an die Eltern und die interkulturell Dolmetschenden enthält nebst den Angaben zu Zeit, genauen Beschreibungen Gebäude und Raum und beteiligten schulischen Fachpersonen auch die Information, dass ein/e interkulturell Dolmetschende/r beigezogen wird und dass diese unter Schweigepflicht stehen.
7. Empfangssituation im Schulhaus	Mindestens der Eingangsbereich sollte bei Dunkelheit gut beleuchtet und die Eingangstüre unverschlossen sein.

Vorgespräch mit den interkulturell Dolmetschenden	
8. Informationen	<p>Folgende Informationen für die Auftragsbestätigung können den interkulturell Dolmetschenden helfen, sich besser auf die Gesprächssituation vorzubereiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Am Gespräch beteiligte Personen und deren Funktion - Herkunft und ev. Alter, familiäre und berufliche Situation der Eltern - Alter oder besuchte Klasse bzw. Stufe des Kindes Bspw.: 8 J. / 1.Klasse - Thema des Gesprächs Bspw.: Lese- & Rechtschreibschwierigkeiten - Zielsetzung des Gesprächs Bspw.: logopädische Abklärung - Definition der Auftragsart ‚interkulturelles Dolmetschen‘ oder ‚interkulturelle Vermittlung‘ S. Punkt 9 - Hinweis, wenn bereits eine schwierige Vorgeschichte besteht Bspw.: Festgefahrene Situation nach drei Gesprächen
9. Rolle & Funktion	<p>Nochmalige Klärung der Rolle und Funktion der interkulturell Dolmetschenden. Die interkulturell Dolmetschenden müssen wissen, ob sie ausschliesslich für eine vollständige Sprachübertragung da sind, oder ob bei Bedarf Zusatzinformationen zu Inhalten oder sprachlichen und emotionalen Hintergründen eingebracht werden sollen.</p>
10. Klärung von Fragen	<p>Nach möglichen Quellen für Missverständnisse im Bezug auf kulturelle Konventionen fragen.</p> <p>Nach möglichen heiklen oder tabuisierten Themen fragen und das dementsprechende Vorgehen klären.</p>
Während des Dialogs	
11. Gesprächsleitung	<p>Die Gesprächsleitung liegt bei einer der schulischen Fachpersonen. Sie ist verantwortlich dafür, dass das Gespräch über die interkulturell Dolmetschenden von den Eltern zu den schulischen Fachpersonen und zurück verläuft und die Zielsetzung im Fokus bleibt.</p> <p>Sie ist verantwortlich dafür, wer spricht und dass keine Zwischengespräche geführt werden.</p> <p>Sie steht im Kontakt mit der interkulturell Dolmetschenden Person.</p>
12. Einstieg	<p>Beginn mit einer Vorstellungsrunde. Den interkulturell Dolmetschenden muss die Möglichkeit gegeben werden, dass sie sich und ihre Rolle und Funktion bei diesem Gespräch vorstellen können.</p> <p>Ebenfalls wichtig ist der Hinweis, dass sie der Schweigepflicht unterstellt sind und während des Gesprächs eine neutrale Rolle einnehmen.</p>
13. Einverständnis	<p>Die Eltern müssen gefragt werden, ob sie mit der Zusammenarbeit mit dieser oder diesem interkulturell Dolmetschenden einverstanden sind.</p> <p>Lehnen die Eltern eine Zusammenarbeit aus persönlichen Beweggründen wie Herkunft, Alter Geschlecht oder Religion ab, muss dies akzeptiert, das Gespräch verschoben und ein/e neue/r interkulturell Dolmetschende/r gesucht werden.</p>
14. Ansprechpersonen	<p>Während des Gesprächs ist es wichtig, dass die Eltern direkt angesprochen werden, das heisst, der Blickkontakt gilt ihnen und die Aussage richtet sich an sie. Die interkulturell Dolmetschenden übertragen die Aussagen auch in diesem Sinne.</p>

<p>15. Sprechen</p>	<p>Die Formulierungen und Ausdrücke sind einfach und gut verständlich zu halten.</p> <p>Die Aussagen oder Fragen sind möglichst kurz zu fassen, damit die interkulturell Dolmetschenden das Gesagte möglichst zeitnah und vollständig übertragen können.</p> <p>Bei schulspezifischen oder heilpädagogischen Begriffen ist zu erkunden, ob die Eltern die Erklärungen verstanden haben. Wenn nicht, sollten andere Erklärungen oder Umschreibungen formuliert werden.</p>
<p>Übertragungen</p>	<p>Es gilt zu berücksichtigen, dass genaue Übertragungen manchmal nicht wortwörtlich gemacht werden können.</p> <p>Müssen die interkulturell Dolmetschenden einen Sachverhalt umschreiben, kann dies unter Umständen dazu führen, dass die übertragene Ausführung viel länger dauert als die eigentliche Aussage.</p>
<p>Zwischengespräche</p>	<p>Die interkulturell Dolmetschenden haben den Auftrag, alles genau zu übertragen, also auch allfällige Zwischengespräche oder Randbemerkungen.</p> <p>Aus Gründen der Transparenz, aber auch des Respekts gilt, dass der Gesprächsbeitrag immer offen und für alle gut hörbar eingebracht wird.</p>
<p>Nachbesprechung mit den interkulturell Dolmetschenden</p>	
<p>Ein kurzes Nachgespräch zum Abschluss dient einerseits der Rückmeldung oder der Klärung von allfälligen Fragen und Unsicherheiten im Bezug auf den Gesprächsverlauf und die Wahrnehmung der Rollen und Funktionen. Andererseits können die schulischen Fachpersonen hier auch ihre Fragen zu kulturellen Hintergründen stellen.</p> <p>Wichtig ist aber auch, dass die interkulturell Dolmetschenden die Möglichkeit bekommen, ihre Gefühlslage oder ihre Gedanken zu emotional belastenden Inhalten des Gesprächs äussern zu können.</p>	

Selbständigkeitserklärung

Autorin/Autor: Marlis Reusser

Titel der Arbeit: **Zwischen zwei Schulwelten**

Die Arbeit interkulturell Dolmetschender
bei schulischen Elterngesprächen
zu komplexen heilpädagogischen Themen

Ich habe die Arbeit selbständig und ohne unerlaubte Mittel verfasst, aus Print- und elektronischen Medien übernommene Textteile vollständig zitiert und keine anderen als die angegebenen Quellen benutzt.

Stäfa, 23. Juli 2014 Marlis Reusser

Unterschrift: