

Claudia Schanz, Referentin für Interkulturelle Bildung, Niedersächsisches Kultusministerium
Regine Hartung, Leiterin der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, Landesinstitut für
Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg

Systemische Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft – Strategien, Konzepte und erprobte Praxis“

**(Manuskript! Bitte nur als Arbeitspapier mit Quellenverweis benutzen!
Erscheint in „PraxisWissen SchulLeitung“ 2009 <http://www.praxiswissen-schulleitung.de>)**

Die Schule ist der Ort, an dem **alle** Schülerinnen und Schüler Schlüsselkompetenzen für die Partizipation, Solidarität und Handlungsfähigkeit in gesellschaftlichen Verhältnissen erwerben können, die von Internationalisierung, Globalisierung und anhaltenden Migrationsbewegungen geprägt sind.

Eine grundlegende Gelingensbedingung hierfür ist, die sprachliche, kulturelle und soziale Heterogenität der Schule als positive Herausforderung und Potential in den Blick zu nehmen und für die Schul- und Unterrichtsentwicklung zu nutzen.

Mit dem folgenden Beitrag und den beigefügten praxiserprobten Instrumenten sollen Schulen ermutigt und angeregt werden, sich auf den Weg einer interkulturellen, diversitätsbewussten und systemisch verankerten Schul- und Qualitätsentwicklung zu begeben wie sie bereits in anderen Ländern (Kanada, Großbritannien etc.) erfolgreich praktiziert wird.

Inhaltsverzeichnis

1. Basiswissen

- 1.1 Durchgängige Sprachförderung als Beitrag zur Schulentwicklung
- 1.2 Interkulturelle Öffnung der Schule
- 1.3 Interkulturelle Schulentwicklung
- 1.4 Kultursensible Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund
- 1.5 Evaluation der interkulturellen Öffnung der Schule
- 1.6 Gute Praxis in anderen Ländern
- 1.7 Perspektiven

2. Literaturangaben und weiterführende Literatur

3. Arbeitshilfen

- 3.1 Checkliste zur Selbstevaluation von Schulen zum Schwerpunkt Sprachförderung
- 3.2 Praxismodul für eine schulinterne Fortbildung zum Einstieg in die Entwicklung einer interkulturell orientierten Sprachbildungskonzeption
- 3.3 Checklisten interkulturelle Schule und Unterricht
- 3.4 Raster und Spinnenanalyse aus Sichtwechsel
- 3.5 Elemente aktivierender Elternarbeit in Schulen mit multikulturellem Umfeld

1. Basiswissen

Ein aufschreckender Befund der PISA-Studie 2006 weist auf die mangelhafte Wirkungsweise unseres Bildungssystems hin, indem festgestellt wird, dass der Kompetenzrückstand der hier geborenen 15jährigen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die von Anfang an die Schule in Deutschland besucht haben, größer ist als der derjenigen, die selbst nach Deutschland zugewandert sind - ein zunächst erstaunlicher Befund! (OECD 2006)

Bei der Ursachenforschung stößt man unter anderem auf die mangelnde Beherrschung des Deutschen als Bildungs- bzw. Unterrichtssprache. Für Kinder und Jugendliche der zweiten oder dritten Zuwanderergeneration, die hier aufgewachsen sind, besteht die größte Herausforderung darin, den Schritt von der oft recht gut beherrschten Alltagssprache zur im Laufe der Schulbiographie immer abstrakteren, kontextunabhängigen Unterrichtssprache zu bewältigen. Hier ist die Schule in der Pflicht, denn diese zentrale Schlüsselkompetenzen für Bildungserfolg können allein in der Schule durch guten sprachförderlichen Unterricht erworben werden und zwar bei jeder Lehrkraft und in jedem Unterricht. Durch die bisherigen Routinen additiver Sprachförderung in schulischen Nischen sind positive Veränderungen nicht zu erreichen. Im Gegenteil: diese können zu Mechanismen führen, die Bildungsungleichheit reproduzieren statt sie abzubauen, indem man sich weiterhin der altbekannten Schubladen vom *förder- und hilfsbedürftigen Migrantenkind* bedient. Der Hinweis auf die Tradition, den additiven Förderunterricht eher daran auszurichten, welche Lehrkraft wann noch eine Stunde im Stundenplan dafür übrig hat anstatt ein systemisch angelegtes kompetenz- und interkulturell orientiertes Sprachbildungskonzept für alle Kinder und Jugendlichen und für die gesamte Schule zu entwickeln, mag hier genügen.

1.1 Durchgängige Sprachförderung als Beitrag zur Schulentwicklung

Schulleitungen, die sich auf den Weg machen wollen, Sprachförderung als integrierten Baustein der Unterrichts- und Schulentwicklung zu verankern, sollten mit einer Bestandsaufnahme beginnen. Diese sollte Lehrkräfte dazu anregen, einen selbstreflexiven Blick auf die Erfahrungen und den Umgang mit Zwei- und Mehrsprachigkeit an der eigenen Schule zu werfen und dazu beitragen, Sensibilität und Empathie mehrsprachigen Menschen gegenüber zu entwickeln. Dazu gehört es, die bisherigen Ansätze und Traditionen in Hinsicht auf Kompetenzorientierung kritisch zu hinterfragen. Die Erarbeitung von Zielen und Strategien sollte immer im Zusammenhang mit der gesamten Qualitätsentwicklung der Schule gesehen werden, mit einer Würdigung der bisher geleisteten Arbeit des Kollegiums verbunden sein und motivierende, innovative Anstöße zu einer Neuorientierung geben.

Arbeitshilfe 3.1:

*Checkliste zur Selbstevaluation von Schulen mit dem Schwerpunkt Sprachförderung
(Piontek 2008 in: Forum Lehrerfortbildung Nr. 42, S.38 f)*

Arbeitshilfe 3.2:

Praxismodul für eine schulinterne Fortbildung zum Einstieg in die Entwicklung einer interkulturell orientierten Sprachbildungskonzeption (Vgl. Schanz 2008)

1.2 Interkulturelle Öffnung der Schule

Ein weiterer entscheidender Faktor für den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist das Vertrauen in deren Motivation und Leistungsbereitschaft, denn diese gehören zu den wichtigsten Faktoren, mit denen die Schule Lern- und Bildungserfolg beeinflusst. Niedrige Erwartungen der Lehrkräfte diesen Kindern und Kindern aus sozial schwachen Familien gegenüber führen dazu, dass im Sinne einer self-fulfilling Prophecy tatsächlich schlechte Ergebnisse erzielt werden. Verstärkend wirkt, dass diese Schülergruppe häufig auch besonders empfindlich auf die zu geringen Erwartungen der Lehrkräfte reagiert. Kommen außerdem negative Stereotype hinzu, die die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen oder ethnischen Gruppe mit geringen intellektuellen Fähigkeiten in Verbindung bringen, wie dies bei Lehrerinnen und Lehrern gegenüber Schülergruppen aus bildungsbenachteiligten Familien bzw. aus Familien mit Migrationshintergrund nachgewiesen werden konnte, kann dies die schulischen Leistungen erheblich beeinträchtigen. Resignation und eine übermäßige Ablehnung der Schule können die Folgen sein. Aus der Angst heraus, für unzulänglich empfunden zu werden, kann der Anspruch an die eigenen Lernleistungen sinken, können Herausforderungen vermieden werden und Schulleistungen ihre Bedeutung für das Selbstwertgefühl verlieren – so die Ergebnisse einer umfangreichen Auswertung internationaler Studien durch das Wissenschaftszentrum Berlin 2006. (Vgl. Wissenschaftszentrum Berlin 2006)

Wenn die international vergleichende OECD-Untersuchung „Where immigrants succeed“ (2006) gleichzeitig in Hinsicht auf zugewanderte Kinder und Jugendliche in Deutschland eine besonders hohe Leistungsbereitschaft und ein besonders großes Motivationspotential konstatiert, bedeutet das für die Schule eine enorme Herausforderung und Chance. Diese anzunehmen, bedeutet zunächst die Wahrnehmung, Reflexion und Abkehr von vereinfachenden, vordergründigen, der Homogenisierung dienenden Bildern – die sich nicht nur auf das Migranten- oder sozial benachteiligte Kind beziehen, sondern ebenso auf jegliche Art von Verschiedenheit.

Es gibt an jeder Schule besonders begabte Kinder, Kinder mit Legasthenie- oder Dyskalkulieproblemen, religiöse oder nicht-gläubigen Kinder, körperlich eingeschränkte oder besonders sportliche und bewegungsfreudige Kinder, musik- und mathematikbegeisterte Kinder, hyperaktive Kinder, finanziell arme oder reiche Kinder, mehrsprachige und einsprachige Kinder, neu zugewanderte Kinder und hier geborene Kinder und viele mehr.

Die Betrachtung all dieser Facetten von Verschiedenheit verdeutlicht, dass die oft als Problem stark hervorgehobene Kategorie „Migrationshintergrund“ in den Hintergrund tritt, wenn erfolgreiche, qualitätsbewusste Schulen die Chancen nutzen, die sich aus der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ergibt. Im Gegensatz zur gängigen Praxis streben sie nicht die Herstellung von Homogenität an, sondern gestalten und entwickeln bewusst ein Modell von Schule, das Verschiedenheit positiv aufnimmt und für die Gestaltung pädagogischer Prozesse und Resultate nutzt. Gelingensbedingungen hierfür sind, dass nicht nur einzelne Individuen oder Grüppchen die Situation reflektieren und neue Wege entwickeln, sondern dass es gelingt, die Schule als gesamte Organisation mit ihren Entwicklungsprozessen und Umfeldbedingungen in den Blick zu nehmen. Eine interkulturelle Bestandsaufnahme von Schule und Unterricht könnte in einem ersten Schritt durch die Auseinandersetzung mit entsprechenden Qualitätskriterien und Indikatoren erfolgen bzw. durch eine Checkliste.

Arbeitshilfe 3.3:

Checkliste interkulturelle Schule und Unterricht (Hartung / Schanz 2008)

1.3 Interkulturelle Schulentwicklung

In einem zweiten Schritt könnte ein Verständigungsprozess zu der Frage eingeleitet werden, was die Schulgemeinde bzw. das Kollegium unter einer guten diversitätsbewussten Schule versteht. An die, z.B. mit Hilfe der Arbeitshilfe 3.3 erarbeiteten Bestandsaufnahme in Form einer Stärken-Schwächen-Analyse der Schule kann mit Hilfe einer Spinnenanalyse angeknüpft und einzelne Bereiche intensiver analysiert werden.

Arbeitshilfe 3.4:

Raster und Spinnenanalyse (Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2000, S.46 f)

Die pädagogische Antwort auf die oben dargestellten gesellschaftlichen und pädagogischen Herausforderungen kann nur eine Schule sein, die diversitätsbewusst und interkulturell gestaltet wird, in der der Umgang mit Verschiedenheit in jeder Hinsicht 'normal' ist und entwicklungsfördernde Lernbedingungen für jedes Kind geschaffen werden - nicht nur entlang ethnischer Linien. Übersetzt in die Herausforderungen schulischen Alltags bedeutet dies das Aufspüren von Diskriminierungen und Benachteiligungen im eigenen Haus sowie die Entwicklung von Konzepten zu ihrer Überwindung, die Öffnung der Schule nach innen und außen, die Überprüfung der Lerninhalte auf Ethnozentrismus und Rassismus, um nur einige Aspekte zu nennen. Bereits in der innovativen, aber noch immer nicht umgesetzten Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1996 werden grundlegende Gedanken

der interkulturellen Pädagogik aufgenommen und konkretisiert: „Interkulturelle Bildung wird also zunächst in der gewissenhaften Wahrnehmung des allgemeinen Erziehungsauftrags der Schule verwirklicht. Er fordert bei allen Schülerinnen und Schülern die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen, die dem ethischen Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind.“ (Kultusministerkonferenz 1996, 2)

Hier wird in positiver Weise deutlich gemacht, dass mit der interkulturellen Entwicklung der Schule nicht das eine oder andere ‘Highlight’ gemeint ist, sondern dass die Schule als Ganzes im alltäglichen Schulleben, im überfachlichen und im Fachunterricht sowie in der Kooperation mit externen Partnern diese Aufgabe wahrnehmen soll.

1.4 Kultursensible Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund

Auf Partizipation und Gleichberechtigung hin orientierte interkulturelle Bildung erfordert eine kulturkritische Herangehensweise statt Zuschreibungen sowie Diskussionen *mit* denjenigen, um die es geht, statt *über* sie.

Dies bezieht sich auch auf die Zusammenarbeit mit Eltern, einem in Hinsicht auf Bildungserfolg zugewanderter Kinder überaus bedeutendem, aber bislang noch viel zu wenig entwickelten Handlungsfeld. Dem Gefühl von Ablehnung, der vorrangigen Wahrnehmung als Problem und geringer Wertschätzung auf der Seite vieler Migranteltern steht auf der Seite der Lehrkräfte die Einschätzung gegenüber, Migranteltern seien desinteressiert an Bildungserfolg und Schule. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Eltern (sowie Lehrkräfte) das Ziel eines bestmöglichen Bildungserfolgs für die Kinder verfolgen. Dieses gemeinsame Ziel sollte als Ausgangspunkt für positive Entwicklungen genommen werden. Erfahrungsgemäß ist es günstig, mit bereits engagierten zugewanderten Eltern gemeinsam in einen Dialog für eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft einzutreten, eine Vertrauensbasis zu schaffen, erste Handlungsschritte zu entwickeln und nach und nach weitere Eltern mit ins Boot zu holen. So kann ein gemeinsam getragener Prozess der aktivierenden Elternarbeit dialogisch und auf gleicher Augenhöhe aufgebaut werden und zu einer Verankerung im Schulprogramm, im Schulleben und im Unterricht führen. In vielen Bundesländern gibt es inzwischen auch ehrenamtlich tätige Bildungs- bzw. Integrationslotsen mit Migrationshintergrund, die als Mittler zwischen Elternhaus und Schule in Entwicklungsprozesse einbezogen werden können.

Die folgende Checkliste mit Elementen aktivierender, kultursensibler Elternarbeit kann für eine Bestandsaufnahme und Zielfindung genutzt werden.

Arbeitshilfe 3.5:

Elemente aktivierender Elternarbeit in Schulen mit multikulturellen Umfeld (Brügel/ Hartung 2008 in: Forum Lehrerfortbildung Nr. 42)

1.5 Evaluation der interkulturellen Öffnung der Schule

Leitgedanke einer auf Diversität basierenden Organisationsentwicklung ist das Konzept der Inklusion, das zunächst einmal davon ausgeht, dass alle Mitglieder einer Gemeinschaft dazugehören und in ihren jeweiligen (Bildungs-)Biographien unterstützt werden. Erst in einem zweiten Schritt wird darauf geschaut, ob es Individuen gibt, die aufgrund von ungünstigen Bildungsvoraussetzungen am Rande stehen oder nicht erfolgreich sein können. Für diese müssen geeignete individuelle Möglichkeiten der Unterstützung entwickelt werden. Gelingensbedingungen erfolgreicher Schulen sind dadurch gekennzeichnet, dass angestrebte Veränderungen als gemeinsamer Prozess nachhaltig, systematisch und im Dialog mit allen Beteiligten geplant, systemisch verankert und regelmäßig in ihren Wirkungen evaluiert werden.

1.6 Gute Praxis in anderen Ländern

Weiterführend ein Blick über den Tellerrand nach England. In einem Forschungsprojekt wurden sogenannte schwierige Schulen mit vergleichbaren Kontextbedingungen, vergleichbarer Schülerschaft und sozioökonomischer Herkunft untersucht vor dem Hintergrund der Fragestellung, warum sich manche Schulen innerhalb weniger Jahre zu erfolgreichen Schulen entwickelt haben und andere nicht. Die folgenden Faktoren stimmten in allen erfolgreichen Schulen überein (vgl. Bourne 2006):

- Erfolgreiche Schulen haben eine **starke Schulleitung** und ein **von allen Beteiligten** (Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern) **getragenes pädagogisches Konzept**.
- Sie setzen **hohe Erwartungen in Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler**. Sie haben **klare Regelungen für die Wahrnehmung der Fortschritte** sowie für die **Planung von Unterstützungsmaßnahmen** für diejenigen, die hinter den Erwartungen zurück liegen.
- Sie haben eine **respektvolle Grundhaltung**. Sie hören den Schülerinnen und Schülern zu, versuchen die Dinge vom Standpunkt der Schülerinnen zu sehen und die schulische Praxis unter dem Eindruck dieser Einblicke zu überarbeiten.
- Sie pflegen ihre **Verbindungen zum kommunalen Umfeld**: Sie arbeiten mit dem Schulträger, den Eltern und den Gemeinschaften der Minderheiten zusammen.
- Sie sind in der Lage, **im Lehrplan geeignete Bezüge zu den mitgebrachten Traditionen, Sprachen, Religionen und Kulturen herzustellen**.

- Sie bieten ein **breites Spektrum an modernen Sprachen** an – unter **Einbeziehung** der Sprachen, die als **Herkunftssprachen** von den Schülerinnen und Schülern gesprochen werden.
- Sie erarbeiten besondere **Konzepte zur sprachlichen Förderung und Bildung**, die darauf abzielen, dass **alle Lehrkräfte das Selbstverständnis haben, Sprachlehrer zu sein** und Sprachbildungskonzepte für den Unterricht in allen Fächern zur Verfügung stehen (*language across the curriculum*).
- Sie haben **gut ausgebildete Lehrkräfte für Sprachförderung**. Diese arbeiten eng mit den Fachlehrern zusammen, um deren Bewusstsein für die sprachlichen Bedürfnisse im Fachunterricht zu entwickeln und den Erwerb effektiver Lernstrategien zu fördern.
- Sie sind sich der **Rolle und Bedeutung der Sprache für die Lernentwicklung der Kinder sehr bewusst**. Sie beschäftigen bilinguale Lehrer und Hilfslehrer, um das Lernen im Klassenzimmer zu unterstützen.

Ähnliche Elemente finden sich beim „PISA-Sieger“ Kanada bzw. bei der im Jahr 2008 mit dem Carl-Bertelsmann-Preis für Integration ausgezeichneten regionalen Schulbehörde Toronto. Als kanadische Stadt mit der höchsten Zuwanderungsrate (von 2,3 Millionen Einwohner haben 50% einen anderen ethnischen Hintergrund) bietet sie folgende Charakteristika:

1. **Leitbild von Teilhabe und Chancengleichheit**
(„Equity Foundation Standard“ für Teilhabe und Integration, verpflichtet alle – von der Verwaltung über Schulleiter, Lehrer bis zu den Schülern – sich für Fairness und Integration einzusetzen. Toronto ist die einzige Schulbehörde in Kanada, die auf Leitungsebene einen Verantwortlichen dafür hat)
2. **Integrative Lernkultur und individuelle Förderung: Curricula und Lernmethoden für heterogene Lerngruppen**
(Individuelle Förderung als Prinzip im Unterricht, durchgängige systematische Sprachförderung, dabei große Wertschätzung von Vielfalt: Jeder kann sich mit seiner Geschichte und seinen Wurzeln willkommen fühlen, Thematisierung der Hintergründe der Schüler im Unterricht und Schulalltag)
3. **Umfangreiche Qualifizierung für Lehrkräfte und Eltern**
(Für die Eltern: z.B. Tätigkeit von „Settlement Workers“ bzw. Integrationsberatern in den Schulen)
4. **Selbstverständnis von Schulen als Orte sozialen Zusammenhalts**
(Offenheit für das Umfeld und insbesondere für die Eltern)
5. **Modellinitiativen für Brennpunktschulen**
(Ressourcen fließen über einen Sozialindex vermehrt in die Schulen, wo die größten Herausforderungen für Integration liegen/ Schulen in schwierigen Stadtteilen werden speziell mit der „Inner City Model-Schools“-Initiative gefördert)
6. **Langes gemeinsames Lernen in Ganztags- und Gesamtschulen**
(Hiervon profitieren insbesondere Kinder aus Zuwanderungsfamilien)

Die Schulbehörde in Toronto wurde für ihren umfassenden Ansatz, die Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft im Schulwesen zu ermöglichen, ausgezeichnet.

1.7 Perspektiven

Deutschland blickt natürlich auf eine andere Geschichte der Migration zurück als Großbritannien und Kanada. Aber auch in Deutschland und seinen historischen Vorgängerstaaten hat es immer Ein- und Auswanderungen gegeben, denn Migration kann als weltgeschichtlicher „Normalfall“ gesehen werden, ohne die es keine Weiterentwicklung gegeben hätte (Bade 2007). Betrachtet man die hiesigen integrationspolitischen Entwicklungen, so sind etliche Versäumnisse festzustellen, die auf der irrigen Annahme beruhen, Integration entwickle sich von allein und müsse nicht gestaltet werden. Man bedenke nur, dass das erste Anwerbeabkommen mit Italien 1955 abgeschlossen wurde, das erste Zuwanderungsgesetz aber erst 2005 und der erste Nationale Integrationsplan 2007 verabschiedet wurden. Diese Versäumnisse sind in den heutigen Schulen spürbar. Von den Beispielen guter Praxis anderer Länder können wir hierzulande jedoch lernen und bereits auf der Ebene der jeweiligen Schule wichtige Elemente übernehmen. Eine Schlüsselrolle spielt dabei ein Klima, in dem Vielfalt nicht als Problem, sondern als Chance geschätzt wird (vgl. Bertelsmann Stiftung 2008: „Zehn Schritte zu besseren Chancen für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem“).

2.1 Weiterführende Literatur

Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung e.V. (Hg.) (2008): Forum Lehrerfortbildung. Heft 42. Qualitätsentwicklung von Schulen – der Beitrag der interkulturellen Bildung.

Aktuelle Beiträge und Praxisanregungen zu vielen Aspekten des Handlungsfelds Migration und Schule, Diversität, Evaluation, Sprachförderung, Elternarbeit etc.

Mächler, Stefan (Projekt QUIMS - „Qualität in multikulturellen Schulen“ (2001): Schulerfolg: Kein Zufall, Zürich 2001.

Aktuelle Informationen zum Programm **QUIMS** (Integration, Sprachförderung, Evaluation im Kontext interkultureller Schulentwicklung) finden Sie auf der Website des Volksschulamts des Kantons Zürich: www.volksschulamt.zh.ch unter der Rubrik "Pädagogische Themen" oder auf der folgenden hochinteressanten Website www.quims.ch.

Niedersächsisches Kultusministerium (2000):

Sichtwechsel - Wege zur interkulturellen Schule. Ein Handbuch.

Neben einem Kapitel zu Schritten systematischer Schulentwicklung gibt das Handbuch sehr praktische Beispiele zur Gestaltung interkulturell orientierten Unterrichts.

Download: nibis.ni.schule.de/ikb/

Rudolf Leiprecht, Anne Kerber (Hg.) (2005.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach. In fünf Kapiteln werden in überzeugender Weise durch fachlich versierte Autorinnen und Autoren die folgenden Themen bearbeitet: Herausforderungen für die Schule im Zusammenhang mit Migration, der europäischen Integration, der interkulturellen Öffnung der Schule und Forschungsansätzen zum Interkulturellen und Globalen Lernen; "Pädagogik der Vielfalt"; fachspezifisches und fachübergreifendes Lehren und Lernen in Schule und Unterricht; Pädagogische Professionalität in der pluriformen Einwanderungsgesellschaft; Herausforderungen für Eingewanderte und Angehörige der Mehrheitsgesellschaft.

Auernheimer, Georg (2005): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik, Darmstadt, 4. Auflage.
Ein Klassiker mit den Grundlagen und Grundprinzipien interkultureller Bildung!

2.2 Literaturangaben

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Pressemitteilung.
http://www.bildungsbericht.de/daten2008/pressemitteilung_2008.pdf

Bade, Klaus J. (2007) (Hrsg.): Enzyklopädie Migration in Europa, Paderborn.

Bertelsmann Stiftung (2008): Integration braucht faire Bildungschancen.

Bertelsmann Stiftung in Zusammenarbeit mit Friedrich Heckmann (efms) (2008). „Zehn Schritte zu besseren Chancen für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem“, in: Integration braucht faire Bildungschancen. S. 239-243.
www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-0A000F0A-0A6052C5/bst/xcms_bst_dms_25467_25468_2.pdf

Bertelsmann Stiftung (2007): Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts?
http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-0A000F0A-750A241F/bst/xcms_bst_dms_17145_18254_2.pdf

Bertelsmann Stiftung, Forschungsgruppe Jugend und Europa (Hg.) (1998): Eine Welt der Vielfalt. Ein Trainingsprogramm des A WORLD OF DIFFERENCE-Institute, New York, in der Adaption für den Schulunterricht. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Bourne, Jill. University of Southampton (2006), UK: Making the difference. Teaching and learning strategies in multi-ethnic schools. Handout zu einem Referat auf der Tagung des BLK-Programms FörMig, 4. - 6.5.2006, Saarbrücken, www.blk-foermig.uni-hamburg.de/

Change – Das Magazin der Bertelsmann Stiftung 2/2008 Integration durch Bildung.

Dirim, Inci (2001): „Erfassung der besonderen sprachlichen Fähigkeiten bilingualer Kinder“. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Treffpunkt deutsche Sprache. München: O.V., S.83-90

Edelmann, Doris (2008): Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen. Wien, Zürich, Berlin

Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 2/1996 „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“. Bonn: O.V. Download. www.li-hamburg.de/bie unter: Curricula

Gomolla, Mechthild/ Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Opladen 2002.

Hartung, Regine (2008): Einführung in das Aufgabengebiet Interkulturelle Erziehung. Hamburg. Download: www.li-hamburg.de/bie unter: Praxismaterialien

List, Gundula (2001): Das Gehirn hat Platz für viele Sprachen. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Treffpunkt deutsche Sprache. München: O.V., S.11-17

OECD (2006): Ergebnisse der PISA-Studie 2006.
<http://www.oecd.org/document/45/0,3343,de>

OECD-Zusatzstudie (2006): „Where immigrant students succeed“- Wo haben Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgchancen? Eine vergleichende Analyse von Leistung und Engagement in PISA 2003.
<http://www.oecd.org/dataoecd/52/55/36702054.pdf#search=%22OECD%20Where%20immigrants%20succeed%22>

Presse und Informationsamt der Bundesregierung (2007) (Hrsg.) Nationaler Integrationsplan
<http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Artikel/2007/07/Anlage/2007-10-18-nationaler-integrationsplan.property=publicationFile.pdf>

Schanz, Claudia (2007): Mehrsprachigkeit als Bildungsansatz – Möglichkeiten konzeptioneller Umsetzung. In: Brokmann-Nohren/ Gereke u.a.: Bildung und Lernen der Drei- bis Achtjährigen. Bad Heilbrunn. Klinkhardt. S.207-224

Stölting, Wilfried (2005): „Erziehung zur Mehrsprachigkeit und zweisprachige Erziehung“. In: Anne Kerber/Rudolf Leiprecht (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*, Schwalbach/Ts. Wochenschau Verlag, S.235-252

Schofield, Janet Ward: Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. Forschungsergebnisse der pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie. AKI-Forschungsbilanz 5 des Wissenschaftszentrums Berlin, Berlin 2006 (siehe <http://www.wz-berlin.de/>)

Weber, Martina (2003): Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede, Opladen.

Nützliche Internetadressen zum Thema:

<http://www.bmbf.de>

Website des Bundesministeriums für Bildung und Forschung mit Informationen zu den PISA-Ergebnissen, den Bildungsstandards etc.

<http://www.bundesregierung.de> (unter: Integrationsbeauftragte)

Website der Bundesbeauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration (dort u.a. nationaler Integrationsplan)

www.zuwanderung.de

Website des Bundesministeriums für Inneres (BMI) rund um das Thema Zuwanderung (Zuwanderungsgesetz, Geschichte, derzeitige Regelungen)

<http://www.integration-in-deutschland.de>

Website des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF mit seinem Integrationsportal)

<http://www.bildungsserver.de> (unter: Interkulturelle Bildung)

Website Interkulturelle Bildung des Deutschen Bildungsservers inklusive Mailingliste zur Interkulturellen Bildung

www.lehrerfortbildung.de (unter: INKA)

Website des Interkulturellen Arbeitskreises der Lehrerfortbilder/innen in den 16 Bundesländern (INKA) mit Ansprechpartnern in den Bundesländern

www.bpb.de (unter: Migration)

Website der Bundeszentrale für politische Bildung (Publikationen, Veranstaltungen, Expertendatenbank Migration etc.)

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/>

Bund-Länder-Kommissions-Programm: „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (2004-2009), wird weiter aktiv im Rahmen des Transfer-Programms sein

<http://www.blk-demokratie.de/>

Bund-Länder-Kommissions-Programm: „Demokratie lernen und leben“ (2002-2007), weiter aktiv im Rahmen des Transfer-Programms

<http://www.betzavta.de/>

Trainingsprogramme zur Demokratie- und Toleranzerziehung (Centrum für Angewandte Politikforschung, München in Kooperation mit der Bertelsmann-Stiftung und weiteren internationalen Organisationen)

www.raa.de

Website der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien: u.a. interkulturelle Projekte und Materialien

www.annefrank.de

Website des Anne-Frank-Zentrums Berlin: u.a. interkulturelle Projekte und Materialien

www.li-hamburg.de/interkulturelle-erziehung

Website der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg mit zahlreichen interessanten interkulturellen Links

<http://www.nibis.de> (Suchwort: Interkulturelle Bildung)

Website des Niedersächsischen Bildungsservers zum Thema Interkulturelle Bildung mit zahlreichen interessanten interkulturellen Links

www.quims.ch

Website des Projektes „Qualität in multikulturellen Schulen“ Ein Programm der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Schweiz, zur Förderung des Schulerfolgs, der Chancengleichheit und der Integration mit zahlreichen interessanten Dokumenten zum gleichnamigen Thema

<p>Bundesweite Ansprechpartner/innen für interkulturelle Bildung in der Lehrerbildung: vgl. Interkultureller Arbeitskreis der LehrerbildnerInnen in den 16 Bundesländern (INKA), <u>www.lehrerfortbildung.de</u> unter: Arbeitsgruppen / INKA</p>
--

3. Arbeitshilfen

Folgende Arbeitshilfen finden Sie in unserem Online-Angebot unter www.praxiswissen-schulleitung.de (in Klammern die jeweilig Nummer der Arbeitshilfe)

3.1 Checkliste zur Selbstevaluation von Schulen mit dem Schwerpunkt Sprachförderung

3.2 Praxismodul für eine schulinterne Fortbildung zum Einstieg in die Entwicklung einer interkulturell orientierten Sprachbildungskonzeption

3.3 Checklisten interkulturelle Schule und Unterricht

3.4 Raster und Spinnenanalyse aus Sichtwechsel

3.5 Elemente aktivierender Elternarbeit in Schulen mit multikulturellen Umfeld

Autorinnen der Arbeitshilfen:

Claudia Schanz, Referentin für Interkulturelle Bildung, Niedersächsisches Kultusministerium

Regine Hartung, Leiterin der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg/ Gestaltungsreferentin für Interkulturelle Erziehung der Behörde für Schule und Berufsbildung

Arbeitshilfe Sprachförderung:

Regina Piontek, Landesinstitut für Schulentwicklung Bremen, Mitglied des Sprecherteams von INKA, interkultureller Arbeitskreis der LehrerbildnerInnen in den 16 Bundesländern

Arbeitshilfe interkulturelle Elternarbeit/ interkulturelle Schule:

Regine Hartung in Kooperation mit Dragica Brügel, Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg

3.1 Checkliste zur Selbstevaluation von Schulen mit dem Schwerpunkt Sprachförderung - Anregungen zur systematischen Integration von Deutsch als Zweitsprache (DaZ) in Schulentwicklung¹

Nr.	Schlüsselbereiche/ Qualitätsindikatoren	Beispiele und Erläuterungen	Bewertung			
			1	2	3	4

- 4 = sehr gut (deutliche Stärken)
 3 = gut (generell mehr Stärken als Schwächen)
 2 = mäßig (einige relevante Schwachpunkte)
 1 = unbefriedigend (deutliche Schwächen)

1.	Curriculum - Struktur des Curriculums - Qualität der Unterrichtsangebote - Qualität der Planung durch die Lehrer	- Gibt es ein schulinternes DaZ-Curriculum?				
		- Gibt es ein durchgängiges Sprachförderkonzept?				
		- Sind Prioritäten für einzelne Jahrgangsstufen ausgewiesen?				
		- Sind in den Fächern sprachliche Lernanteile ausgewiesen?				
		- Werden Sprachfördermaßnahmen angeboten?				
		- Wie ist die Qualität der Planung von Angeboten?				
		- Wie ist deren Effektivität?				
		- Haben Schülerinnen und Schüler Wahlmöglichkeiten?				
		- Welche Unterstützungsmaßnahmen /Beratung bekommen Lehrer/innen für das Kursangebot?				

2	Erreichen von Lernzielen - Erreichen von DaZ-Lernzielen in Kursen - Leistungen bezogen auf landesweite Zielsetzungen und Prüfungen	- Wird überprüft, ob Schülerinnen und Schüler sprachliche Lernziele erreichen in Förderangeboten im Deutschunterricht im Fachunterricht ?				
		- Welche Instrumente werden angewandt?				
		- Wie sind die Schüler(innen)leistungen gemessen an Beurteilungen innerhalb landesweiter/nationaler Zielsetzungen und Prüfungen?				

¹ Piontek (2008): Forum Lehrerfortbildung Nr. 42, S. 39-40

3.	Lehren und Lernen <ul style="list-style-type: none"> - Qualität des Unterrichts - Qualität der Lernprozesse der Schüler - Orientierung an Schülerbedürfnissen - Beurteilung als Teil des Lehrens - Kommunikation mit den Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> - Sind die Lehrmethoden im DaZ-Unterricht in ihrer Bandbreite, ihren Zielen und ihrem Wechsel der Gruppe angemessen? - Wie und wie häufig werden in den Fachunterricht sprachliche Lernanteile integriert? - Wird im Fachunterricht systematisch sprachliches und inhaltliches Lernen verknüpft? - Welche DaZ-Anteile werden in den Deutschunterricht integriert? Wird binnendifferenziert? - Wie fördert der Unterricht die Selbstlerntätigkeit der Schülerinnen und Schüler? - Wie übernehmen Schülerinnen und Schüler Verantwortung für ihren Lernprozess? - Wie werden Lernleistungen dokumentiert und kommuniziert? - In welcher Weise werden Verfahren und Strategien zur Kommunikation mit Eltern mit Migrationshintergrund entwickelt und angewandt? - Wie werden Eltern in die Verantwortung für den Sprachlernprozess ihrer Kinder einbezogen? - Wie werden Eltern über die sprachlichen Lernfortschritte ihrer Kinder informiert? - Welche Informationen erhalten Eltern über die Qualität der sprachlichen Arbeit an der Schule insgesamt? 				
-----------	---	--	--	--	--	--

4.	Unterstützung für Schüler <ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Betreuung - Persönliche und soziale Entwicklung - Qualität schulischer und beruflicher Beratung - Rolle der Beratung bei der Beobachtung von Schülerfortschritten und Schülerleistungen - Effektivität der Unterstützung des Lernprozesses - Umsetzung von gesetzlichen Vorgaben im Bereich des Förderbedarfs 	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Angebote zur Identitätsbildung stehen unter multilingualer und multiethnischer Perspektive zur Verfügung? - Welche Ansätze zur Förderung von Mehrsprachigkeit als individueller Ressource gibt es? - Welche Qualität hat die Beratung für Entscheidungen in den Bereichen Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt? - Welche Kooperationsbeziehungen gibt es zu Organisationen und Vereinen mit Migrationshintergrund? - Wie effektiv ist die Beobachtung des individuellen Sprachlernprozesses von Schülerinnen und Schülern? Wie tauschen sich die jeweiligen Lehrerinnen und Lehrer aus? - Wie werden Fortschritte und –leistungen bezogen auf Sprachkompetenz dokumentiert? Wie arbeiten Schülerinnen und Schüler an diesen Dokumentationen mit? - Wie werden gesetzliche Vorgaben bezogen auf Förderbedarf umgesetzt? 				
-----------	---	---	--	--	--	--

5	Schulethos <ul style="list-style-type: none"> - Ethos - Zusammenarbeit mit dem Elternbeirat und dem Schülerbeirat - Verbindungen zu anderen Schulen, Organisationen und Institutionen, Arbeitgebern und der Kommune 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifizieren sich die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund mit ihrer Schule? - In welchen Bereichen entwickeln sie Stolz auf ihre Schule? - Welche Rolle spielen Gleichberechtigung und Fairness in der Schulkultur? - Wie wird eine Kultur der Anerkennung praktiziert? - Welche Qualität haben die Beziehungen zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern? - Welche Qualität haben Verhalten und Umgang mit Disziplin? - Wie werden Eltern mit Migrationshintergrund zur Mitarbeit ermutigt? - Welche Partizipationsstrukturen für Schülerinnen und Schüler werden entwickelt? - Wie wird mit anderen Bildungseinrichtungen (z.B. bezogen auf Erwerb von Sprachkompetenz) kooperiert? 				
---	---	--	--	--	--	--

6	Ressourcen <ul style="list-style-type: none"> - Bereitstellung von Räumen - Bereitstellung von Ressourcen - Organisation und Einsatz von Räumlichkeiten und Ressourcen - Personalausstattung - Effektivität und Einsatz des Personals - Personalentwicklung und –beurteilung - Management des der Schule übertragenen Budgets 	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es Sprachförderräume und entsprechende Materialien? - Wie ist die Personalausstattung bezogen auf DaZ-Unterricht und auf Deutschunterricht? - Welche Erfahrungen, Qualifikationen und Fachwissen bezogen auf DaZ und Deutsch in allen Fächern sind im Kollegium vorhanden? - Wie werden Kompetenzen genutzt? - In welcher Weise geschieht Personalentwicklung bezogen auf Sprachförderkonzepte? - Wie effektiv werden Fördermittel eingesetzt? 				
---	---	--	--	--	--	--

7	Management, Führung und Qualitätssicherung <ul style="list-style-type: none"> - Selbstevaluation - Schulentwicklungsplan - Umsetzung des Entwicklungsplans - Effektivität der Leitung - Effektivität der Leitungskräfte 	<ul style="list-style-type: none"> - In welcher Weise ist Sprachförderung ein Gegenstand schulischer Selbstevaluation? - In welcher Weise ist die Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes Teil des Schulentwicklungsprozesses? - Wie wird die Umsetzung eines Sprachförderkonzeptes schulintern verfolgt? 				
---	---	--	--	--	--	--

3.2 Praxismodul für eine schulinterne Fortbildung zum Einstieg in die Entwicklung einer interkulturell orientierten Sprachbildungskonzeption²

Die Bearbeitung dieses Moduls führt zu einem intensiven Reflexionsprozess und Dialog der Beteiligten zu der Fragestellung, wie eine interkulturell orientierte Sprachbildung an der Schule auf der Grundlage der bisherigen Erfahrungen gestaltet werden kann. Es zielt darauf ab,

- das Kollegium zu sensibilisieren und zur Reflexion anzuregen über den Umgang mit kultureller und sprachlicher Vielfalt,
- zu informieren über aktuelle für die Schule bedeutsame Erkenntnisse aus der Sprach- und Spracherwerbsforschung,
- die sich daraus ergebenden Konsequenzen in Hinsicht auf eine interkulturelle und Mehrsprachigkeit wertschätzende Sprachbildung zu erkennen,
- Handlungsansätze für Unterricht, Schulleben und die Zusammenarbeit mit Eltern zu entwickeln und
- den Einstieg zu bieten in einen Prozess der systemischen Verankerung in der Schulentwicklung.

Das erfahrungsorientierte Modul ist für die Grundschule entwickelt und mehrfach erprobt worden. Mit leichten Modifizierungen in den 60 Aussagen, die sich im Anhang befinden, kann es ohne Weiteres auf andere Schulformen übertragen werden.

Zur Durchführung bietet es sich an, eine die Fortbildung moderierende Vorbereitungsgruppe zu bilden, die sich vorab inhaltlich und organisatorisch mit dem Modul auseinandersetzt sowie Modifizierungen in Bezug auf die besondere Situation der jeweiligen Schule vornimmt. Grundlage ist die Vorstellung von Schule als „lernende Organisation“, die sich im Prozess analysiert, Handlungsschritte einleitet, diese überprüft und damit einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess anstrebt.

Dieser Ansatz lässt sich in dem folgenden Phasenschema wiederfinden:

Übersicht

1. Phase: Problemanalyse und Lösungsansätze

Übungen zur Sensibilisierung und Reflexion des Kollegiums/ Teams zum Umgang mit Mehrsprachigkeit bilden den Einstieg.

Daran schließt sich die Auseinandersetzung mit 60 Items zu der Frage „*Was ist eine gute interkulturelle, die Zwei- und Mehrsprachigkeit von Kindern und Eltern berücksichtigende Schule?*“

Durch eine gesteuerte methodische Anleitung werden gemeinsame Vorstellungen zu dieser Fragestellung entwickelt und drei bis vier Schwerpunktthemen herausgearbeitet, an denen gezielt weitergearbeitet wird.

² Vgl. Schanz 2007, S. 207-224

2. Phase: Bestandsaufnahme

Zu den nun festgelegten Schwerpunktthemen werden in Kleingruppen Informationen für eine Bestandsaufnahme der eigenen Schule zusammen getragen. *„Was ist in Hinsicht auf unser Schwerpunktthema an unserer Schule bereits geschehen und welche Erfahrungen haben wir dabei gemacht?“*

3. Phase: Auswertung

Die Bestandsaufnahme und Analyse der einzelnen Schwerpunktthemen werden gemeinsam im Plenum zusammengetragen, in Hinsicht auf Interdependenzen diskutiert und inhaltlich genauer geklärt.

4. Phase: Konsequenzen

Aus den Analysen und Bewertungen werden Schlussfolgerungen gezogen und Handlungsschritte eingeleitet. (Vgl. Posch/Altrichter 1997:29ff)

In regelmäßigen Abständen sollten die eingeleiteten Handlungsschritte evaluiert werden, z.B. anhand der folgenden Fragestellungen:

- Wie gut sind wir?
Indikatoren und Kriterien für die Schwerpunktthemen / Qualitätsbereiche herausarbeiten.
- Woher wissen wir das?
Die Indikatoren und Kriterien auf die erfolgten Handlungsschritte anwenden.
- Welche Konsequenzen ziehen wir daraus?
Ziele überprüfen und gfs. neu formulieren. (Vgl. Schratz 1999:63)

Methodische Vorgehensweisen im Einzelnen

1. Phase: Problemanalyse und Lösungsansätze

1. Schritt: Einstieg und Motivation

- Selbsterfahrung einer Unterrichtssequenz in einer Sprache der sprachlichen Minderheiten an der Einrichtung ermöglichen und hinsichtlich der erlebten positiven und negativen Erfahrungen bei den Teilnehmenden auswerten, anschließend Transfer auf die Situation der zweisprachigen Kinder.
- Alternativ / ergänzend: Individuelles Ausmalen eines Körperumrisses auf einem Blatt Papier in den Farben der Sprachen, über die die jeweilige Person verfügt. Anschließend Reflexion.

Eine Legende am Rande soll Aufschluss geben über die Zuordnung von Sprache und Farbe (rot = türkisch, grün = arabisch etc.) Es sollte vorab verdeutlicht werden, dass der Anteil und die Aufteilung der Farben im Körperumriss im Verhältnis zum Grad der eigenen Sprachkompetenzen und zur emotionalen Verortung stehen können. Auch alltagsweltlich erworbene geringe Sprachkenntnisse bzw. „Sprachbrocken“ in einer Sprache sollen dargestellt werden.

(Zur Verdeutlichung: Anmalen eines Großteils der Figur in einer Farbe = hoher Beherrschungsgrad dieser Sprache, Anmalen eines Fingers = lediglich Beherrschung von Sprachbrocken z.B. Begrüßungsformeln in dieser Sprache, emotionale Verortung (Bauch = Sprache der Gefühle, Kopf = Sprache des Berufes, der Vernunft usw.).)

Das Auswertungsgespräch bezieht sich auf die individuell erlebten Erwerbsprozesse der dargestellten Sprachen (schulisch/außerschulisch), die Anwendungssituationen, den Grad der Sprachbeherrschung und die sie bedingenden Faktoren, ihre emotionale Bedeutung für den Sprecher etc.

Erfahrungsgemäß besonders wichtig in Hinsicht auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Schule ist es, herauszuarbeiten, dass Sprachen immer dann besonders gern und mit hoher Motivation gelernt werden, wenn ein emotionaler Bezug zu ihnen vorhanden ist und der Sprecher bzw. die Sprecherin wertgeschätzt wird.

Im Transfer auf die Situation der zweisprachigen Schülerinnen und Schüler kann u.a. auf die genannten Aspekte eingegangen werden.

1. Phase, 2. Schritt: Umgang mit Zwei- und Mehrsprachigkeit in der Einrichtung

Diese Phase dient der Auseinandersetzung mit einer in Schulen gelegentlich als Konflikt erlebten Thematik, dem Gebrauch der Familiensprachen im Unterricht sowie im pädagogischen Alltag.

Durch gezielte Fragestellungen wird eine Auseinandersetzung über die Wahrnehmung und Wertschätzung der Familiensprachen in der Schule initiiert, die Ergebnisse schriftlich festgehalten und anschließend ausgewertet.

Ein Thesenpapier zu den Grundlagen einer erfolgreichen sprachlichen Förderung von zwei- bzw. mehrsprachigen Kindern räumt mit einigen gängigen, oft verinnerlichten Vorurteilen zur Mehrsprachigkeit auf. Es bietet Ansatzpunkte für die Diskussion, indem auf die in der vorangegangenen Phase geäußerten Vorstellungen Bezug genommen wird.

Vorgehensweise:

- Durchführung einer Zettelabfrage auf Moderationskarten im Plenum:
Wie und wann erleben Sie den Gebrauch der Familiensprache bei Ihren Schülerinnen und Schülern?
- Zusammentragen der Ergebnisse an einer Flipchart.
- Vorstellung und Begründung einiger Äußerungen durch die Teilnehmenden.
- Anschließend Diskussion der Fragestellung:
Wie reagieren wir auf die Verwendung der Familiensprachen im Unterricht und in der Schule?
- Schriftliches Festhalten der Äußerungen an einer Flipchart.
- Präsentation des unten dargestellten Thesenpapiers zu wichtigen Erkenntnissen aus der Mehrsprachigkeits- und Spracherwerbsforschung durch das Moderationsteam. Die Erörterung im Plenum sollte einen Bezug zu den im vorigen Schritt gesammelten Äußerungen herstellen und zu kritischen Reflexionen anregen.

Thesenpapier zur Zwei- und Mehrsprachigkeit von Kindern

Sprachfähigkeit ist unteilbar.

Die sprachlichen Kompetenzen zweisprachiger Kinder beziehen sich immer auf ihren gesamten Sprachbesitz. Dieser bezieht den Grad der Entwicklung der Erstsprache und deren lebensweltliche und schulische Verwendung ebenso mit ein wie die Kompetenzen in Deutsch als Zweitsprache. Dazu gehören bei vielen Kindern noch eine dritte Sprache, wie z.B. kurdisch bei Kindern mit türkischem Pass, sowie Dialekte oder Regiolekte, so dass die Zuschreibung Zweisprachigkeit bereits eine Einengung bedeuten kann.

Ihre Zweisprachigkeit kann demnach nicht als die Summe zweier isolierter Sprachen betrachtet werden, sondern als eine ganzheitliche komplexe Sprachkompetenz, die situationsbezogen unterschiedlich zum Ausdruck kommen kann. Der Erwerb der Zweit- oder jeder weiteren Sprache lassen sich entgegen früherer Annahmen auf neuronal gleichartige Erwerbsverläufe zurückführen.

Sprachenmischung ist normal.

Als Ergebnis mehrerer Studien zum Spracherwerb (in Deutschland v.a. mit Familien türkischer Herkunft) lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die Mischung von Elementen aus Erst- und Zweitsprache das verbreitetste Sprachmuster darstellt. Sind beide Eltern in Deutschland geboren und ist der Bildungsstand der Familie eher hoch, scheint diese am stärksten ausgeprägt zu sein.

Die Mischung von Elementen aus zwei oder mehr Sprachen (code-mixing) oder der Wechsel von einer Sprache in die andere (code-switching) geschieht i.d.R. nicht aus Unfähigkeit, sondern ist sozial oder situativ kontextbezogen (Ausschluss oder Einbeziehung einer Person, Sprechen über Schule oder Familie ...). (Vgl. Dirim 2001:83f)

Es gibt deutliche Hinweise darauf, dass Kinder, die häufig die Sprachen mischen, keine schlechteren Sprachenlerner sind.

„Das Gehirn hat Platz für viele Sprachen!“

Grundsätzlich ist jeder Mensch zur Zwei- oder Mehrsprachigkeit fähig. Der Mensch ist fähig, mehrere Sprachen neben- oder nacheinander zu gebrauchen. Bei gesunden Menschen sind Probleme beim Spracherwerb niemals in der Überlastung des Gehirns, sondern im schulischen oder sozialen Kontext zu sehen. (Vgl. List:16)

Nicht alle Sprachen sind gleichwertig.

Die empfehlende Literatur zur zweisprachigen Kindererziehung in der Familie (z.B. Montanari 2002) bezieht sich vorwiegend auf binationale und bildungserfahrene Familien, in denen das Prinzip ´eine Person – eine Sprache` befolgt werden kann und kaum auf die Realität von Eingewanderten. Sie bezieht sich eher auf Sprachen, die ein hohes Ansehen genießen wie Englisch oder Französisch. Dagegen sind die Sprachen von Arbeitsmigranten, Aussiedlern und Flüchtlingen in den Augen vieler der Mehrheitsgesellschaft an den niedrigen sozialen Status ihrer Sprecherinnen und Sprecher geknüpft. Je mehr die Kinder in diese Umgebung hineinwachsen, in Kindergarten und Schule sowie Peer-Groups, umso eher neigen sie dazu, die Familiensprache zu verweigern, sie in der deutschen Umgebung nicht zu zeigen bzw. sie protesthaft zu demonstrieren. Geeignete Reaktionsweisen der Pädagoginnen und Pädagogen wären das Erlernen von Ausdrücken in der Familiensprache bzw. die Sichtbarmachung der Familiensprachen in der Einrichtung, um damit ihre Wertschätzung für die Sprache und die Sprecherinnen bzw. Sprecher auszudrücken.

Nicht selten wird von zugewanderten Menschen verlangt, zu Hause mehr oder überhaupt nur Deutsch zu sprechen. Eltern sollten jedoch die Sprache vermitteln, die sie gut beherrschen und in der sie sich emotional ausdrücken. (Vgl. Stölting 2005:239)

1. Phase, 3.Schritt: Erarbeitung konkreter Handlungsschritte

Mit Hilfe einer bekannten Methode aus der Organisationsentwicklung soll nun die folgende Fragestellung geklärt werden: „Was kennzeichnet eine gute (mehr-) sprachliche und interkulturell orientierte Förderung als Baustein der Qualitätsentwicklung unserer Schule?“

Grundlage ist die Auseinandersetzung mit 60 Aussagen zur Thematik. Ähnlich lautende Aussagen sind keine unbeabsichtigten Dopplungen, sondern sollen zu intensiveren Diskussionen in den Kleingruppen über den Inhalt sowie die Abgrenzungen voneinander anregen.

Ziel ist es, zur Planung konkreter Handlungsschritte in der Einrichtung zu kommen.ⁱ

Handlungsanweisungen im Plenum:

- *Bitte lesen Sie die Aussagen auf den ca. 60 Kärtchen in Ruhe durch! Danach ist Zeit für Verständnisfragen.*
- *Schneiden Sie anschließend fünf Kärtchen aus, die für Sie am wichtigsten sind. Die leeren Kärtchen können alternativ mit einer eigenen Aussage beschriftet werden.*
- *Bilden Sie dann fünf Gruppen (5 – 7 Teilnehmer).*

Handlungsanweisungen für die Gruppenarbeit:

- *Diskutieren Sie über Ihre Auswahl und einigen Sie sich in der Gruppe wiederum auf insgesamt fünf Kärtchen.*
- *Ordnen Sie diese auf einem Blatt als „Werteprofil“ so an, dass zwei in der Mitte als wichtigste Aussagen („Zentrale Werte“) erkennbar sind. Die anderen drei können Sie darum herum anordnen („Periphere Werte“).*
Kreative graphische Unterstützung ist erlaubt!

Weitere Vorgehensweise im Plenum:

- *Präsentieren Sie Ihr Gruppenplakat und notieren Sie Ihre beiden zentralen Aussagen auf der Flipchart. (Bei Dopplungen wird die Aussage nur ein Mal aufgeschrieben.)*
- *Im Anschluss bekommt Jeder zwei Klebepunkte und bepunktet die für ihn wichtigsten Aussagen.*
- *Zu den am stärksten gewichteten Aussagen werden neue Arbeitsgruppen gebildet, die dieses Schwerpunktthema weiter bearbeiten und denen sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach Interesse zuordnen.*

(Über die Anzahl der Gruppen entscheidet das Plenum.)

2. Phase: Bestandsaufnahme

In den Kleingruppen wird nun anhand der unten abgebildeten Tabelle ein Ist-/Soll-Vergleich zu dem jeweiligen Schwerpunktthema erstellt. Die Tabelle sollte als Wandzeitung oder als OHP-Folie von jeder Gruppe bearbeitet werden, so dass sie im Anschluss für alle sichtbar präsentiert werden kann.

Es bietet sich an, in dieser Phase zunächst nur die Spalten eins und zwei zu bearbeiten.

Unser Schwerpunktthema: _____

1. Das machen wir schon an unserer Schule:	2. Diese Erfahrungen haben wir dabei gemacht:	3. Da wollen wir hin (Ziel):	4. Unsere nächsten Schritte:	4. Mögliche Bündnispartner:
..... ::: :: :
<i>Name der Arbeitsgruppe:</i>	<i>Ansprechpartner:</i>			

3. Phase: Auswertung

Präsentation der Gruppenergebnisse zu den Punkten eins und zwei der Tabelle im Plenum.

Die Moderation regt zu vertiefenden inhaltlichen Klärungen und möglichen Interdependenzen zwischen den Schwerpunktthemen an.

Phase 4: Konsequenzen

Mit Hilfe des Ausfüllens der übrigen Spalten der Tabelle wird nun das Ziel formuliert, konkrete Handlungsschritte festgelegt und ein Ansprechpartner bestimmt.

Mit Abschluss der vierten Phase ist die schulinterne Fortbildung abgeschlossen.

Zur weiteren Planung des Schulentwicklungsprozesses geben die folgenden Fragen eine Orientierung. Sie dienen dazu, die nun erarbeiteten Ansätze systematisch weiterzuentwickeln und dafür zu sorgen, dass sie nicht in dem alltäglichen Arbeitsdruck untergehen.

- *Wer macht wann was mit wem? (evtl. Raster vorgeben)*
- *Wann wird Bericht erstattet über die Arbeit der Gruppe (auf einer Dienstbesprechung, Gesamtkonferenz, Elternabend)?*
- *Wie gehen wir weiter vor?*
- *Welche Unterstützung (z.B. Fortbildung) brauchen wir?*

Es bietet sich spätestens in dieser Phase an, Eltern (insbesondere auch mit Migrationshintergrund) in die aktive Entwicklungsarbeit einzubeziehen.

Literaturangaben

Dirim, Inci (2001): „Erfassung der besonderen sprachlichen Fähigkeiten bilingualer Kinder“. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): *Treffpunkt deutsche Sprache*. München: O.V., S.83-90

List, Gundula (2001): Das Gehirn hat Platz für viele Sprachen. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): *Treffpunkt deutsche Sprache*. München: O.V., S.11-17

Reich, Hans/ Roth, Hans-Joachim (2001)(Hg.): Zum Stand der nationalen und internationalen Forschung zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher, Hamburg und Landau: O.V.

Stölting, Wilfried (2005): „Erziehung zur Mehrsprachigkeit und zweisprachige Erziehung“. In: Anne Kerber/Rudolf Leiprecht (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S.235-252

¹ Methode nach E.Philipp und H.-G. Rolff. In: E.Philipp (1994): *Gute Schule verwirklichen*. Weinheim/Basel. Beltz, S.69ff

Anhang: 60 Items zu der Frage „Was ist eine gute interkulturelle, die Mehrsprachigkeit von Kindern und Eltern berücksichtigende Einrichtung?“

Jeder Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.	Die Zwei- und Mehrsprachigkeit der Kinder wird in unserer Schule wertgeschätzt und pädagogische Räume dafür geschaffen.	Die Bildungsinhalte werden in Hinsicht auf eine interkulturelle Orientierung überarbeitet.	Positiver Umgang mit sprachlicher Vielfalt in der Schule erfordert von allen neue Handlungskompetenzen.
Zweisprachige Kinder bringen lebensweltliche Spracherfahrungen mit, die die Lehrkräfte wertschätzen und berücksichtigen.	Die Herkunftssprachen der zweisprachigen Kinder werden als Arbeitsgemeinschaften angeboten.	Elemente aller Familienkulturen und Sprachen sind in der Schule hör- und sichtbar.	Der herkunftssprachliche Unterricht ist eng mit dem Regelunterricht verzahnt. (Literatur, Feste, Religion...)
Die Sprachförderangebote in unserer Schule sind interkulturell orientiert.	Sprachvergleiche haben einen festen Platz im Unterricht.	Die Weiterentwicklung unserer Schwerpunktthemen wird regelmäßig reflektiert und evaluiert.	Der individuelle Lernfortschritt wird beobachtet, dokumentiert und stärker berücksichtigt als die Orientierung an der „Norm“.
Unsere Schule beteiligt sich an EU-Programmen und nutzt diese für das interkulturelle Lernen.	Unsere Schule öffnet sich zum Stadtteil und zur Stadt. Sie nutzt die Vernetzung mit anderen Einrichtungen für die eigene Qualitätsentwicklung.	Jeder Lerngegenstand wird darauf überprüft, ob sich jedes Kind mit seinen alltäglichen Erfahrungen darin wieder finden kann.	Herkunftssprachlicher Unterricht wird ab Klasse 1 koordiniert mit dem Regelunterricht angeboten.
Für „neue“ Kinder mit Migrationshintergrund und noch geringen Kenntnissen in der deutschen Sprache wird ein Unterstützungssystem geschaffen.	Eltern mit Migrationshintergrund werden mit ihren interkulturellen und sprachlichen Kompetenzen kontinuierlich in die pädagogische Arbeit einbezogen.	Es gibt didaktische und reale Orte an unserer Schule, die interkulturelles Lernen unterstützen.	Die interkulturelle Orientierung unserer Schule ist ein Qualitätsmerkmal und wird durch Öffentlichkeitsarbeit bekannt gemacht.
Die Förderung in Deutsch als Zweitsprache dient dazu, Lernstrategien zu erwerben und anzuwenden, die zur Bewältigung der schulsprachlichen Anforderungen beitragen.	Die interkulturelle Entwicklung unserer Schule erfordert eine gezielte Personalplanung (z.B. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, mit interkulturellen Kompetenzen...)	An unserer Schule gibt es eine offene Dialog- und Streitkultur, in der um gemeinsame Werte gerungen wird und kritische Stimmen erlaubt sind.	Unsere Schule ist als interkultureller Lernort erkennbar.

Internationale Kontakte ermöglichen einen Perspektivenwechsel und stellen einen wesentlichen Baustein unserer Schulentwicklung dar.	Interkulturelle erfahrungsorientierte Trainings stärken die Kinder/Lehrkräfte/Eltern und fördern Empathie und Perspektivenwechsel.	Die kritische Analyse unserer Routinen und Traditionen in der Zusammenarbeit mit zugewanderten Kindern und Eltern sowie der Abbau möglicher Benachteiligungen hat oberste Priorität an unserer Schule.	Externe Beratung ist für eine gute Entwicklung der Schule unerlässlich.
Die Schule vernetzt sich kommunal/ regional mit anderen Gruppen/Institutionen, die interkulturell arbeiten.	An unserer Schule gibt es ein umfassendes Unterstützungskonzept, das bei den Stärken der Kinder ansetzt.	Die Beobachtung und Förderung der individuellen Lernentwicklung jeden Kindes ist die Grundlage unserer pädagogischen Arbeit.	Wir betrachten die Eltern und Kinder mit Migrationshintergrund als Individuen und nicht als stereotype Repräsentanten ihrer Herkunftskultur.
Das Engagement, die Schule interkulturell zu verändern, beinhaltet die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie und den eigenen Haltungen.	Interkulturelle Öffnung bedeutet zunächst einmal Offenheit und Kritikfähigkeit im Umgang miteinander.	Die Grundlage unserer Schulentwicklung ist ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess, in den die gesamte Schulgemeinde einbezogen ist.	Additive Förderstunden für Deutsch als Zweitsprache werden nicht zweckentfremdet und sind keine heimliche Vertretungsreserve.
Qualifizierung aller Lehrkräfte für einen qualifizierten, individuell differenzierenden Unterricht „Deutsch als Zweitsprache“ ist unabdingbar.	Wir erhalten die Vielfalt von Voraussetzungen, Lernbedürfnissen und Talenten durch die Gestaltung angemessener pädagogischer Prozesse.	Sprachförderung ist ein aus verschiedenen Modulen bestehendes und gesteuertes Gesamtkonzept.	Die Einrichtung stärkt die Fähigkeit zur Wahrnehmung der eigenen Perspektive und zum Perspektivenwechsel.
Wir haben interkulturelle Grundsätze, die den Kindern, dem Kollegium und den Eltern bekannt sind.	Jede Lehrerin/ jeder Lehrer ist Sprachenlehrer – in jedem Fach.	Personen aus anderen Ländern bzw. anderen Erdteilen werden in die pädagogische Arbeit eingebunden.	Die Schule nimmt Kontakt zu den vielfältigen außerschulischen interkulturellen Orten, Institutionen und Personen auf, um ihre Bildungsarbeit zu effektivieren.
Nicht über Eltern mit Migrationshintergrund reden, sondern mit ihnen.	Der kompetente Umgang mit Vielfalt erfordert neue Handlungskompetenzen von allen.	Durch unterschiedliche Lebensweisen, Kulturen, Religionen, Sprachen erfahren wir oft eine Bereicherung.	Der Umgang mit Vielfalt ist nicht immer einfach und führt manchmal zu Konflikten, denen wir uns stellen müssen.
Sprachliche und kulturelle Vielfalt sind Normalität.	Wir streben eine gewaltfreie Bewältigung von Konflikten und Interessengegensätzen an.	Wir begegnen anderen kulturellen Orientierungen mit Neugier, Offenheit und Verständnis.	Interkulturelle Bildung ist eine zentrale Aufgabe unserer Schule. Sie richtet sich an alle Kinder und Eltern – auch an die einsprachig deutschen.

<p>Zu einer gelingenden Sprachförderung tragen auch außerschulische Partner und Kooperationen bei.</p>	<p>Gelingende Sprachförderung erfordert eine enge und zielgerichtete Zusammenarbeit mit dem Kindergarten.</p>	<p>Eine gute Übergangsgestaltung mit der aufnehmenden Schulform ist für den Bildungserfolg wichtig.</p>	<p>In unserer Einrichtung sind die Eltern, auch diejenigen mit Migrationshintergrund, wichtige Partner und werden kontinuierlich einbezogen.</p>
<p>Konflikte werden nicht verdrängt, sondern offen angesprochen und bearbeitet.</p>	<p>Jeder Mensch hat Vorurteile, Ängste und anerzogene Haltungen. Wir machen sie uns bewusst und setzen uns kritisch damit auseinander.</p>	<p>Die Sprachförderung zweisprachiger Kinder ist ganzheitlich orientiert und beinhaltet gelenkte und ungelenkte Phasen.</p>	<p>Sprachförderung von zweisprachigen Kindern erfordert die Einbeziehung der Eltern.</p>

3.3.1 Checkliste 1 interkulturelle Schule – Schulkultur³

Füllen Sie die Checkliste nach folgenden Schritten aus:

- Welche der folgenden Punkte treffen auf Ihre Schule zu?
- Sind diese Punkte für Ihre Schule wichtig?
- Welche Kriterien würden Sie weglassen, verändern bzw. ergänzen?

Legende: J = Ja/ N = Nein/ + wichtig/ - weniger wichtig

	J	N	Beispiel	+	-
a) Gestaltung der Schule					
Wird in der Gestaltung der Schule die kulturelle und sprachliche Vielfalt Ihrer Schüler/innen abgebildet? (z.B. mehrsprachige Beschriftungen, interreligiöser Kalender, Weltkarte etc.)					
Wird durch die Gestaltung der Schule dazu beigetragen, dass sich die Schüler/innen als gemeinsame Gruppe, die in Deutschland beheimatet ist, verstehen kann?					
...					
b) Kooperationspartner					
a) Gibt es an Ihrer Schule eine Zusammenstellung außerschulischer Lernorte und möglicher Kooperationspartner für interkulturelles Lernen (Medienzentren, interkulturelle und Migrantenselbstorganisationen etc.)? b) Wird diese Zusammenstellung genutzt? c) Wird mit diesen Kooperationspartnern zusammengearbeitet? d) Wird die Zusammenarbeit als produktiv empfunden?					
a) Gibt es an Ihrer Schule eine Zusammenstellung von Beratungsstellen für Schüler/innen mit Migrationshintergrund und ihre Familien? b) Wird diese genutzt?					
...					
c) Schulleben / Schulkultur					
Werden an Ihrer Schule die vielfältigen sprachlichen und kulturellen Kompetenzen der Eltern mit Migrationshintergrund in den Unterricht/ ins Schulleben einbezogen?					
a) Treten an Ihrer Schule Phänomene wie Diskriminierung, Rassismus und Intoleranz auf? b) Haben Sie sich mit möglichen Ursachen auseinander gesetzt? c) Haben Sie Maßnahmen dagegen entwickelt? d) Wenn ja, gibt es Sanktionen bei Regelverstößen?					
a) Gibt es an Ihrer Schule Möglichkeiten zu internationalen Schulkontakten? (z.B. internationale Klassenkorrespondenzen, internationale Schulpartnerschaften, COMENIUS-Projekte,					

³ erstellt von Regine Hartung auf der Grundlage einer Checkliste in: Nds. Kultusministerium (Hg.)(2000): Sichtwechsel - Wege zur interkulturellen Schule. Ein Handbuch. Erschienen in „Einführung in das Aufgabengebiet Interkulturelle Erziehung“, 2008

Schüleraustausche...) b) Gibt es hierfür eine interkulturelle Vorbereitung/ Begleitung der Lehrkräfte bzw. Schüler/innen?					
Nutzen Sie die Möglichkeit der Einbeziehung von Internet/ E- Mail bei interkulturellen Aktivitäten?					
...					
d) Schulorganisation					
Wird an Ihrer Schule die Zahl der Schüler/innen mit Migrationshintergrund bzw. ihre Herkunftssprachen und Religionen erhoben?					
Wenn ja: werden Schüler- bzw. Elternbefragungen durchgeführt bzw. Bedarfe der Schule ermittelt und zielgruppenspezifische Angebote angeboten und evaluiert?					
Kennt das Kollegium die schulrechtlichen Grundlagen in Hinblick auf Schüler/innen mit Migrationshintergrund bzw. ausländischer Staatsangehörigkeit?					
Ist das Kollegium informiert über die Möglichkeiten und Verfahren von Dolmetschereinsatz?					
Ist das Kollegium interkulturell geschult?					
Gibt es eine Ansprechperson (ggf. mit Funktionszeit, Funktionsstelle) für die Querschnittsaufgabe?					
a) Arbeiten an Ihrer Schule Lehrkräfte mit Migrationshintergrund? b) Wenn ja, ist Ihre Rolle in der Schule geklärt? c) Haben Sie die Möglichkeit eine Supervisionsgruppe zu ihrer speziellen Rolle zu besuchen?					
Fördert die Schule die Einstellung von Kolleginnen und Kollegen mit Migrationshintergrund bzw. mit interkultureller Kompetenz?					
a) Sind Sie mit Migrant*innenorganisationen, interkulturellen Organisationen, Initiativen, Vereinen und mit Migrationssozialdiensten vernetzt? b) Wenn ja, gibt es eine Zusammenstellung dazu, die für alle im Kollegium zugänglich ist? c) Wenn ja, ist die Vernetzung effektiv?					
Gibt es ein Leitbild, in dem die interkulturelle Öffnung der Schule als Ziel formuliert wird?					
Haben Sie operationalisierte Ziele zur interkulturellen Orientierung und Öffnung Ihrer Schule? Wird jährlich ein Zielcontrolling vorgenommen?					
a) Wird das interkulturelle Profil öffentlich dargestellt? (in der Schule, bei Elterntreffen, auf der Website der Schule, Schulzeitung, regionale (ethnische) Medien, pädagogische Zeitschriften etc.) b) Wenn ja, auch mehrsprachig?					

3.3.2 Checkliste 2: Die interkulturelle Schule - Unterricht

	J	N	Beispiel	+	-
Unterrichtsmaterialien/ -medien					
a) Sind Ihnen in den Unterrichtsmaterialien diskriminierende oder ethno-/ eurozentristische Inhalte aufgefallen? b) Wenn ja, benutzen Sie sie bzw. thematisieren Sie dies im Unterricht/ in der Schule?					
Sind in Ihrer Schule/ Klasse Materialien und Medien über die Herkunftsländer, Herkunftssprachen, Religionen und Lebenswelten Ihrer Schüler/innen mit Migrationshintergrund bzw. deren Eltern/ Großeltern vorhanden? Bzw: sind in Ihrer Schule Materialien und Medien zu den großen Einwanderergruppen in Deutschland, ihren Herkunftsländern, Herkunftssprachen, Religionen und Lebenswelten vorhanden?					
Sind in Ihrer Schule/ Klasse Materialien und Medien zur Sprachförderung im Deutschen bzw. in den Herkunftssprachen vorhanden (z.B. Wörterbücher, Sprachspiele, Computerprogramme etc.)?					
...					
Unterrichtsorganisation					
a) Hat Ihre Schule ein Integrations- und Sprachförderkonzept? b) Bezieht es auch musisch-kulturelle, sportliche und soziale Bereiche mit ein?					
a) Gibt es Unterricht in den Herkunftssprachen? b) Welchen? c) Ist er in den Regelunterricht ganz oder teilweise integriert? d) Findet Kooperation zwischen den Lehrkräften statt? e) Liegen Informationen vor, wo die Schülerinnen und Schüler ggf. an Herkunftssprachenunterricht teilnehmen könnten?					
...					
Pädagogisch-inhaltliche Kriterien für die Unterrichtsgestaltung					
<u>Perspektivwechsel:</u> > Werden im Unterricht neue Wahrnehmungen zugelassen und ein Perspektivwechsel ermöglicht? (Hinterfragen der an eurozentristischen oder nationalen Maßstäben orientierten Normalität / Vergleich mit der Sichtweise eingewanderter Menschen bzw. Eine-Welt-Perspektive)					
<u>Identitätsbalance:</u> > Wird im Unterricht die Individualität der Einzelnen gestärkt ohne sie in ethnischer, religiöser oder herkunftsorientierter Hinsicht festzulegen? (Jede/r Schüler/in soll selbst entscheiden können, welche Anteile er von sich in den Unterricht einbringen möchte. Es wird ihm beim Aufbau eine positiven Identität geholfen)					
<u>Vielfalt:</u> > Kann im Unterricht die Vielfalt der Klasse erlebt werden? (Ausgangspunkte aller Unterrichtsvorhaben: plurale Wirkgruppe in ihrer ganzen Vielfalt)					
<u>Gemeinsamkeiten statt Unterschiede</u>					

<p>> Können im Unterricht Gemeinsamkeiten entdeckt werden? (menschliches und gerechtes Umgehen der Menschen miteinander, bei dem Gemeinsamkeiten und nicht die Unterschiede im Mittelpunkt stehen)</p>											
<p><u>Offenheit/ Konfliktfähigkeit:</u> > Wird im Unterricht zu gegenseitiger Offenheit/ Konfliktfähigkeit angeregt? (Thematisierung von auftretenden Differenzen und Analyse unter Einbeziehung eines möglichen Perspektivenwechsel)</p>											
<p><u>Mehrsprachigkeit/ kulturelle Vielfalt:</u> > Kann im Unterricht Mehrsprachigkeit/ kulturelle Vielfalt als ein Vorteil erfahren werden? > Können/ sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Sprachen nutzen? > Können die übrigen Schülerinnen und Schüler von den sprachlichen Kompetenzen ihrer zweisprachigen Mitschülerinnen und Mitschüler profitieren? (Anlegen von Themen/Aufgabenstellungen so, dass plurale kulturelle oder sprachliche Erfahrungen notwendig sind, um zu einer konstruktiven Lösung zu kommen/ dadurch Wahrnehmung von sprachlicher/ kultureller Vielfalt in einer veränderten, positiven Perspektive)</p>											
<p><u>Empathie:</u> > Wird im Unterricht solidarisches Handeln geübt?</p>											
<p>☺</p>											
<p>Beratung zu dieser Checkliste: In Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, www.li-hamburg.de/bie Ansprechpartner in den anderen Bundesländern: www.lehrerfortbildung.de unter INKA</p>											

3.4 Die Spinnenanalyse einer guten (interkulturell offenen) Schule⁴

Mit Hilfe der teilnehmerorientierten Methode „Spinnenanalyse“ können zu Beginn eines schulischen Entwicklungsprozesses Überlegungen oder Visionen einer guten Schule erarbeitet und mit der Analyse des Zustands der eigenen Schule verbunden werden. So kann ein anschauliches Bild dazu entwickelt werden, wie eine gute (interkulturelle) Schule sein könnte und an welchen Stellen Veränderungen vorgenommen werden müssen, um einer solchen „guten Schule“ nahe zu kommen. Der Vorteil dieser Methoden besteht darin, gemeinsam mit allen Teilnehmenden kreativ und frei von Vorgaben, Visionen von einer guten Schule zu formulieren. An diesen wird dann die eigene Schule gemessen. Die Kriterien mit den schlechtesten Wertungen werden in einer Unterspinne weiter bearbeitet. Relativ schnell kann ein Analyseteam (eine AG, das gesamte Kollegium, ggf. auch Teams aus Schülerinnen und Schülern, Eltern, externen Beraterinnen und Beratern) herausfinden, wo die Schwachpunkte der Schule zu liegen scheinen und an welchen Punkten angesetzt werden kann, um Verbesserungen zu erreichen.

Vorgehensweise

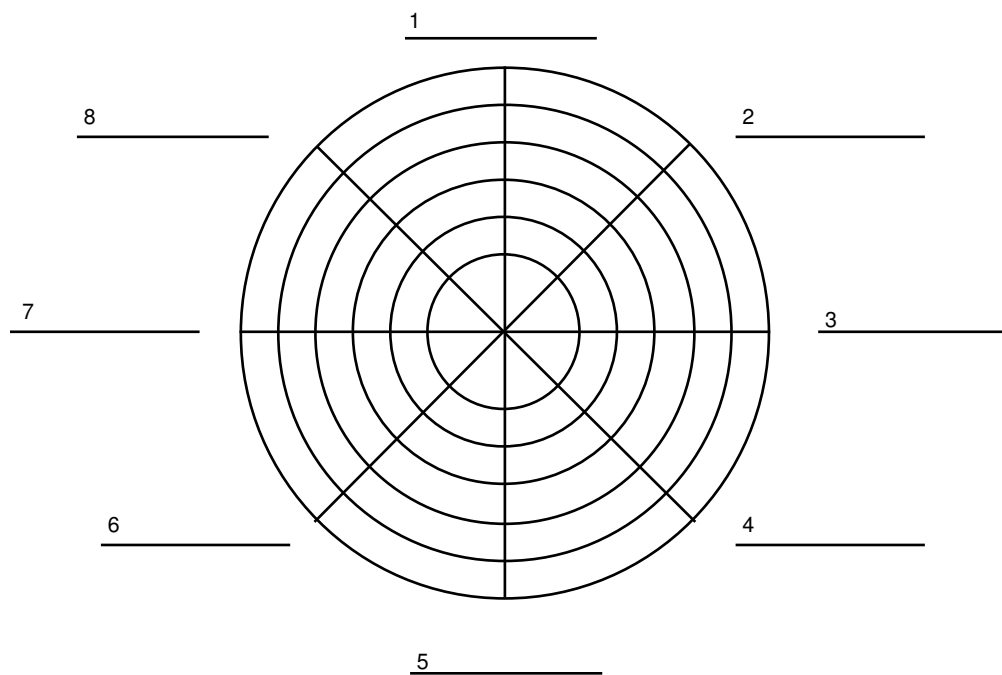
1. **Schritt:** Bilden Sie eine Kleingruppe und führen Sie eine Ideensammlung durch mit dem folgenden Raster:

Eine gute Schule.....	deshalb gibt es....	und nicht.....
fördert die sprachlichen Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler	Sprachförderung systematisch und von Anfang an in jedem Unterricht	isolierte Maßnahmen
wertschätzt kulturelle und sprachliche Vielfalt als Chance	ein Gefühl des Willkommens für Jeden mit seiner Geschichte und seinen Wurzeln	einen defizitären Blick auf Minderheiten
berücksichtigt in Unterricht und Schulleben die kulturelle und sprachliche Vielfalt ihrer Schülerinnen und Schüler mit ein	an interkulturellen didaktischen Kriterien orientierten Unterricht und die Widerspiegelung der kulturellen Vielfalt des Einwanderungslandes in der Schulkultur	die Ignoranz dieses kulturellen und sprachlichen Wissens

⁴ Vgl. Gerhard Regenthal: Identität und Image. Corporate Identity. Praxishilfen für das Management in Wirtschaft, Bildung und Gesellschaft. Wirtschaftsverlag Bachem, 1997. In: Nds. Kultusministerium (Hg.) (2000): Handbuch Sichtwechsel, S.46ff

fördert die Beteiligung aller Eltern am Schulleben	es Möglichkeiten zur Beteiligung in Elterncafés, Elternfortbildungen, im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften, im Unterricht, in Gremien	eine Haltung, die unterstellt, „dass die Eltern sowieso kein Interesse haben“
--	--	---

2. Schritt: Wählen Sie aus der 1. Spalte der Tabelle acht wesentliche Punkte aus und tragen diese in eine Bewertungspinne ein.



(Innerer Kreis: Stufe 1 - trifft nicht zu; äußerer Kreis: Stufe 6 - trifft voll zu)

3. Schritt: Geben Sie nun allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine Kopie und lassen Sie die acht ausgewählten Punkte bewerten. Die Ergebnisse können auf einer Folie oder einer Wandzeitung ausgewertet (rechnerische oder sichtbare Mittelwertbildung) und im Plenum gemeinsam in Hinblick auf Stärken und Schwächen diskutiert werden. Diese sollten immer in Hinblick auf konkrete Beispiele aus dem Unterrichts- bzw. Schulalltag erörtert werden. Stärken und Schwächen sollten im angemessenen Verhältnis diskutiert werden. Legen Sie mit dem Kollegium fest, an welchem Schwerpunkt bzw. an welchen Schwerpunkten weitergearbeitet werden soll.

4. Schritt: In einem weiteren Schritt kann jetzt zu jedem Schwerpunkt wieder eine Spinnenanalyse durchgeführt werden:

- Sammlung von wichtigen Aspekten zu diesem Schwerpunkt;
- Erstellung einer weiteren Unterspinne und Bewertung;
- Auswertung und gemeinsame Diskussion eines Teilbereichs;
- Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten zur Weiterentwicklung niedrig oder diskrepanz eingeschätzter Aspekte.

3.5 Elemente aktivierender Elternarbeit in Schulen mit multikulturellen Umfeld⁵

Die folgende Liste wurde von der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung (BIE) am Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung entwickelt und im Rahmen von Schulbegleitung eingesetzt. Interessierte Lehrer/innen und Schulen können sie verwenden, um zu überprüfen, welche Maßnahmen sie bereits durchführen und welche sie ggf. vorhaben zu initiieren.

Bitte beachten Sie:

Die aufgeführten Maßnahmen stellen eine große Bandbreite von bewährten Praktiken dar. Es liegt daher an jeder Schule auszuwählen, welche der genannten Elemente für ihr spezielles Profil sinnvoll sind. Zum anderen sollte jede Schule selbst entscheiden, welche Elemente angesichts ihrer Ressourcenlage umgesetzt werden können bzw. ob sie sich dafür entscheidet, zusätzliche Ressourcen einzuwerben, um weitere Elemente – angesichts der Relevanz des Themas - zu verwirklichen. Die Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung ist Hamburger Schulen bei der Bearbeitung der Liste sowie bei geplanten Umsetzungsschritten gern behilflich. Adresse: www.li-hamburg.de

I.) Bestandsaufnahme:

Welcher der folgenden Punkte treffen auf Ihre Arbeit bzw. Ihre Schule zu?

		ja	nein
	I. Kontakt Lehrperson - Eltern		
1.	Gibt es ausreichende und atmosphärisch angenehme Gelegenheiten, um Elterngespräche zu führen?		
2.	Versuchen Sie, bei der Übernahme einer neuen Klasse, möglichst alle Eltern Ihrer Schülerinnen und Schüler persönlich kennen zu lernen?		
3.	Führen Sie Hausbesuche durch? Wenn ja, sind Sie informiert über mögliche kulturelle Gewohnheiten der jeweiligen Gruppe?		
	II. Elternabende		
4.	Laden Sie – neben der schriftlichen Einladung – auch persönlich zu einem Elternabend ein? Regen Sie auch die zuständigen Elternvertreter dazu an?		
5.	Ermuntern Sie (bzw. die Elternvertreter) Eltern, die geringe Deutschkenntnisse haben, mit einem Dolmetscher (z.B. aus dem Freundeskreis) zu kommen? (Es sollten jedoch nicht die älteren Geschwister des Kindes sein!)		
6.	Wird dafür gesorgt, beim Elternabend eine persönliche, auf die Lebenswelt und Kommunikationsstrukturen der Eltern bezogene Atmosphäre herzustellen?		
7.	Werden bei Elternabenden auch Themen thematisiert wie: <ul style="list-style-type: none"> - Die Erwartungen der Lehrerschaft und die der Eltern an die Schule? - Hintergrundinformationen zum deutschen Schulsystem? - Informationen zur pädagogischen Arbeit der Schule? - Erziehung in Deutschland, erzieherische Normen und Werte, Erziehungsziele? 		
	III. Mehrsprachigkeit an der Schule		
8.	Gibt es an der Schule Personal (Lehrkräfte/Sozialpädagogen), die dolmetschen und vermitteln können?		
9.	Gibt es an der Schule Eltern, die dolmetschen und vermitteln können? Wenn ja, werden ihre Sprachkenntnisse erhoben? (z.B. bei der Einschulung der Kinder)		
10.	Wird in der Schule, die Möglichkeit genutzt, Dolmetscher über das Hamburger Schulinformationszentrum (SIZ) zu finanzieren?		
11.	Werden an Ihrer Schule mehrsprachige Informationen bereitgestellt?		

⁵ Brügel / Hartung (2008) in: Forum Lehrerfortbildung Nr. 42, S.90-91

12.	Finden an Ihrer Schule mehrsprachige themenbezogene Elternabende statt? (mögliche Themen: Schulsystem, Leistungsbewertung, Schullaufbahn etc.)		
IV. Elternorgane / -partizipation			
13.	Ermuntern Sie Eltern mit Migrationshintergrund, für die Klassenelternvertretung zu kandidieren?		
14.	Engagieren sich Eltern mit Migrationshintergrund im Elternrat? Sieht z.B. das Schulprogramm vor, dass (mindestens) ein Elternratsmitglied Migrationshintergrund hat bzw. dass sich die kulturelle Vielfalt der Klasse im Elternrat widerspiegelt?		
15.	Gibt es an der Schule eine Art „Mentorensystem“ für Eltern mit Migrationshintergrund?		
V. Elternbildung			
16.	Bieten Sie Eltern an, im Unterricht zu hospitieren, um Ihre pädagogische Arbeit besser kennen zu lernen?		
17.	Gibt es Deutschkurse für Eltern in der Schule? Am Vormittag? Mit Kursleitern derselben Herkunftssprache?		
18.	Gibt es Elternfortbildung in der Schule? Mehrsprachige?		
VI. Mithilfe der Eltern in der Schule/ spezielle Angebote der Schule an die Eltern			
19.	Beziehen Sie die Fähigkeiten der Eltern mit Migrationshintergrund in den Unterricht oder in das Schulleben ein? (z.B. als außerschulische Experten im Fachunterricht, bei Projektwochen, Klassenfahrten, im Wahlpflichtbereich oder auch Beteiligung an der Cafeteria o.ä.?)		
20.	Gibt es einen regelmäßigen Treffpunkt für die Eltern? (Eltern-Café / Teestube in der Schule)		
21.	Können in der Schule Räume für Elternaktivitäten gemietet werden?		
22.	Bietet die Schule Unterstützung beim Ausfüllen von Anträgen und Ähnlichem an?		
VII. Kooperation verschiedener Einrichtungen im Stadtteil			
23.	Arbeitet die Schule mit anderen Einrichtungen im Stadtteil im Bereich Elternarbeit zusammen, um die verschiedenen Initiativen besser zu koordinieren? (z.B. schulpsychologischer Dienst, Erziehungsberatungsstellen, Elternvereine, religiöse Gemeinden, Stadtteilinitiativen etc.)		
24.	Werden gemeinsame Veranstaltungen von schulischen und außerschulischen Partnern im Bereich Elternarbeit im Stadtteil koordiniert und angeboten?		
25.	Kann die Schule als öffentlicher Raum im Stadtteil genutzt werden? (z.B. gleichzeitige Nutzung einer Schulkantine auch als Stadtteilcafé, Durchführung von Stadtteil-Angeboten / Veranstaltungen in der Schule...)		

II. Eigene Ziele:

Sehen Sie sich noch einmal die Punkte 1-25 an. Entscheiden Sie, an welchen drei Punkten Sie in diesem Schuljahr besonders arbeiten wollen und begründen Sie dies.

1. _____
2. _____
3. _____

III.) Umsetzung in die Praxis:

Verabreden Sie anschließend weitere Schritte zu Ihrer Umsetzung (Wer? Was? Bis wann?)
