

Interkulturelle Schulentwicklung Schritt für Schritt

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, mehrsprachig aufwachsende Kinder und Jugendliche schneiden im deutschen Schulsystem schlechter ab als Kinder und Jugendliche ohne Migrationshintergrund – die Feststellung dieser Tatsache ist ins Allgemeinwissen eingegangen und Ihnen, die Sie mit Schule und Bildung aus verschiedenen Perspektiven und in verschiedenen Zusammenhängen befasst sind, brauche ich das nicht zu sagen.

Ich werde nicht weiter auf die hinlänglich bekannten Daten eingehen, ich werde auch nicht die sich an diesen Daten entzündenden Debatten nachzeichnen, in denen es um Deutungen und Interpretationen dieser Daten geht und in denen Gründe für das konstatierte Abschneiden kontrovers diskutiert werden.

Ich möchte aber auf zwei wichtige Perspektivwechsel in zwei unterschiedlichen Feldern hinweisen, die die Ausgangssituation für Interkulturelle Schulentwicklung darstellen (Folie 2):

1. In den letzten Jahren hat sich der Schwerpunkt in den Debatten zu Bildungsungleichheit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von der Fokussierung der individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schülerin und ihrer Familie auf die Organisation Schule und ihre innewohnende Logiken verschoben. Statt zu fragen, welche ‚Probleme‘ und Defizite in den Schülerinnen und Schülern und / oder in ihrem familiären Aufwachsen liegen, wird nun die Schule als Organisation in den Blick genommen. Dieser Perspektivwechsel ist unter anderem eingeleitet und verknüpft mit Stichworten wie ‚institutionelle Diskriminierung‘ und strukturelle Benachteiligung, die in den 1990er und 2000er Jahren in die Debatte traten. Diese Konzepte haben dazu beigetragen, die Funktion von Schule in der Produktion von Ungleichheit sichtbar zu machen und in der Folge auch das Potenzial diese Organisation beim Abbau derselben zu erkennen.

Es ist also die Frage zu stellen, wie Schule sich den Erfordernissen einer Migrationsgesellschaft, in der (migrationsbedingte) Heterogenität der Normalfall ist, stellen und angemessen auf diese reagieren kann, ‚Angemessen‘ meint in diesem Zusammenhang, zum Abbau der bestehenden Chancenungleichheit und zum Abbau der Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund beizutragen.

2. Gleichzeitig hat sich in der Schulentwicklungsforschung der Fokus von der Makroebene – also dem Schulsystem auf die Mesoebene, also auf die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit, verschoben. Die Rolle der Einzelschule wurde gestärkt um „die Qualität und Effizienz schulischer Arbeit zu steigern“ (Harazd/Bonsen/Berkemeyer 2009: 51). Hier ist es das Stichwort Schulautonomie, das mit einem Perspektivwechsel verknüpft ist, der einerseits Schulen mehr Handlungs- und Entscheidungsmacht zugesteht, andererseits aber auch zu einer Implementierung marktwirtschaftlicher Logiken im Bildungssystem führte. Diese Einrichtung von „Quasi-Märkten“, die durch den Output – also den (angeblich) messbaren Erfolg einer jeden Schule gesteuert werden, hat **nicht** zu mehr Chancengleichheit geführt. Im Gegenteil: es ist weniger zu einer „tatsächlichen inhaltlichen Pluralisierung der

Angebotsstrukturen, als zur Vertiefung von Unterschieden zwischen Schulen nach sozio-ökonomischen Kriterien und ethnischer Zugehörigkeit“ gekommen (Gomolla 2005: 31) Trotz dieses Befundes liegt der Idee von Schulentwicklung die Frage zugrunde, wie aus einer Schule eine bessere Schule werden kann. Schule wird als lernende Organisation begriffen und der Einzelschule wird die Kompetenz zugestanden (bzw. sie wird sogar in die Pflicht genommen (SchulG§3), den eigenen Entwicklungsprozess zu gestalten.

Auch dies, also die in den Blicknahme der Einzelschule als Akteurin von Schulentwicklung ist ein, wenn auch ambivalenter, Perspektivwechsel der die Ausgangssituation für Interkulturelle Schulentwicklung darstellt und mitgestaltet.

Mein Vortrag trägt den Titel „Schritt für Schritt zur Interkulturellen Schulentwicklung“ und ich möchte nach einer Begriffsbestimmung auf mögliche Schritte der Interkulturellen Schulentwicklung eingehen. Doch was es auch heute – wie so oft in erziehungswissenschaftlichen und schulpädagogischen Vorträgen – nicht gibt, ist ein allgemeingültiges Rezept zur IK SE.

In diesem Fall kann es das auch nicht geben, denn das Aufklotzieren von Maßnahmen steht dem Gedanken der Schulentwicklung diametral entgegen – darauf werde ich an anderer Stelle noch kommen.

Ich hoffe aber, dass es mir gelingen wird, deutlich zu machen, auf welchen Ebenen INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG-Prozesse anzusiedeln sind und welche Handlungsfelder einbezogen werden sollten. Außerdem werde ich auf notwendige Voraussetzungen von Schulentwicklungsprozessen eingehen.

So möchte ich Anstöße für die Initiierung von Prozessen Interkultureller Schulentwicklung geben. Welcher Weg im Einzelnen genommen wird in diesem Prozess, das hängt von der Schule, den gesteckten Zielen, aber auch den sozialräumlichen und nicht zuletzt bildungspolitischen Rahmenbedingungen ab.

Ich werde in meinem Vortrag folgendermaßen vorgehen (Folie 3):

Als erstes werde ich eine Begriffsbestimmung vornehmen – was ist eigentlich Interkulturelle Schulentwicklung?

Als zweites werde ich Ebenen und Handlungsfelder INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG trennen und beispielhaft Maßnahmen vorstellen, die hier ergriffen werden können

Im dritten Abschnitt werde ich kurz auf notwendige Schritte und Rahmenbedingungen von (IK)SE eingehen und im vierten Teil ein Schulentwicklungsprojekt vorstellen: Das Projekt Sprachschätz im Kreis WAF

1. Was ist Interkulturelle Schulentwicklung?

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind eine heterogene Gruppe. Sie haben unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen, unterschiedliche familiäre, sprachliche und religiöse Hintergründe. Dennoch schneiden sie insgesamt schlechter ab im Bildungssystem – auch wenn wir wissen, dass bestimmte Faktoren, wie Bildungsnähe oder –ferne dies noch verstärken oder dieses Effekt abschwächen, so gibt es doch den Effekt des ‚Migrationshintergrundes‘. Gründe hierfür werden zahlreiche angeführt und kontrovers diskutiert – ich mache es kurz: den einen alles erklärenden gibt es nicht.

Die Heterogenität der Gruppe sowie die multikausale Begründung der Benachteiligungen führen zu dem Schluss, dass weder singuläre Maßnahmen, noch allein das pädagogische Handeln einzelner Lehrpersonen diese Benachteiligungen nachhaltig abbauen können.

Stattdessen erfordert es strukturelle Veränderungen in der Schule – eben Interkulturelle Schulentwicklung.

Die (Folie 4) Leitidee Interkultureller Schulentwicklung, ihre normative Voraussetzung möchte ich folgendermaßen formulieren:

Sprachliche, kulturelle und soziale Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ist der Normalfall. Sie muss als Herausforderung und Chance gesehen werden und von der Schule und für die Schule in dem Sinne fruchtbar gemacht werden, dass bestehende Bildungsungleichheiten abgebaut werden und Chancengleichheit verwirklicht wird.

Übertragen auf Schule fasst Karakasoglu Interkulturelle Öffnung folgendermaßen auf (Folie 5):

Bei der interkulturellen Öffnung des Schulsystems geht es hingegen um einen veränderten Blick der Institution Schule sowie der in ihr verantwortlich Handelnden auf die durch Migrationsprozesse veränderte Schulrealität insgesamt sowie um eine Anpassung der Institution in ihren Strukturen, Methoden, Curricula und Umgangsformen an eine in vielen Dimensionen plurale Schülerschaft. Zentral ist die Wendung des Blickwinkels von den Schülerinnen und Schülern als Gruppe mit einem besonderen pädagogischen Förderbedarf zu ihrer Wahrnehmung als ‚Normalfall‘ und eine Wendung von der notwendigen Veränderung der Schülerinnen und Schüler an die Anforderungen der Schule auf einen Wandel des Blicks von Schule auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, um die adäquate Förderung ihrer Bildungschancen zu sichern“

(Karakasoglu 2011: 17)

Ich möchte zwei Aspekte aus dieser Definition herausgreifen:

Zum einen wird deutlich, dass INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG auf verschiedenen Ebenen anzusiedeln ist: es geht um eine Anpassung der Strukturen, Methoden, Curricula und Umgangsformen. – darauf komme ich noch vertiefend.

Zum anderen stellt Karakasoglu ls zentral, die Veränderung des Blickwinkels vor: SuS mit MH sind nicht mehr als Ausnahme, als gesondert zu betreuende Fördergruppe zu betrachten, sondern sie sind – wie alle anderen auch – einer der vielen verschiedenen Normalfälle.

Dieser veränderte Blickwinkel beinhaltet eine klare Absage an additive Fördermaßnahmen als einzige oder hauptsächliche Reaktion auf migrationsbedingte Heterogenität.

Interkulturelle Schulentwicklung bedeutet, die ganze Schule interkulturell zu öffnen und zum Beispiel Förderung in den Regelbetrieb zu integrieren.

Doch sehen wir uns nun an, auf welcher Ebene und in welchen Handlungsfeldern diese Öffnung, oder die Entwicklung hin zu mehr Öffnung, von Statten gehen kann.

2. Ebenen und Handlungsfelder INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG

Der Interkulturellen Öffnung von Schule liegen eine Vielzahl verknüpfter Maßnahmen zugrunde. Es würde jeden Rahmen sprengen, sie hier alle aufzuzählen und es wäre – aufgrund der Vielzahl und Diversität – auch nicht zu leisten. Ich werde im Folgenden exemplarisch auf verschiedene Maßnahmen verweisen. Gerne können wir im Anschluss vertieft darauf eingehen.

Ich möchte die Maßnahmen nach Handlungsfeldern ordnen, auf die sie zielen und sie den vier Ebenen der Schulentwicklung zuordnen.

Zunächst zu den Ebenen:

Karakaşoğlu unterscheidet vier Ebenen, auf denen Prozesse Interkultureller Schulentwicklung zu verorten sind:

Diese vier Ebenen begegnen uns in ähnlicher Form in der allgemeinen Schulentwicklungsforschung (manchmal nur drei).

Die Ebenen hängen zusammen, sind nicht immer trennscharf, die Trennung ist eine analytische

Die vier Ebenen sind (Folie 6)

1. (6.1) Die personale Ebene
2. (6.2) Die inhaltliche bzw. didaktische und curriculare Ebene
3. (6.3) Die strukturelle bzw. schulorganisatorische Ebene
4. (6.4) Die soziale Ebene

Das Dach bildet dann die Interkulturell offene Schule, die das Ziel des Interkulturellen Schulentwicklungsprozesses darstellt, die sich aber selbstverständlich auch beständig weiter entwickelt.

Auf diesen Ebenen müssen unterschiedliche Maßnahmen ergriffen werden, um INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG unterschiedlich umzusetzen (Folie 7)

Beginnen wir mit der **personalen Ebene**:

(7.1) Diese Ebene betrifft die Qualifikation, also Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte. Ganz grundsätzlich geht es hier darum, Wissen und Fähigkeiten in Bezug auf Migration und migrationsbedingte Heterogenität, Mehrsprachigkeit und Interkulturalität zu erwerben und Haltungen und Einstellungen zu reflektieren (und ggf. zu verändern).

Dies kann zum einen über Fortbildungen geschehen, etwa zu interkultureller Sensibilisierung aber auch zu Umgangsformen mit Mehrsprachigkeit, zu Durchgängiger Sprachbildung etc. Diese Fortbildungen können jedoch jeweils nur Anstöße sein. Im Sinne INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG muss es danach weiter gehen und Prozesse der selbstreflexiven Auseinandersetzung mit Kultur, des Erwerbs Interkultureller Kompetenz, des Erwerbs von Kompetenz im Umgang mit Differenz und Mehrsprachigkeit müssen fortgeführt werden. Hier bedarf es der Einrichtung von Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, die dies begünstigen, etwa kollegiale Supervision in Jahrgangsstufenteams o.ä.

Desweiteren zählt zur personalen Ebene auch die Zusammensetzung des Personals der Schule. INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG auf der personalen Ebene bedeutet, die Einstellung von Personen mit MH in allen Funktionsbereichen zu forcieren (nicht immer möglich), damit Menschen mit MH überall vertreten sind. Das heißt jedoch nicht, dass diese dann auch automatisch die Expertinnen für alle mit Migration verknüpften Belange sind oder sein müssen!

(7.2) Die didaktische-curriculare Ebene zielt auf interkulturelle Unterrichtsentwicklung. Dies betrifft sowohl die inhaltliche, als auch methodisch-didaktische Seite. Inhaltlich müssen in den Unterrichtsfächern Themen und möglichst auch Materialien auf die migrationsgesellschaftliche Normalität ausgerichtet sein. Das heißt z.B., dass Migrationsgeschichte Teil des ‚normalen‘ Geschichtsunterrichts ist, und zwar aus Perspektive der Aufnahmegesellschaft, wie auch aus Perspektive der Zuwandernden.

Methodisch-didaktisch bedeutet interkulturelle Öffnung, dass der Heterogenität der Schüler_innen methodisch Rechnung getragen wird. Etwa durch Maßnahmen der inneren Differenzierung, wo diese geboten scheinen, durch kooperative Lernmethoden und nicht zuletzt durch Sprachbildung in allen Fächern, über alle Verbindungsstellen hinweg. Ebenso gehört die Einbindung der Herkunftssprachen in Schulalltag und Regelunterricht auf diese Ebene.

(7.3) Die strukturelle und schulorganisatorische Ebene beinhaltet die Rolle der verschiedenen Akteure innerhalb der Schule: ganz wichtig in Schulentwicklungsprozessen ist die Rolle der Schulleitung, aber demgegenüber muss auch die Rolle des Kollegiums und einzelner Funktionsträger_innen klar sein. Ebenfalls sehr wichtig und auf dieser Ebene anzusiedeln ist eine effektive Konferenz- und Gremienarbeit, sowie Entscheidungen über die Schulstruktur. Auch gehört hier die Arbeit an einem Schulprofil, in dem die interkulturelle Öffnung verankert ist, hin. Damit bekommt die INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG einen verbindlichen Charakter und ist strukturell in die pflichtmäßigen Schulentwicklungsprozesse eingebunden.

Außerdem ist auf dieser Ebene auch die strukturelle Verankerung von außerschulischen Kooperationen anzusiedeln, etwa mit Migrantenselbstorganisationen, aber auch mit Kitas und weiterführenden Schulen.

Zur INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG gehört ebenfalls, die Mehrsprachigkeit und kulturelle Diversität als selbstverständlichen Teil der Schulkultur im Schulalltag sichtbar zu machen.

(7.4) Als letzte Ebene nennt Karakaşoğlu die soziale Ebene. Hier sind Kooperation und Kommunikation verschiedener Akteure untereinander zu verorten. Zunächst ist das natürlich die Kooperation innerhalb des Kollegiums sowie die eindeutige Verteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten. INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG-Prozesse bringen die Notwendigkeit neuer Aufgabenbereiche und Verantwortlichkeiten mit sich: wie z.B. Sprachenkoordinatorinnen oder Übergangsbeauftragte...

Zur sozialen Ebene der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG zählt auch die Kooperation und Kommunikation mit Eltern, sowie die Darstellung und Präsentation der Schule nach außen, natürlich mit ihrem dezidiert und explizit interkulturellem Profil.

Ich habe jetzt die unterschiedlichen Ebenen, auf denen ein Interkultureller Schulentwicklungsprozess stattfindet, vorgestellt und schlaglichtartig Inhalte vorgestellt, die auf diesen Ebenen umgesetzt werden sollten, bzw. auch Maßnahmen der Umsetzung kurz genannt.

Nachdem ich also im letzten Schritt eher die organisatorische Seite fokussiert habe: möchte ich jetzt die verschiedenen Inhalte und Maßnahmen unter inhaltlich-thematischen Aspekten systematisieren, und so Handlungsfelder der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG zu identifizieren.

(Folie 8) Aus den Ergebnissen verschiedener empirischer Studien und aus den Erfahrungen verschiedener Interkultureller Schulentwicklungsprojekte lassen sich 5 Handlungsfeldern zusammenfassen. Diese bezeichne ich als zentrale Handlungsfelder Interkultureller Schulentwicklung (vgl. auch Karakaşoğlu/Gruhn/Wojciechowitz 2011, Gomolla 2005, Sträuli 2000).

Ihnen kommt eine besondere Bedeutung in der Interkulturellen Schulentwicklung zu. Das heißt jedoch nicht, dass je nach Schule und Umfeld nicht auch andere Felder in den Blick genommen werden könnten. Diese fünf werden es mehr oder minder stark jedoch auch sein.

Das erste Handlungsfeld ist das Handlungsfeld ‚Sprache‘ (8.1):

1. Sprache :

- Durchgängige Sprachbildung:
Sprachliche Bildung findet in jedem Unterricht statt, alle Lehrer_innen verfügen über die entsprechenden Kompetenzen und ein Grundwissen in DaZ und Mehrsprachigkeit, sowie über Diagnosekompetenzen, die Sprachstände in der Herkunftssprache einbeziehen
Dies wurde im Rahmen des Modellprojekts FÖRMIG unter dem Namen durchgängige Sprachbildung konzeptioniert. Durchgängige Sprachbildung führt konsequent umgesetzt ‚zwangsläufig‘ zu Schulentwicklung, weil eine Umsetzung alle schulischen Ebenen tangiert und Maßnahmen auf allen Ebenen erforderlich werden.
Es werden entsprechende Diagnoseinstrumente eingesetzt
- Einbezug von Herkunftssprachen
Herkunftssprachenunterricht wird angeboten, es gibt die Möglichkeit, Herkunftssprachenkenntnisse als ‚Fremdsprachenkenntnisse‘ einzusetzen und damit zu legitimieren.
Mehrsprachigkeit wird als Ressource betrachtet
Es gibt Sprachkoordinator_innen,
die Herkunftssprachenlehrer_innen sind ins Kollegium eingebunden
es gibt Fachgruppen, in denen Methoden eines bildungssprachförderlichen Unterrichts erarbeitet und reflektiert werden

Das zweite Handlungsfeld ist die (8.2)

2. Anerkennung von Diversität und Interkulturalität

- Interkulturelle Sensibilisierung: die Lehrkräfte können die eigenen Bias (Voreingenommenheiten) erkennen und am Abbau arbeiten, sie wissen um Kulturalisierungen, mit Migration verbundene Machtasymmetrien
- Sie können Bezüge zu Religionen, Traditionen, Kulturen und Bezüge zu Kollektiverfahrungen, Diskriminierung setzen

- In der Schule herrscht eine wertschätzende Einstellung in Bezug auf kulturelle Diversität als gesellschaftlichen Normalfall, die auch nach außen präsentiert wird.

Ein weiteres Handlungsfeld ist (8.3)

3. Elternbeteiligung

- Eltern als Partner ernst nehmen
- Eltern bilden und informieren
- Eltern einbinden

Es können Projekte ins Leben gerufen werden wie Rucksack oder Family Literacy, vielleicht auch einfach Lesemütter (oder –väter)

Schnittpunkt zum Handlungsfeld Sprache: Möglichkeit der Übersetzung für Elterngespräche ist selbstverständlich gegeben. Außerdem sprachliche Bildung zu Hause anregen (Herkunfts- oder Deutsch)

Als weiteres Handlungsfeld kann die

4. Öffnung in den Sozialraum (8.4) benannt werden

- Kooperation mit außerschulischen Partnern, wie Sportvereinen, Kirchen, Moscheeverein, Migrantenselbstorganisationen
- Nutzung sozialräumlicher Ressourcen
- Kompensation sozialräumlicher Defizite, indem die Schule Bildungs- und Freizeitangebote macht, aber auch Kontakte zu weiterführenden Schulen herstellt, die nicht innerhalb des Sozialraums liegen.

Das fünfte und letzte Handlungsfeld ist die **Kooperation mit weiteren Bildungseinrichtungen, nämlich Schule, Kita und OGS (8.5)**

Mit Blick auf den Abbau von Institutioneller Diskriminierung, die besonders an den Übergangsstellen virulent wird (vgl. Gomolla/Radtke 2009), ist ein gutes ‚Übergangsmanagement‘ wichtig. Das beinhaltet die Kommunikation mit allen abgebenden und aufnehmenden Schulen und Schulformen.

Besonders im Bereich der Sprachbildung machen Gogolin/Lange (2010) darauf aufmerksam, dass durchgängige Sprachbildung nicht nur auf Sprachbildung in allen Fächern, sondern auch über die Übergänge hinweg zielt: also Kita-Schule und OGS, aber auch Elternhaus (Siehe Handlungsfeld Eltern)

- Kooperation mit Kitas (Sprachbildung)
- Kooperation mit weiterführenden Schulen
- Kooperation und Zusammenarbeit mit OGS

Ich möchte Ihnen im Folgenden eine Qualifizierungsmaßnahme, die Interkulturelle Schulentwicklung anstoßen will, vorstellen. Das Projekt wird von der Arbeitsstelle Interkulturelle Pädagogik der Uni Münster wissenschaftlich begleitet und ich möchte im Anschluss an die kurze Vorstellung erste Ergebnisse aus der Begleitung formulieren.

Das hier vorgestellte Vorgehen ist ganz sicher nicht die einzige Möglichkeit, sich auf den Weg der Interkulturellen Schulentwicklung zu machen, es ist vielleicht auch nicht der ‚Königsweg‘. Aber es ist ein Weg – oder zumindest eine Möglichkeit, den ersten Schritt zu machen.

Es handelt sich hier um das Projekt Sprachschätze (Folie 11)

Konzept und Durchführung der Sprachschätze liegen bei der RAA Hauptstelle. Auftraggeber ist der Kreis Warendorf bzw. das Bildungsbüro des Kreises.

Sprachschätze sind im Kern eine Qualifizierungsmaßnahme für ganz Lehrerkollegien.

Der Schwerpunkt der Qualifizierung liegt auf Interkultureller Sensibilisierung der Lehrkräfte einerseits und auf Sprache – konkret auf Durchgängiger Sprachbildung andererseits.

Wie schon erwähnt, wird Durchgängige Sprachbildung als Element von Schulentwicklung begriffen, da das Konzept darauf abzielt, sprachliche Bildung im Regelunterricht über die gesamte Schullaufbahn hinweg zu verankern (Vgl. Hawighorst 2011). Es erfordert maßgebliche Veränderungen auf sämtlichen Ebenen, der didaktischen, der strukturellen, der personalen und der sozialen.

An der Qualifizierungsmaßnahme Sprachschätze nehmen 15 Grundschulen teil, es werden insgesamt etwa 280 Lehrkräfte und OGS-Fachkräfte der 15 Schulen über zwei Jahre hinweg fortgebildet.

Die Fortbildung besteht aus 5 Modulen (Folie 12):

- Interkulturelle Sensibilisierung
- Basiswissen DaZ
- Durchgängige Sprachbildung
- Diagnose und Individuelle Förderung
- Interkulturelle Schulentwicklung

Hier wird der Fokus auf Sprache deutlich. Außerdem setzt das Projekt selbst vor allem auf der personalen Ebene – nämlich der Weiterbildung von Lehrkräften an. Das vermittelte Konzept Durchgängiger Sprachbildung setzt zur konsequenten Umsetzung die Bereitschaft zur Schulentwicklung voraus, denn eine konsequente Umsetzung bedeutet, dass Entwicklung stattfinden muss (vgl. Hawighorst 2011, Gogolin/Lange 2010). Insofern ist mit der Qualifizierung ein erster Schritt getan und Schulentwicklungsprozesse können initiiert werden.

Am Ende der Qualifizierungsmaßnahme steht das Modul Interkulturelle Schulentwicklung. Hier soll sehr konkret an den Entwicklungsprozessen und -projekten der einzelnen Schule, also auch an ihren Zielvorstellungen und Wegen zur Erreichung dieser gearbeitet werden.

Ich werde daher auf dieses Modul im Folgenden kurz genauer eingehen:

(Folie 13)

Das Motto: „Um Bildungssprache zu erwerben braucht es mindestens eine ganze Schule“ schließt an die eben schon referierten Erkenntnisse des Konzepts Durchgängige Sprachbildung an, die Sprachbildung als Aufgabe der ganzen Schule, aller Fächer und Bereiche betrachtet. Folglich müssen alle Lehrer, aber auch die OGS-Kräfte in diesem Thema fortgebildet werden.

Wie gesagt ist diese Fortbildung jedoch nur ein Schritt: weitere müssen in den Schulen folgen. Um den Schulen hier bei der Zielformulierung, Diagnose und Umsetzung zu helfen, wird im Rahmen des

letzten Moduls der Fortbildung den Schulen eine Checkliste zur Interkulturellen Schulentwicklung an die Hand gegeben.

Sie besteht aus einem umfangreichen Fragebogen zu verschiedenen Bereichen interkultureller SE. Entsprechend der Schwerpunkte der Sprachschätze-Qualifizierung liegt auch hier der Fokus auf Interkultureller Sensibilisierung (Schule der Vielfalt) und auf Schule als Ort der Sprachbildung.

(Folie 14) Zum jetzigen Zeitpunkt zeichnet sich bereits ab, dass die Schulen unterschiedliche Bedürfnisse und Ressourcen haben. Dies beeinflusst ihre Teilnahme, aber auch die Weiterarbeit auf dem Weg der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG. Folgende erste Ergebnisse der Begleitung des Projekts lassen sich formulieren:

Die Qualifizierung muss eng an die schulische Praxis anschließen, damit die intendierten Entwicklungseffekte überhaupt eintreten können. Sonst verhallt das Vermittelte und kann nicht umgesetzt werden.

Die Qualifizierung muss vom Kollegium getragen werden, sonst können sich keine INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG-Prozesse anschließen. Die Zustimmung des Kollegiums ist eine notwendige Voraussetzung.

Damit aus der Qualifizierungsmaßnahme INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG werden kann, braucht es funktionierende Kommunikationsstrukturen. Diese sind nicht immer in allen Schulen vorhanden. Diese müssten erst eingerichtet werden.

Sozialräumliche Bedingungen müssen in den Schulentwicklungsprozessen berücksichtigt werden. Gerade in Flächenkreisen kann die Lage die Schulen vor ganz unterschiedliche Fragen und Aufgaben stellen (Stichworte: Schulschließung, unterschiedlich hohe Anteile von Kindern mit Migrationshintergrund, keine oder kaum Migrantenselbstorganisationen)

Die Qualifizierungsmaßnahme Sprachschätze ist eine Möglichkeit, wie sich Schulen – unterstützt durch das Bildungsbüro und externe Beratung und Fortbildner_innen – auf den Weg der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG machen können. Andere Wege sind möglich und denkbar.

Hier liegt der Fokus auf der personalen Ebene, von wo aus die INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG-Prozesse weitergehen sollen. Es wird zu beobachten sein, welche Schulen den Weg der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG wie weit gehen.

Zum Abschluss möchte ich noch einmal wichtige Schritte auf dem Weg zur INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG zusammenfassen (Folie 15):

Anknüpfend an den Beginn des Vortrages habe ich das Ziel INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG folgendermaßen formuliert

Ziel: Bildungsungleichheit abbauen, Heterogenität als Normalfall, Ressourcen nutzen

Entsprechend der Phasen der Schulentwicklung besteht der erste Schritt auf dem Weg aus der Diagnose

Wo stehen wir?

Dann muss ein Ziel formuliert werden: wo wollen wir hin?

Projektplanung beinhaltet, das gefragt wird: was brauchen wir? (z.B: Strukturen, Zeit, Fortbildung), um dann die passenden Prozesse und Projekte zu initiieren (Sprachbildung, Elternarbeit, Sensibilisierung, Öffnung)

INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG ist ein Prozess, an dessen Ende eine Interkulturell offene Schule steht. Doch auch diese muss sich beständig weiterentwickeln. Insofern ist in der INTERKULTURELLE SCHULENTWICKLUNG wie so oft – der Weg das Ziel.

(Folie 16) Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Literatur:

Harazd/Bonsen/Berkemeyer (2009). Schule als Gestaltungsaufgabe. In: dies. (Hrsg): Perspektiven der Schulentwicklungsforschung. Weinheim und Basel. S. 50-83.

Karakaşoğlu/Gruhn/Wojciechowitz (2011): Interkulturelle Schulentwicklung unter der Lupe. Münster

Gomolla, M. / Radtke, F.-O. (2009): Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden.

Gomolla, M. (2005): Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft. Strategien gegen institutionelle Diskriminierung in England, Deutschland und in der Schweiz. Münster.

Sträuli, B. (2001): Schulentwicklung in multikulturellen Schulen. In: Mächler, S. (Hrsg.): Schulerfolg: Kein Zufall. Zürich.

Hawighorst, B. (2011): Wege zum sprachsensiblen Fachunterricht. Sprachbildung als Ziel von Unterrichts- und Schulentwicklung. In: Neumann/Schneider (Hrsg.): Schule mit Migrationshintergrund. Münster. S. 112-120.