



Beuthstr. 6 - 8
10117 Berlin-Mitte

Europäisches Jahr des Interkulturellen Dialogs 2008
U 2 Spittelmarkt
M 48, 248, 347

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung ■ Beuthstr. 6 - 8 ■ D-10117 Berlin

An alle Berliner Schulen

nachrichtlich

VII Ltr

Schulaufsicht in den regionalen Außenstellen

LISUM Berlin-Brandenburg

Schulpraktische Seminare

	www.lisum.berlin-brandenburg.de/sen/bwf	www.berlin.de
Geschäftszeichen	LISUM Referat 43	I C 2.1
Bearbeitung	Ralf Dietrich	Ines Rackow
Zimmer	6/13	7075
Telefon	03378 209 425	030 9026 6935
Vermittlung ■ intern		030 9026 7 ■ 926
Fax	+49 3378 209 444	+49 30 9026 6515
E-Mail	ralf.dietrich@lisum.berlin-brandenburg.de	ines.rackow@senbwf.verwalt-berlin.de
Datum	14.07.2008	

Informationen zum Arbeitsgebiet Interkulturelle Bildung und Erziehung

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

Projekte, Innovationen und nachhaltige Entwicklungen leben von engagierten Menschen, so auch im Arbeitsgebiet Interkulturelle Bildung und Erziehung. Die *Informationen zum Arbeitsgebiet interkulturelle Bildung und Erziehung* stellen Ihnen in einem Porträt einen dieser Menschen vor: die Bildungsberaterin bei der Berliner Handwerkskammer Dilek Intepe. Wie viele andere unterstützt sie in ihrer engagierten Arbeit besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Des Weiteren stellt das vorliegende Papier wesentliche Ergebnisse einer Forschungsbilanz von Janet Ward Schofield über negative Einflüsse auf den Schulerfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund dar, die für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wichtige Hinweise enthält.

Unter der Überschrift *Gemeinsame Empfehlungen der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zu den Ergebnissen von PIRLS/IGLU 2006-I und PISA 2006-I* werden die Konsequenzen für pädagogische Arbeit insbesondere in den Schulen mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund erläutert.

In dem Abschnitt *Publikationen und Internetquellen zur interkulturellen Bildung und Erziehung* finden Sie kommentierte Hinweise auf Downloadmöglichkeiten von relevanten Texten zur Diskussion in der Migrationforschung.

Wir hoffen, dass wir Sie mit den folgenden Seiten in Ihrer Arbeit unterstützen können.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag

Ulrike Grassau

Ulrike Kahn

Senatsverwaltung für Bildung,
Wissenschaft und Forschung

LISUM Berlin-Brandenburg

Porträt

Dilek Intepe - Bildungsberaterin bei der Berliner Handwerkskammer und Brückenbauerin in eigener Sache



Hätte mir in meinen Jugendjahren jemand prophezeit, dass ich im Berufsleben erfolgreich sein würde, und zwar nicht trotz, sondern gerade **wegen** meiner türkischen Herkunft, so hätte ich ihn sicherlich für verrückt erklärt. Als einzige Türkin in der Grundschulklasse gab es nicht wenige Situationen, in denen ich mir wünschte, ich sei keine Ausländerin, sondern eine „ganz normale“ Schülerin mit einer „ganz normalen“ Familie — und für mich hieß das: mit deutscher Herkunft. Viel später erst, mit Beginn der Pubertät, begann ich, über meine eigene Identität nachzudenken und mich von meinem „deutschen“ Umfeld zu distanzieren, weil ich als „Türkin“ gesehen werden wollte. Es war ein ständiges Hin- und Herrutschen zwischen diesen beiden Stühlen.

Bis ich zu der Erkenntnis kam, dass ich ganz bewusst und gewollt auf beiden Stühlen sitze, hat es lange gebraucht. Heute sage ich ganz selbstverständlich: Ich bin Berlinerin mit türkischer Herkunft. Und ich bin Deutsche.

Von den heutigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund höre ich dieselben Gedanken, wie ich sie damals hatte. Der Unterschied ist, dass diese Jugendlichen die Distanz zu ihrer deutschen Sozialisation nicht überwinden. Die Mehrheit möchte sich über das Herkunftsland und die Herkunftssprache der Eltern identifizieren. Das gehört selbstverständlich zur Persönlichkeit jedes Jugendlichen, jedoch würde ich mir wünschen, dass mehr Jugendliche sich dazu bekennen, dass sie in beiden Kulturen sozialisiert sind und sich beiderseits heimisch fühlen. Der jüngst von einigen türkischstämmigen Schülerinnen und Schülern ins Leben gerufene Verein „Die Deukische Generation“ (Deukisch steht für Deutsch-Türkisch) macht mir Hoffnung, dass es die „bekennernden“ Jugendlichen durchaus gibt. Auch der Sprachgebrauch ist langsam aber sicher im Wandel: die Worte „Migrationshintergrund“ und „Integration“ sind mittlerweile im Wortschatz der öffentlichen Debatte verankert. Immer stärker werden den Lehrerinnen und Lehrern und Erzieherinnen und Erziehern interkulturelle Kompetenzen abverlangt, da die Zusammensetzung ihrer Klassen widerspiegelt, dass wir in einer Einwanderungsgesellschaft leben.

Ich wuchs im Norden des Bezirks Neukölln auf, ganz am Ende der Sonnenallee, wo es zur Grenze nach Treptow ging. Meine Schulfreunde waren alle deutschstämmig und die türkische Herkunftssprache wurde nur am Abend oder an den Wochenenden zu Besuchen bei türkischen Familien gesprochen. Meine Eltern hatten weder Zeit noch die pädagogisch-didaktische Kompetenz, mir Türkisch beizubringen. Ich ging auf eine Ganztags-Grundschule, was Mitte/Ende der 70er Jahre noch eine schulpolitische Neuheit war. Damals als Experiment misstrauisch beobachtet, gilt heute die Ganztagschule als notwendige Schulform für eine ganzheitliche Bildung und Erziehung. Nach dem Unterricht gingen wir in unseren Freizeitraum und bekamen nachmittags ein warmes Mittagessen, was meine Eltern 40 DM im Monat kostete. Sie konnten diese Summe bezahlen, denn schließlich waren sie beide beschäftigt in den damals noch existierenden Industrieunternehmen des produzierenden Gewerbes. Heute ist diese Generation in ihrer wohlverdienten Rente und wandert regelmäßig zwischen Berlin und ihrem Herkunftsland. Die industriellen Großbetriebe von damals produzieren heute in deutlich geringerem Umfang in Berlin. Der ökonomische Strukturwandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft hat neue Chancen eröffnet. Gleichzeitig hat

Berlin einen Großteil seiner Industriearbeitsplätze verloren, wovon vor allem Familien mit Migrationshintergrund betroffen waren.

Seit Oktober arbeite ich bei der Handwerkskammer Berlin im Projekt „Passgenaue Vermittlung“ als Ausbildungs-Coach. Ich berate Jugendliche, die sich ausbilden lassen möchten, und informiere sie über die Möglichkeiten im Handwerk. Zugleich suche ich einen passenden Betrieb, der auf der Suche nach einem Azubi ist. Die Handwerkskammer Berlin möchte Handwerksbetriebe dabei unterstützen, vorhandene Ausbildungsplätze zu nutzen und ihre Ausbildungsplätze passgenau und effizient zu besetzen. Dabei werden insbesondere die Betriebsinhaber/innen mit Migrationshintergrund angesprochen, was in meinen Aufgabenbereich fällt, da ich durch meine sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen direkten Zugang zur türkischen Community in Berlin habe. Ich baue Brücken zwischen Menschen und Institutionen und Sorge dafür, dass unterschiedliche Kulturen und Gesellschaftsschichten miteinander kommunizieren.

Im Schul- und auch Berufsleben werden interkulturelle Kompetenzen ein immer stärker werdender Erfolgsfaktor. Wir werden immer mehr darin gefordert, Grenzen zu überschreiten und neue Wege zu gehen. Hierfür kann Schule ein wichtiger Lernort sein, in dem eine interkulturelle Bildung und Erziehung zu einem Qualitätsmerkmal wird, das ihre Schülerinnen und Schüler auf ihrem weiteren Lebensweg auszeichnet.

Forschungsergebnisse zur interkulturellen Bildung und Erziehung

Forschungsbilanz über negative Einflüsse auf den Schulerfolg von Schüler/innen mit Migrationshintergrund

Viele Lehrerinnen und Lehrer wurden schon mit wissenschaftlichen Untersuchungsergebnissen über den mangelnden Schulerfolg von Migrantenkinder konfrontiert. Zumeist sind dies Arbeiten mit soziologischen Schwerpunkten oder Ergebnissen der Bildungsforschung.

Es ist der Verdienst von Janet Ward Schofield von der „Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) im Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)“, uns mit der „AKI Forschungsbilanz 5“¹ Forschungsergebnisse der Pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie vorgelegt zu haben. Unter dem Titel „Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg“ hat Frau Schofield vor allem zahlreiche Untersuchungen aus dem US-amerikanischen Raum gesichtet und gruppiert, die von vergleichbaren Arbeiten aus europäischen Ländern und aus Deutschland ergänzt werden.

Nachstehend eine kurze Übersicht über drei wichtige Themenbereiche der Arbeit:

1. Angst vor negativen Stereotypen vermindert die Leistungsfähigkeit in Stresssituationen (*Stereotype Threat*)

Wer kennt sie nicht: Stereotypen wie „Frauen und Mathematik gehen nicht zusammen!“ oder „Afroamerikaner können alle gut tanzen!“ Insbesondere in Prüfungs- bzw. Testsituationen kann die Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder Minderheit, über die negative Stereotype in der Gesellschaft virulent sind (z. B. über geringe intellektuelle Fähigkeiten einer bestimmten Gruppe) die Leistungsfähigkeit dieser Gruppenmitglieder tatsächlich erheblich und messbar beeinträchtigen. Dazu führt Schofield eine Reihe statistisch gesicherter Ergebnisse aus wissenschaftlichen Untersuchungen an, in denen belegt wird, dass viele Effekte von *Stereotype Threat* (Bedrohung durch Stereotype) auch schon bei Kindern ab dem Alter von fünf Jahren einsetzen können. Um *Stereotype Threat* handelt

¹ Janet Ward Schofield (in Zusammenarbeit mit Kira Alexander, Ralph Bangs und Barbara Schauenburg): Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. Forschungsergebnisse der pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie, AKI-Forschungsbilanz 5 - Oktober 2006, Download unter: http://www.wzb.eu/zkd/aki/files/aki_forschungsbilanz_5.pdf

es sich dann, wenn eine Person sich darüber sorgt, dass die Fremdbewertung des eigenen Verhaltens in einer Testsituation auf der Grundlage eines negativen Stereotyps erfolge.

Das führt bei Betroffenen u. a. dazu, dass sie Herausforderungen aus dem Weg gehen, sich selbst behindern, Feedback ablehnen und an Ehrgeiz verlieren. Die Schul- oder Studienerfolge bleiben dadurch hinter dem eigentlichen Potenzial der Kinder und Jugendlichen zurück.

Auslöser dieser negativen, behindernden Reaktionen der Betroffenen sind oft schwierige Aufgaben in Testsituationen, die wohl von den meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmern an diesem Test als Bedrohung empfunden werden. Die Identifikation mit einer stereotypisierten Gruppe oder ein Stigma-Bewusstsein, dass Stereotype oder negative Konsequenzen erwartet, verstärken das Empfinden der Bedrohung und lassen die Leistung deutlich geringer ausfallen. So kann eine Hauptschülerin bzw. ein Hauptschüler mit Migrationshintergrund, die/der sich bewusst ist, dass sie/er zwei stereotypisierten Gruppen angehört, eine geringere Leistung beim MSA erbringen als eine Gesamtschülerin bzw. ein Gesamtschüler ohne Migrationshintergrund mit gleichen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Interessant ist die Frage, wie *Stereotype Threat* im schulischen Umfeld reduziert werden kann.

Dazu gibt es verschiedene Strategien. Schofield führt folgende Möglichkeiten an:

- die Stärkung positiver Identitäten (keine Defizit-, sondern Stärkenorientierung),
- die Planung anspruchsvoller Unterrichtsziele,
- eine Ermunterung der Schülerinnen und Schüler, sich an Situationen zu erinnern, in denen sie erfolgreich waren,
- der Einsatz von Unterrichtsmethoden des kooperativen Lernens,
- Schulprogramme, Schulphilosophien, Schulklima und Schulpraxis, die die kulturelle Vielfalt, Respekt und Anerkennung explizit wertschätzen,
- die Unterstützung des Aufbaus positiver Beziehungen mit nicht stereotypisierten Gruppen und
- die Einstellung gut qualifizierter Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, die starke Vorbilder sein könnten.

2. Erwartungseffekte: Wie Lehrerverhalten schulische Leistungen beeinflusst

Die unterschiedlichen Leistungserwartungen von Lehrkräften an verschiedene Gruppen haben positive und negative Effekte. Unter den negativen leiden besonders häufig Kinder und Jugendliche aus Minderheitengruppen, wie zahlreiche Experimente in den letzten 20 Jahren vor allem in den USA belegen. Dabei spielt neben dem ethnischen Hintergrund allerdings auch die Schichtzugehörigkeit eine große Rolle, da Lehrkräfte dazu neigen, die Mittelschicht zu bevorzugen.

Leider existieren kaum Forschungsarbeiten zu Erwartungseffekten aus Deutschland, wohl aber aus anderen europäischen Ländern und aus Jordanien und Israel, so dass die Ergebnisse übertragbar erscheinen.

Die Erwartungen der Lehrkräfte beeinflussen das sozioemotionale Klima innerhalb der Lerngruppe. Sie funktionieren durch Feedback (Lob und Kritik), durch die Aufgabenstellung und die Beteiligung oder Nichtbeteiligung der Schülerinnen und Schüler. Nonverbale Signale und die Bandbreite emotionaler Zuwendung oder Ablehnung haben deutliche Auswirkungen auf die Schülerleistungen. Bei Empfehlungen für den Besuch weiterführender Schulen können sich die Leistungserwartungen der Lehrkräfte für stigmatisierte Gruppen besonders negativ bemerkbar machen und die Karrieren der Kinder nachhaltig beeinflussen.

3. Die Auswirkungen von Isolation bzw. Integration auf die Leistungsentwicklung

Breiten Raum nimmt in der Forschung die Erörterung der Frage ein, welche Auswirkungen die Isolation bzw. die Integration von Leistungsschwächeren bzw. Minderheitengruppen durch schulorganisatorische Maßnahmen auf deren Leistungsentwicklung haben.

Zusammenfassend kann wissenschaftlich erhärtet festgestellt werden, dass ihre Isolation weder für die Gruppe selbst noch für die übrigen Schülerinnen und Schüler positive Auswirkungen auf die

Entwicklung der Leistungen aufweist. Integration dagegen fördert eindeutig die Entwicklung aller Kinder und Jugendlichen.

Die gemeinsamen Empfehlungen der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zu den Ergebnissen von PIRLS/IGLU 2006-I und PISA 2006-I

Am 28. November 2007 wurden in Berlin die Ergebnisse der zweiten Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (PIRLS/IGLU) aus dem Jahr 2006 vorgestellt. Für diese Untersuchung wurden in Deutschland rund 10.000 Viertklässler in 410 Schulen getestet. Bei diesen Tests ging es nicht nur um die Leseleistung, sondern auch um das Verstehen von Texten und um die Fähigkeit, aus dem Gelesenen Schlussfolgerungen zu ziehen. Außerdem wurden auch das Leseverhalten und die Lesemotivation sowie einige schulische und familiäre Rahmenbedingungen untersucht.

Die deutschen Grundschülerinnen und -schüler standen unter 45 Ländern und Regionen auf dem 11. Platz. Deutschland kann im Allgemeinen mit den guten Ergebnissen zufrieden sein, da sich die Lesekompetenz am Ende der vierten Klasse seit IGLU 2001 erhöht hat.

IGLU 2006 hat jedoch auch einige Probleme aufgezeigt: In Deutschland haben Kinder aus sozial besser gestellten, „bildungsnahen“ Elternhäusern gegenüber Kindern aus „bildungsfernen“ Familien einen Vorsprung in ihren Leseleistungen, der deutlich über dem internationalen Durchschnitt liegt. Dazu kommt, dass die Unterschiede zwischen Kindern, deren Eltern aus dem Ausland stammen und denen aus rein inländischen Familien ebenso deutlich ausfallen. (Im Vergleich mit den anderen 45 teilnehmenden Ländern ist nur in Norwegen dieser Unterschied noch größer.) Ein großer Teil dieser Differenz, und dies können die Autoren der Studie statistisch nachweisen, hängt mit der schlechten sozialen Stellung der Migranten zusammen. Die Kinder aus der Gruppe der sozial schwachen Migranten erfahren somit eine verstärkte Benachteiligung.

Diese IGLU-Ergebnisse korrespondieren mit den Daten aus dem letzten Pisa-Schultest aus dem Jahr 2006 und der OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2007“. Die OECD stellt fest, dass sich in Deutschland im Gegensatz zu fast allen anderen Industriestaaten die Schulleistungen von Zuwandererkindern mit der Dauer des Aufenthaltes ihrer Familien deutlich verschlechtert haben. Die Schulleistungen der bereits hier geborenen zweiten Migranten-Generation ist deutlich schlechter als die von Kindern, die noch einen Teil ihrer Schulzeit im Heimatland verbracht haben.² IGLU 2006 weist in diesem Zusammenhang auf einen weiteren Missstand hin: Selbst wenn ihre Leseleistungen unterdurchschnittlich sind, bekommen Kinder aus gehobenem sozialen Milieu eine Empfehlung fürs Gymnasium. Arbeiterkinder brauchen dagegen deutlich überdurchschnittliche Leistungen für ein positives Gutachten.

Auf diese Entwicklung reagierend sprechen die Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung gemeinsame Empfehlungen zu den Ergebnissen von PIRLS/IGLU 2006-I und PISA 2006-I³ aus:

Die Länder sollen in den kommenden Jahren ihre Reformmaßnahmen insbesondere in der Sekundarstufe I u. a. darauf konzentrieren, die Anzahl der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler deutlich zu verringern, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund noch wirksamer als bisher zu fördern und die Bildungschancen aller Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer sozialen Herkunft zu erhöhen.

² <http://www.oecd.org/dataoecd/22/28/39317467.pdf> [Stand 23.05.2008]

³ <http://www.kmk.org/aktuell/080306-pisa.pdf> [Stand 23.05.2008]

Bei den Maßnahmen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sollen stärker als bisher die Voraussetzungen ihrer ethnischen Herkunft berücksichtigt werden, dies soll insbesondere Schülerinnen und Schüler mit einem türkischen oder einem osteuropäischen Migrationshintergrund betreffen.

Die KMK und das Bundesministerium sprechen sich dafür aus, dass die Konzentration von bildungsbenachteiligten Schülerinnen und Schülern auf einzelne Schulen vermieden werden sollte. Um die Lehrkräfte bei einer individuellen Förderung und einem erfolgreichen Umgang mit Heterogenität zu unterstützen, werden im Rahmen der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte die notwendigen diagnostischen und methodisch-didaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte entwickelt.

Die Empfehlungen weisen darauf hin, dass es zwingend erforderlich sei, die Voraussetzungen für erfolgreiche Bildungsverläufe und damit Zukunftschancen unabhängig von der sozialen und ethnischen Herkunft der Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Daher sind sich Bund und Länder darin einig, in den nächsten Jahren die Zusammenarbeit der Bildungspolitik mit der Sozial-, Familien-, Jugend- und Migrationspolitik durch abgestimmte Maßnahmen zu verstärken. Beispiele für eine solche Kooperation wären der „Nationale Integrationsplan“, eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen Schule und den Einrichtungen der Jugendhilfe sowie eine intensive Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft, um Übergänge in die berufliche Ausbildung vorzubereiten und zu sichern. Die angesprochenen Maßnahmen müssen dabei auch die Kinder und Jugendlichen mit sozialen Benachteiligungen im Blick haben.

Der Beitrag der Schulen könnte sein, dass sie

- individuelle Förderpläne entwickeln und nutzen,
- auf die Erfordernisse der Schülerklientel und der Schulentwicklung und auf die Interessen der Lehrkräfte abgestimmte Fortbildungspläne erstellen und
- sich nach außen durch Abschluss von Kooperationsvereinbarungen z. B. mit der Jugendhilfe öffnen.

Publikationen und Internetquellen zur Interkulturellen Bildung und Erziehung

Berliner Forum Gewaltprävention (BFG) Nr. 34, Dokumentation der Tagung „SCHLAGWORT Integration - Junge Zuwanderer und Gewalt in Berlin“ am 27. August 2007, Download unter http://www.berlin.de/lb/lkbgg/bfg/nummer_34.html

Vorträge und Podiumsdiskussion der am 27.08.2007 durchgeführten Tagung zu zentralen Erkenntnissen und Empfehlungen des Berichts der Arbeitsgruppe „Gewalt von Jungen, männlichen Jugendlichen und jungen Männern mit Migrationshintergrund in Berlin“.

Berliner Forum Gewaltprävention (BFG) Nr. 28, „Gewalt von Jungen, männlichen Jugendlichen und jungen Männern mit Migrationshintergrund in Berlin“, Download unter http://www.berlin.de/lb/lkbgg/bfg/nummer_28.html

<http://www.wzb.eu/publikation/pdf/wm114/29.pdf>

Text von Janet Ward Schofield über die Auswertung der in den letzten Jahren vorgelegten Forschungen über das schulische Lernen von Migranten und Angehörigen von Minderheiten der letzten Jahrzehnte, insbesondere aus den USA. Schofield ist Professorin der Psychologie an der University of Pittsburgh und Senior Scientist am dortigen Learning Research and Development Center.

http://www.bpb.de/die_bpb/TJ9J7T,2,0,Bildung_und_Integration.html

Text zu den Ursachen der Benachteiligung von Migranten im deutschen Schulsystem

<http://www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/interkulturelle/publikationen/bern.html>

Der Text eines Vortrags auf der Kongress- und Studienwoche des Instituts für Lehrer/innenbildung der Universität und des Kantons Bern gibt Einblicke in die pädagogische Diskussion mit dem Ziel, die Komplexität von kultureller Differenz zu beleuchten und die Intentionen antirassistischer Erziehung in die Interkulturelle Pädagogik aufzunehmen.

http://www.bpb.de/publikationen/2DVVHT,0,0,Ethnische_Unterschiede_im_deutschen_Schulsystem.html

Der Text stellt Gründe für die Unterschiede in der Bildungsbeteiligung von Migrantenkindern in Deutschland dar.

http://www.dji.de/bulletin/d_bull_d/bull76_d/DJIB_76.pdf

Download des Bulletins 76 des Deutschen Jugendinstituts u.a. mit dem Dossier von Kirsten Bruhns „Interkulturelle Beziehungen als Potenzial - Neue Perspektiven für die Migrationsforschung“