

Interkulturellen Öffnung von Kitas und die Herausforderung für den Übergang Kita-Grundschule in Bremen - ausgewählte Ergebnisse des Gutachtens



Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu
Universität Bremen

im Rahmen der Veranstaltungsreihe „PiK – Profis in Kitas“, Bremen
16.06.2011

1. **Das Gutachten**
2. **Interkulturelle Öffnung von Kita/Schule – Begriffsklärung**
3. **Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule**
4. **Interkulturelle Kooperation zwischen Kita-Eltern-Grundschule**
5. **Empfehlungen/Herausforderungen**

1. Das Gutachten

- **Auftraggeberin:** Bremer Senatorin für Bildung und Wissenschaft
- **Projektlaufzeit:** März 2010 – Januar 2011
- **Projektteam:** Projektleitung Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu, Projektmitarbeiterinnen: Mirja Gruhn und Dipl. Päd. Anna Wojciechowicz (Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung, Universität Bremen)
- **Der Auftrag:**
 - a.) Darstellung und Zusammenfassung des Forschungsstandes zu Einzelaspekten der Förderung von Migrantinnen und Migranten, der Integrationskonzepte und Integrationsstrategien **im Schulsystem** sowie der **Interkulturellen Öffnung von Schule** in Deutschland mit Bezug auf Best-Practise ausgewählter europäische Staaten bzw. Städte
 - b.) Kommentierung und Bewertung des Standes der interkulturellen Öffnung des **Bremischen Bildungssystems** mit Formulierung von Handlungserfordernissen vor diesem Hintergrund



1. Das Gutachten

- **Begleitung durch einen externen Sachverständigenrat:**

Prof. Dr. Mechtild Gomolla (Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Helmut-Schmidt Universität Hamburg),

Prof. Dr. Ursula Neumann (Institut für Internationale und Interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg),

Marita Müller-Kraetzschmar (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg),

Carolina Monfort-Montero (AWO Bremen - Q,net),

Prof. Dr. Gülschen Sahatova (Professorin für Deutsch als Zweitsprache an der Universität Bremen),

Prof. Dr. Michael Windzio (Institut für empirische und angewandte Soziologie an der Universität Bremen).

1. Das Gutachten - Methodisches Vorgehen

1. **Identifikation** theoretisch fundierter und praktisch umzusetzender Parameter interkultureller Öffnung (von Schule) (Sekundärliteratur- und Dokumentenanalyse),
2. **Synoptischer Vergleich** unterschiedlicher Ansätze interkultureller Schulentwicklung auf Grundlage einer Sekundärliteraturanalyse
3. **Fallschilderungen** von ausgewählten Best-Practice Beispielen (z.B. Sprachstandsmessverfahren, Kooperation mit Eltern, Implementation von DaZ in der Lehrerbildung) anderer Städte/ Bundesländer in Deutschland und international
4. **Analyse behördenoffizieller und behördeninterner Dokumente**, Projektdokumentationen wissenschaftlicher Begleitungen sowie Evaluationen zu interkulturellen Projekten und Maßnahmen in Schule und an den Übergängen ins/vom Schulsystem in Bremen
5. **Identifikation von strukturellen Erfordernissen interkultureller Öffnung (von Schule)** Formulierung von Handlungsempfehlungen

1. Das Gutachten - Kriterien der Auswahl von Best-Practice-Beispielen

Die Referenzmodelle

- verstehen den Umgang mit sprachlicher, kultureller und sozialer Heterogenität als Teil einer umfassenden, interkulturellen Öffnungsstrategie des Erziehungs- und Bildungssystems
- sind auf den Bremer Kontext übertragbar, bildet keine Länder spezifische Strategie ab
- sind geeignet, konkrete interkulturelle Organisationsentwicklungsprozesse anzustoßen
- arbeiten mit lokalen Vernetzungsstrukturen

Ziel:

- a. wesentliche strukturelle Elemente der Implementierung und des Funktionierens von interkultureller Schulentwicklung in den einzelnen Modellen und Modell übergreifend identifizieren
- b. die in Bremen verfügbaren Angebote und Maßnahmen für die Entwicklung einer **eigenen interkulturellen bremischen Schulentwicklungsstrategie** zu nutzen.

1. Das Gutachten: Ausgewählte Best-Practice-Beispiele

1. Qualität In Multikulturellen Schulen (QUIMS), (Bildungsdirektion Zürich)
2. Ein Quadratkilometer Bildung – Berlin Neukölln/ Mannheim-Neckarstadt (Freudenberg-Stiftung)
3. Weinheimer Bildungskette (Freudenberg-Stiftung)
4. Einsatz eines „Ethnic Minority Achievement Teams“ (Education Leeds/GB)
5. „Equitable Schools Programm“ der Schulbehörde für den Distrikt Toronto (Toronto District School Board/Kanada)
6. A Culturally Inclusive School – The INDIE-Legacy (British Council)
7. Die FörMig-Strategie (BLK-Projekt)

2. Interkulturelle Öffnung von Kita/Schule - Begriffsklärung

- Die **Berücksichtigung spezifischer Bedarfe an Förderung und Unterstützung** von Kindern mit Migrationshintergrund dient der Sicherung chancengleicher Partizipation aller.
 - > Wichtiges Instrument der Interkulturellen Öffnung jedoch **nicht ihr Kern**.
- Gefahr einer Zementierung der Zuschreibung kollektiver Zugehörigkeiten. Stattdessen Entwicklung von »Praxen der Infragestellung« (Mecheril/Klingler 2011, S. 85) derartiger Zuschreibungen
- Interkulturelle Öffnung ist ein **bewusst gestalteter Prozess**, „der **(selbst-)reflexive Lern- und Veränderungsprozesse** von und zwischen unterschiedlichen Menschen, Lebensweisen und Organisationsformen ermöglicht, wodurch Zugangsbarrieren und Abgrenzungsmechanismen in den zu öffnenden Organisationen abgebaut werden und Anerkennung ermöglicht wird“ (Schröer 2007: 83).

2. Interkulturelle Öffnung von Kita/Schule - Begriffsklärung

- Bei der interkulturellen Öffnung geht es in erster Linie um die **Anerkennung von ethnischer, kultureller und sprachlicher Vielfalt** als Ausdruck der gesellschaftlichen Realität.
- Mit interkulturellen Kita-/Schulentwicklungsprozessen ist ein veränderter Blick der Institution Kita/Schule sowie der in ihr verantwortlich Handelnden auf die durch Migrationsprozesse veränderte Realität insgesamt sowie **eine Anpassung der Institution in ihren Strukturen, Methoden, Curricula und Umgangsformen an eine in vielen Dimensionen heterogene Gruppe von Kindern und Jugendlichen** gemeint.
- Institutionen müssen daraufhin befragt werden, ob die **Räume**, die **Leitideen**, die **Regeln**, die **Routinen**, die **Führungsstile**, die **Ressourcenverteilung** sowie die **Kommunikation** nach außen und die **Einstellungen** der Akteure im Hinblick auf die Vielfalt gerecht und effektiv sind.



(vgl. Karakaşoğlu/Gruhn/Wojciechowicz 2011)

2. Interkulturelle Öffnung - Common Sense im wissenschaftlichen Diskurs zur Interkulturellen Öffnung von Schule

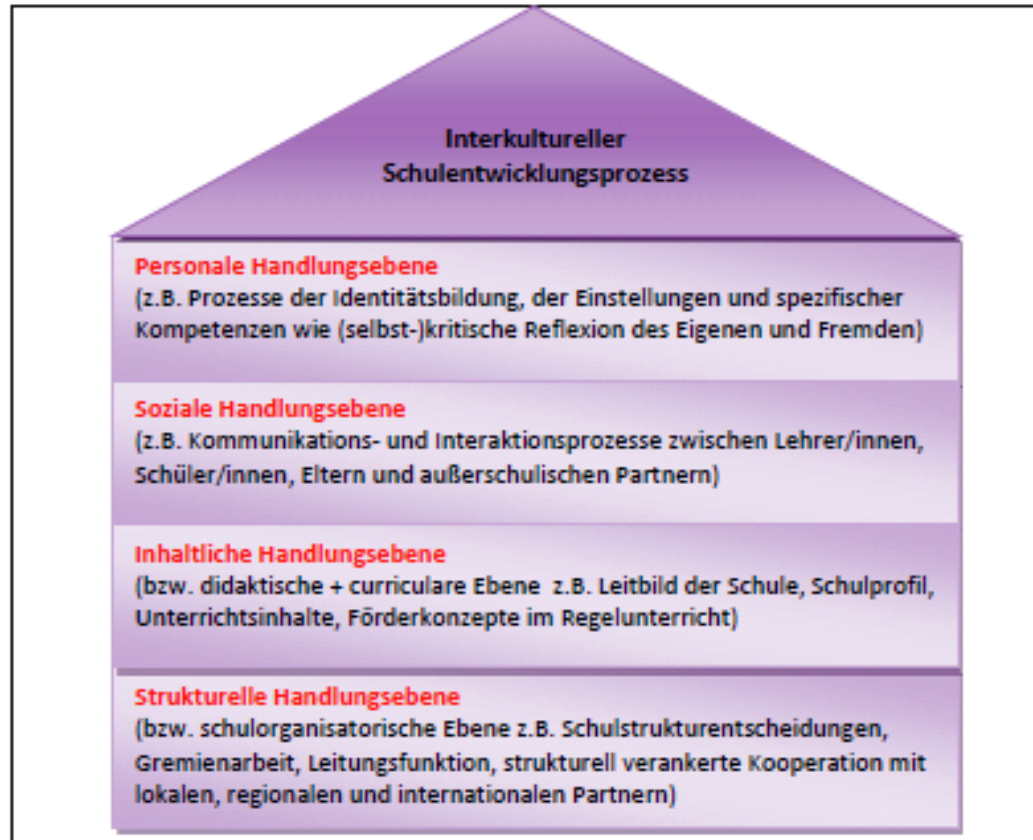


Abb. 1: Handlungsebenen des Interkulturellen Öffnungsprozesses von Schule
zusammengestellt nach Mecheril u.a. 2010, S.137; Eickhorst 2007, S.90; Schröder 2007, S.83; Krüger-Potratz 2005, S.142, Fischer 2006, S.21f.)

2. Interkulturelle Öffnung - Der Kulturbegriff der Interkulturellen Pädagogik

„Interkulturelle Pädagogik denkt von einem erweiterten Kulturbegriff aus, der Kultur theoretisch als Konstrukt und pragmatisch als gemeinsam geteiltes ‘System von symbolischen Bedeutungen’ versteht, das in allen Lebensbereichen und Lebensvollzügen stets mit(re)produziert wird; sie ist ‘Orientierungssystem’, ‘unabgeschlossen, prozesshaft’ mit den Funktionen der ‘Sinnkonstitution und Identitätsbildung’.“

Aus: Roth, Hans-Joachim (2002): Kultur und Kommunikation. Systematische und theoriegeschichtliche Umrisse Interkultureller Pädagogik, Opladen, S.91.

2. Interkulturelle Öffnung- Interkulturelle Kompetenz des pädagogischen Personals

Schwer zu operationalisieren und schwer empirisch nachzuweisen (Straub 2010).

2 Beispiele für Definitionsversuche:

1.) „Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu Synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und Handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung“ (Thomas 2003: 139)

-> Statischer Kulturbegriff!

2. Interkulturelle Öffnung - Interkulturelle Kompetenz des pädagogischen Personals

2.) „In (selbst-)reflexiven Prozessen müssen gesellschaftlich und strukturell bedingte Machtasymmetrien, Kulturgebundenheit und Kulturrelativität, kulturelle und individuelle Zugehörigkeiten sowie individuelle und gruppenbezogene Ressourcen berücksichtigt werden“ (Herwartz-Emden u.a. 2010: 210).

-> offener Kulturbegriff

Dabei sind die pädagogisches Handeln begrenzenden Mechanismen (z.B. institutionelle Diskriminierung) ebenfalls zu reflektieren.

Interkulturelle Kompetenz gilt schließlich als „eine Disposition, die im Prozess lebenslangen Lernens immer wieder neu angeeignet wird und in konkreten Situationen bezogen auf das je spezifische Feld als Handlungskompetenz neu zu entwickeln ist“ (ebd.).

2. Interkulturelle Öffnung - Parameter einer erfolgreichen Strategie Interkultureller Organisationsentwicklung in Kita und Schule (nach Gomolla (2005), Rüesch (1999) und Mächler (2008))

- **Entwicklung von Bildungsstufen übergreifenden Bildungsplänen** mit denen alle Kinder und Jugendlichen, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, auf das Leben in einer pluralen, demokratisch verfassten Gesellschaft vorzubereiten sind.
- **Etablierung einer übergreifenden Sprachbildungsarbeit**, Überwindung der Trennung zwischen additiven Fördermaßnahmen und situativer Sprachförderung, (in der Schule) zwischen Muttersprachlichem Unterricht und Regelunterricht.
- **Etablierung eines breit vernetzten equality-Managements** mit Anreizen, Unterstützungs- und Kontrollsystemen, um eine interkulturelle, inklusive Organisationsentwicklung zu institutionalisieren.
- **Systemisch aufeinander aufbauende Kompetenzvermittlung im Umgang mit Heterogenität in der Ausbildung des pädagogischen Personals und Angebote zur Weiterqualifizierung** für unterschiedliche Zielgruppen im Rahmen der interkulturellen Organisationsentwicklung Schulentwicklung (z.B. Leitungspersonal, MitarbeiterInnen)

2. Interkulturelle Öffnung - Parameter einer erfolgreichen Strategie Interkultureller Organisationsentwicklung in Kita und Schule (nach Gomolla (2005), Rüesch (1999) und Mächler (2008))

- **Einbindung der Strategie in Initiativen gegen institutionelle Diskriminierung** auf der politischen Ebene
- **Bezogen auf Schule – übertragbar auf Strukturen der Kita:**
Gesamtstrategie, die „die verschiedenen Handlungsebenen innerhalb einer Schule - vom Unterricht der einzelnen Lehrpersonen über die Zusammenarbeit in Lehrerteams bis hin zur Verankerung der Schule im Quartier – gleichzeitig (erfasst) (...) Es braucht eine Organisationsentwicklung, die die Schule als Ganze verändert und die fachliche Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen systematisch fördert („Professionelle Lerngemeinschaften“). Die lokalen Projektträger benötigen für diese Aufgaben der Schulentwicklung, die für sie neu und ungewohnt sind, entsprechende Beratung, Ausbildung und Ressourcen“ (Mächler 2008).

Wissenschaftliche Expertise – Zentrale Handlungsfelder

V. Zentrale Handlungsfelder interkultureller Schul- und Unterrichtsentwicklung	54
Exkurs: Zweitspracherwerb, konzeptionelle Schriftlichkeit und Schulerfolg.....	56
V.1 Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita-Grundschule.....	61
V.2 Deutsch als Zweitsprache im schulischen Kontext – Erfordernis der durchgängigen Sprachförderung	74
V.3 Maßnahmen zur Integration von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern	92
V.4 Umgang mit Mehrsprachigkeit – Herkunftssprachenunterricht.....	97
V.5 Interkulturelle Kooperation zwischen Kita-Eltern-Schule	109
V.6 Interkulturelle Aspekte und sprachliche Bildung am Übergang Schule-Beruf/ Studium	119
V.7 Interkulturelle Professionalisierung des pädagogischen Personals	144
V.7.2 Interkulturelle Kompetenz und Umgang mit Deutsch als Zweitsprache in allen drei Phasen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.....	145
V.7.2 Gewinnung und Einsatz von mehr pädagogischem Personal mit Migrationshintergrund ..	162
V.8 Schulqualität und Vernetzung im interkulturellen Schulentwicklungsprozess	172

Insgesamt **51** zentrale Handlungserfordernisse im Bereich Sprachförderung, Kooperation mit Eltern, Übergang Schule-Beruf, Herkunftssprachenunterricht, Ausbildung des pädagogischen Personals sowie Vernetzung der Bildungsinstitutionen

(vgl. Karakaşoğlu/Gruhn/Wojciechowicz 2011)

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule – bildungspolitische Aussagen

- Die Länder verständigten sich darauf, *„das Thema sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe im Rahmen der dort geleisteten Bildungsarbeit in die Konzepte der Kindertagesstätten zu implementieren“* (ebd.), dabei soll die individuelle Sprachförderung *„in Zusammenarbeit mit den Eltern erfolgen“* (NIP: 15; BIP 2010: 42). Die Bedeutung des Elementarbereichs für die Sprachförderung fließt auch in die KMK-Empfehlungen ein: *„Sprachliche Bildung gehört wesentlich zur Erfüllung des Bildungsauftrages der Kindertageseinrichtungen. Sprachförderung setzt daher ganzheitlich und an den individuellen Bedürfnissen des Kindes an. Sie muss in die Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt eingebunden sein, wenn sie erfolgreich sein will. Sie muss daher möglichst früh und regelmäßig beginnen sowie systematisch aufgebaut sein“* (KMK 2007: 2).
- Auch das EU Grünbuch (2008: 10) spricht folgende Bereiche einer vorschulischen Sprachförderung an: *„Maßnahmen fördern einen möglichst frühen Spracherwerb durch frühe Sprachtests für alle Kinder; vorschulischen Sprachunterricht und Qualifizierung von Lehrkräften, damit sie die Sprache des Aufnahmelandes als Zweitsprache unterrichten können“* (ebd.: 12).

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Der Schwerpunkt der Sprachförderung ist aufgrund der empirischen Befunde der Spracherwerbsforschung im **frühen Elementarbereich** anzusiedeln.

Ziel: in den „frühen“ Zweitspracherwerb positiv einzugreifen, um dieses Erwerbsfenster zu nutzen.

Eine **kurzfristige Intervention** ein Jahr vor Schulbeginn, wie sie in den meisten Bundesländern, so auch in Bremen stattfindet, ist aus dieser Sicht **nicht ausreichend**.

Für gezielte Fördermaßnahmen unerlässlich: **Kenntnis der genauen Spracherwerbsbedingungen** der Kinder und Jugendlichen zu kennen, um darauf aufbauend didaktische und methodische Entscheidungen treffen zu können.

-> Folglich gilt es, in Kindergarten und Schule Befragungsinstrumente zu verwenden, die **Informationen über den Spracherwerb des jeweiligen Kindes systematisch abfragen**

Fördermaßnahmen müssen die **sehr heterogenen Sprachlernvoraussetzungen der Kinder beachten** – wenig erfolgversprechend ist der Versuch der Bildung 'homogener Lerngruppen'

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Aktuelle Studien (vgl. Publikationen der FörMig-Reihe) plädieren daher dafür, Sprachfördermaßnahmen in den Kindergartenalltag zu integrieren.

Die überwiegende Mehrheit der Angebote in den Ländern verfolgt aber einen kompensatorischen Ansatz, bei dem mit additiven Maßnahmen für die spezifische Gruppe von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache migrationsbedingte Deutschdefizite vor der Einschulung ausgeglichen werden sollen:

„Ziel der Angebote ist primär die Vermittlung von für die Einschulung ausreichenden Deutschkenntnissen, im Vordergrund stehen insbesondere Kommunikation und alltägliche Verständigung, teilweise aber auch bereits ein erstes Heranführen an Schrift und Texte (Literacy-Erziehung)" (BMBF 2008a: 13).

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Ergebnisse der Evaluation von 'Sag mal was' (BW) – Sprachförderung für Kinder im Alter von 5-6 Jahren

„Eine relativ kurze und punktuelle zusätzliche Förderung im letzten Kindergartenjahr scheint demnach nicht auszureichen, um die Sprachdefizite hinreichend auszugleichen“ (EVAS- Abschlussbericht „Sag‘ mal was“ 2010: 77).

Empfehlungen aus EVAS

- a.) bessere Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte,
- b.) Situationsorientierung und Kontextgebundenheit der Sprachfördersituationen,
- c.) frühzeitiges Einsetzen der Sprachförderung (Zu Beginn der Sprachfördermaßnahmen im Programm "Sag mal was" waren die Kinder im Alter von fünf bis sechs Jahren),
- d.) Herstellung und Intensivierung der Kooperation mit den Eltern,
- e.) Information der Eltern über die Bedeutung der Mehrsprachigkeit.

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Im Nationalen Integrationsplan haben sich die Länder verpflichtet, **gemeinsame bzw. eng aufeinander abgestimmte Bildungs- und Erziehungspläne** für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zu erarbeiten. Diese Selbstverpflichtung ist in nahezu allen Ländern umgesetzt. In Bayern, Berlin, Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein ist die **institutionalisierte Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen gesetzlich festgeschrieben**.

Bremen:

Der Schulentwicklungsplan (2008) betont die gemeinsame Verantwortung von Sozial- und Bildungsbehörde für die (sprachliche) Bildung mit dem Ziel

- > GEMEINSAMER BILDUNGSPLAN
- > GEMEINSAME QUALIFIZIERUNG VON ERZIEHERINNEN UND LEHRERINNEN FÜR ZUSÄTZLICHE SPRACHFÖRDERUNG
- > FESTLEGUNG VON PARAMETERN FÜR DIE VERTIEFTE ZUSAMMENARBEIT IN KOOPERATIONSVEREINBARUNGEN

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Erfahrungen aus „‘Frühes Lernen’ – Kindergarten und Schule kooperieren“ (2003-2005) und TransKiGs (2005-2009): Bislang lediglich vereinzelte Ansätze einer Institutionen übergreifenden Elternarbeit vorhanden, zu wenig Kooperation zwischen Bildung und Soziales.

Vorschläge zentraler Arbeitsfelder in der Kooperation:

- Herausgabe eines allgemeinverbindlichen Übergangskalenders
- Institutionelle Verankerung der Kooperationen durch: a.) Kooperation mit Kitas als verpflichtender Bestandteil der Jahresplanung von Schulen, b.) strukturelle Verankerung der Abstimmung und Fortführung kompensatorischer Maßnahmen, c.) Lern- und Entwicklungsdokumentation als Grundlage für positive Elterngespräche, d.) Übergabe des Portfolios an Grundschule (nach Einverständnis der Eltern), um tiefergehende diagnostische Sichtweise bei LehrerInnen zu erzielen, e.) Verpflichtung der Eltern zur Kooperation mit Kita und Schule

Überraschend in beiden Projektdokumentationen: **Keine Berücksichtigung** der Themen „Umgang mit Mehrsprachigkeit bzw. Sprachförderung unter den Bedingungen von Deutsch als Zweitsprache“ oder „Interkulturelle Bildung im Kindergarten“.

3. Sprachförderung und interkulturelle Öffnung an der Schnittstelle Kita/Grundschule

Maßnahmen der Sprachförderung unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit in Bremen:

- CITO –Sprachtest für Kinder, die im Folgejahr zur Schule gehen (sollen)
- Einsatz von 84 'Sprachbeauftragten' in den Kitas mit hohem Anteil an Kindern mMh
- Neuschulung/Nachschulung von 415 SprachförderInnen (seit Oktober 2008)
- Aber kaum adäquate Verknüpfung mit Inhalten interkultureller Bildung

Problem bei Sprachstandmessverfahren CITO (In Bremen und Bremerhaven verwandt):

- > Screening-Verfahren ohne diagnostische Relevanz
 - > Daher Verknüpfung zwischen Diagnostik und individueller Förderung nicht möglich
- Aber: Erneute Testung nach Einschulung ermöglicht einen Vorher-Nachher Vergleich (Problem: Kein Kontrollgruppendesign)

Problem der ErzieherInnenausbildung: Keine umfassende und feste curriculare Verankerung von Interkultureller Bildung und Deutsch als Zweitsprache für alle

4. Interkulturelle Kooperation zwischen Kita-Eltern-Grundschule

- > **Zentrale Bedeutung der Familie als Sozialisationsinstanz und als Literacy-Vermittlerin**
- > früher Besuch der Kitas wirkt sich langfristig positiv auf Bildungslaufbahn der Kinder aus
- > das schulische Engagement von Eltern auf allen Altersstufen wirkt sich positiv auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler aus, insbesondere dann, „wenn es sich direkt auf das Lernen der Kinder bezieht, d. h. wenn die Eltern entweder das häusliche Lernen ihrer Kinder fördern oder aber wenn sie im Unterricht mitwirken“ (Schwaiger/Neumann 2010: 64).
- > dabei erweisen sich aktive Unterstützungsformen der häuslichen Lernaktivitäten und die Bereitstellung einer lernförderlichen Umgebung innerhalb der Familie im Gegensatz zur passiven Formen (z.B. Nutzung von Elterngesprächen und Elterninformationen durch Lehrerinnen und Lehrer) als besonders förderlich für den Schulerfolg (vgl. ebd.: 64f).

Problem: Bildungsferne vieler Familien mit MH, fehlende Literacy-Erfahrungen

Wichtig: Bildungserfahrungen (auch negative) der Eltern ernst nehmen, ihre (meist hohen Bildungs-) Erwartungen an die Institution ermitteln und ebenso ernst nehmen, Erwartungen der Institution an Mitwirkung der Eltern angemessen kommunizieren

4. Interkulturelle Kooperation zwischen Kita-Eltern-Grundschule

Ziel von Elternarbeit: Verbesserung der Erziehungskompetenz, bestehend aus vier Arten von Kompetenzen: Selbstbezogene Kompetenzen (pädagogisches Wissen der Eltern, unterschiedliche Erziehungsziele), kindbezogene Kompetenzen (Voraussetzung für die Eltern-Kind-Interaktion), kontextbezogene Kompetenzen (die Gestaltung und Aufrechterhaltung einer entwicklungsförderlichen Umgebung für das Kind) handlungsbezogene Kompetenzen (Maßnahmen und Strategien der Eltern, ihre Kinder pädagogisch zu fördern) (Schneewind 2005).

Problem: fehlende zeitliche Ressourcen im Schul- oder Kindergartenalltag
-> derartige Programme benötigen "weitergehende Unterstützung, um diese anspruchsvolle, aber äußerst wichtige Aufgabe erfüllen zu können" (Abschlussbericht "Sag mal was" 2010: 82). Um möglichst effektiv wirken und nachhaltig bestehen zu können, bedarf es "eine[r] strukturelle[n] Verankerung von Elternprogrammen im Rahmen der Regelförderung." (BAMF 2008a: 56)

4. Interkulturelle Kooperation zwischen Kita-Eltern-Grundschule

In Bremen im Kita-Bereich verankerte Projekte zur Kooperation mit Eltern: Hippy (14 Standorte), Rucksack (6 Standorte), Mama lernt Deutsch (11 in Bremen, 7 in Bremerhaven), Opstapje (3 Standorte), Familienorientiertes Integrationstraining (Kurse in 9 Stadtteilen), KOOP-Spielkreise an einigen Kitas

Straßenbahnaktion: „Ich gehe in den Kindergarten“ (Dez. 2010)
Begleitender mehrsprachiger Flyer zur Information der Eltern über Anmeldeverfahren

Einsatz von Sprachmittlern an einigen Grundschulen für Türkisch, Kurdisch und Arabisch durch SfAFGJS

Problem: Das LIS bietet den Grundschulen keine Informationsgrundlage für die erfolgreichen Konzepte der interkulturellen Kooperation mit Eltern (Erfahrungen aus Kitas oder anderen Grundschulen)

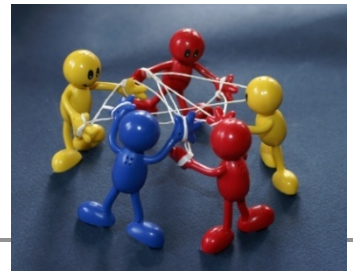
5. Empfehlungen - Herausforderungen

- Flächendeckender Einsatz von SprachförderInnen an Kitas bietet gute Grundlagen im Hinblick auf die Bereitstellung einer Infrastruktur und Know-How für die situationsbezogene Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache. Offene Frage: wie wird die **Mehrsprachigkeit der Kinder** (in Übereinstimmung mit Prinzipien des Bremer Konzepts für Mehrsprachigkeit) im Situationsansatz berücksichtigt? Wie wird die **Sprachförderung in den Kita-Alltag aller integriert**?
- **Herausforderung ethnische Segregation**: jedes dritte Kind mMH besucht eine Einrichtung mit überwiegend Kindern mMH (KomDat Juni 2011)
- Es fehlt die **systematische Einbeziehung des Kooperation mit dem Elementarbereich** in interkulturelle Schulentwicklungsprozesse der Grundschulen
- Es fehlt ein **verbindendes, durchgängiges Sprachkonzept** (beginnend mit dem Elementarbereich), auf dessen Grundlage die Institutionen ihre je spezifischen Ausrichtungen entwickeln müssten.
- Es gibt gute Vorbilder für Ansätze interkultureller Elternarbeit an der Schnittstelle Kita - Grundschule (z.B. Mama lernt Deutsch), die jedoch die Kooperation mit Eltern in der Institution selbst kaum tangiert. **Interkulturelle Kooperation mit Eltern** findet an Schulen überwiegend in verinselter Projektform statt, sollte aber **selbstverständlich in die Erziehungs- und Bildungsarbeit von Schule als Aufgabe von allen integriert** werden (Vorbild Kita)

4. Empfehlungen - Herausforderungen

- **Problem:** Frühere Großprojekte (2005-2009) wie „Frühes Lernen“, oder TransKiGs (vgl. im schulischen Bereich „Schule macht sich stark“ oder „Berufswahlpass“ haben die **Chance der grundlegenden Neuorientierung auf die sprachlich-kulturelle Pluralität der Stadtgesellschaft Bremen nicht genutzt.**
- Mit den Projekten „**Lernen vor Ort**“ und „**Lokalen Bildungslandschaften**“, die bereits konzeptionell verankert eine interkulturelle Ausrichtung aller darin gebündelten **Maßnahmen und Projekte Ressort übergreifend** vorsehen, sind gute Grundlagen für die damit verbundenen interkulturellen Organisationsentwicklungsprozesse in dem eingegrenzten lokalen Raum gelegt. Empfohlen wird die Zusammenführung dieses Ansatzes zu einem Modellprojekt unter Einbezug der Instrumente von QUIMS und einer langfristigen Perspektive nach dem Vorbild des Quadratkilometer Bildung
- Im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung wurde in Bremen ein kohärentes Konzept der interkulturellen Öffnung sowie der Steigerung des Anteils von Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund entwickelt. Handlungsbedarf besteht in der grundlegenden **interkulturellen Ausrichtung der ErzieherInnen- und Referendariatsausbildung** und einem **interkulturellen Fortbildungskonzept für alle ErzieherInnen und LehrerInnen.**

Grundproblem: Betreuungsschlüssel/Ressourcen



Literatur

Die Literaturhinweise dieser Präsentation entstammen dieser Publikation:

Karakaşoğlu, Y./Gruhn, M./Wojciechowicz, A. (2011): Wissenschaftliche Expertise mit Handlungsempfehlungen für einen Entwicklungsplan „Migration und Bildung“.

- Als PDF abzurufen unter:

http://www.fb12.uni-bremen.de/fileadmin/Arbeitsgebiete/interkult/Karakasoglu/SEP_26_2_11_lang.pdf