

Lanfranchi, Andrea

Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung des Kantons Zürich: Umsetzung, Wirksamkeit, Entwicklung eines Standard-Curriculums

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 17 (1999) 3, S. 307-318



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Lanfranchi, Andrea: Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung des Kantons Zürich: Umsetzung, Wirksamkeit, Entwicklung eines Standard-Curriculums - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 17 (1999) 3, S. 307-318 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134191

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung des Kantons Zürich: Umsetzung, Wirksamkeit, Entwicklung eines Standard-Curriculums

Andrea Lanfranchi

Angesichts der zunehmenden soziokulturellen, sprachlichen und leistungsmässigen Heterogenität in unseren Schulen hat die Interkulturelle Pädagogik (IKP) innerhalb der bevorstehenden Strukturformen im Rahmen Pädagogischer Hochschulen (PH) dringende Priorität. Lehrerinnen und Lehrer sind heute - bei relativer Trägheit der Institutionen - mit beschleunigten gesellschaftlichen Umwälzungen konfrontiert. Sie stehen vor veränderten Anforderungen auf der Ebene der Unterrichtspraxis, der Zusammenarbeit mit Eltern und nicht zuletzt ihrer Position in einem politischen System, das Mühe hat, in zentralen Fragen wie Migration und Asyl einen Konsens zu finden. Das letzte eindruckliche Beispiel dieser raschen Veränderungen in Gesellschaft und Schule ist der südjugoslawische Krieg mit der damit verbundenen Einreise tausender, teilweise von Traumaerlebnissen belasteter Flüchtlingskinder aus Kosovo.

Nach neusten Evaluationsergebnissen wird die IKP als Handlungskonzept und Programm von den Auszubildenden und Auszubildenden zwar wahrgenommen und zum Teil realisiert, jedoch noch nicht im gewünschten Masse umgesetzt. In vielen Lehrerbildungsinstituten sind die Anstrengungen im interkulturellen Bereich vielfältig, gewichtig und fortschrittlich. Allzuoft sind sie allerdings der Initiative einzelner Dozentinnen und Dozenten überlassen, sodass die IKP noch nicht in jedem Ausbildungsfach berücksichtigt wird. Am Beispiel des Kantons Zürich ('Konzept IKP 21', in Vorbereitung) und gestützt auf das EDK-Papier 'Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung' (1999) wird hier versucht, die zu erwerbenden Kompetenzen und Leitziele in Form eines breitgefächerten Rahmenlehrplans genauer zu umschreiben und verbindlich zu deklarieren. Das bedingt die Bereitstellung eines übersichtlichen und leicht operationalisierbaren IKP-Standard-Curriculums.

Ausgangslage

Der Erziehungsrat des Kantons Zürich (heute: Bildungsrat) hat 1993 auf Antrag der Erziehungsdirektion und der Erweiterten Seminardirektorenkonferenz (ESDK) ein modifiziertes 'Konzept zur interkulturellen Pädagogik (IKP) in der Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung' erlassen. Die Fachstelle IKP in der Lehrerbildung des Kantons Zürich wurde zusammen mit einer Arbeitsgruppe¹ kürzlich beauftragt, die Umsetzung dieses Konzepts für die Jahre 1993-1998 zu überprüfen und Bericht zu erstatten. Der Bericht liegt nun vor (Lanfranchi, 1999a) und wird hier als Synthese präsen-

¹ Bestehend aus Markus Truniger, Leiter der Abteilung IKP der Bildungsdirektion, Therese Halfhide, IKP-Verantwortliche des Pestalozzianums, Eva Greminger, IKP-Ressortverantwortliche des Heilpädagogischen Seminars, Rolf Gollob, Mitarbeiter der Fachstelle IKP. Die Federführung hatte Andrea Lanfranchi, Leiter der Fachstelle IKP in der Lehrerbildung des Kantons Zürich. Konsultiert wurde Heinrich Wirth, Direktor des Primarlehrerseminars. Weitere wichtige Impulse lieferten Ingrid Ohlsen vom Team IKP des Arbeitslehrerinnenseminars, sowie Arthur Jetzer vom Team IKP des Real- und Oberschullehrerseminars in Zürich.

tiert. Die Schlüsse, die aus den Umsetzungsergebnissen gezogen werden, führen zu einigen grundsätzlichen Empfehlungen zur Entwicklung eines Konzepts der Interkulturellen Pädagogik für das 21. Jahrhundert - das wir 'IKP Konzept 21' nennen werden. Dazu gehört die Entwicklung und die Bereitstellung eines IKP-Standard-Curriculums.

Die Situation in Schule und Gesellschaft

Die letzten Migrationsbewegungen in die Schweiz bestehen kaum mehr aus Saisoniers für die Bauindustrie, sondern vermehrt aus Frauen und Kindern in Folge des legalen Familiennachzugs. Zunehmend ist auch die Zahl der Asylsuchenden bzw. der aus dem Krieg und Elend des ehemaligen Jugoslawiens flüchtenden Familien. Durch die schrecklichen Kämpfe in Kosovo sind in den vergangenen Monaten Hunderttausende von Personen zum Verlassen ihrer Dörfer gezwungen worden. Einige Tausend von ihnen wurden in der Schweiz aufgenommen, Zehntausende sind aufgrund von Verwandtenbeziehungen in die Schweiz geflüchtet. Die Schule und somit die Grundausbildung und Weiterbildung von Lehrpersonen stehen heute vor einer veränderten Situation bezüglich Multikulturalität. Beobachtet wird eine qualitative Verschiebung von der Arbeit mit Kindern aus Arbeitsmigrantenfamilien, die nach wie vor quantitativ relevant bleiben, zu neuen Aufgaben im Umgang mit Kindern aus Flüchtlingsfamilien, die teilweise aus Kriegsgebieten stammen und nicht selten traumatisierende Ereignisse direkt und aus nächster Nähe erlebt haben (vgl. Lanfranchi, 1999b).

Die Heterogenität der Schulen ist inzwischen zum Normalfall geworden. In der Schweiz haben mehr als ein Drittel aller Schulklassen mehr als ein Drittel Schulkinder aus Arbeitsmigranten- und Flüchtlingsfamilien. Trotz einer Reihe von unterstützenden Massnahmen für neu eingereiste und nicht deutsch sprechende Kinder sowie der Aufnahme der Interkulturellen Pädagogik in den Volksschullehrplan und in die Lehreraus- und -weiterbildung, bestehen Rückstände in den Schulleistungen. Diese betreffen sowohl die Migrantenkinder wie auch die Schulen mit hohen Migrantenanteilen (Moser & Rhyn, 1997). Der Schulerfolg der Migrantenkinder - gemessen an der Beteiligung an anspruchsvollen Schulen der Sekundarstufe I sowie an den steigenden Anteilen in Sonderklassen - nimmt ab. Sowohl die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK-Empfehlungen von 1991) wie auch der Erziehungsrat des Kantons Zürich (Empfehlungen von 1995) sehen in einer besseren Qualifizierung der Lehrpersonen in IKP eine zentrale Lösungsstrategie.

Neuste wissenschaftliche Evaluationen

Zwei schweizerische Untersuchungen (Allemann-Ghionda, de Goumoëns & Perregaux, 1998; Lehmann, 1996) stellen eine noch schwache Verankerung der IKP in der Lehrerbildung fest, wobei der Kanton Zürich klar zu den in diesem Bereich am weitesten fortgeschrittenen Kantonen zählt. Eine externe Evaluation bescheinigt der Zürcher Lehrerausbildung zwar eine gute Sensibilisierung für die IKP, aber noch zu wenig Praxisrelevanz (Boddenberg & Schmid, 1992). Der 'Zusatzausbildung für Lehrkräfte von Fremdsprachigen - ZALF' (Greminger, 1998) des Pestalozzianums wird in einer externen Evaluation ein guter Erfolg und ein hoher Lerngewinn bescheinigt.

Bestandesaufnahme 1998

- Alle Zürcher Lehrerseminarien weisen eine Vielzahl von Aktivitäten in IKP aus, sowohl integriert in die verschiedenen Ausbildungsbereiche (insbesondere in Sprachdidaktik, Pädagogik/Psychologie und die Unterrichtspraxis) wie auch als spezifische Veranstaltungen zur IKP (Studienwochen, Wahlfächer). Eine Quantifizierung (Zahl der Teilnehmenden, zeitliche Dauer) ist nur teilweise möglich. Die Unterschiede nach Seminarien und nach Auszubildenden sind beträchtlich.
- An seminarübergreifenden Herkunftslandprojekten in Makedonien, Portugal, Spanien und Italien nahmen in der Berichtsperiode 329 Studierende teil. An den seminarübergreifenden Studienwochen zur IKP in Zürich beteiligten sich 810 Studierende.
- Das Pestalozzianum führte sieben Kurse der 24-tägigen 'Zusatzausbildung für Lehrkräfte von Fremdsprachigen (ZALF)' mit 217 Teilnehmenden erfolgreich durch. Ausserdem fanden jährlich rund 20 kürzere Kurse zu verschiedenen Themen der IKP sowie einige schulinterne Weiterbildungen mit jeweils rund 250 - 300 Teilnehmenden pro Jahr statt.
- 61 Auszubildende der Lehrerbildung bildeten sich in drei zehntägigen Kursen zur IKP weiter (AdA-Kurse).
- Das Primarlehrerseminar beteiligte sich an einer europäischen Arbeitsgruppe: European Network for intercultural Teacher Education EUNIT. Neben einer Publikation (EUNIT, 1998) entstanden als Zürcher 'Anwendungen' unter anderem eine Zusatzqualifikation für das Unterrichten in mehrsprachigen Klassen am PLS (Schader, 1998) und das Lehrmittel 'Shqip!' für albanische Kinder und den interkulturellen Unterricht (Schader & Braha, 1996).

Bilanz

Das Gesamtbild ist in bedeutenden Teilen positiv. Die Bestandesaufnahme lässt auf folgende erfreuliche Entwicklungen schliessen:

- Eine gewichtige Expansion, Verankerung und Vertiefung der IKP an den Seminarien und am Pestalozzianum fand statt. Als beispielhaft für einen guten Praxisbezug sind die 'Zusatzqualifikation für das Unterrichten an mehrsprachigen Klassen' am PLS und die 'Zusatzausbildung für Lehrkräfte von Fremdsprachigen' am Pestalozzianum zu erwähnen.
- Weiterhin bewähren sich die seminarübergreifenden Studienwochen zur IKP und die Projekte in Herkunftsländern als intensive exemplarische Lernerfahrungen sowie die Kurse zur IKP im Rahmen der Ausbildung der Auszubildenden, die eine Multiplikatorenwirkung in die verschiedenen Institute und Fachbereiche hinein haben.

Die Bilanz legt auch einige Mängel offen:

- Die Variabilität der verfolgten Ziele und der angebotenen Inhalte und die Variabilität zwischen dem, was einzelne Auszubildende im Bereich IKP anbieten, ist gross. Das verweist darauf, dass die Verbindlichkeiten in der Einführung der IKP noch zu gering sind.

- Die Europäisierung, die Globalisierung und die Menschenrechte sind als wichtige Themen der IKP noch zu wenig zu finden.
- Evaluationen über die Wirksamkeit der durchgeführten Ausbildungssequenzen in IKP fehlen weitgehend.

Empfehlungen

Das Zürcher Konzept zur IKP in der Lehrerbildung soll in seinen Grundzügen weitergeführt, in einzelnen Teilen aber präzisiert und weiterentwickelt werden:

- Die Verbindlichkeit dessen, was in IKP angeboten wird, ist deutlich zu erhöhen. Dafür ist ein IKP-Standard-Curriculum zu entwickeln, welches auch ein Controlling vorsieht und sich auf die Weiterbildung erstreckt. Neben einer verbindlichen Integration der IKP in alle Ausbildungsbereiche ist an der Pädagogischen Hochschule ein Basisseminar zur IKP zu planen.
- Umfang und Verbindlichkeit dessen, was Studierende sich in IKP aneignen, sollen wenn möglich durch ein obligatorisches Praktikum in einer Klasse mit hohem Anteil an Unterschichts- und Migrantenkindern und durch Wahlpflichtveranstaltungen erhöht werden. Studierende leisten einen Nachweis über die Absolvierung von IKP-Angeboten während ihrer Ausbildung.
- Mit einem Förderprojekt soll es gelingen, mehr Angehörige der ersten, zweiten und dritten Migrantengenerationen als Studierende und als Auszubildende in die Lehrerbildung einzubeziehen.
- Das IKP-Konzept ist periodisch zu überprüfen. Instrumente für das Erfassen des IKP-Angebots und der Teilnahme daran, für interne und externe Evaluationen der Wirksamkeit sind zu entwickeln.
- Die IKP soll integraler Bestandteil des im Rahmen der Pädagogischen Hochschule geplanten Bereichs 'Forschung und Entwicklung' werden. Die schon bisher seminarübergreifend konzipierte Fachstelle IKP kann hier eine Vorreiterrolle übernehmen.

IKP-Standard-Curriculum

Beschrieben und operationalisiert werden hier die sechs Lernbereiche und Kompetenzen, die aufgrund des aktuellen internationalen Diskurses im Bereiche der Interkulturellen Pädagogik als zentral für eine zeitgemässe Lehrerbildung gelten. Es wird ein handlungsleitendes Anforderungsprofil für Lehrpersonen dargestellt, die in mehrsprachigen Klassen unterrichten. Im IKP-Standard-Curriculum werden die wichtigsten Postulate, Thesen und Kriterien integriert, die von der heutigen Lehrerbildung erfüllt werden müssen, will sie adäquat auf die Dimension der sprachlichen und kulturellen Vielfalt vorbereiten (vgl. EUNIT, 1998).

Das IKP-Standard-Curriculum ist aus dem oben zusammengefassten Umsetzungsbericht entstanden und von der EDK in den Ausbildungsrichtlinien 'Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung' übernommen worden (Lanfranchi, Perregaux, & Thommen, 1999).

Auf den folgenden Seiten wird das IKP-Standard-Curriculum in Form eines übersichtlichen Planungssystems auf einer mittleren Konkretisierungsebene wiedergegeben.

In der ersten Spalte werden die *sieben Leitideen* sowie die dazugehörigen *Grundkompetenzen* aufgeführt, über die Lehrer/innen verfügen müssen, damit sie in multikulturellen Schulklassen professionell unterrichten können.

Sie müssen sich

- A) als Person und Lehrperson in Schule und Gesellschaft situieren
- B) über sich selbst reflektieren, um mit "Fremden" adäquat interagieren zu können
- C) Schüler/-innen beurteilen und in ihrem Lernen unterstützen
- D) eine Balance zwischen Fördern und Fordern finden
- E) die Mehrsprachigkeit aller Schüler/-innen unterstützen
- F) die Eltern in das schulische Geschehen einbeziehen
- G) Schüler/-innen auf dem Weg ins Berufsleben begleiten.

In der zweiten Spalte werden die *sieben zentralen Lernbereiche* in Form von grundlegenden Fragen bzw. Themen ausgeführt, nämlich

- A) Grundsätzliche Fragen soziokultureller Differenzen
- B) Psychosoziale Aspekte der Interkulturalität
- C) Methodisch-didaktische Fähigkeiten im Umgang mit Heterogenität
- D) Leistungssteigerung und Schulerfolg
- E) Umgang mit Mehrsprachigkeit
- F) Zusammenarbeit mit den Eltern
- G) Unterstützung von Eltern und Schüler/-innen und Zusammenarbeit mit Vertreter/-innen der Berufswelt.

In weiteren Spalten dieser Matrize können die jeweilige Ausbildungsphase des Lehrerbildungsinstituts oder der Pädagogischen Hochschule (differenziert je nach kantonsspezifischer Situation etwa in Basis- oder Diplomstudium, Berufseinführung und Weiterbildung), der spezifische Ausbildungsbereich (Fach bzw. Disziplin oder Ausbildungsgefäss bzw. Modul) und eventuell die Quantifizierung der einzusetzenden Unterrichts- oder Arbeitsstunden definiert werden.

Sowohl die Kompetenzbereiche als auch die grundlegenden Themen sollten jedoch weder nebeneinander gestellt noch im Rahmen eines "additiven Curriculums" in eine zeitliche Abfolge gebracht werden. Wir möchten einen hohen Grad an Wissen und Können in den erwähnten Bereichen sowie Selbstreflexivität und kritische Kontrolle bezüglich ethnozentrischer Deutungsmuster erreichen. Deshalb müssen die interkulturellen Inhalte das ganze Curriculum durchdringen und in einen länger andauernden Prozess eingebunden werden.

Die Frage, wie dieser Prozess zu organisieren sei, ist sehr komplex und von den Zielen, Möglichkeiten und Rahmenbedingungen der einzelnen Einrichtungen der Lehrerbildung abhängig. Wir empfehlen, die Basisinhalte einer Interkulturellen Pädagogik in Form eines kantonal gültigen Standard-Curriculums aufzulisten und näher zu definieren. Wo die verschiedenen Bestandteile des Curriculums innerhalb der im Rahmen der Pädagogischen Hochschule vorgesehenen drei oder vier Ausbildungs-

jahre plaziert und wie sie in der Weiterbildung implementiert werden können, muss flexibel (aber verbindlich) durch die einzelnen Institute bzw. von der Pädagogischen Hochschule entschieden werden.

Leitideen	Zentrale Lernbereiche
A) <i>Sich als Person und Lehrperson in Gesellschaft und Schule situieren</i>	A) Grundsätzliche Fragen soziokultureller Differenzen
Kompetenzen	
• <i>Entwicklung eines Sensoriums für soziokulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb und zwischen sozialen Systemen</i>	1. - Wie zeigt sich die soziokulturelle Vielfalt (in der Schweiz, im Kanton, im sozialen Nahraum)? 2. - Welches sind die aktuellen Migrationsbewegungen (sowohl von Arbeitsmigrant/-innen als auch von Flüchtlingen, weltweit und in der Schweiz), und - welches sind die Ursachen der Migration (historisch, sozial, ökonomisch, politisch)? 3. - Was heisst Integration und Assimilation, - was ist Kultur, Ethnizität, Identität, Partikularismus, Universalismus, und - was heisst Pluralisierung, Europäisierung, Globalisierung? 4. - Welche Gesetze regeln die Migration (geschichtliche Betrachtung und Perspektiven), und - welches sind die Möglichkeiten der Teilnahme und Mitbestimmung verschiedener sozialer Gruppen an gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen? 5. - Welches sind meine Einstellungen und Haltungen gegenüber der früheren und heutigen Mobilität, und was bedeutet das für mein professionelles Handeln in heterogenen Schulklassen? 6. - Welches sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Selbst-Bezug in Form von Individualitäts- oder Kollektivitätskonzepten, in den Geschlechtsrollenvorgaben, in den Erziehungsmodalitäten?
• <i>Relativierung solcher Differenzen und Erkennen der Dynamik von Globalisierungsprozessen sowie der Pluralisierung von Werten und Normen</i>	

Leitideen	Zentrale Lernbereiche
B) <i>Über sich selbst reflektieren, um mit "Fremden" adäquat interagieren zu können</i>	B) Psychosoziale Aspekte der Interkulturalität
Kompetenzen	
• <i>Fähigkeit, mit Menschen unterschiedlicher soziokultureller Herkunft zu kommunizieren und sich gegenseitig zu verständigen</i>	1. - Welche Vorstellungen habe ich über Migrantinnen und Migranten, Asylsuchende, Migration und Flucht? - Wie reagiere ich auf Mitmenschen, deren Verhaltensweisen mir nicht vertraut sind und denen meine Verhaltensweisen nur schwer nachvollziehbar sind? 2. - Wieweit behindern Stereotypen, Vorurteile, Ethnozentrismus die Begegnung mit "Fremden"? - Wie begegne ich Mitmenschen, deren Denken, Fühlen, Handeln auf anderen sozio-kulturellen Grundlagen beruht als ich es aufgrund meiner Sozialisation gewohnt bin? - Wie entsteht die Angst vor "Fremden", wann kann sie sich in Fremdenfeindlichkeit umwandeln? 3. - Wie kann ich monokulturelle, rigide Vorstellungen über Kultur und kulturelle Identität zu pluralistischen, multikulturellen Vorstellungen erweitern? 4. - Wie kann ich die Verständigung zwischen Menschen verschiedener kultureller Herkunft intensivieren und verbessern? Wie kann die Chance, "Fremde" besser zu verstehen für ein besseres Verständnis von sich selbst genutzt werden? 5. - Wie gehe ich mit dem Widerspruch zwischen individuellen (partikularistischen) und kollektiven (universalistischen) Interessen in der Gesellschaft um? 6. - Welche Positionen kann ich aus den Menschenrechten als sozialem Regelwerk für das Zusammenleben von Menschen verschiedener kultureller Herkunft ableiten? - Welches sind die psychologischen Aspekte der Kriegstraumatisierung und welche pädagogischen Konsequenzen ergeben sich für die Schule?
• <i>Prävention von Diskriminierung und Rassismus, konstruktive Bearbeitung von sozialen Konflikten,</i>	
• <i>Umgang mit Kindern aus Kriegsgebieten</i>	

Leitideen C) Schüler/-innen beurteilen und in ihrem Lernen unterstützen	Zentrale Lernbereiche C) Methodisch-didaktische Fähigkeiten im Umgang mit Heterogenität
Kompetenzen <ul style="list-style-type: none"> Erfassen und verstehen individueller Lernprozesse Berücksichtigung von Vielfalt und Verschiedenheit in didaktischen Konzeptionen Den Unterricht unter dem Gesichtspunkt der sozialen Integration aller Kinder gestalten 	<ol style="list-style-type: none"> Welche neuen oder neu zu gewichtenden Zielsetzungen ergeben sich aus der bestehenden soziokulturellen Vielfalt für die heutige Schule? Über welche didaktisch-methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten müssen Lehrkräfte verfügen, um der sozialen, sprachlichen und kulturellen Vielfalt ihrer Schüler/-innen gerecht zu werden? Wie können unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten, Deutungs- und Handlungsmuster, Lernmotivationen, Normen und Wertvorstellungen im Unterricht berücksichtigt werden?

Leitideen D) Eine Balance zwischen Fördern und Fordern finden	Zentrale Lernbereiche D) Förderung des Schulerfolgs
Kompetenzen <ul style="list-style-type: none"> Unterricht an die Voraussetzungen der besonderen Schülerpopulation anpassen Erfassen, Interpretieren, Bewerten und Beurteilen von Leistungen Förderung der Zusammenarbeit im Team und Beteiligung an Schulentwicklungsprojekten 	<ol style="list-style-type: none"> Welches ist der aktuelle Forschungsstand über die Phänomene und Ursachen des Schulmisserfolgs, insbesondere im Zusammenhang mit Situationen der Einwanderung und der Flucht? Wie begegne ich dem häufig vorkommenden Effekt der Unterschätzung anderssprachiger Kinder und wie vermeide ich subjektive Beurteilungsverzerrungen? Wie kann ich auf der Ebene des Lehrerinnen- und Lehrerteams und der ganzen Schule dazu beitragen, dass Standortbestimmungen und Förderprojekte bezüglich Schulqualität und Schulerfolg aller Kinder vorgenommen werden?

Leitideen E) Die Mehrsprachigkeit aller Schüler/-innen unterstützen und fördern	Zentrale Lernbereiche E) Umgang mit Mehrsprachigkeit
Kompetenzen <ul style="list-style-type: none"> Fähigkeit, die multilinguale Identität zu stärken und den Unterricht für die vorhandenen Sprachen in der Klasse zu öffnen Fähigkeiten, den Unterricht aufgrund von Prinzipien der Erst- und Zweitsprachdidaktik zu gestalten Sprachfördernde Unterrichtsgestaltung 	<ol style="list-style-type: none"> Wie kann die sprachliche und kulturelle Pluralität im Unterricht für den Austausch und den Dialog über sprachliche und kulturelle Grenzen hinweg genutzt werden? <ul style="list-style-type: none"> Wie können Erst- oder Familien- oder Community-Sprachen, deren die Lehrperson nicht mächtig ist, trotzdem im Unterricht herangezogen werden? Wie können Unterrichts- und Lernstrategien gefunden und angewandt werden, die dem Sprachprofil der Klasse angemessen sind (für den Unterricht in der ganzen Klasse, in Gruppen oder für Einzelarbeit)? Wie finden Schüler/-innen, die neu mit dem Erwerb der Zweitsprache begonnen haben, Zugang zum Unterrichtsgeschehen und Unterrichtsstoff (entweder durch zweisprachige Erziehung oder - wo dies nicht möglich ist - durch Fördermassnahmen in der Zweitsprache)?

Leitideen F) Die Eltern in das schulische Geschehen einbeziehen	Zentrale Lernbereiche F) Zusammenarbeit mit den Eltern
Kompetenzen <ul style="list-style-type: none"> Fähigkeit, mit den Eltern verschiedener Herkunft zusammenzuarbeiten Kenntnis der Beratungsmöglichkeiten für Eltern Handlungsmöglichkeiten und Mitbestimmungsrechte strukturell Benachteiligter fördern 	<ol style="list-style-type: none"> Wie lerne ich mit den Eltern von Schüler/-innen aus verschiedenen gesellschaftlichen Gruppierungen (Schicht, Religion, Herkunft) zu kommunizieren und zusammen zu arbeiten? Wie kann ich massgeschneiderte Brücken zur Verbindung unterschiedlicher Lebenswelten wie Familie und Schule fallbezogen entwickeln und umsetzen (wie institutionalisierte Lehrer-Eltern-Konferenzen, Einzelgespräche mit Eltern, Hausbesuche, etc.)? Wie erreiche ich die Kooperation möglichst aller Eltern bei schulischen Fragen bzw. bei der Unterstützung im Lernen ihrer Kinder (lernanregende Freizeit, Umgang mit Medien, Arbeit mit Übersetzer/-innen, etc.)?

Leitideen G) Schüler/-innen auf dem Weg ins Berufsleben begleiten	Zentrale Lernbereiche G) Unterstützung von Eltern und Schüler/-innen und Zusammenarbeit mit Vertreter/-innen der Berufswelt
Kompetenzen Die Bedeutung der Arbeit und des Berufs in den Gesellschaften der Herkunftsländer und der Schweiz kennen • Mit der Berufsbildung, Berufs- und Arbeitswelt in den Herkunftsländern und der Schweiz vertraut sein • Über Strategien verfügen, die Schüler/-innen berufliche Perspektiven eröffnen	<ol style="list-style-type: none"> - Welchen soziokulturellen Stellenwert haben der Beruf und die Erwerbsarbeit in verschiedenen gesellschaftlichen Strukturen? - Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede? - Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es im Bereiche der Berufsbildung sowie in der Berufs- und Arbeitswelt zwischen den Herkunftsländern und der Schweiz? - Welche Schritte gilt es auf dem Weg in die Berufswelt zu unternehmen? - Wie können Schüler/-innen in ihrer Eigenaktivität unter Berücksichtigung der elterlichen Denkmodelle unterstützt werden? - Welche Organisationen und Institutionen sind in diesem Prozess hilfreich?

Fazit

Die Interkulturelle Pädagogik will eine sinnvolle Antwort sein auf die schulische und gesellschaftliche Wirklichkeit der linguistischen und kulturellen Pluralität. Sie versteht sich als ganzheitlicher Ansatz und stellt die Beziehungen zum "Andern" auf die Grundlage gegenseitiger Anerkennung, des Dialogs und der Konfliktbewältigung durch das Aushandeln von tragfähigen Lösungen. Diese Konzeption unterscheidet sich ganz deutlich von früheren Auffassungen einer "Arbeit für Migrantenkinder" via "Sondermassnahmen", wie sie von der Ausländerpädagogik der 80er Jahren mit der damit verbundenen "Sonderpädagogisierung" sogenannter "fremdsprachiger" Kinder vertreten wurde. Vor diesem Hintergrund sollte die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu einem Perspektivenwechsel beitragen und ein Bild verändern, das im individuellen und kollektiven Unbewussten fest verankert ist und sich dem Fortschritt der Interkulturellen Pädagogik in den Weg stellt: Das Bild von Schule und Gesellschaft als Räume einer Sprache und Kultur hat einer Vorstellung von Mehrsprachigkeit und Vielfalt der Kulturen zu weichen. Wie im EDK-Papier (Lanfranchi et al., 1999) betont wird, wird ein solcher Perspektivenwechsel manche Studierende und auch Dozierende verunsichern und könnte gar ihr Weltbild erschüttern. Soweit es jedoch der Aus- und Weiterbildung gelingt, diesen Perspektivenwechsel einzuleiten, schafft sie bei den angehenden und praktizierenden Lehrkräften die Grundlagen für jene Kompetenzen, die sie in einem multikulturellen und mehrsprachigen Umfeld brauchen werden. Wird Heterogenität als Normalfall, statt als Störung oder Problem aufgefasst, nähern wir uns einer Interkulturellen Pädagogik als *Pädagogik der Vielfalt an* (siehe Lanfranchi & Hagmann, 1998; Prengel, 1995). Diese Entwicklung wird, in Form eines Phasenmodells, als Synthese skizziert (vgl. Tab. 1).

Phase der Theoriebildung	Theoretische Konzeption und Begründung für IKP	Haltungen und Handlungen	Lehrerbildung
1. Ausländerpädagogik als Assimilationspädagogik	70er "Hohe Ausländerinnen- und Ausländeranteile" "Viele Fremdsprachige" Heterogenität als Störung	L2 defizitär, HSK als Belastung → "Deutsch-Intensivkurse" und "Anpassungsklassen"	Minimale Verbindlichkeit von IKP
2. Ausländerpädagogik als Sonderpädagogik	80er "Schulprobleme der neuzuziehenden Kinder" Heterogenität als Problem	Kompensationsdenken → Stützen und Fördern (Therapeutisierung durch paraschulisches System)	geringe Verbindlichkeit von IKP
3. Interkulturelle Pädagogik	90er "Schulmisserfolg auch bei vielen in der Schweiz geborenen Kindern" Heterogenität als Herausforderung	→ Überwindung eines Unterrichts im Gleichschritt (Kompetenz-erweiterung in Deutsch als Zweitsprache und Elternarbeit)	relevante Verbindlichkeit von IKP
4. Pädagogik der Vielfalt	00er "Schulerfolg bei allen Kindern" Heterogenität als Normalfall	→ Problembewältigung im Umgang von (sprachlichen, kulturellen, schichtspezifischen, leistungsmässigen) Differenzen	hohe Verbindlichkeit von IKP
5. ??	?? Vision: IKP nicht mehr nötig	Differenzen müssen im Unterricht nicht mehr speziell berücksichtigt werden	obsolet

Tabelle 1: Von der "Ausländerpädagogik" zur "Pädagogik der Vielfalt": Phasenmodell der Interkulturellen Pädagogik

Literatur

- Allemand-Ghionda, C., de Goumëns, C. & Perregaux, C. (1998). *Integration der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in die Grund- und Fortbildung von Primarlehrerinnen und -lehrern in den vier Sprachregionen der Schweiz*. Studie im Rahmen des NFP 33: Publikation in Vorbereitung.
- Boddenberg, G., & Schmid, J. (1992). *Bericht einer Evaluation der Wirkung der interkulturellen Pädagogik in der Lehrerbildung*. Zürich: Erziehungsdirektion.
- Erziehungsrat des Kantons Zürich (1995). *Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder und zur interkulturellen Pädagogik vom 24. Januar 1995. (Broschüre, aufdat. Fassung 1/96, 29 S.)*.
- EUNIT (Hrsg.) (1998). *Qualifikationen für das Unterrichten in mehrsprachigen Schulen*. Münster: Waxmann.
- Greminger, E. (1998). *Evaluation der Zusatzausbildung für Lehrkräfte von Fremdsprachigen (ZALF). Referat beim Seminar "Former des enseignants à la pluralité linguistique et culturelle", gehalten im Rahmen einer Veranstaltung des NFP 33 in Neuchâtel am 23.1.98*.
- Lanfranchi, A. & Hagmann, T. (Hrsg.). (1998). *Migrantenkinder. Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik.
- Lanfranchi, A. (1999a). *Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung des Kantons Zürich 1998. Bericht über die Umsetzung des Erziehungsratsbeschlusses vom 8. Juni 1993*. Zürich: Fachstelle IKP (Typoskript, 52 S.).
- Lanfranchi, A. (1999b). *Kinder aus Kosovo. Die Kriegstraumatisierung und ihre pädagogischen Konsequenzen*. *Neue Zürcher Zeitung: Bildung und Erziehung*, 149 (1. Juli 1999), S.77.
- Lanfranchi, A., Perregaux, C., & Thommen, B. (1999). *Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zentrale Lernbereiche, Vorschläge, Literaturhinweise*. Bern: EDK (in Vorbereitung).
- Lehmann, H. (1996). *Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung. Ergebnisse einer EDK-Umfrage*. Bern: IDES, Typoskript (15 S.).
- Moser, U., & Rhy, H. (1997). *Evaluation der Sekundarstufe I im Kanton Zürich. Zweiter Bericht - Bedingungen des Lernerfolgs*. Zürich: Erziehungsdirektion des Kantons Zürich.
- Prengel, A. (1995). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik (2. Aufl.)*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schader, B. (1998). *Struktur eines Curriculums für den interkulturellen (Sprach-) Unterricht*. In K. Kuhs & W. Steinig (Hrsg.), *Pfade durch Babylon. Konzepte und Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt an Schulen* (S. 181-195). Freiburg: Fillibach.
- Schader, B. & Braha, F. (1996). *Shqip! Unterrichtsmaterialien für Albanisch sprechende Schülerinnen und Schüler und für den interkulturellen Unterricht in der Regel- und Kleinklasse*. Zürich: Verlag Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1991). *Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder vom 24. Okt. 1991 (2 S.)*.