

Interkulturelles Lernen

in den Lehrplänen

Anregungen für Schule und Unterricht

Autoren:

Andreas Ahrends,
Grundschule Tanneck, Mölln
Regionaler Beauftragter des Landesinstituts Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der
Schule für den Unterricht mit Kindern nichtdeutscher Muttersprache und Fragen
interkultureller Erziehung

Werner Nowitzki,
Vicelinschule, Neumünster
Landesbeauftragter des Landesinstituts Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der
Schule für den Unterricht mit Kindern nichtdeutscher Muttersprache und Fragen
interkultureller Erziehung

Herausgeber der Dokumentation:
1997- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur
des Landes Schleswig-Holstein
Gartenstraße 6
24103 Kiel

Druck und Vertrieb:
Glückstädter Werkstätten
Stadtstr. 35
25348 Glückstadt
Tel.: 04124 / 607-0
Fax: 04124 / 607-188

Vorwort

Die Bedeutung des interkulturellen Lernens für unsere Gesellschaft wird immer deutlicher. In ihrem Beschluß vom 25.10.1996 hat sich die Kultusministerkonferenz darauf verständigt, die Anstrengungen der Länder in diesem Bereich zu intensivieren. Interkulturelle Kompetenz wird als Schlüsselqualifikation verstanden, die zur privaten und beruflichen Lebensplanung beiträgt und hilft, die Lebenschancen der nachfolgenden Generationen zu sichern.

Interkulturelles Lernen soll den Schülerinnen und Schülern vermitteln, daß kulturelle, weltanschauliche und religiöse Werte, Normen und Lebensformen in Bewegung sind. Sie sind dem Einfluß anderer Kulturen und Orientierungen ebenso ausgesetzt wie dem Einfluß der jeweiligen örtlichen Gewohnheiten, der gesellschaftlichen Anforderungen und biographischen Entwicklungen, und jede Konfrontation mit anderen Kulturen und Lebensformen bietet die Möglichkeit des Nachdenkens über eigene Standpunkte und des Modifizierens eigener Wege. Zum interkulturellen Lernen gehört es, Gemeinsames und Trennendes zwischen Menschen verschiedener Lebenswelten wahrzunehmen und als Basis von Solidarität untereinander zu erkennen und zu nutzen.

Auch die Schule muß - als Teil der Gesellschaft und unter Mitwirkung ihres sozialen und kulturellen Umfelds - interkulturelles Lernen in diesem Sinne ermöglichen. Ihr kommt eine wichtige Rolle zu, junge Menschen in ein vernünftiges Zusammenleben von ethnischen, kulturellen und religiösen Mehrheiten und Minderheiten einzuführen.

In der 1997 in Schleswig-Holstein abgeschlossenen Lehrplanrevision haben sich diese Ansätze und Erkenntnisse ausgewirkt und sind in den einzelnen Lehrplänen für die Grundschule und die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I auf vielfältige Weise berücksichtigt worden.

Die vorliegende Broschüre möchte mit ihren Vorschlägen und Hilfen für die pädagogische Praxis dazu anregen, die Lehrpläne auch unter interkulturellen Gesichtspunkten zu nutzen und nach eigenen unterrichtlichen Lösungen in diesem Aufgabenfeld zu suchen.

Den Autoren, die diese Handreichung für den Unterricht entwickelt haben, danke ich für die geleistete Arbeit.

Gisela Böhrk

INTERKULTURELLES LERNEN IN DEN LEHRPLÄNEN

	Seite
Einführung	5
1 Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996)	7
1.1 Ausgangslage	7
1.2 Ziele	9
1.3 Umsetzung	10
1.3.1 Pädagogische Grundsätze	10
1.3.2 Inhaltliche Schwerpunkte des Unterrichts	12
1.3.3 Didaktische und methodische Hinweise	13
2 Interkulturelle Bildung und Erziehung in den Lehrplänen	16
2.1 Interkulturelles Lernen als Aufgabenfeld von allgemeiner pädagogischer Bedeutung	17
2.2 Interkulturelles Lernen als Sprach(en)lernen	20
3 Beispiele für Unterrichtsplanungen mit inter- kulturellem Schwerpunkt	25
3.1 Vorbemerkungen	25
3.2 Beispiele für die Grundschule	27
3.2.1 Früher und Heute erforschen	27
3.2.2 Sich selbst finden - mit anderen leben	31
3.2.3 Wasser erforschen	35
3.2.4 Menschen anderer Länder und Kulturen kennenlernen und verstehen	39
3.3 Beispiele für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I	45
3.3.1 Fremde Spiele aus anderen Kulturen	45
3.3.2 Wie Menschen leben - vom Umgang mit Informationen	49
3.3.3 Aufbruch in die neue Welt	53
3.3.4 Umgang mit dem Fremden	56
3.3.5 Aspekte multikulturellen Zusammenlebens	59
3.3.6 Lernen für Europa - wie wir und andere leben	62
3.3.7 Frieden beginnt im kleinen	65
4 Literaturverzeichnis	70

Einführung

Die neuen Lehrpläne für die Grundschule und für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I sind zum Schuljahr 1997/98 in Kraft getreten.

Diese Broschüre will dazu anregen, die neuen Lehrpläne auch unter den Gesichtspunkten interkulturellen Lehrens und Lernens zu nutzen. Sie stellt Grundzüge eines Konzepts interkultureller Bildung und Erziehung vor und gibt in ihrem Hauptteil didaktische und methodische Planungshilfen für Schule und Unterricht.

Im ersten Teil wird der Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 zur „Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule“ dokumentiert. Aufgaben, Ziele und pädagogische Grundsätze für die interkulturelle Arbeit in der Schule werden in diesem Text als Orientierungsrahmen beschrieben, der ein gemeinsames Vorgehen der Länder auf diesem wichtigen Gebiet fördern und sichern soll.

KMK-Beschluß vom 25.10.1996 als Orientierungsrahmen für die Länder

Im zweiten Teil der Broschüre wird dargestellt, wie die neuen Lehrpläne diesen Orientierungsrahmen der Kultusministerkonferenz ausfüllen und welche Möglichkeiten zum interkulturellen Lernen sie mit ihrem Konzept und ihren unterrichtspraktischen Hinweisen eröffnen.

Interkulturelles Lernen in den neuen Lehrplänen

Die unterrichtliche Umsetzung der Aufgaben und Ziele interkultureller Bildung und Erziehung steht im Mittelpunkt des dritten und umfangreichsten Teils der Broschüre. Elf Beispiele für fachbezogenes und fächerübergreifendes Arbeiten sollen dazu anregen, Unterricht mit interkulturellen Schwerpunkten zu planen und diesen im Hinblick auf die besonderen Gegebenheiten der jeweiligen Lerngruppe zu gestalten.

Beispiele für Unterrichtsplanungen mit interkulturellem Schwerpunkt

Das im vierten Teil abgedruckte Literaturverzeichnis enthält ausführliche Angaben zu der im Text genannten Literatur und bietet zusätzlich einen Überblick über die vielfältigen Veröffentlichungen zum interkulturellen Lernen in der Schule.

Literatur zum interkulturellen Lernen

1 Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996)

1.1 Ausgangslage

Das ausgehende 20. Jahrhundert ist von einer zunehmenden Internationalisierung geprägt; ökonomische und ökologische, politische und soziale Entwicklungen vollziehen sich in hohem Maße in weltweiten Bezügen. Lösungen für Schlüsselprobleme erscheinen nur noch im Bewußtsein einer Welt tragfähig; so ist z.B. unbestritten, daß eine weitere Zerstörung unseres Planeten nur noch durch gemeinsame Anstrengungen aller Menschen aufzuhalten ist.

Internationalisierung

Die weltweite Vernetzung spiegelt sich in veränderten Wahrnehmungen der Menschen: Ereignisse aus entfernten Regionen werden von den Medien täglich und unmittelbar präsentiert, moderne Kommunikations- und Verkehrsnetze ermöglichen weltweite Kontakte und Verbindungen, durch persönliche und berufliche Mobilität werden staatliche und kulturelle Grenzen überschritten.

Weltweite Vernetzung

Die internationale Verflechtung hat auch den Erlebnis- und Erfahrungshorizont Jugendlicher globalisiert und zur Ausprägung einer internationalen Jugendkultur beigetragen, in der individuelle Unterschiede in weltumspannenden Orientierungen und Konsumgewohnheiten eingeebnet erscheinen. Neben diesen Interessenähnlichkeiten existieren aber Unterschiede in den Alltagserfahrungen Jugendlicher, die von ihrer unmittelbaren Lebenswelt, durch Sprache, Sozialisation, soziale Einbindung und weltanschauliche Orientierung geprägt sind. Differenzierte Kenntnis und Akzeptanz anderer Lebensweisen und kultureller Identitäten kann auch bei Jugendlichen nicht vorausgesetzt werden; darum finden sich bei ihnen vielfach ähnliche Voreingenommenheiten wie bei Erwachsenen wieder. Davon bleibt auch die Schule nicht unberührt.

Globalisierung des Erlebnis- und Erfahrungshorizonts

Die wirtschaftlichen, demographischen und sozialen Unterschiede zwischen Nord und Süd, West und Ost, die Hoffnung auf sozialen und wirtschaftlichen Aufstieg, ein internationales Arbeitsplatzangebot, aber auch politische oder religiöse Unterdrückung, Kriege und ökologische Katastrophen haben vielfältige Wanderungsbewegungen ausgelöst, von denen alle Kontinente betroffen sind. Dadurch sind Gesellschaften entstanden, die weder in sprachlicher noch nationaler oder ethnischer Hinsicht homogen sind.

Migrationsbewegungen und ihre Folgen

<p>Wo sich Menschen unterschiedlicher Sprache, Herkunft und Weltanschauung begegnen, wo sie zusammen leben oder sich auseinandersetzen, verändern und entwickeln sich Weltbilder und Wertsysteme: Kulturen bilden ein sich veränderndes Ensemble von Orientierungs- und Deutungsmustern, mit denen Individuen ihre Lebenswelt gestalten. Moderne Gesellschaften sind daher auch in kultureller Hinsicht komplex und pluralistisch.</p>	<p>Wandel der kulturellen Orientierungs- und Deutungsmuster</p>
<p>In Geschichte und Gegenwart haben Menschen fremder Herkunft auch in Deutschland die kulturelle Entwicklung beeinflusst. Viele von den in den vergangenen Jahrzehnten zugezogenen Migrantinnen und Migranten wollen auf Dauer bleiben und als Mitbürgerinnen und Mitbürger mit allen Rechten und Pflichten in Deutschland leben. Im Alltag prägen die zugewanderten Menschen die hiesige Gesellschaft, in der kulturelle Vielfalt zur Realität geworden ist.</p>	<p>Kulturelle Vielfalt</p>
<p>Bestehende Verunsicherungen können durch Fremdheitserfahrungen verstärkt werden: Konflikte um die Verteilung von Gütern. Angst vor sozialer Konkurrenz und dem Verlust der eigenen kulturellen Identität, nationalistische Einstellungen und rassistische Vorurteile sind vor allem in Krisensituationen der Nährboden für offene und verdeckte Aggressionen gegen Minderheiten und rassistisch motivierte Anschläge.</p>	<p>Fremdheitserfahrungen, Aggressionen</p>
<p>Auf den Zuzug von Menschen unterschiedlicher Herkunft nach Deutschland waren viele Bereiche der Gesellschaft nicht vorbereitet; auch die Pädagogik - Praxis wie Wissenschaft - konnte nur allmählich reagieren. Wenngleich die Schulverwaltungen der Länder inzwischen der kulturellen Vielfalt mit differenzierten schulischen Maßnahmen Rechnung getragen und darüber hinaus die Beschäftigung mit anderen Kulturen im Unterricht und im übrigen Schulleben gefördert haben, ergeben sich zusätzliche Aufgaben für die Bildung und Erziehung in der Schule.</p>	<p>Zusätzliche Aufgaben für die Schule</p>
<p>Die vorliegende Empfehlung will einen Beitrag zur Bewältigung dieser Aufgaben leisten. Sie geht von einer gemeinsamen interkulturellen Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler aus, richtet sich also sowohl an die Angehörigen der Majorität als auch an diejenigen der Minorität und zielt auf ein konstruktives Miteinander. Sie ist nicht als starres Konzept konzipiert, sondern als Orientierungsrahmen, der ein gemeinsames Vorgehen der Länder fördern soll und von ihnen nach den jeweiligen Möglichkeiten ausgefüllt wird.</p>	<p>Interkulturelle Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler Orientierungsrahmen für die Länder</p>

1.2 Ziele

Die Achtung der Würde des Menschen und die Wahrung der Grundrechte sind Verfassungsnormen, die in den Schulgesetzen der Länder konkretisiert sind. Der dort formulierte Bildungsauftrag geht davon aus, daß alle Menschen gleichwertig und daß ihre Wertvorstellungen und kulturellen Orientierungen zu achten sind.

Bildungs- und Erziehungsauftrag

Interkulturelle Bildung wird also zunächst in der gewissenhaften Wahrnehmung des allgemeinen Erziehungsauftrags der Schule verwirklicht. Er fordert bei allen Schülerinnen und Schülern die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen, die dem ethischen Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind.

Auf dieser Grundlage sollen die Schülerinnen und Schüler

- sich ihrer jeweiligen kulturellen Sozialisation und Lebenszusammenhänge bewußt werden;
- über andere Kulturen Kenntnisse erwerben; Neugier, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Prägungen entwickeln;
- anderen kulturellen Lebensformen und -orientierungen begegnen und sich mit ihnen auseinandersetzen und dabei Ängste eingestehen und Spannungen aushalten;
- Vorurteile gegenüber Fremden und Fremdem wahr- und ernst nehmen;
- das Anderssein der anderen respektieren;
- den eigenen Standpunkt reflektieren, kritisch prüfen und Verständnis für andere Standpunkte entwickeln;
- Konsens über gemeinsame Grundlagen für das Zusammenleben in einer Gesellschaft bzw. in einem Staat finden;
- Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher ethnischer, kultureller und religiöser Zugehörigkeit entstehen, friedlich austragen und durch gemeinsam vereinbarte Regeln beilegen können.

In der Auseinandersetzung zwischen Fremdem und Vertrautem ist der Perspektivwechsel, der die eigene Wahrnehmung erweitert und den Blickwinkel der anderen einzunehmen versucht, ein Schlüssel zu Selbstvertrauen und reflektierter Fremdwahrnehmung. Die durch Perspektivwechsel erlangte Wahrnehmung der Differenz im Spiegel des anderen fördert die Herausbildung einer stabilen Ich-Identität und trägt zur gesellschaftlichen Integration bei. Eine auf dieser Grundlage gewonnene Toleranz akzeptiert auch lebensweltliche Orientierungen, die mit den eigenen unvereinbar erscheinen, sofern sie Menschenwürde und -rechte sowie demokratische Grundregeln achten.

Perspektivwechsel

Die Schule allein ist mit der Lösung des gesellschaftlichen Anspruchs, gleichberechtigtes Zusammenleben von Minderheiten und Mehrheit zu gewährleisten, überfordert. Sie kann allerdings dazu beitragen, daß Minderheiten vor Ausgrenzungen geschützt werden und kulturelle Vielfalt als Bereicherung und wünschenswerte Herausforderung empfunden wird.

Auftrag der Schule

Eine so verstandene interkulturelle Kompetenz ist eine Schlüsselqualifikation für alle Kinder und Jugendlichen, für Minderheiten und Mehrheiten; sie trägt zur privaten und beruflichen Lebensplanung bei und hilft, die Lebenschancen der nachfolgenden Generationen zu sichern.

Interkulturelle Kompetenz für alle Schülerinnen und Schüler

1.3 Umsetzung

Wie alle Ziele der allgemeinen Persönlichkeitsbildung in der Schule ist auch die interkulturelle Bildung und Erziehung auf die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen gerichtet. Die Schule vermittelt dazu Kenntnisse, entwickelt Einsichten, trägt zur Urteilsbildung bei und fördert wertorientiertes Handeln, indem sie die ihr zugänglichen Lern-, Lebens- und Erfahrungsräume aktiviert und durch erzieherische Bemühungen zur Persönlichkeitsbildung beiträgt. Der interkulturelle Aspekt ist dabei nicht in einzelnen Themen, Fächern oder Projekten zu isolieren, sondern eine Querschnittsaufgabe in der Schule.

Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen

Querschnittsaufgabe

Zur interkulturellen Erziehung müssen Lehrerinnen und Lehrer befähigt werden, damit sie in ihrer pädagogischen Arbeit Raum für unterschiedliche Sichtweisen und Sichtwechsel geben können. Dies ist um so wichtiger, als die Unterrichtenden zum größten Teil der Mehrheitsgesellschaft angehören und aufgrund ihrer Sozialisation und Ausbildung in der Gefahr stehen, ihre Sichtweisen als die normalen, selbstverständlichen weiterzugeben.

Befähigung der Lehrkräfte

1.3.1 Pädagogische Grundsätze

Emotionalen Erlebnissen und Erfahrungen kommt bei der Ausprägung von Einstellungen und Umgangsformen eine grundlegende Bedeutung zu. Insofern kann sich interkulturelle Kompetenz nur in einem Schulklima entwickeln, das von Sozialbeziehungen und Denkhaltungen gegenseitigen Respekts geprägt ist.

Schulklima

<p>Die Lehrerinnen und Lehrern haben auch beim Umgang mit dem Fremdem und den Fremden im unterrichtlichen wie außerunterrichtlichen Geschehen eine Vorbildfunktion. Insbesondere müssen ausländische und deutsche Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise Wertschätzung, Vertrauen und Zuwendung erleben.</p>	<p>Vorbildfunktion der Lehrkräfte</p>
<p>In Schulgemeinschaften mit Schülerinnen und Schülern verschiedener kultureller Herkunft kann das interkulturelle Spannungsverhältnis in besonderer Weise fruchtbar gemacht werden, weil kulturell bedingte Unterschiede und Gemeinsamkeiten unmittelbar erkannt und erfahren werden. Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Herkunft kennen nicht von vornherein ihre Herkunftskultur; ihre Orientierungen und Handlungen wurzeln eher in bikulturellen Erfahrungen.</p>	<p>Multikulturelle Schulgemeinschaft</p>
<p>Alle Schülerinnen und Schüler sollten an der Entwicklung einer gemeinsamen Schulkultur beteiligt sein und einvernehmlich Regeln des Zusammenlebens finden, deren Richtschnur die gegenseitige Achtung ist.</p>	<p>Gemeinsame Schulkultur</p>
<p>In der Zusammenarbeit mit Eltern ausländischer Herkunft ist zu beachten, daß diese möglicherweise aus kulturellen Kontexten stammen, in denen Erziehungsvorstellungen und Mitbestimmung in schulischen Angelegenheiten anders ausgelegt werden. Im offenen Gedankenaustausch über Ziele und Maßnahmen erzieherischer Bemühungen, aber auch über mögliche Konflikte werden die Entscheidungsgrundlagen am ehesten transparent. Durch Elternbesuche der Lehrkräfte auf der einen und durch Einbeziehung der Eltern in das Schulleben auf der anderen Seite kann das beiderseits notwendige Vertrauen gebildet werden.</p>	<p>Zusammenarbeit mit Eltern ausländischer Herkunft</p>
<p>In Konfliktsituationen, die nicht zuletzt aus der auf beiden Seiten empfundenen Andersartigkeit und Fremdheit entstehen können und durch unterschiedliche kulturelle Identitäten und Deutungsmuster belastet sind, sollen über eine Sachklärung hinaus Motive und Einstellungen, Ängste und Wünsche offengelegt und einbezogen werden. Eine gemeinsame Konfliktregelung erfordert von allen Beteiligten das Bemühen, den eigenen Standpunkt aus der Sicht des oder der anderen zu betrachten.</p>	<p>Gemeinsame Konfliktregelung</p>

1.3.2 Inhaltliche Schwerpunkte des Unterrichts

Zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen sind Kenntnisse und Einsichten über die identitätsbildenden Traditionslinien und Grundmuster der eigenen wie fremder Kulturen eine notwendige Grundlage; Mutmaßungen und Vorurteilen kann nur mit differenzierter Wahrnehmung, reflektierter Klärung und selbstkritischer Beurteilung begegnet werden. Dabei geht es weniger um eine Ausweitung des Stoffs als vielmehr um eine interkulturelle Akzentuierung der bestehenden Inhalte.

Interkulturelle
Akzentuierung
fachlicher Inhalte

Im einzelnen erscheinen folgende thematische Aspekte bedeutsam, um exemplarisch kulturelle, religiöse und ethnische Hintergründe und Beziehungen sowie Bedingungen des Zusammenlebens in kultureller Vielfalt kennenzulernen:

- Wesentliche Merkmale und Entwicklungen eigener und fremder Kulturen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturen und ihre gegenseitige Beeinflussung
- Menschenrechte in universaler Gültigkeit und die Frage ihrer kulturellen Bedingtheit
- Entstehung und Bedeutung von Vorurteilen
- Ursachen von Rassismus und Fremdenfeindlichkeit
- Hintergründe und Folgen naturräumlicher, wirtschaftlicher, sozialer und demographischer Ungleichheiten
- Ursachen und Wirkungen von Migrationsbewegungen in Gegenwart und Vergangenheit
- Internationale Bemühungen zur Regelung religiöser, ethnischer und politischer Konflikte
- Möglichkeiten des Zusammenlebens von Minderheiten und Mehrheiten in multikulturellen Gesellschaften.

1.3.3 Didaktische und methodische Hinweise

Wie andere übergreifende Erziehungsanliegen erfordert auch interkulturelle Bildung und Erziehung Lernformen, die die Komplexität der zur Diskussion stehenden Sachverhalte und Empfindungen verdeutlichen und die Wahrnehmung von Zusammenhängen, Wechselwirkungen und eigener Verantwortung fördern. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Selbstreflexion, der kritischen Beobachtung des eigenen Standpunktes und des eigenen Handelns zu.

Komplexe Lernformen

Interkulturelle Bildung und Erziehung folgt daher den didaktischen Prinzipien des fächervernetzenden, problemorientierten und handelnden Lernens. Projektunterricht, die Öffnung der Schule, die Einbeziehung der Lebenswirklichkeit und der Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sind unverzichtbare Vorgehensweisen, um Eigeninitiative, Eigenaktivität und Eigenverantwortung anzuregen und zu fördern.

Fächervernetzendes, problemorientiertes, handelndes Lernen

Dafür sind Lernsituationen bedeutsam, in welchen Einstellungen und Überzeugungen offenbar, die zugrunde liegenden Wertvorstellungen geklärt und nach sozial-ethischen Gesichtspunkten beurteilt werden können. Dabei ist es notwendig, die Inhalte der Fächer dementsprechend zu akzentuieren. Insbesondere die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer können thematisch und methodisch einen vielfältigen Beitrag zur interkulturellen Bildung und Erziehung leisten. Dabei sind es beispielsweise

Interkulturelle Akzentuierung fachlicher Inhalte

- im Geschichtsunterricht weltgeschichtliche Querschnitte und Quellen, die Ereignisse aus unterschiedlichen Perspektiven verdeutlichen;
- im Erdkundeunterricht Untersuchungen zur Raumwirksamkeit kulturbedingter Strukturen;
- im Gemeinschafts- oder Sozialkundeunterricht die Analyse unterschiedlicher Lösungsansätze für aktuelle politische oder soziale Konflikte und deren (auch) kultureller Bedingtheit;
- im Religions- oder Ethikunterricht die Beschäftigung mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Weltreligionen.

Der Beitrag der Fächer:

Geschichte

Erdkunde

Gemeinschafts- oder Sozialkundeunterricht

Religions- oder Ethikunterricht

Ansatzpunkte für die genannten interkulturellen Aspekte sind aber nicht auf den gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich beschränkt; in allen Fächern besteht die Möglichkeit, die Inhalte interkulturell zu akzentuieren:

- In Deutsch durch vergleichende Textarbeit, die den Wechsel der Perspektive unterstützt, die Verbreitung weltweit gültiger Erzählkerne untersucht und Erlebnisse sowie Erfahrungen mit Glück und Gerechtigkeit, Liebe und Leid deutlich werden lässt.

Deutsch

<ul style="list-style-type: none"> - Im Fremdsprachenunterricht - nicht nur bei frühem Fremdsprachenlernen und durch bilinguale Angebote - wird die Begegnung mit den Sichtweisen anderer Kulturen über sprachliche Ausdrucksformen vermittelt und ermöglicht so auch den Zugang zu einer Außenperspektive auf das vertraute und für selbstverständlich gehaltene Eigene. 	Fremdsprachenunterricht
<ul style="list-style-type: none"> - Für zweisprachige Schülerinnen und Schüler trägt die Muttersprachenkompetenz in erheblichem Maße zur Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung bei. Das Angebot in den Herkunftssprachen orientiert sich methodisch-didaktisch an der Lebenswirklichkeit der hier lebenden Kinder und Jugendlichen und räumt monokulturellen, -nationalen oder ethnischen - Inhalten keinen Platz ein. Eine Abstimmung mit den übrigen Fachcurricula und ein Höchstmaß an Kooperation unter den beteiligten Lehrkräften sind anzustreben. Organisatorisch sollte dieser Sprachunterricht nach Möglichkeit - soweit hierfür die Voraussetzungen gegeben sind - stärker mit dem Regelunterricht verzahnt werden: z.B. durch Einbindung in die reguläre Schulzeit und die Möglichkeit der Teilnahme auch für andere Schülerinnen und Schüler. Ziel muß es auch sein, die Mehrsprachigkeit zu erhalten bzw. zu schaffen. 	Förderung der Mehrsprachigkeit
<ul style="list-style-type: none"> - Die in vielen Klassen vorhandene Mehrsprachigkeit ermöglicht eine bewußte pädagogische Gestaltung des Unterrichts: Spielerische Annäherung an Fremdsprachen und mehrsprachige Beschriftungen in der Grundschule, Erstellung von Wörterbücher für Fachbegriffe in der Sekundarstufe sind beispielhafte Anregungen für einen positiven Umgang mit sprachlicher Vielfalt. 	Sprachliche Vielfalt im Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> - Der musisch-künstlerische Unterricht bietet eine nonverbale Ebene, sich Vertrautem und Fremdem zu nähern, unterschiedliche Erfahrungen, Deutungen und Ausdrucksformen wahrzunehmen, andersartige Einsichten zu gewinnen und die darin enthaltenen Spannungsmomente auszuhalten. 	Musik / Kunst
<ul style="list-style-type: none"> - Im Mathematikunterricht kann die Vielfalt kultureller Wurzeln der eigenen Rechenkultur veranschaulicht, die Zahlensymbolik als Ausdruck bestimmter Weltdeutung behandelt oder bei Beispielaufgaben kulturelle Vielfalt repräsentiert werden. 	Mathematik
<ul style="list-style-type: none"> - Der naturwissenschaftliche Unterricht bietet die Möglichkeit, wissenschaftlich-technische Erkenntnisse, Entwicklungen und Visionen auf ihre kulturspezifischen Bedingungsbeziehungen hin zu überprüfen. 	Naturwissenschaftlicher Unterricht

<p>– Im Arbeitslehreunterricht bzw. bei Unterrichtsthemen zur Berufs- und Arbeitswelt sowie der schulischen Berufsberatung können Schülerinnen und Schüler auf beruflich bedingte, grenzüberschreitende Ortswechsel vorbereitet werden, bei denen sie sich auch ohne umfassende Sprachkenntnisse zurechtfinden können.</p>	Arbeitslehre
<p>Interkulturelle Zusammenhänge können aus der isolierten Sicht einzelner Fächer allerdings nur unvollständig erarbeitet werden; das fächerübergreifende Anliegen interkultureller Bildung wird in der fächerverbindenden Abstimmung und Kooperation verwirklicht, durch die Bezüge hergestellt, Zusammenhänge und Wechselwirkungen bewußt gemacht werden. Das erfordert ein hohes Maß an Kooperation und Koordination in der Schule.</p>	Fächerübergreifendes Arbeiten
<p>Möglichen Vorurteilen und Ängsten wird am wirkungsvollsten zum Beispiel in Gemeinschaftsarbeiten und Projekten, in Simulationen und Rollenspielen begegnet; in ihnen können Erkenntnisse praktisch erprobt und Erfahrungen beispielhaft gewonnen und aufgearbeitet werden, lassen sich interkulturelle Konflikte im gemeinsamen Handlungsfeld bewältigen. Das sozial- und praxisorientierte Lernen bedarf einer besonders sorgfältigen didaktisch-methodischen Vorbereitung und sensiblen Umsetzung: Zu berücksichtigen sind insbesondere die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, zu vermeiden sind punktueller Aktionismus oder die Erzeugung von Mitleidseffekten.</p>	Sozial- und praxisorientiertes Lernen
<p>Auch außerschulische Kontakte und persönliche Begegnungen zwischen Menschen aus verschiedenen lebensweltlichen Bezügen können zur Verringerung von Vorurteilen, zu offenen Haltungen und gegenseitigem Respekt beitragen:</p>	Außerschulische Kontakte: Öffnung der Schule
<p>– Im Umfeld jeder Schule finden sich Institutionen, Gruppen oder Einzelpersonen fremder Herkunft, denen sich die Schule öffnen kann.</p> <p>– Für Schüleraustausch und Schulpartnerschaften, für Klassen- und Studienfahrten sowie internationale Betriebspraktika bietet die interkulturelle Perspektive fruchtbare didaktische Orientierungen; als notwendige Voraussetzungen gelten gemeinsame Zielsetzungen und kooperative Tätigkeiten, Raum und Zeit für individuelles Erleben und persönliche Bekanntschaften.</p>	
<p>Bei interkulturellen Projekten und Begegnungen kann eine nachhaltige Wirkung aber nur erwartet werden, wenn sie in das übrige didaktisch-methodische Konzept der Schule integriert sind und keine Ausnahme darstellen.</p>	Interkulturelle Projekte

2 Interkulturelle Bildung und Erziehung in den Lehrplänen

Interkulturelle Bildung ist ein wesentlicher Teil des Erziehungsauftrags der Schule, wie er im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz von 1990 formuliert ist (§ 4, 4).

Danach soll die Schule die „Offenheit des jungen Menschen gegenüber kultureller Vielfalt, den Willen zur Völkerverständigung und die Friedensfähigkeit“ sowie die „Erziehung des jungen Menschen zur freien Selbstbestimmung in Achtung Andersdenkender“ fördern. Die neuen Lehrpläne für die Grundschule und die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen sind auch auf der Grundlage dieser Bildungs- und Erziehungsziele entwickelt worden.

In den Lehrplänen wird zunächst die veränderte Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler beschrieben, die neue Akzente auch in der interkulturellen Bildung herausfordert:

Kinder und Jugendliche wachsen heran in einer Welt unterschiedlicher Lebensformen und Wertorientierungen. Sie nehmen diese Welt wahr im Licht verschiedener kultureller Traditionen, religiöser Deutungen, wissenschaftlicher Bestimmungen, politischer Interessen. Sie erfahren diesen Pluralismus einer offenen Gesellschaft als eine Bereicherung ihres Lebens, aber auch als Verunsicherung und Bedrohung.

Diese Aussagen sind als „Grundlagen“ allen Lehrplänen vorangestellt (Lehrplan Grundschule, S. 7, Lehrpläne Sekundarstufe I, S. 4).

Aus ihnen wird für alle Schulen und Fächer ein Konzept der Grundbildung abgeleitet, das allen Schülerinnen und Schülern u. a. dazu verhelfen soll,

- die Vielfalt der natürlichen und der gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der sie leben, differenziert wahrzunehmen, zu empfinden und zu beurteilen
- das Eigene zu schätzen, das Fremde anzuerkennen und sich mit anderen darüber verständigen zu können (a. a. O.).

Mit dieser Einordnung der interkulturellen Bildung in das Konzept der Grundbildung für alle wird deutlich gemacht, daß die Lehrpläne „von einer gemeinsamen interkulturellen Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler“ ausgehen, wie es auch die KMK-Empfehlung vom 25.10.96 nahelegt (s. o. S. 8). Die Lehrpläne streben eine interkulturelle Kompetenz an als eine „Schlüsselqualifikation für alle Kinder und Jugendlichen, für Minderheiten und Mehrheiten“ (s. o. S. 10).

Erziehungsauftrag der Schule nach dem Schulgesetz

Lernausgangslage

Interkulturelle Bildung als Teil der Grundbildung

Interkulturelle Kompetenz für alle Schülerinnen und Schüler

Damit ist eine Abkehr von früheren Ansätzen einer „Ausländerpädagogik“ erfolgt, deren Maßnahmen ausschließlich auf Integration und Assimilation, auf Ausgleich angeblicher Defizite ausländischer Schülerinnen und Schüler gerichtet war. Interkulturelles Lernen setzt auch nicht die Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern ethnischer Minderheiten voraus, vielmehr geht es beim interkulturellen Lernen *für alle* darum, Vielfalt und Unterschiede als allgemeine Lebensformen sehen und schätzen zu lernen, und zwar ohne die Verbundenheit mit der eigenen Lebenswelt zu ignorieren.

Neben dem Nachdenken über das Orientierungssystem der eigenen Lebenswelt gehört zum interkulturellen Lernen das Verstehen und Respektieren der Orientierungssysteme fremder Lebenswelten. Dazu müssen die verschiedenen lebensweltlichen Realitäten zunächst einmal angemessen dargestellt werden, und dies, ohne eine Wertung in richtig oder falsch vorzunehmen.

2.1 Interkulturelles Lernen als Aufgabenfeld von allgemeiner pädagogischer Bedeutung

Die Lehrpläne betonen die Bedeutung des interkulturellen Lernens dadurch, daß sie es in die Auseinandersetzung mit den Kernproblemen einbeziehen, zu der alle Fächer ihre Beiträge zu leisten haben. Bei allen fünf Kernproblemen, die die Lehrpläne nennen (Grundwerte, Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, Strukturwandel, Gleichstellung, Partizipation) spielen interkulturelle Aspekte eine Rolle (vgl. Lehrplan Grundschule, S. 8; Lehrpläne der Sekundarstufe I, S. 5f.), bei zwei Kernproblemen sind sie ausdrücklich angesprochen:

Die Beschäftigung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf

- die Bestimmung und Begründung von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens sowie die Untersuchung ihrer Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen. Solche Grundwerte sind der Frieden, die Menschenrechte, das Zusammenleben in der Einen Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen (Kernproblem 1: „Grundwerte“)
- die Bestimmung und Begründung des Rechts aller Menschen zur Gestaltung ihrer politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, zur Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen sowie die Untersuchung der Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen dieses Rechts (Kernproblem 5: „Partizipation“).

Auseinandersetzung mit Kernproblemen

In die Auseinandersetzung mit den Kernproblemen sind auch Aufgabenfelder von allgemeiner pädagogischer Bedeutung eingeschlossen (vgl. Lehrplan Grundschule, S. 15; Lehrpläne für die Sekundarstufe I, S. 9; vgl. auch die entsprechenden Anhänge in den Lehrplänen). Zu ihnen gehört auch das gesondert ausgewiesene Aufgabenfeld „Interkulturelles Lernen“. Darüber hinaus werden interkulturelle Schwerpunkte natürlich auch in Aufgabenfeldern wie „Europa“, „Eine Welt“ u. a. thematisiert.

Mit dieser Einordnung in alle Lehrpläne wird das interkulturelle Lernen als Querschnittsaufgabe der Schule verstanden, die nicht auf einzelne Fächer, Schulstufen oder Schularten beschränkt werden kann. Sie ist überwiegend themenzentriert und fächerübergreifend zu erarbeiten, mit den Schwerpunkten und in den Formen, über die sich die einzelne Schule verständigt.

Eine Besonderheit im Lehrplan Grundschule gilt es hervorzuheben:

Er enthält verbindliche Leitthemen zum fächerübergreifenden Arbeiten, die ebenfalls vielfältige Ansätze zum interkulturellen Lernen anbieten.

Der interkulturelle Aspekt steht bei einigen Leitthemen im Mittelpunkt, wie z. B. beim Leitthema 8:

Menschen verschiedener Länder und Kulturen kennenlernen und verstehen.

Nähere Ausführungen zu einigen Leitthemen finden sich in dieser Dokumentation bei den „Beispielen für Unterrichtsplanungen mit interkulturellem Schwerpunkt“ (3.2.1 - 3.2.4). Anregungen zum Erarbeiten der Leitthemen unter interkulturellen Gesichtspunkten geben auch die Kommentare zu den Leitthemen, die dem Lehrplan Grundschule als Anhang beigelegt sind.

Als Grundsatz der Unterrichtsgestaltung heben die Lehrpläne das „Lernen in Zusammenhängen“ hervor, das den Schülerinnen und Schülern weiterführende Lebens-, Denk-, und Handlungszusammenhänge eröffnet. „Um dieses Lernen in Zusammenhängen zu gewährleisten, kommt dem themenzentrierten und dem fächerübergreifenden Arbeiten besondere Bedeutung zu“ (Lehrpläne für die Sekundarstufe I, S. 7f.; ähnlich im Lehrplan Grundschule, S. 12).

Interkulturelles Lernen als Querschnittsaufgabe

Grundschule:
Leitthemen mit interkulturellem Schwerpunkt

Lernen in Zusammenhängen

Für die Umsetzung der Prinzipien interkultureller Bildung und Erziehung sind diese Lernformen in besonderer Weise geeignet. Sie werden auch in der KMK-Empfehlung vom 25.10.96 in ähnlicher Weise vorgestellt: Die Empfehlung gibt einerseits deutliche Hinweise auf die thematischen und methodischen Beiträge der einzelnen Fächer, sie betont andererseits das fächerübergreifende Anliegen interkultureller Bildung und Erziehung, das aus der isolierten Sicht einzelner Fächer nur unvollständig erarbeitet werden kann und das darum der fächerverbindenden Abstimmung und Kooperation bedarf (s.o. S. 15.).

Fachbezogenes
und fächerverbindendes
Arbeiten

Dabei sind die Ansatzpunkte für das interkulturelle Lernen nicht auf den gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich beschränkt; „in allen Fächern besteht die Möglichkeit, die Inhalte interkulturell zu akzentuieren“ (s. o. S. 13). Auch in den Naturwissenschaften und in Mathematik lassen sich kulturspezifische Prinzipien ausmachen, die als Bezugspunkte für das interkulturelle Lernen festzuhalten sind:

Beiträge der
Fächer

- Die Einbeziehung der Kultur- und Wissenschaftsgeschichte - Schmitt spricht von „kulturhistorischer Erinnerungsarbeit“ als Bezug zur interkulturellen Bildung (Schmitt, G., a. a. O. S. 7) - kann die Vielfalt kultureller Wurzeln der eigenen Rechenkultur veranschaulichen. Schmitt schlägt für das Fach Mathematik kulturhistorische Exkurse mit biographischen und gesellschaftlichen Hintergrundinformationen vor - über Leonardo da Vinci etwa, der vom türkischen Sultan wegen eines Brückenbaus zu Rate gezogen worden ist.
- Ein weiterer Bezugspunkt entsteht, wenn das Fach Mathematik anwendungsbezogene Fragestellungen aufgreift und in diesem Zusammenhang auch interkulturelle Aspekte behandelt. Solche Themen können z. B. sein: Geometrische Figuren und Körper in den verschiedenen Kulturen; Grundgrößen (Geld, Länge, Gewicht / Masse, Zeit) im internationalen Vergleich; Ornamente unterschiedlicher Kulturen.
- Sollen Sachaufgaben in realitätsbezogenen Situationen gelöst werden, so kommt über diesen Zugang das interkulturelle Lernen in das Fach Mathematik hinein. Böer hat dies am Beispiel der Kalenderberechnungen im Mathematikunterricht dargelegt und einen Vergleich des Gregorianischen mit dem Muslimischen Kalender angeregt (Böer, H., a. a. O.).

Beispiel: Mathe-
matik

Die im 3. Teil dieser Dokumentation ausgeführten Beispiele sowie die dort genannte Literatur enthalten vielfältige Hinweise zum fachbezogenen und fächerübergreifenden Arbeiten mit interkulturellen Schwerpunkten.

2.2 Interkulturelles Lernen als Sprach(en)lernen

Interkulturelles Lernen sollte auch die Förderung der Mehrsprachigkeit einschließen.

Nur wenn es gelingt, die Erstsprachen, die in Deutschland gesprochen werden, zu achten und zu pflegen, wenn es gelingt, nachwachsende Generationen zum Erlernen mehrerer fremder Sprachen zu motivieren, wird es auch gelingen, in breiteren Bevölkerungskreisen Verständnis für anderssprachige Menschen und fremde Kulturen anzubahnen. Dies dürfte für unsere Gesellschaft in Zukunft zunehmend an Bedeutung gewinnen (Apeltauer, E., a. a. O., S. 3).

Für eine Erziehung zur Mehrsprachigkeit gibt es wichtige Gründe:

- Die Zahl der auch in den Schulen und Familien Schleswig-Holsteins als Kommunikationssprache gebrauchten Sprachen nimmt ständig zu. Zunehmend mehr Kinder und Jugendliche leben in einer zwei- oder gar dreisprachigen Lebenssituation.
- Politische Entscheidungen, vor allem im Zusammenhang mit der Europäischen Einigung, haben direkten Einfluß auf die Sprachenvielfalt in Schule und Ausbildung. Der traditionelle Kanon an Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Latein) erweitert sich schrittweise. Die in Schleswig-Holstein gesprochenen Minderheitensprachen und die Regionalsprache Niederdeutsch werden in ihrer Bedeutung zunehmend erkannt.
- Interkulturelle Konzepte, so unterschiedlich sie sonst sein mögen, fordern Muttersprachenunterricht für alle Kinder und Jugendlichen. Auch die KMK-Empfehlung zur „Interkulturellen Bildung der Erziehung in der Schule“ spricht in diesem Sinne von dem Ziel, „die Mehrsprachigkeit zu erhalten bzw. zu schaffen“ (vgl. oben S. 14).

„Im Hinblick auf das interkulturelle Lernen und die sprachlichen Anforderungen in einem vereinten Europa“ räumt der Lehrplan Grundschule die Möglichkeit ein, fremden Sprachen in der Schule schon ab Klassenstufe 3 zu begegnen, - in überwiegend spielerischen Lern- und Arbeitsformen (Lehrplan Grundschule S. 16). Damit berücksichtigt der Lehrplan, daß der „Einblick in fremde Lebenwelten und Kulturen und die Begegnung mit fremden Sprachen“ heute zu den alltäglichen Grunderfahrungen von Kindern schon dieser Altersstufe gehören.

Förderung der Mehrsprachigkeit

Pflege der Erstsprachen

Erlernen mehrerer Fremdsprachen

Fremdsprachenbegegnung in der Grundschule

Im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler, die eine andere Muttersprache als Deutsch sprechen, betonen die Lehrpläne die Notwendigkeit einer besonderen Förderung der Sprachfähigkeit in der deutschen Sprache.

Diese Aufgabe ist Teil der Integrationsaufgabe, die die Schule für die Kinder und Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft zu leisten hat, um das selbstverständliche Miteinanderleben und -lernen zu fördern (vgl. Lehrplan Grundschule, S. 12). Die „Hilfen zur Orientierung in der deutschen Sprache“ werden in den Lehrplänen besonders hervorgehoben, denn: „Häufig werden zugewanderte und ausländische Kinder in der Schule wieder zu Sprachanfängern. Sie bedürfen der gezielten Förderung in allen sprachlichen Zusammenhängen“ (a. a. O., S. 12).

Die Aufgabe der umfassenden sprachlichen Förderung wird auch im Rahmen eines speziellen Förderunterrichts „Deutsch als Zweitsprache“ wahrgenommen, der an vielen Schulen in Schleswig-Holstein in verschiedenen Formen angeboten wird. Von den Maßnahmen, die diese Angebote ermöglichen und unterstützen, seien hier einige genannt:

- Das Land Schleswig- Holstein stellt in jedem Schuljahr Planstellen für Förderunterricht *Deutsch als Zweitsprache* zur Verfügung.
- In die in der Stundentafel vorgesehenen Förderstunden fließen bei Teilnahme von Kindern nichtdeutscher Muttersprache Aspekte des Unterrichtes *Deutsch als Zweitsprache* ein.
- Insbesondere für ausgesiedelte Kinder können die Erziehungsberechtigten Mittel aus dem sogenannten *Garantiefonds* für Sprachunterricht ihrer Kinder beantragen. Der Unterricht unterliegt nicht direkt der Schulaufsicht, findet jedoch oft in der Regie der Schulen statt.
- *Sprachgebemittel* dienen der Finanzierung weiterer sprachlicher Fördermaßnahmen an allen Schularten (einschließlich der beruflichen Schulen).

In dieser Dokumentation wird die Notwendigkeit der gezielten sprachlichen Förderung auch dadurch hervorgehoben, daß die im 3. Teil vorgestellten Beispiele jeweils Angaben zu „Deutsch als Zweitsprache“ und weiterführende Literaturhinweise enthalten.

Förderung der Sprachfähigkeit in der deutschen Sprache: Deutsch als Zweitsprache

Förderunterricht „Deutsch als Zweitsprache“

Für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache stellt sich ein besonderes sprachliches Problem: die Fachsprache. Bei genauerer Betrachtung muß der Begriff im Plural verwendet werden, denn jedes Unterrichtsfach einschließlich des Faches Deutsch hat seine eigene Fachsprache.

Zu unterscheiden sind:

- eine fächerübergreifende Unterrichtsfachsprache (gekennzeichnet durch lexikalische Begriffe wie Overheadprojektor, Permanentstift, Tastatur o. ä.),
- fachspezifische Unterrichtssprachen (u. a. in Unterrichtsgesprächen, z. B. über Experimente, in Lehrbuchtexten, in Berichten der Schülerinnen und Schüler über ihr persönliches Vorwissen).

Auch im Alltagsleben werden Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache mit vielfältigen Fachsprachen konfrontiert; etwa in Medien (Zeitschriften, Zeitungen, Fernsehen, Computer), beim Umgang mit Behörden (Leseausweise, Fahrkartenautomaten, Mofaführerschein), in der Werbung, in Gebrauchstexten oder bei der Ausübung ihrer Hobbys (Handbücher, Anleitungen).

Nicht selten entsteht bei Lehrkräften der Eindruck, als seien die Deutschkenntnisse der Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache bereits entwickelt. Dies trifft insbesondere auf den mündlichen Unterricht zu, in dem oft eine Orientierung an der Alltagssprache vorherrscht und Aspekte der Fachsprachen durch Umschreibungen weniger gravierend erscheinen. Diesen Eindruck widerlegen am Ende der Grundschulzeit einschneidende Schwierigkeiten im Heimat- und Sachunterricht und in der Sekundarstufe I in Fächern wie Geschichte, Physik, Biologie oder Chemie, besonders beim Lesen und Verfassen von Texten.

Die Gründe hierfür sind vielschichtig: Verstehensprobleme treten in den naturwissenschaftlichen und technischen Fächern auf, da diese eine exakte Sprache verlangen, in denen Umschreibungen mit Annäherungswert nicht ausreichen. Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache verfügen aber als Zweitsprachenlernende (noch) nicht über eine solche exakte Sprache. In anderen Fächern werden Begriffe hingegen flexibler verwendet. Begriffe sind immer auch Träger von Meinungen und Weltanschauungen und damit tendenziell mehrdeutig und kulturell beeinflusst. Damit werden sie erläuterungsbedürftig. Dabei muß der entsprechende kulturelle Kontext, in dem sie gebraucht werden, und der Verstehenshintergrund der Zweitsprachenlernende einbezogen werden.

Vermittlung der
Fachsprachen

Fachsprachen im
Alltag

Sprachstands-
diagnose

Neben der *Fachsprache* selbst können also auch *Fachinhalte* für Verstehensprobleme ursächlich sein, wobei beide Bereiche untrennbar miteinander verbunden sind. Einige Ursachen für Verstehensprobleme sollen hier andeutungsweise genannt werden:

- Fachlexik (z. B. unbekannte Wortbildungselemente, Abstraktion der Sprache),
- Synaktische Merkmale von Fachsprachen (z. B. Nominalisierungen / Nominalstil, Passiv, Infinitivkonstruktionen, Reihungen),
- Pragmatik von Fachsprachen (Verwendung von Symbolen, Tabellen, Zeichnungen, fehlende Bindung an einen Kontext oder an eine Situation),
- Darbietung der Fachtexte (Erschweren des Leseverstehens der Texte durch Merkmale wie mangelnde typographische Auflockerung und Gliederung),
- soziokulturelle Inhalte der Fachsprache, insbesondere in den sozial- und geisteswissenschaftlichen Fächern (vgl. Luchtenberg, S., a. a. O., S. 147 - 159).

Sprachkompetenz allein genügt nicht; die Schülerinnen und Schüler benötigen auch Wissen über das, worüber sie sprechen. Erfahrungen dazu müssen in bestimmten Themenbereichen oft erst entwickelt werden. Geschieht dies nicht, verbinden sich fachsprachliche mit inhaltlichen (soziokulturellen) Problemen und führen bei Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Muttersprache häufig zu Verständnisblockaden. Die andersgearteten Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Muttersprache können auch als Chance für einen kulturoffenen Unterricht begriffen werden, denn sie tragen zu größerer inhaltlicher Vielfalt in den Klassen bei. Den Schülerinnen und Schülern müssen Gelegenheiten geboten werden, ihre Vorkenntnisse in den Unterricht einfließen zu lassen. In der Grundschule ist der Heimat- und Sachunterricht der ideale Ort, um ihre Erfahrungs- und Lebenswelt einzubeziehen und Austausch und Vermittlung zwischen den verschiedenen Alltagskulturen stattfinden zu lassen. In der Sekundarstufe I und II sind es besonders die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer.

Das Konzept eines erfahrungsentfaltenden Sprachunterrichts basiert auf dem Verständnis der Interdependenz von Spracherwerb und Erfahrungsgewinn. Weder kann Sprache unabhängig von den inhaltlichen Erfahrungen durch die formale Vermittlung grammatischer Strukturen erworben werden, noch vollzieht sich der Wissenserwerb in kommunikationsfreien, von Sprache losgelösten Situationen (Hegele, I. / Pommerin, G., a. a. O., S. 98).

Ursachen für Verstehensprobleme

Spracherwerb und Erfahrungsgewinn: Kulturoffener Unterricht

Die Lehrpläne des Faches Deutsch - sowohl in der Grundschule als auch in den weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I - greifen die Vermittlung von Fachsprachen mit der Behandlung von Sach- und Gebrauchstexten (im Gegenstandsfeld „Texte“) auf. Im Deutschunterricht kann das heißen, die besondere Begrifflichkeit der Fachsprachen zu erarbeiten oder auch Hilfen zum selbständigen „Knacken“ inhaltlich und formal schwieriger Texte zusammenzustellen (vgl. den Schaltplan zum „Knacken“ deutscher Texte bei: Krumm, H.-J., a. a. O., S. 24).

Fachsprachen im
Deutschunterricht

Das Fach Deutsch kann die (fach)sprachliche Förderung der Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache nicht allein übernehmen. Da die Kenntnis und richtige Verwendung von Fachsprachen Voraussetzung für die erfolgreiche Mitarbeit in allen Fächern ist, muß jedes Fach seinen Beitrag zum Erwerb der Fachsprachen leisten. Fachlehrer(innen) sind immer auch Sprachlehrer(innen). Im Unterricht aller Fächer kann es im einzelnen gehen um

Fachsprachen in
anderen Fächern

- die Visualisierung von Fachtexten
- die Textvereinfachung
- die Vermittlung von Fachlexik
- die Vermittlung von Arbeitstechniken zum Umgang mit und zum Verständnis von Fachtexten
- den Abbau von Lernblockaden durch kulturoffenen Unterricht.

Von besonderer Bedeutung sind die Vermittlung bestimmter Arbeitseinstellungen und Arbeitstechniken, wobei vor allem die eigenständige Arbeit an und mit Texten hervorzuheben ist:

Arbeitseinstellungen und
Arbeitstechniken

- das Erschließen von Fachtexten anhand von Leitfragen
- Hervorheben und/oder Herausschreiben zentraler Begriffe oder Formulierungen im Text
- Stichwörter zu einer bestimmten Fragestellung sammeln
- Texte stichwortartig schriftlich und mündlich wiedergeben
- fachliche Zusammenhänge, Begriffsdefinitionen, Regeln, Formeln, Abkürzungen, etc. erfragen bzw. nachschlagen lassen
- Arbeitsaufträge nach schriftlicher oder mündlicher Anweisung durchführen
- Arbeitsaufträge für andere schriftlich oder mündlich formulieren etc. (Scharnhorst, U., a. a. O., S. 11).

3 Beispiele für Unterrichtsplanungen mit interkulturellem Schwerpunkt

3.1 Vorbemerkungen

In dem folgenden Kapitel werden elf Beispiele für fachbezogenes und fächerübergreifendes Arbeiten mit interkulturellem Schwerpunkt vorgestellt, vier für die Grundschule, sieben für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I. Die Beispiele bieten Anregungen für eine Erschließung der Lehrpläne aus interkultureller Perspektive, sie können die planerische Feinarbeit der Lehrkräfte im Hinblick auf didaktische und methodische Entscheidungen nicht ersetzen.

Bei der Auswahl und Erstellung der einzelnen Beispiele wurde Wert darauf gelegt, daß möglichst viele verschiedene Unterrichtsfächer die Rolle eines Leitfaches übernehmen können. Vom jeweiligen Leitfach gehen wichtige Impulse und Initiativen für die fächerübergreifende Arbeit aus.

Ferner wurde darauf geachtet, daß viele verschiedene Fächer mit ihren thematischen Beiträgen dem jeweiligen Leitfach zugeordnet werden können.

Alle Beispiele sind folgendermaßen aufgebaut:

- Im Kommentar wird die interkulturelle Dimension des jeweiligen Themas erläutert.
- Aus der Sicht des Leitfaches wird dargestellt, welche Rolle das gewählte Thema in der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler spielt. Hierzu gehören Aussagen über soziale, historische und sprachliche Aspekte sowie ggf. über die Beziehung zu den Kernproblemen.
- Hinweise zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen werden gegeben.

Anschließend werden in einer didaktischen Landkarte mögliche Beiträge anderer Fächer vorgestellt. Hierbei handelt es sich zum Teil um Themen und Inhalte einzelner Fächer, manchmal aber auch um in den fachlichen Konkretionen vorhandene Intentionen oder Kompetenzen.

Leitfach

Aufbau der Beispiele:

Kommentar

Interkulturelle Dimension des Themas

Thema in der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler

Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema

3.2 Beispiele für die Grundschule

3.2.1 Thema: Früher und Heute erforschen (Leitthema)

Leitfach: Deutsch

Beteiligte Fächer: Ev. Religion, Heimat- und Sachunterricht, Mathematik, Kunst, Musik

• Kommentar

Der Lehrplan Grundschule (Deutsch) strukturiert die fachlichen Konkretionen in sprachlich-kommunikative Basisfertigkeiten *Hören/Zuhören, Sprechen, Sehen, Lesen, Schreiben* sowie in die Gegenstandsfelder **Sprache, Texte und Kontexte**.

Wir verknüpfen für dieses Beispiel die Gegenstandsfelder

- **Sprache** (mit den Bereichen Informieren, Wörter und Sätze/Texte)
- **Texte** (mit den Bereichen Erzählende Texte sowie Sach- und Gebrauchstexte)
- **Kontexte** (mit dem Bereich Mediengesellschaft)

miteinander.

Die Auseinandersetzung mit historischen Entwicklungen wird um so interessanter, je näher die unterrichtlichen Anknüpfungspunkte an der Realität der Schülerinnen und Schüler angesiedelt sind.

Erste Brücken von aktuellen Themen in 'die alten Zeiten' können über die Kindheit der Großeltern, Eltern oder über alte Familienbilder gebaut werden (Lehrplan Grundschule, S. 214).

Globale geschichtliche Zusammenhänge werden in individuell unterschiedlicher Perspektive durchlebt und gedeutet. Dieselbe objektive Realität wird unterschiedlich wahrgenommen und sprachlich zum Ausdruck gebracht. Gerade dieses Leitthema regt zur Spurensuche an, zur Spurensuche in der Familie, in der Klasse, im Stadtteil und der weiteren Umgebung.

Die Arbeitsergebnisse dieser Unterrichtseinheit sollen vor allem zweierlei dokumentieren: Heterogenität und Gemeinsamkeit von bestimmten Erfahrungen.

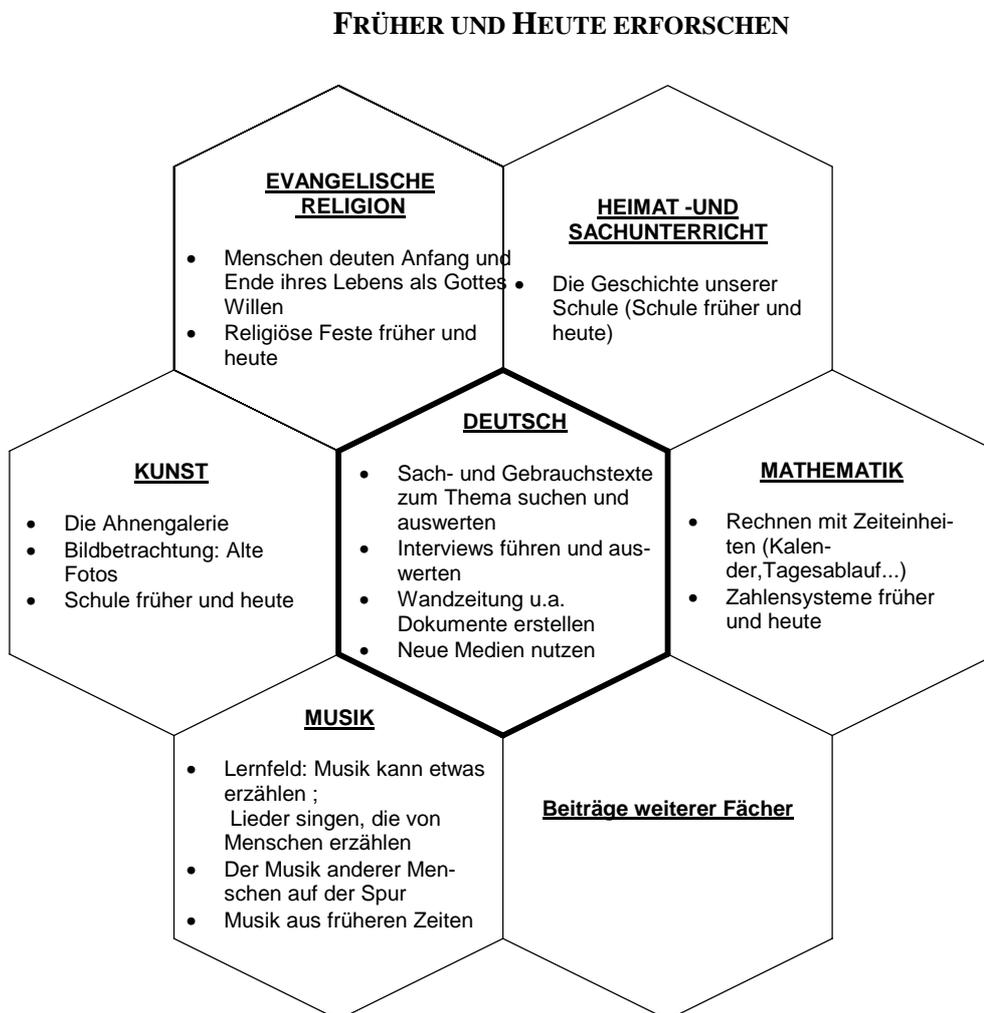
Das Leitthema *Früher und Heute erforschen* fordert zum Quellenstudium auf, zum Befragen von Zeitzeugen und zum Lesen und Informieren.

Angesichts der multikulturellen Zusammensetzung von Lerngruppen liegen bei diesem Thema ideale Voraussetzungen für die Darstellung von Vielfalt vor: Früher und Heute vergleichen und untersuchen bedeutet für zugewanderte Kinder und ihre Familien z.B. eine erweiterte Auseinandersetzung mit den Begriffen Heimat und Alltagswelt.

Das Thema *Früher und Heute erforschen* sollte aus interkultureller Sicht immer mindestens folgende Aspekte berücksichtigen:

- Alle Kinder einer Lerngruppe, auch die zugewanderten Kinder, lernen etwas über die regionale Geschichte ihres Schulortes.
- Alle Kinder der Lerngruppe, auch die deutschen Kinder, lernen etwas über die andere Bedeutung, die die Begriffe Früher und Heute bei Migrantenfamilien haben.
- Schülerorientierte Zeugnisse und Dokumentationen verdeutlichen verschiedene Perspektiven, indem sie Geschichte als globalen Faktor und als individuell unterschiedlich erlebt vermittelt.

• **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**



- **Deutsch als Zweitsprache**

Erforschen und Dokumentieren geschichtlicher Zusammenhänge verlangt nach einer Reihe verschiedener sprachlicher Kompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch. Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache bringen diese Voraussetzungen nur zum Teil mit. Eine enge Verzahnung mit Fördermaßnahmen im Fach Deutsch als Zweitsprache ist notwendig. Es ist bei diesem Thema sehr gut möglich, daß die Textproduktion mehrsprachig erfolgen kann: Migrantenkinder können Berichte, Bildunterschriften u.a.m. über ihr Leben in ihrem Herkunftsland zweisprachig und/oder in ihrer Erstsprache erstellen.

Wichtigster Bezugspunkt des Themas *Früher und Heute erforschen* zur Zweitsprache liegt darin, mit zeitlichen Dimensionen sprachlich richtig umzugehen: „Zeitwörter“ im weitesten Sinne sind Voraussetzung, um Zeitabläufe sprachlich korrekt und treffend auszudrücken. Zum einen sind im Wortschatzbereich Begriffe zu erlernen (früher, heute, morgen, damals u.a.m.), zum anderen werden sprachliche Strukturen benötigt (Zeitenbildung).

Damit die Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache sich an der Produktion von Wandzeitungen und anderen Veröffentlichungen zum Thema Zeit beteiligen können, sind grammatische Kenntnisse in der Zweitsprache Deutsch zu erwerben: Satzarten unterscheiden und sachangemessen verwenden (Fragesatz, Aussagesatz). Diese Strukturen werden im Idealfall kontrastiv verarbeitet, d.h., die Schülerinnen und Schüler lernen die teilweise recht unterschiedlichen Strukturen ihrer Muttersprache und der Zweitsprache Deutsch kennen und auseinanderzuhalten.

Für deutschsprachige Kinder hat dies gegenüber den anderssprachigen Kindern einen anderen Stellenwert: Kinder mit einer anderen Muttersprache als der deutschen müssen überhaupt erst einmal die Unterrichtssprache soweit erlernen, daß sie dem Unterricht inhaltlich zu folgen vermögen, während die deutschsprachigen Kinder auf ihren vorschulischen Lernerfahrungen mit der deutschen Sprache aufbauend zunehmend metasprachliche Kenntnisse über ihre Muttersprache gewinnen können.

Diesen Unterschied berücksichtigend ist eine besondere Beachtung und Gewichtung einzelner Kompetenzbereiche vonnöten, um den Anspruch interkultureller Bildung und Erziehung für alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe umzusetzen. Dies wirkt sich in folgenden Bereichen besonders aus

- beim Lautieren (Mehrdeutigkeit der Buchstaben, Mehrgliedrigkeit der Schriftzeichen)
- beim Kennenlernen entwicklungsgemäßer erzählender Texte
- beim Sprechen über strittige Fragen, Probleme, Konflikte.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

Der Lehrplan Grundschule (Deutsch) bietet eine Fülle von Anknüpfungspunkten für interkulturelle Bildung und Erziehung.

Auf der inhaltlichen Ebene sind hier die 14 Leitthemen zu nennen, aus denen interkulturelle Lernangebote ableitbar sind. Besonders einfach ist der interkulturelle Zugang zu den folgenden Leitthemen:

Leitthema 2: Sich selbst finden - mit anderen leben (vgl. S. 31ff)

Leitthema 4: Lebensräume und Zeit gestalten

Leitthema 8: Menschen anderer Länder und Kulturen kennenlernen und verstehen (vgl. S. 39ff)

Leitthema 10: Schule gestalten - miteinander feiern.

- **Literaturvorschläge**

Anne-Frank-Haus Amsterdam (Hrsg): DAS SIND WIR. Ein Lesebuch mit Geschichten von Olivia, Irfan, Gülcihan, Stephan, Sadber und Philipp, Weinheim 1995

Eggers, Clemens: Darko und Sven - Inge und Ayse. Gemeinsam lernen. Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse, Heinsberg 1988

Hegele, Irmintraud/Pommerin, Gabriele: Gemeinsam Deutsch lernen. Interkulturelle Spracharbeit mit ausländischen und deutschen Schülern, Heidelberg 1993

Hölscher, Petra/Rabitsch, Erich (Hrsg): Methoden-Baukasten. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (die Fundgrube für den Unterricht mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen), Frankfurt/M. 1993

Kornmann, Reimer u.a.: Sprachliche Probleme ausländischer Kinder im Unterricht, in: Lernen in Deutschland, Heft 4/1989, S.120ff

Röber-Siekmeyer, Christa: Sprachlicher Anfangsunterricht mit Ausländerkindern. Deutsch verstehen und sprechen, lesen und schreiben, Wortschatz und Grammatik, Bielefeld 1983

Spier, Anne: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, Frankfurt/M. 1981

Weitere Literaturnachweise finden sich in:

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg): Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984. Dieses Werk ist als Loseblattsammlung konzipiert und wird laufend aktualisiert.

3.2.2 Thema: Sich selbst finden - mit anderen leben (Leitthema)

Leitfach: Evangelische Religion

Beteiligte Fächer: Sport, Heimat- und Sachunterricht, Deutsch, Musik, Kunst

• Kommentar

Dem Leitthema „Sich selbst finden - mit anderen leben“, das schwerpunktmäßig in der Klassenstufe 1 unterrichtet werden soll, ist im Fach Ev. Religion das Thema *Ich und Wir, Wir und ich: Menschen finden in der Gemeinschaft ihren eigenen Platz* zugeordnet.

Ich und Wir - Wir und ich ist ein wichtiges interkulturelles Thema. Es beinhaltet soziales, gruppenbildendes Lernen ebenso wie den Bereich der Identitätsfindung und -bildung eines jeden Individuums in seiner neuen Gruppe. Besonders zu berücksichtigen ist dabei, daß ausgrenzende Begrifflichkeiten wie etwa *Ich und der andere* oder *Ich und der Fremde* vermieden werden.

Die Arbeitsergebnisse der unterrichtlichen Arbeit werden die vorhandene Vielfalt und Individualität innerhalb der jeweiligen Lerngruppe zum Ausdruck bringen. Auf diese Weise ist es für jedes Kind möglich, sich für alle sichtbar (über seine Arbeitsergebnisse, z. B. Fotos, Bilder, Namenszug usw.) und hörbar (andere Sprachen) einzubringen.

In Klassen mit einer multikulturellen Schülerschaft sollte diese Unterrichtseinheit konfessionsübergreifend mit allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse durchgeführt werden.

Das Leitthema *Sich selbst finden - mit anderen leben* weist einen unmittelbaren Bezug zur Lebenswirklichkeit von Schülerinnen und Schülern im ersten Schuljahr auf. Mit dem Eintritt in die Grundschule beginnt für die Kinder ein bedeutsamer Lebensabschnitt, den sie aufgrund vielfältiger Sozialisationsprozesse mit unterschiedlichen Motivationen, Erwartungen, Fähigkeiten und Kenntnissen beginnen. Im Mittelpunkt aller schulischen und unterrichtlichen Erwägungen stehen Sozialentwicklung, Gemeinschaftsbildung und individuelle Förderung der Lernentwicklung aller Kinder.

Der Lehrplan Grundschule (Evangelische Religion) konkretisiert das Ziel:

Ein wesentliches Anliegen sollte es sein, daß Kinder im Religionsunterricht die Erfahrung des Angenommen-seins machen (Lehrplan Grundschule S. 23).

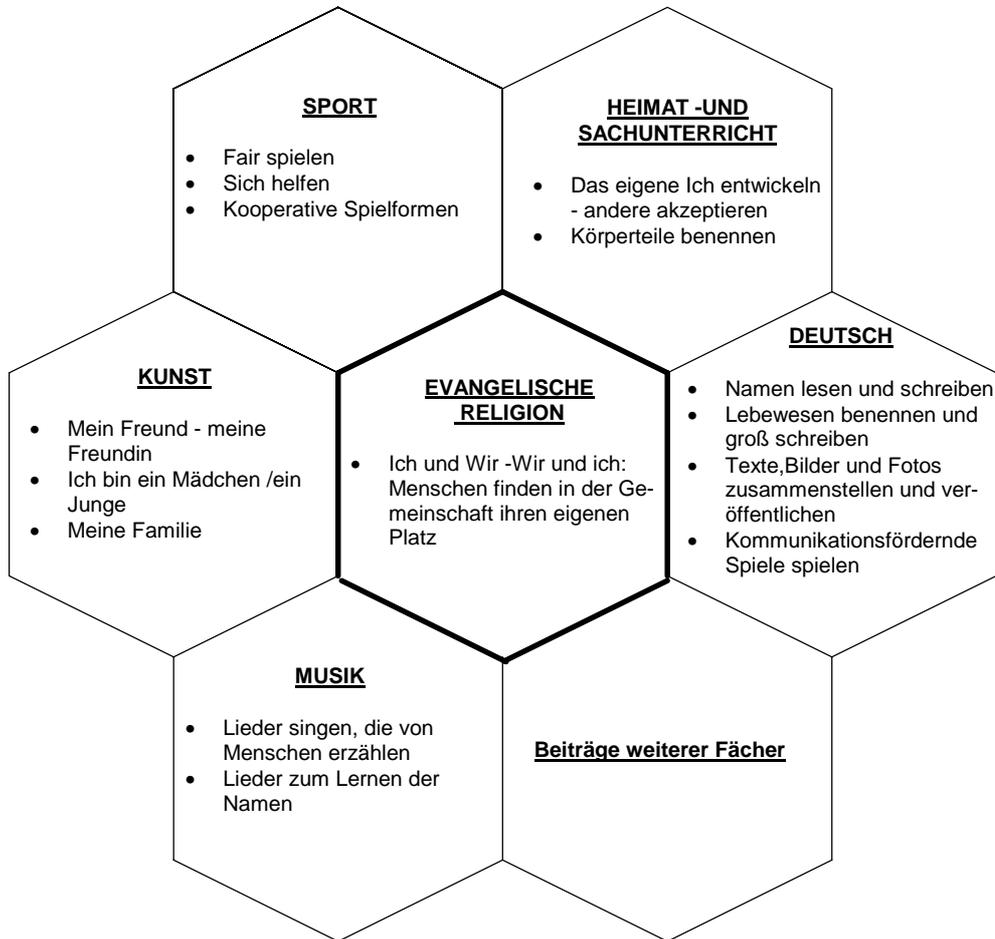
Die zu fördernden Schlüsselqualifikationen dieser Unterrichtseinheit lauten u. a.:

Aufeinander hören, miteinander reden, den anderen wahrnehmen, tolerant und gleichwertig miteinander umgehen; gemeinsam zielgerichtet handeln (Lehrplan Grundschule S. 24).

Die Ausbildung von Kooperationsfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit ist eine ständig zu verfolgende Aufgabe und per se Bestandteil interkultureller Arbeit.

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

SICH SELBST FINDEN - MIT ANDEREN LEBEN



- **Deutsch als Zweitsprache**

Das Thema *Sich selbst finden - mit anderen leben* schließt zwangsläufig auch die sprachliche Situation für die Kinder mit ein. Kinder, die in zwei oder mehreren Sprachen aufwachsen, brauchen Hilfe bei der Koordinierung der verschiedenen Sprachen. Über Sprachen werden Weltbilder, Werthaltungen und Begrifflichkeiten aufgebaut und internalisiert. Dabei sind im Prinzip jeder Sprache eines mehrsprachigen Kindes ganz bestimmte Lebenssituationen vorbehalten: Deutsch ist die Sprache der Schule und des Unterrichts, die Muttersprache ist die Sprache der Familie. Diese Gesamtsprachlichkeit der mehrsprachigen Kinder führt dann zu biographischen Brüchen, wenn es nicht gelingt, die durch die verschiedenen Sprachen transportierten spezifischen, kulturellen, religiösen und ethischen Normen miteinander zu verbinden. *Sich selbst finden - mit anderen leben* hat somit für mehrsprachige Kinder primär die Aufgabe, sie bewußt und positiv sich auseinandersetzen zu lassen mit ihrer Situation.

Im Falle des vorliegenden Unterrichtsbeispiels bedeutet dies, daß diese Kinder in allen ihren Kommunikationssprachen (Erst- und Zweitsprache) über sich selbst Auskunft geben können. Der erste Lernschritt im Lernprozeß einer Zweitsprache sollte darin liegen, daß die Kinder über sich selbst Auskunft geben können. Sprachlernbausteine sind hier z. B. im Wortschatzbereich die Begriffe *Ich* und *Du*, *heißen*, *mein*, *dein*, *Name*, im Strukturbereich *Mein Name ist ...*, *Ich heiße ...*, *Wie heißt du?*

Entsprechende Arbeitsvorschläge sowie didaktische und methodische Anregungen finden sich in den vielen Sprachlehrwerken für den Unterricht Deutsch als Zweitsprache.

• Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt

Die folgenden Themenvorschläge aus den fachlichen Konkretionen eignen sich besonders für interkulturelles und konfessionsübergreifendes Lernen:

- Feste im Jahresrhythmus prägen menschliches Leben (interkultureller Jahreskalender)
(Schlüsselqualifikationen: Sich auf neue Wege offen, neugierig, mutig und freudig begeben)
- Menschen erleben Angst und können sich trotzdem geborgen fühlen
(Schlüsselqualifikationen: Angsterlebnisse und -erfahrungen von Kindern)
- Menschen sind der Gewalt ausgesetzt und müssen sich mit ihr auseinandersetzen
(Schlüsselqualifikationen: Sich in der Mitwelt gewissenhaft verhalten, die Folgen des Tuns abwägen)
- Menschen begegnen dem/den Fremden und lernen sich dadurch selbst besser kennen
(Schlüsselqualifikationen: Tolerant und gleichwertig miteinander umgehen / aufeinander hören, miteinander reden, den anderen wahrnehmen)

• Literaturvorschläge

Balash, Udo u.a.: Ethik. Ein Schülerbuch für das 1./2.Schuljahr, Berlin 1996

derselbe: Ethik. Ein Schülerbuch für das 3./4. Schuljahr, Berlin 1996

(Anmerkung: Hierzu sind Lehrerhandbücher sowie Kopiervorlagen erhältlich.)

Berger, Hartwig/Zimmermann, Ulrike: Von Ramadan bis Aschermittwoch. Religionen im interkulturellen Unterricht, Reihe BELTZpraxis, Weinheim/Basel

Feuervogel. Lernen in der Vielfalt, Zeitschrift zum interreligiösen Dialog, kostenlos
hrsg.v.: Evangelisches Missionswerk in Deutschland, Normannenweg 17-21,
20537 Hamburg

Hölscher, Petra/Rabitsch, Erich (Hrsg.): Methoden-Baukasten. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (die Fundgrube für den Unterricht mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen), Frankfurt/M. 1993

Kornmann, Reimer u.a.: Sprachliche Probleme ausländischer Kinder im Unterricht, in: Lernen in Deutschland, Heft 4/1989, S.120ff

Lehmann, Peter/Hahn, Matthias: Interkulturelles und interreligiöses Lernen, Heft 2/1996, S. 27-33

Schreiner, Peter: Veröffentlichungen zum Thema Interreligiöses Lernen, Heft 2/1996, S. 19-26

Weitere Literaturnachweise finden sich in:

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984. Dieses Werk ist als Loseblattsammlung konzipiert und wird laufend aktualisiert.

3.2.3 Thema: Wasser erforschen (Leitthema: Feuer, Wasser, Luft und Erde erforschen)

Leitfach: Musik

Beteiligte Fächer: Ev. Religion, Heimat- und Sachunterricht, Deutsch, Mathematik, Kunst

• **Kommentar**

Das Leitthema *Feuer, Wasser, Luft und Erde erforschen* ist im Lehrplan Grundschule vorgesehen für die Klassenstufe 2. Es wird inhaltlich für das vorgestellte Beispiel reduziert auf das Thema *Wasser erforschen*.

Der Lehrplan Grundschule (Musik) bietet sieben Lernfelder an. Für die Einheit *Wasser erforschen* wird das Lernfeld 4 *Wir entdecken Eigenschaften von Klängen* ausgewählt und der Klassenstufe 3 zugeordnet.

Inhaltlich geht es im Lernfeld 4 darum,

Eigenschaften der Musik wie Lautstärke, Tempo und Tondauer, Tonhöhen und Klangfarben bewußt zu erleben und zu unterscheiden (Lehrplan Grundschule S. 125).

Am Beispiel von eigenen Klangexperimenten soll eine intensive Wahrnehmungserziehung geleistet werden.

Der folgende fachspezifische Inhaltsvorschlag ist im Lehrplan dem Lernfeld 2 *Musik kann etwas erzählen* zugeordnet:

In Musikbeispielen Ausschnitte finden,

- die Freude, Trauer, Wut (Gefühle) schildern
- die Stimmungen auch in der Natur beschreiben
- die Geschichten und Handlungsabläufe darstellen (Lehrplan Grundschule S.131).

Die Themen *Wasser* und *Umgang mit Wasser* nehmen in allen Kulturen und Religionen der Welt eine herausragende Bedeutung ein.

Jedes Kind verfügt über Erfahrungen mit Wasser, und dabei ist vor allem interessant, daß es bestimmte gemeinsame, verbindende, aber auch sehr voneinander abweichende Erfahrungen gibt. Dies schwingt in einem Unterricht zum Thema Wasser gleichsam stets mit. Gemeinsame Erfahrungen sind gegeben durch die konkreten Verwendungen von Wasser: Kochen, Waschen, Bewässern, Transportieren, Wasser als „Freizeitelement“, Wasser als religiöses Symbol. Vor allem zugewanderte Kinder können in der Regel darüber hinausgehende Erfahrungen mit dem Element Wasser einbringen, die einheimische Kinder so in der Regel nicht kennen: Wasserknappheit, Wasserverseuchung, bewußter Umgang mit der knappen Ressource Wasser im Herkunftsland. In Schleswig-Holstein aufgewachsene Kinder können wiederum u.U. aus eigenem Erleben oder aber wenigstens aus den Erzählungen ihrer Eltern den Aspekt der Bedrohung durch Wasser (z.B. Sturmfluten) darstellen.

Methodisch betrachtet, eignet sich das Thema besonders für einen projektorientierten Unterricht, in dem alle Kinder sich mit ihren Erfahrungen und Kompetenzen einbringen können. Ohne Wasser ist kein Leben möglich. Diese Aussage allein rechtfertigt eine Auseinandersetzung mit dem Thema. Das Thema *Wasser erforschen* hat mehrere Bezugspunkte zur Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler:

Wasser als lebensnotwendige Ressource

Ein ökologisch angemessener Umgang mit der Ressource Wasser ist angesichts der zunehmenden globalen Verschmutzung und des ungezügelten Verbrauchs der Grundwasserreserven ein Thema, das alle Menschen unmittelbar betrifft.

Einheimische Grundschul Kinder nehmen den unreflektierten Wasserkonsum zunächst als nicht zu hinterfragende Selbstverständlichkeit hin. Konzepte und technische Vorrichtungen zum Wassersparen haben sich noch nicht überall durchgesetzt, Wassermangel stellt sich für die einheimischen Kinder allenfalls als theoretische Größe dar.

Den täglichen Wasserverbrauch eines jeden Kindes bzw. seiner Familie zu ermitteln und ihn zu vergleichen mit der Realität in anderen Ländern und Kulturen macht bewußt, daß durch viele kleine Schritte der Wasserverbrauch auf die Gesamtbevölkerung gesehen erheblich gesenkt werden könnte.

Wasser als freizeitrelevantes Element

Der handelnde Umgang mit Wasser beim Baden, Schwimmen und Spielen nimmt bei Grundschulkindern einen breiten Raum ein. Zeitweilig ausgesprochene Badeverbote wegen Wasserverschmutzung lenken den Blick auf ökologische Fragestellungen.

Wasser als literarisches, künstlerisches und musikalisches Thema

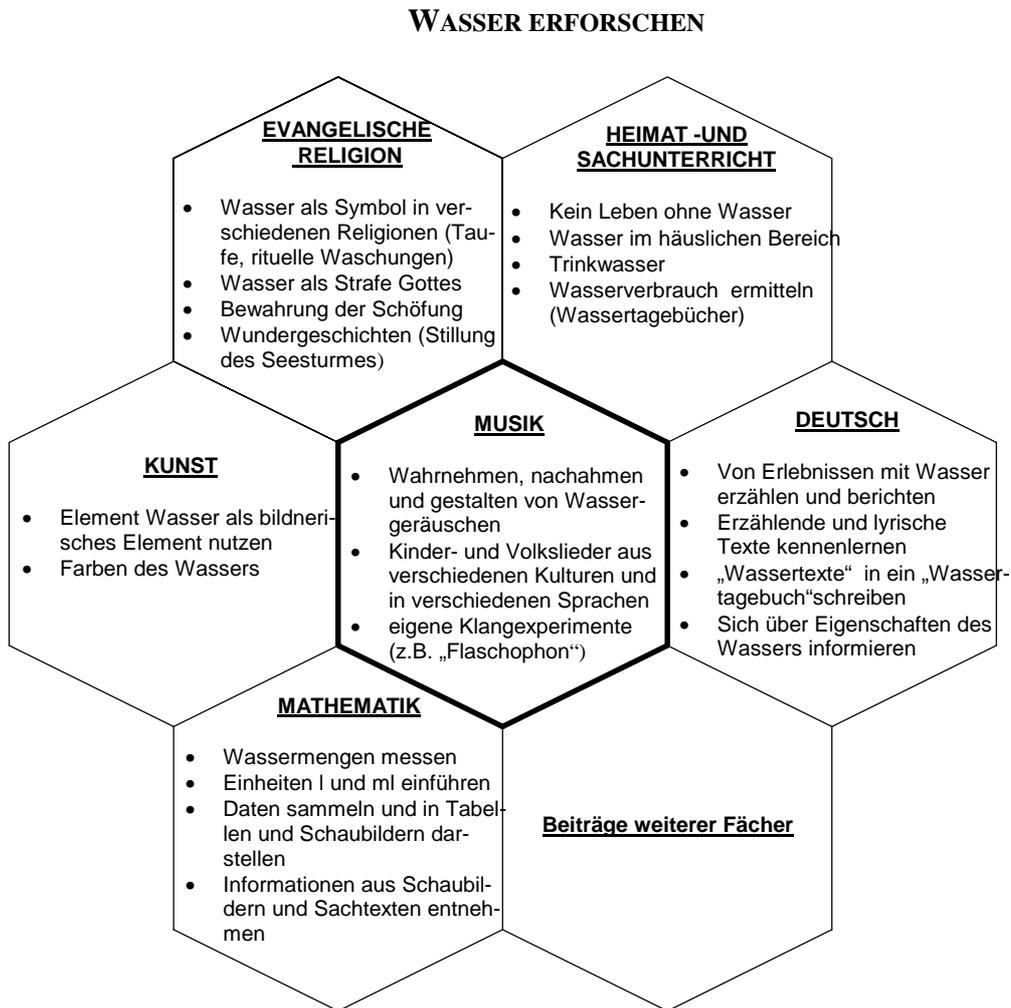
Wie alle anderen Naturelemente auch ist das Element Wasser in allen Kulturen - allerdings mit sehr unterschiedlichen Schwerpunkten - in der Literatur, Musik und Kunst verarbeitet. Für Schülerinnen und Schüler ist es ein reizvolles Thema zu eigenen darstellerischen Versuchen.

Der Lehrplan Musik Grundschule ordnet die fachlich entfalteteten Schlüsselqualifikationen vier verschiedenen Aufgabenbereichen zu. Für diese Einheit steht der Aspekt *Musikerziehung als Wahrnehmungserziehung* im Mittelpunkt.

Es geht u.a. darum, daß Schülerinnen und Schüler

- Geräusche und Klänge in der Umwelt und in der Musik differenziert wahrnehmen
- Geräusche und Klänge darstellen und gestalten
- Mit Klängen kreativ experimentieren
- Einfallreich und neugierig mit Klängen umgehen: hören, sich bewegen, gestalten, erfinden, improvisieren (Lehrplan Grundschule S. 122).

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**



- **Deutsch als Zweitsprache**

Für Kinder, die eine andere Muttersprache als die deutsche haben, ist das benötigte Sprachmaterial bereitzustellen, einzuführen und zu üben.

Im gemeinsamen Regelunterricht Deutsch geschieht dies durch geeignete Formen innerer Differenzierung (sprachlich vereinfachte Arbeitsblätter, Hilfen zum Hör- und Leseverstehen).

Im speziellen Förderunterricht Deutsch als Zweitsprache bietet es sich vor allem an, das notwendige Wort- und Strukturmaterial einzuführen sowie die Sinnentnahme aus Texten zu üben.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

- Singen, Spielen und Tanzen machen Spaß (Lieder zu den Themen: friedliches Zusammenleben / Lebensweisen verschiedener Kulturen / Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen / Mitwirkung und Mitverantwortung im kindlichen Lebensbereich / Mädchen und Jungen - Männer und Frauen)
- Musik an verschiedenen Orten und bei verschiedenen Gelegenheiten erleben

- **Literaturvorschläge**

Hölscher, Petra/Rabitsch, Erich (Hrsg): Methoden-Baukasten. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (die Fundgrube für den Unterricht mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen), Frankfurt/M. 1993

Köppen, Dagmar/Riess, Brigitte: Mal sehen, ob unsere Füße hören können. Musik und Bewegung im Anfangsunterricht, Weinheim und Basel 1990

Kornmann, Reimer u.a.: Sprachliche Probleme ausländischer Kinder im Unterricht, in: Lernen in Deutschland, Heft 4/1989, S.120ff

Weitere Literaturnachweise finden sich in:

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg): Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984. Dieses Werk ist als Loseblattsammlung konzipiert und wird laufend aktualisiert.

3.2.4 Thema: Menschen anderer Länder und Kulturen kennenlernen und verstehen (Leitthema)

Leitfach: Heimat- und Sachunterricht

Beteiligte Fächer: Textillehre, Technik, Musik, Deutsch, Kunst

• **Kommentar**

Das Leitthema *Menschen verschiedener Länder und Kulturen kennenlernen und verstehen* sollte in der Klassenstufe 3 erarbeitet werden. Im Heimat- und Sachunterricht bietet das Lernfeld 4 (Heimat und Fremde) vielfältige Anknüpfungspunkte für dieses Leitthema. Zahlreiche interkulturelle Inhalte und Intentionen werden im Lehrplan benannt.

Das Lernfeld bietet einen idealen Anlaß zum Lernen über die gemeinsame Lebenswelt deutscher und zugewanderter Kinder.

Hilfreich für das interkulturelle Arbeiten im Themenfeld „Heimat“ sind Grundannahmen für ein schulnahes Curriculum, die G. Beck zum Themenbereich Heimat - Umgebung - Lebenswelt dargestellt hat. Es zeigen sich diverse Affinitäten zu einer interkulturellen Curriculumplanung:

1. Kinder müssen sich ihre Umgebung selbständig aktiv erkundend aneignen. Dabei ist die ständig neu zu findende Balance zwischen der subjektiven Bedeutung und neu zu erwerbenden Sachkenntnissen und Kompetenzen eine wichtige Leistung, die jedes Kind nach eigenen Möglichkeiten gestalten wird.
2. Erfahrungen in einem sozial und kulturell bestimmten Lebensraum können identitätsstärkend wirken. Man fühlt sich aufgehoben, dazugehörig, sicher. Die Erfahrungen des Bekannten, des „So ist es, und so muß es sein, müssen aber gleichzeitig durch Erfahrungen der Fremdheit, des Unbekannten ergänzt werden, wenn anstelle von Enge und rigiden Erklärungsmustern Offenheit, Neugier und Toleranz für Fremdes entstehen soll. Durch Konfrontation mit anderen Lebensweisen (z.B. in ausländischen Familien), mit Andersartigem (z.B. Großstadt gegenüber Dorf oder Kleinstadt), mit Fremdem (z.B. internationale Begegnungen, im Rahmen von Unterrichtsthemen wie „Dritte Welt“ oder „Indianer“) kann man einerseits Sicherheit und Gewißheit über sich selbst und die eigene Kultur (z.B. auch der Religion) gewinnen und zugleich Weltoffenheit entwickeln. Erstaunen, Verblüffung und Irritation über Widersprüche und Gegensätzlichkeiten wirken dabei als Lernauslöser oder müssen als solche genutzt und bearbeitet werden
3. Hierzu ist es sinnvoll, Stücke für ein schulnahes Curriculum zusammenzustellen, an denen oder mit deren Hilfe es für die Kinder möglich ist, auf der Grundlage konkreter Erfahrungen zunehmend komplexere Zusammenhänge zu erkennen (Beck, G., a. a. O., S. 95 f.).

Der letzte Punkt enthält den Auftrag an die planende Lehrkraft, nach Lernorten und -möglichkeiten in der Schulnähe zu suchen, die Heimat und Fremde miteinander in Beziehung bringen. Dies könnten die ausländischen Restaurants, die Synagogen oder Moscheen, internationale Angebote in Supermärkten, Ausdrucksformen von Alltagskulturen zugewanderten Menschen oder auch Berichte der zugewanderten Kinder und Eltern über ihre Herkunftsländer oder ihre Erfahrungen während der Migration sein.

Dabei sollte nicht mit einer Fokussierung auf das Fremde begonnen werden. In Überwindung des stereotypen „Wir und die anderen“ - Denkens kann das Feststellen der Gemeinsamkeiten zunächst als Befreiung empfunden werden. Auf dieser Basis können dann erste Schritte zur Relativierung eigener Wertmaßstäbe und Verhaltensregeln durch Thematisierung kultureller Unterschiede getan werden. Dies aber erst in zweiter Linie, denn die Fähigkeit, Unterschiede differenziert wahrzunehmen und für sich zu nutzen, ist zunächst keine kognitive, sondern eine emotionale Qualität. Dabei entdecken die Schülerinnen und Schüler, daß Gemeinsamkeiten und Unterschiede oft quer durch die verschiedenen gesellschaftlichen und kulturellen Gruppen laufen.

Wenn zugewanderte Kinder über ihre Herkunftsländer berichten, muß bedacht werden, daß dies hohe Anforderungen an ihre Zweitsprachenkompetenz stellt, daß mangelndes Auskunftgeben demnach kein Zeichen von Ignoranz ist. Zudem sind sie auf ihre „Expertenrolle“ vorzubereiten. Dazu gehört auch eine Einschätzung, inwiefern sie sich noch mit den Herkunftsländern und -kulturen identifizieren können. Entsprechende Berichte sollten sich keineswegs auf Folklorelemente beschränken, vielmehr sollten sie sich wesentlich auf das Alltagsleben beziehen.

Aus interkultureller Perspektive kommt dem Fach Heimat- und Sachunterricht im Lernfeld 4 *Heimat und Fremde* dann eine besondere Bedeutung zu, wenn es interkulturelle Sozialerziehung unterstützt und Brücken zwischen der jeweiligen Heimat aller Schülerinnen und Schüler und der Fremde schafft. Der Begriff „Fremde“ steht also im engen Zusammenhang mit dem der „Heimat“, denn bereits hier ist der/die/das Fremde für alle erfahrbar. Gelingt es, allen Schülerinnen und Schülern den Blick aus der Perspektive der/des ihnen Fremden zu öffnen, ihre/seine Fremdartigkeit als eine andere Form von Normalität erscheinen zu lassen, so bedeutet die subjektive Seite von Heimat zweierlei: identitätsstiftende Sicherheit, die zugleich (grenzüberschreitende) Offenheit gegenüber Fremden und Andersartigen impliziert.

Die kulturalanthropologische Forschung versteht den Nahraum als Heimatraum. Sie beschreibt ihn als Identifikations-, Aktions- und Kommunikationsraum. Welches dieser Ort ist, hängt von der individuell empfundenen Wertbesetzung ab, die erst den Nahraum zur Heimat machen kann.

Schleswig-Holstein ist zu einem Identifikationsraum, einer Heimat auch von Menschen aus verschiedenen Kulturräumen geworden. Dies gilt bei aller Unterschiedlichkeit für die „Vertriebenen“ des zweiten Weltkrieges ebenso wie die Folgegenerationen der sogenannten „1. Generation der Gastarbeiter“, wie für manche Spätheimkehrer, Asylbewerber oder Flüchtlinge. Im eigenen Lebenszusammenhang erleben Kinder der Zugewanderten Schleswig-Holstein als ihre Heimat, während andere ihren aktuellen Wohnort - aus welchen Gründen auch immer - nicht als ihre Heimat begreifen. Jedes Kind sollte aus dem Raum berichten können, das es selbst als Heimat empfindet.

Das Leitthema greift das Kernproblem 1 *Grundwerte menschlichen Zusammenlebens* auf:

Menschen aus verschiedenen Herkunftsländern und Kulturen sind Nachbarn, Mitschülerinnen und Mitschüler, Freundinnen und Freunde, deren Leben eine Fülle sichtbarer und häufig nicht wahrgenommener oder vermuteter Gemeinsamkeiten im Alltag aufweist. Diese Gemeinsamkeiten zu erkennen, ist ein wichtiges Anliegen interkulturellen Lernens (Lehrplan Grundschule S.206).

Das Kennen- und Verstehenlernen verschiedener Kulturen und Lebensweisen ist ein entscheidender Beitrag zum friedlichen Miteinander. Hierzu müssen die Selbst- und Sozialkompetenz entwickelt werden durch methodische Elemente wie z.B. den *Perspektivenwechsel*.

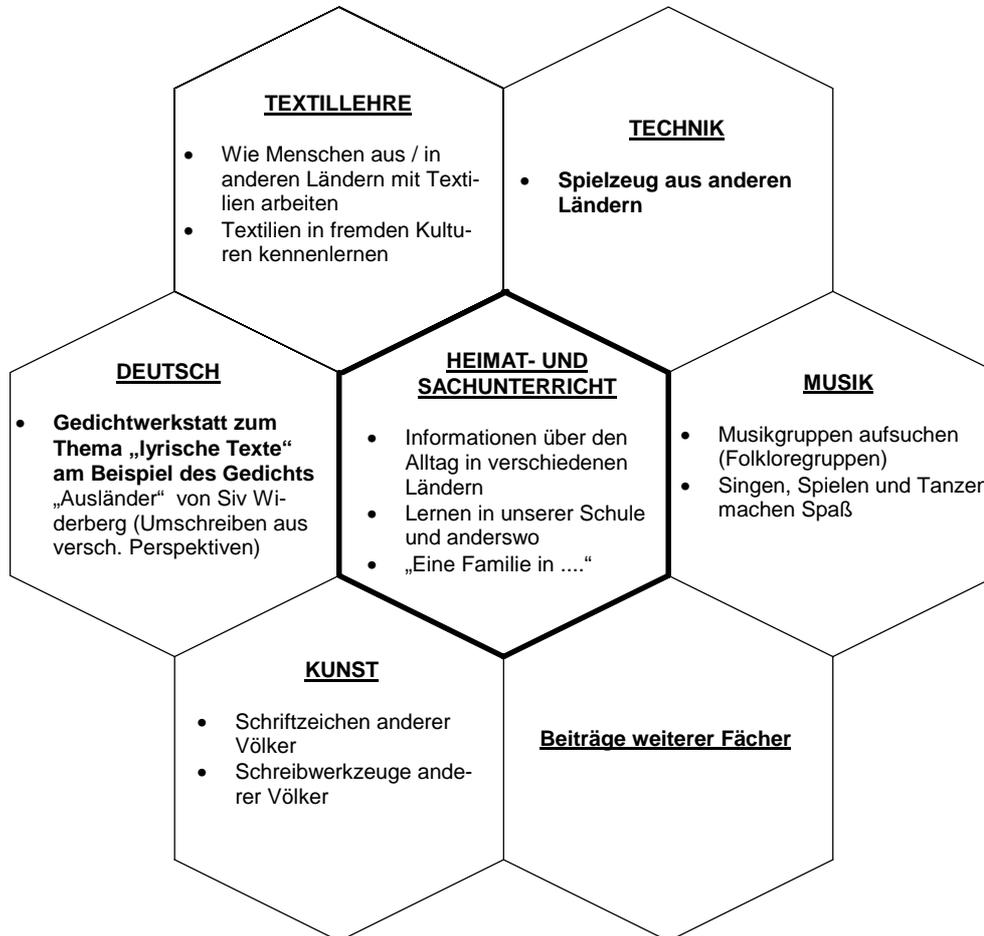
So wird die Einsicht vermittelt, daß das dem einen Menschen fremdartig Erscheinende die Normalität des anderen ist. Darüber hinaus soll es vermitteln, daß der Austausch zwischen Menschen verschiedener Länder und Kulturen und ihr Zusammenleben eine Chance für wechselseitige Bereicherung ist (Lehrplan Grundschule S.206).

Die Perspektive der zugewanderten Schülerinnen und Schüler läßt sich aber nicht unmittelbar aufgrund von Informationen über deren Herkunftsländer einnehmen. Gefragt werden muß auch oder vielleicht vor allem nach deren Lebensbedingungen hier bei uns im Kontext von Herkunftsland und Migration. Eine Perspektive, die sich allein auf die Herkunftsländer richtet, kann schnell kontraproduktiv wirken, da sie im Einzelfall stereotype Sichtweisen (**die** Türken, **die** Moslems...) fördert und Individualität unberücksichtigt läßt.

Zugewanderte Kinder werden mit Ansprüchen und Vorstellungen konfrontiert, die aus verschiedenen Kulturräumen und Kontexten kommen und auf die sie jeweils individuell reagieren. Festlegungen (z.B. aufgrund ihrer nationalen Herkunft oder Religion) wirken bei der Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz eher hinderlich. Die Kultur ihrer Herkunftsländer bzw. der Herkunftsländer ihrer Eltern ist ihnen nicht selten fremd geworden. Zugewanderte Schülerinnen und Schüler sollten deshalb auch nicht unbedingt immer als Berichterstatter über die Kultur ihres Herkunftslandes bzw. das ihrer Eltern auftreten.

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

**MENSCHEN ANDERER LÄNDER UND KULTUREN
KENNENLERNEN UND VERSTEHEN**



- **Deutsch als Zweitsprache**

Das Thema *Spielzeug aus anderen Ländern* kann als Schreibanlaß für das Schreiben von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Muttersprache genutzt werden. In einem kleinen Vorhaben können Spielzeugbeschreibungen erstellt werden, die im Unterricht der beteiligten Fächer eingesetzt werden können. Gleiches gilt für Eigentexte zu den Themen: Das sind wir / Das bin ich / Das seid ihr / Das bist Du. Zudem muß das Verstehen der Gedichte aus der Gedichtwerkstatt vorbereitet werden.

Ausländer
Siv Widerberg

Mein Papa ist Ausländer.
Und meine Mama ist Ausländerin.
Klaus und ich, wir sind auch Ausländer,
eben jetzt, obwohl wir Deutsche sind.

Denn eben jetzt sind wir in Dänemark.
Ha, ha!
Daran hast du nicht gedacht, was?
Daß Deutsche auch Ausländer sind –
im Ausland.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

Die kulturelle und religiöse Ausdifferenzierung lebensweltlicher Erfahrungen beeinflusst die Lernvoraussetzungen des Faches Heimat- und Sachunterricht. Dies trifft besonders auf die soziokulturellen Themen zu. Der Heimat- und Sachunterricht sollte auf die kulturelle Pluralität reagieren, indem er von einem kompensatorischen Kulturunterricht Abstand nimmt, der versucht, sogenannte „Ausländerkinder“ dem kulturellen Stand der deutschen anzunähern. Ebenso wenig sollte er ein Konzept verfolgen, das sich einseitig an einheimische Schülerinnen und Schüler wendet, und sie zu Toleranz und Verständnis für Zugewanderte erziehen möchte, ohne diese mit in die Prozesse einzubeziehen. Vielmehr werden die lebensweltlichen Erfahrungen von Kinder aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten im Unterricht und im Schulleben gleichberechtigt berücksichtigt (vgl.: Glumpler, E., a. a. O., S. 17 ff.).

Das Lernfeld 1 *Ich und wir* bietet besondere Möglichkeiten der interkulturellen Sozialerziehung und für das Kennenlernen des eigenen Ich und des anderen Ich. Die in den Kulturräumen unterschiedlichen Familienformen fließen hier ebenso ein wie verschiedene Formen des familiären Zusammenlebens bei uns. Feste als ein „klassisches“ interkulturelles Thema werden hier behandelt.

Das Lernfeld 2 *Sicherung des menschlichen Lebens*, in dem auch sexualpädagogische Themen zur Sprache kommen, baut auf unterschiedlichen ethischen Vorstellungen auf. Das Thema Körperpflege sollte auf die rituellen Waschungen des Islam Bezug nehmen. Die kulturell beeinflussten Formen der Ernährung und des Umgangs mit Nahrungsmitteln gehören in dieses Lernfeld.

Im Lernfeld 3 *Raum und Zeit* werden unterschiedliche subjektive Bedeutungen von Zeit in den Kulturräumen beachtet. Verschiedene Kalender (Gregorianischer, Moslemischer oder Jüdischer Kalender), die unterschiedliche Bedeutung der Wochentage (der Freitag im Islam, der Samstag im Judentum oder der Sonntag bei den Christen) oder die Feiertage des Menschen aus verschiedenen Kulturräumen und Nationen gehören in dieses Lernfeld. Wer über Generationen spricht, darf die unterschiedlichen sozialen Bindungen der Generationen untereinander in den verschiedenen Kulturen nicht unberücksichtigt lassen.

Das Lernfeld 5 *Natur und Umwelt*, in dem auch das Thema „Trinkwasser“ behandelt wird, sollte auf die Bedeutung des Lebenselements Wasser in den verschiedenen Kulturen eingegangen werden. Wenn Natur und Umwelt erkundet werden, muß auf die Bedeutung verschiedener Tiere (des Schweins, des Esels, der Kuh) hingewiesen werden.

- **Literaturvorschläge**

Berger, H./Zimmermann, U. unter Mitarbeit von Hensel, L. u.a.: *Babylon in Berlin. Unterrichtseinheiten zur interkulturellen Stadtteilkunde*, Weinheim 1989

Fromeyer, Merel u.a.: *Kleidung - giysi: deutsch-türkisches Unterrichtsmaterial zur interkulturellen Sachkunde in den Klassen 3 u. 4*, Berlin (Pädagogisches Zentrum) 1994

Glumpler, Edith: *Interkulturelles Lernen im Sachunterricht*, Bad Heilbrunn 1996

3.3 Beispiele für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

3.3.1 Thema: Fremde Spiele aus anderen Kulturen

(Fremde Spiele kennenlernen)

Leitfach: Sport

Klassenstufen: 5-10 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Französisch, Englisch, Philosophie, Technik, Deutsch

- **Kommentar**

Der Lehrplan Sport sieht für die Klassenstufen 5-10 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I das verbindliche Thema *Fremde Spiele aus anderen Kulturen* mit der Zielperspektive *Spiele anderer Kulturen, anderer Länder und anderer Zeiten kennenlernen* vor.

Das Spiel aus anderen Kulturen zum Unterrichtsgegenstand zu machen, eröffnet besondere Perspektiven für das interkulturelle Lernen. Spiele bieten vielfältige Möglichkeiten, nicht nur kognitiv zu arbeiten, sondern die Schülerinnen und Schüler ganzheitlich anzusprechen.

Als kleines kulturelles System erlauben Spiele Einblicke in das zugehörige Makrosystem, liefern Hintergrundinformationen und Erfahrungen über andere Kulturen. Wer fremde Spiele spielt, fühlt sich auch in eine ihm fremde Kultur hinein (Empathie). So können positive Erfahrungen geschaffen und Identifikationen angebahnt werden, die für weitere interkulturelle Begegnungen bedeutsam sein können. Der Blick auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung wird geschärft, indem kulturelle Unterschiede thematisiert werden. Diejenigen Spiele, die Zugewanderte aus ihrer Heimat mitgebracht und die den Migrationsprozeß überdauert haben, weisen Parallelen auf. Zudem gibt es Grundformen des Spielens, die in verschiedenen Ländern / Kulturen auftauchen: „Ringelreihen, Brückenspiellieder, Auszählreime, Tänze mit Nachahmung und Pantomime, Kreisspiele“ (Ulrich, M., a. a. O., S. 21). Die Spielleiterin oder der Spielleiter muß beachten, daß Spiele sich fortlaufend ändern. Es ist aber durchaus möglich, daß etwa die türkische Mitschülerin die der Spiel Literatur entnommene „typisch türkische“ Spielform nicht kennt oder, falls sie sie kennt, als „ihr“ Spiel begreift. Behutsames Vorgehen ist notwendig.

Erst intensiverer Kontakt mit einer Kultur über längere Zeiträume hinweg eröffnet die Gelegenheit, Verständnisprozesse zu initiieren, affektive und kognitive interkulturelle Prozesse zu fördern. Weder Exotik noch Quantität sind für erfolgreiche interkulturelle Spielerziehung ausschlaggebend, sondern eine gewisse Tiefe der Beziehungen und deren langfristige Anlage. Dies wird durch den Lehrplan gestützt, der das Thema für alle Klassen der Sekundarstufe I vorsieht. Insbesondere für die höheren Klassen gilt dabei:

Das Sprechen über durchlebte Situationen im Spiel, über interkulturelle Prozesse - wie wurde etwas gesagt, was wurde gesagt (Metakommunikation) - verstärkt den Bewußtseinsprozeß. Es muß auch nicht über alle Spiele sofort gesprochen werden; bei einigen geht es zunächst um das emotionale Durchleben. Die Phasen, in denen das Durchlebte reflektiert wird, richten sich nach der Situation der spielenden Gruppe ... und dem Stand des Spielprozesses (Rademacher, H., a. a. O., S. 12).

Auch der Lehrplan betont für die fächerübergreifende Zusammenarbeit die besonderen Möglichkeiten von Reflexionen:

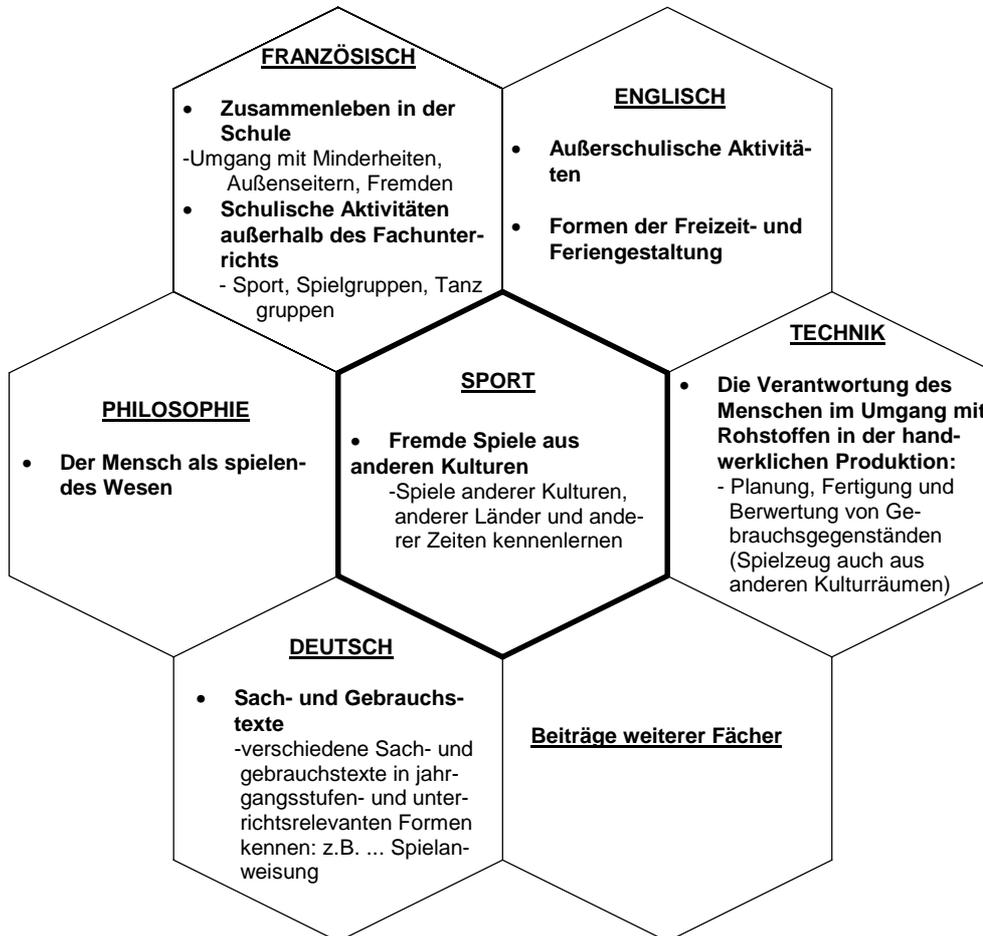
Die für den Sport typische Handlungsorientierung begünstigt nachhaltig kognitives Lernen. Erklärungen für die verschiedenen Phänomene (Training, Gesundheit, Lernprozeß, Biomechanik, Interaktion, Sinnggebung, Sport als Körpererfahrung, Sport als Handlungsfeld für Interaktion und Kommunikation) erfordern einen fächerübergreifenden Unterricht oder legen Kooperation der verschiedenen Fächer nahe (Lehrplan, S.17).

In der unmittelbaren vis-à-vis Interaktion der Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Kulturräumen spielen die Spiele aus anderen Kulturräumen eine eher nachrangige, oft auch gar keine Rolle. Anders ist es in den Familien und den Gruppen der Gleichaltrigen der zugewanderten Schülerinnen und Schüler. Kultureller Wandel vollzieht sich über Generationen hinweg. Hier lassen sich durchaus Elemente der Herkunfts(spiel)kultur ausmachen. Metakommunikation als ein Baustein der oben zitierten Vorgehensweise in der interkulturellen Spielpädagogik läßt bei einem Blick auf die Spielmittel aus verschiedenen Kulturräumen deutlich werden, wie sehr die Spieleindustrie in den Industriegesellschaften die von Kindern und Jugendlichen benutzten Spielmittel bestimmt, und auch, wie fragwürdig die Anwendung der Begriffe *Spielmittel* und *Spielen* etwa bei Computerspielen sind. Selbsthergestellte Spielmittel, wie sie in manchen Herkunftskulturen zugewandelter Schülerinnen und Schüler auftauchen und die nicht selten auch bei uns eine Tradition hatten, werden durch industriell gefertigte ersetzt. Zugleich kann Metakommunikation die enge Verbindung von Freiräumen in der Kindheit und Jugend einerseits und dem Spielen andererseits verdeutlichen. Wer Aufgaben in der Familie oder gar in der Produktion übernehmen muß, hat kaum Zeit zum Spielen. Die zunehmende Urbanisierung hat Spielräume zudem weiter eingeengt.

Der Sportunterricht ermöglicht unmittelbare Erfahrungen mit verschiedenen kulturellen Elementen und Menschen aus verschiedenen Kulturräumen auf einer sehr praktischen Ebene. Dieses begünstigt "ganzheitliches" interkulturelles Lernen. Praktisches Spiel(en) und folgende Reflexion verhindern erfahrungsloses Wissen über Zusammenhänge von Spiel und Kultur. Die Schülerinnen und Schüler erfahren eine Zunahme an Wahrnehmungsfähigkeit der eigenen wie anderer Personen (Perspektivenwechsel). Ihre allgemeine wie spezielle Spielfähigkeit wird entwickelt und erweitert. Grundlegende soziale Kompetenzen für ein Zusammenleben über den Unterricht hinaus werden im gemeinsamen Handeln zugewandelter und einheimischer Schülerinnen und Schüler entwickelt.

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

FREMDE SPIELE AUS ANDEREN KULTUREN



- **Deutsch als Zweitsprache**

Das Thema *Fremde Spiele aus anderen Kulturen* ist ein idealer Schreibanlaß für Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Muttersprache. In einem kleinen Vorhaben können Spielesammlungen erstellt werden, die im Unterricht der beteiligten Fächer zum Einsatz kommen können. In den Sammlungen können die zugewanderten Schülerinnen und Schüler ihre Spiele und Spielmittel vorstellen. So entstehen Spielanleitungen, Beschreibungen von Spielmitteln oder evtl. auch Anregungen für deren Herstellung.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

- Sich rhythmisch bewegen und Bewegungen gestalten (Tanzen)
- Mit dem Partner und in Mannschaften spielen (Verantwortung für sich und andere übernehmen)

- **Literaturvorschläge**

Rademacher, Helmolt: Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen, Berlin 1991

Ulrich, Michaela / Oberhuemer, Pamela / Redelhuber, Almut (Hrsg.): Der Fuchs geht um ...auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch, Weinheim 1993

3.3.2 Thema: Wie Menschen leben - vom Umgang mit Informationen
(Schule ohne Rassismus)

Leitfach: Deutsch

Klassenstufen: 7 - 8 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Geschichte, Englisch, Kunst, Weltkunde, Ev. Religion

• **Kommentar**

Für dieses Beispiel wurde aus dem Lehrplan Deutsch das Thema 9 *Wie Menschen leben - vom Umgang mit Informationen* ausgewählt.

Der Ansatz eines *integrativen Deutschunterrichtes* mit themenzentrierter und fächerübergreifender Ausrichtung ist an dem Inhaltsvorschlag *Schule ohne Rassismus* sehr gut darstellbar. Der Vorschlag lehnt sich an das Projekt © „Schule Ohne Rassismus“ an.

©*Schule Ohne Rassismus* ist eine Jugendinitiative, die im Jahre 1988 in Antwerpen/Belgien von Schülerinnen und Schülern sowie Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern ins Leben gerufen wurde. Das Projekt hat zum Ziel, jeder Form von Diskriminierung, Gewalt und Rassismus entgegenzuwirken.

Für eine erste Orientierung über die inhaltlichen Ziele dieser Aktion mag ein Auszug aus den Regeln des Projektes dienen:

Weil alle Menschen gleichwertig sind, sollen sie auch gleiche Entwicklungschancen haben. Die Diskriminierung von Menschen wegen ihres Glaubens, des Geschlechts und der sexuellen Orientierung, der Hautfarbe und Herkunft, der Behinderung, der Schulart, der Nationalität oder was auch immer, lehnen wir ab. Rassismus legitimiert Gewalt, hetzt Menschen aufeinander und schafft Haß und Feindschaft. Die Achtung der Menschenwürde beginnt damit, die Kulturen anderer Menschen ebenso wie die eigene Kultur zu erkennen, zu achten und zu respektieren.

Der Inhalt *Schule ohne Rassismus* läßt sich der Klassenstufe 7/8 zuordnen. Dafür gibt es mehrere Gründe:

- a) Die Schülerinnen und Schüler kennen sich in der Regel seit mehreren Jahren und bilden einen sozial relativ gesicherten Klassenverband - eine wesentliche Voraussetzung, um ein solches Thema fundiert und effektiv aufzugreifen.
- b) Die Schülerinnen und Schüler bleiben im allgemeinen noch mindestens zwei bis drei Jahre in diesem Klassenverband an dieser Schule, so daß sie die Auswirkungen ihres Tuns noch erleben können.

Die aus dem Gesamtthema abzuleitenden fachspezifischen Fragestellungen für dieses Beispiel im Leitfach Deutsch können z. B. lauten:

- unterschiedliche Weltbilder/Kulturen in Sprache und Literatur
- Wahrnehmung und Darstellung von Wirklichkeiten in Sprache und Texten
- „Weiblich“ und „Männlich“ in Sprache und Literatur
- Sprache und Menschsein.

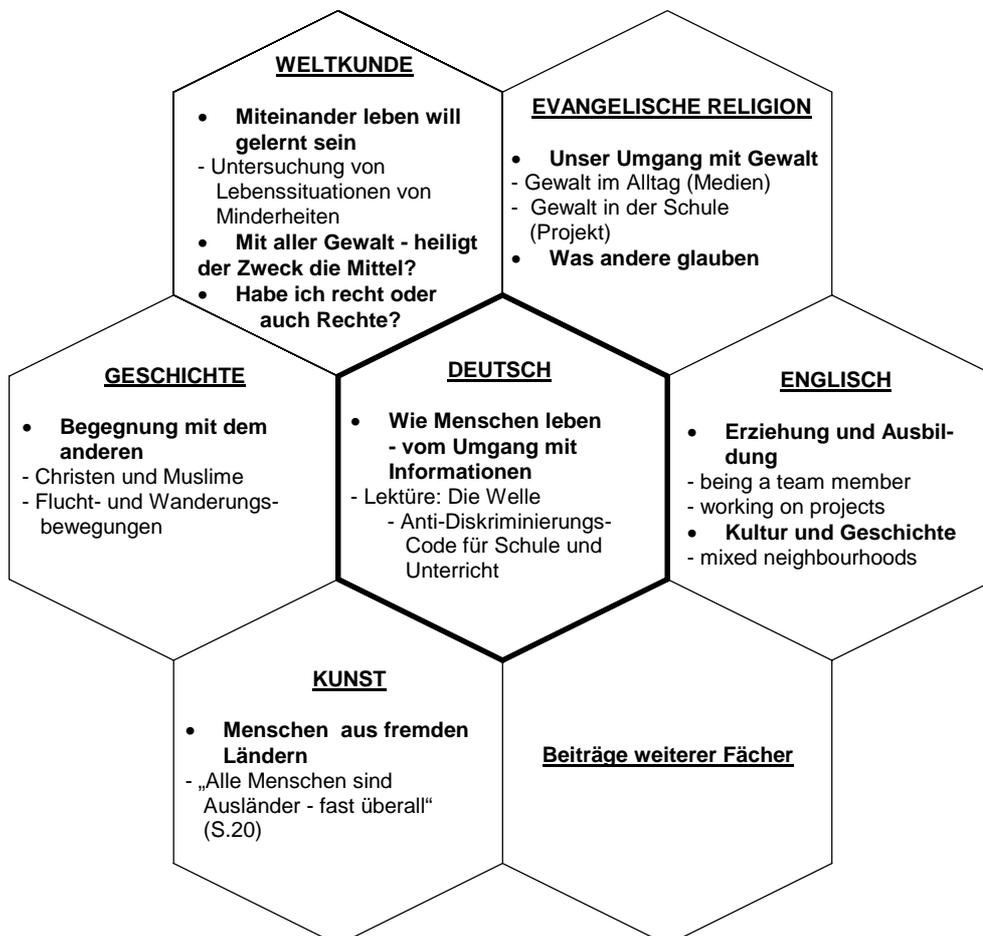
Während die Schülerinnen und Schüler hinreichend Erfahrungen haben mit konkreten Formen der Diskriminierung, Gewaltausübung und rassistischen Tatbeständen, fehlen doch nicht selten praktikable Konzepte der Prävention von Gewalt. Die damit verbundenen Ohnmachtsgefühle sind bei Schülerinnen und Schülern genauso verbreitet wie bei Lehrkräften und Eltern.

Für eine unterrichtliche Aufarbeitung dieses Themenkomplexes stehen beispielhaft verschiedene positive Ansätze aus anderen Regionen und Ländern zur Verfügung. So hat z.B. die niederländische Stadt Den Haag einen *NON Discriminatiecode for het onderwijs* (s.Literaturangaben zu diesem Kapitel) erlassen. Dieser Code gilt für alle an Schule und Erziehung der Stadt Den Haag beteiligten Personen- und Berufsgruppen.

Nicht selten, und u.a. gilt es dies in diesem Beispiel herauszuarbeiten, leistet das eigene Verhalten den verschiedenen Formen der Gewaltausübung direkt oder indirekt Vorschub. Alle neueren wissenschaftlichen Untersuchungen zu diesem Problem sowie auch die konkreten Erfahrungen aller an Schule Beteiligten belegen vor allem die zunehmende sprachliche Diskriminierung, Gewaltausübung und die Verrohung des allgemeinen Umgangstones.

• **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

WIE MENSCHEN LEBEN - VOM UMGANG MIT INFORMATIONEN
(Schule ohne Rassismus)



• **Deutsch als Zweitsprache**

Im Mittelpunkt dieser Unterrichtseinheit stehen das Verstehen und das Produzieren komplexer Texte, die anspruchsvollste Form des Umgangs mit Sprache.

Für Deutsch als Zweitsprache muß

vor allem die Befähigung der Schüler trainiert werden, Texte zu lesen und zur Sinnentnahme zu gelangen, auch ohne daß jedes einzelne Wort verstanden wird (Hölscher, P., a. a. O., S. 23).

Dazu ist folgendes notwendig:

1. Das Wortschatztraining muß intensiviert und effektiver gestaltet werden. [...]
2. Entwicklung und Förderung des Hör- und Leseverstehens komplexer Texte sowie des automatisierten Konstruierens gesprochener und geschriebener Sprache [...] (John, B., a. a. O., S. 8).

Für die Schulung des Leseverstehens sind die geeigneten Verfahren unter dem Begriff *Textentlastung* einzuordnen.

Für die Schulung des automatisierten Konstruierens gesprochener und geschriebener Sprache bietet eine Vielzahl von Veröffentlichungen auch praktische Hilfen, Arbeitsmittel und methodische Varianten.

• **Literaturvorschläge**

Dreyer, Hilke / Schmitt, Richard: Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik,
München 1985

Gemeente Den Haag (Hrsg): NON Discriminatie Code for het onderwijs, o. J.

Hölscher, Petra / Rabitsch, Erich (Hrsg.): Methodenbaukasten Deutsch als Zweitsprache,
Frankfurt/M. 1993

John, Barbara: Was kann der Deutschunterricht für ausländische Kinder leisten?
in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1980, S. 8

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg.):
88 Impulse zur Gewaltprävention, Kiel 1995

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule Hrsg.): Unterricht mit
ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984.
Dieses Werk ist als Loseblattsammlung konzipiert und wird laufend aktualisiert.

Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes
Schleswig-Holstein (Hrsg.), Gutachten „Gewalt an Schulen in Schleswig-Holstein“,
Kiel 1993

Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein
(Hrsg.), Olweus, D.: Gewalt in der Schule, was wir wissen und was wir tun können,
Kiel 1994

Müller, Jutta / Bock, Heiko: Grundwortschatz Deutsch. Übungsbuch, Berlin und München
1992

Schnell, Herbert / Steininger, Thomas (Hrsg.): LESEN-VERSTEHEN. Methoden zur
Textentlastung, Frankfurt/M. 1984

„©Schule Ohne Rassismus“ Kontaktadresse:

Schule Ohne Rassismus, c/o Aktion COURAGE - SOS Rassismus, Postfach 2644,
53016 Bonn, Telefon: 0228/213061, Telefax: 0228/262978

3.3.3 Thema: Aufbruch in die neue Welt (Entdecker und Entdeckte)

Leitfach: Geschichte

Klassenstufe: 7 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Deutsch, Englisch, Erdkunde, Ev.Religion, Textillehre

• Kommentar

Der Lehrplan Geschichte sieht für die Klassenstufe 7 der Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien unter dem Thema *Aufbruch in eine neue Welt* den verbindlichen Inhalt *Entdecker und Entdeckte* vor. Die Folgen der Entdeckung und Erschließung Amerikas durch die Europäer und die daraus resultierenden unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster der so neu entstandenen Realitäten können hier sowohl aus der Perspektive der Europäer als auch aus der der amerikanischen Ureinwohner betrachtet werden.

Der Lehrplaninhalt „Entdecker und Entdeckte“ ist ein idealer Lernanlaß für einen „multiperspektivischen“ Geschichtsunterricht, der divergierende Geschichtserfahrungen thematisiert. „Interkulturelles Lernen muß den Vergleich von „Denkerfahrungen“ ermöglichen. Für den Geschichtsunterricht bedeutet dies, daß die inhaltliche Behandlung vergangener und insofern fremder Gesellschaften und Kulturen um den „Dialog“ über die jeweils unterschiedliche Geschichtserfahrung erweitert werden muß.“ Dies nennt *Riekenberg* „Lernen über Signifikanten“ (Riekenberg, M., a. a. O., S. 123). Will Geschichtsunterricht durch Information nicht nur Vorurteile abbauen, sondern darüber hinaus auch das gegenseitige Verständnis von Völkern fördern, „dann wäre es nötig, daß deutsche Schüler das geschichtliche Selbstverständnis anderer Völker aus dem Entwicklungs- und dem geschichtlichen Erfahrungszusammenhang ihrer eigenen Geschichte heraus kennen“ (Schmid, H. D., zit. nach Riekenberg, a. a. O., S. 123).

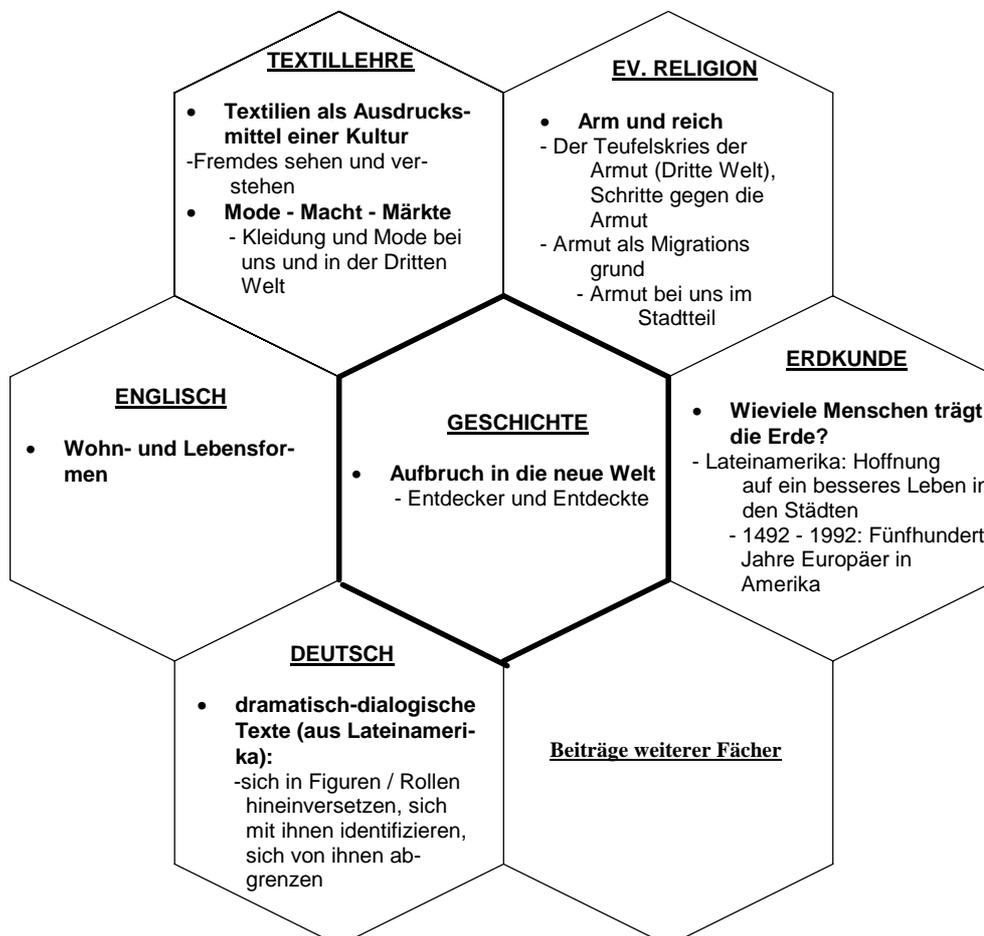
Die hier gewählte interkulturelle Perspektive unterscheidet sich von einem interkulturellen Lernen, das seinen Anlaß in der unmittelbaren vis-á-vis Interaktion der Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Kulturräumen (Lebensweltbezug) sucht. Vielmehr geht es generell um Prozesse des Fremdverstehens.

Zu kurz kommt ... mitunter, daß es der Geschichtsunterricht generell mit Prozessen des Fremdverstehens zu tun hat und er insofern beständig, recht oder schlecht, ´interkulturelles Lernen´ betreibt. Die historische Bildungsarbeit stellt einen Bereich - neben vielen anderen - pädagogischer Praxis dar, in dem interkulturelles Lernen stattfindet oder zumindest stattfinden kann. Allerdings ist hinzuzufügen, daß es sich dabei in der Regel um eine spezifische Variante interkulturellen Lernens handelt, was sich wiederum aus der Besonderheit historischer Prozesse erklärt, die auf der Verschiebung der Zeithorizonte und dem „forschenden Verstehen“ (Droysen) vergangener Gesellschaften und Kulturen beruhen. Insofern handelt es sich in der Praxis des Geschichtsunterrichts gängigerweise um Lernvorgänge, die nicht unmittelbar auf die Alltagswelt der Schüler und die damit verbundenen, situativen Anlässe interkulturellen Lernens eingehen, sondern die die Erschließung vergangener und uns heute `fremder` Verhaltensweisen und Wertemuster anstreben (Riekenberg, M., a. a. O., S. 119).

Der Unterrichtsinhalt ist geeignet, das *Erfassen der eignen Subjektivität, die Relativierung des eigenen Standpunkts, der eigenen Kriterien und Wertungen als Voraussetzung für die Akzeptanz des/der anderen* und die *Neugier für Unbekanntes, Fremdes, Geschichtliches (Selbstkompetenz)* ebenso zu fördern wie die *Bereitschaft, andere Biographien zu akzeptieren* und die *Fähigkeit, Fremdes wahrzunehmen und zu tolerieren (Sozialkompetenz)*. So entwickelt Geschichtsunterricht Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine multiperspektivische interkulturelle Betrachtungsweise als Erweiterung eigener Identität.

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

AUFBRUCH IN DIE NEUE WELT
(Entdecker und Entdeckte)



- **Deutsch als Zweitsprache**

Die Hilfen für *Deutsch als Zweitsprache* werden um eine Entlastung der eingesetzten fachsprachlichen Texte bemüht sein müssen.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

- Begegnung mit dem anderen (im Lehrplan unter 2.3.2 als Beispiel für die Arbeit mit Themen, Klassenstufe 7)
- Spuren (Klassenstufe 6)
- Industrialisierung und gesellschaftlicher Wandel (Wandel von Arbeitsformen und Familienstrukturen); RS/GY Klassenstufe 8

- **Literaturvorschläge**

Fürnrohr, W.: Interkulturelle Aspekte im Geschichtsunterricht, in: Reich, H. H. & Pörnbacher, U. (Hrsg.): *Interkulturelle Didaktiken, fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze*, Münster/New York, S. 96-105

Fürnrohr, W.: Interkulturelle Erziehung im Geschichtsunterricht am Beispiel der Osmanen im Südosten Europas, in: Borelli (Hrsg.): *Interkulturelle Erziehung in Theorie und Praxis*. Band 13, Teil I, Hohengehren 1992

Riekenberg, M.: Interkulturelles Lernen im Geschichtsunterricht, in: *Lernen in Deutschland*, Heft 2/1995, S.119-125

3.3.4 Thema: Umgang mit dem Fremden

(Als ich mich verloren und fremd fühlte)

Leitfach: Katholische Religion

Klassenstufe: 6 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Deutsch, Geschichte, Kunst, Ev. Religion, Englisch

• **Kommentar**

Für dieses Unterrichtsbeispiel wird das Thema *Umgang mit dem Fremden* aus dem Themenbereich *9 Person, Familie und Gesellschaft* vorgeschlagen.

Diesem Thema werden im Lehrplan insgesamt fünf Inhaltsvorschläge zugeordnet, aus denen für dieses Beispiel *Als ich mich verloren und fremd fühlte* ausgewählt wurde.

Die Erfahrung des Verlassenseins und das Empfinden des Fremdseins gehört zu den anthropologischen Grunderfahrungen eines jeden Menschen.

Es gibt zahlreiche auslösende Momente für Fremd- und Verlassensein. Als Beispiele seien genannt Umzug, Verlust der Beziehung zu wichtigen Menschen, Eintritt in eine neue Klasse, Streit und Auseinandersetzung mit Eltern und Freunden, Änderungen in der Familienstruktur, Ausgrenzungen aller Art, Erfahrungen eigener Unzulänglichkeit sowie Tod und Trennung.

Im Hinblick auf interkulturelle Bildung und Erziehung hat das gewählte Thema eine emotionale und eine kognitive Dimension.

Die emotionale Dimension bezieht sich darauf, daß in jeder Lerngruppe und bei jedem Schüler und jeder Schülerin eine Vielfalt an individuellen Erlebnissen von Einsamkeit und Verlassensein vorhanden ist, mit denen je nach Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kultur auf unterschiedliche Weise umgegangen wird.

Diese Vielfalt überhaupt erst einmal auszudrücken setzt voraus, daß Schülerinnen und Schüler eine Unterrichtsatmosphäre vorfinden, die ihnen die nötige emotionale Sicherheit gibt, ihre persönlichen Erlebnisse und Erfahrungen in der Lerngruppe zu äußern. Die Erfahrung von Vielfalt umfaßt die Bereitschaft zu erzählen und die Bereitschaft zuzuhören.

Die kognitive Dimension bezieht sich auf das bewußte Wahrnehmen von Vielfalt und eine gedankliche Auseinandersetzung darüber mit den Zielen

- eine Atmosphäre gegenseitiger Offenheit zu erreichen
- das Wechselspiel zwischen individuellen Erlebnissen und Erfahrungen einerseits und daraus abzuleitenden Gemeinsamkeiten innerhalb der Lerngruppe andererseits bewußt wahrzunehmen
- aus der Erfahrung verbindender Grunderlebnisse Wege abzuleiten, Menschen aus ihren Fremdheits- und Verlassenheitserlebnissen herauszuhelfen
- dafür Sorge zu tragen, daß derartige Erlebnisse und Erfahrungen nicht in einem ausgrenzenden Sinne sozusagen künstlich erzeugt werden.

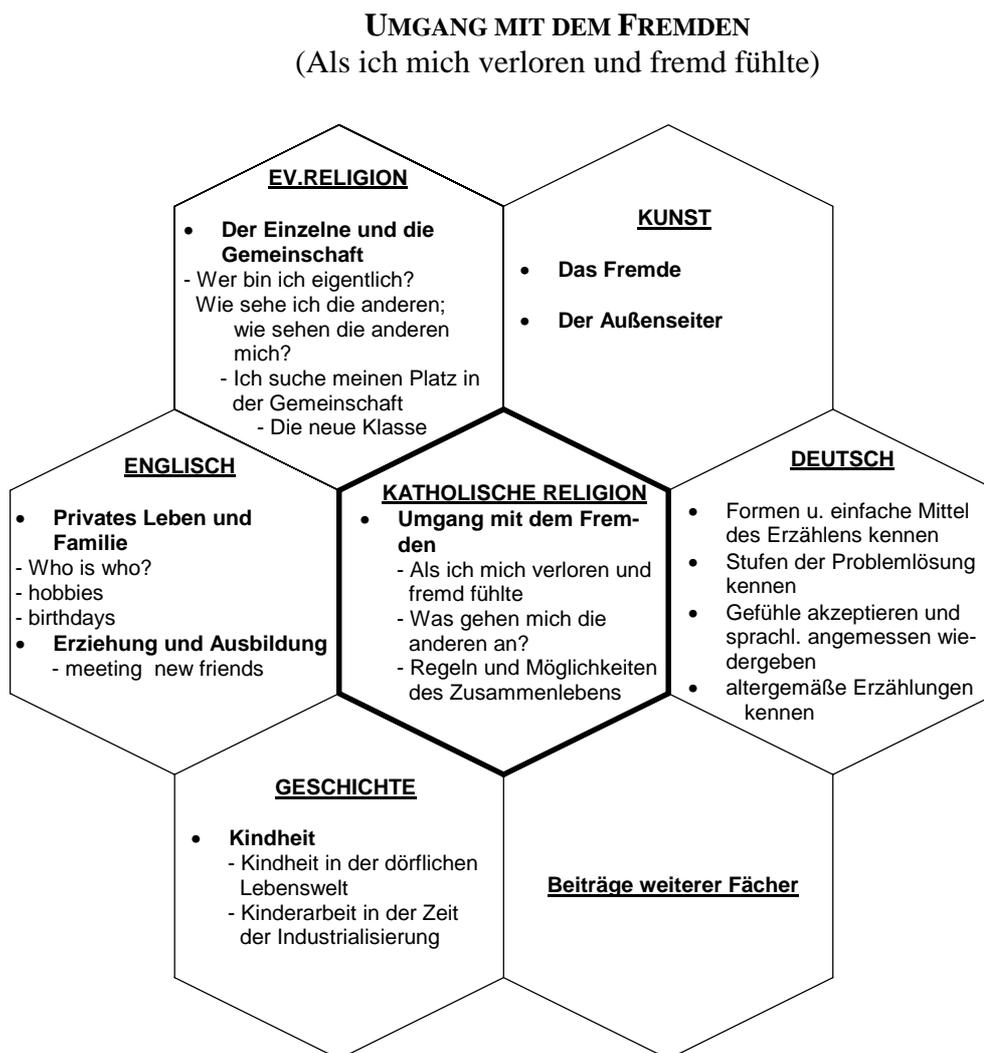
Die dem gewählten Themenbereich *Person, Familie und Gesellschaft* zugeordnete Schlüsselqualifikation lautet:

Die Wechselbeziehungen zwischen Person, Familie und Gesellschaft im Horizont der christlichen Botschaft und ihres Anspruchs wahrnehmen.

Folgende Kompetenzen können vermittelt werden:

- ein differenziertes, konfessionsübergreifendes Sprach- und Symbolverständnis (Sachkompetenz)
- die Fähigkeit zur persönlichen Besinnung, zum Zuhören, zum Gespräch, zum Erfassen gegensätzlicher Standpunkte, zur Perspektivenübernahme (Methodenkompetenz)
- die Annahme der eigenen Person mit allen Stärken und Schwächen, das Finden eigener Standpunkte (Selbstkompetenz)
- die Achtung des Fremden, Übernahme von Verantwortung, Bereitschaft zur Mitgestaltung (Sozialkompetenz).

• **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**



- **Deutsch als Zweitsprache**

Es bieten sich hier vielfältige Anlässe für individuelle Textproduktionen. Bei der Erarbeitung ist darauf zu achten, daß die inhaltliche Komponente nicht von der formalen getrennt bearbeitet wird (vgl. dazu Puhan-Schulz, B., a. a. O.).

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

Der Lehrplan Katholische Religion für die Schularten der Sekundarstufe I bietet eine Fülle an Themen und Inhalten an, die interkulturelle Aspekte enthalten. Sinnvoll ist es, hierbei darauf zu achten, daß, wo immer es aufgrund der heterogenen Zusammensetzung der Klasse möglich ist, alle Kinder einer Klasse, unabhängig von ihrer jeweiligen Religionszugehörigkeit, an einem Austausch über die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen zu beteiligen. Neben den unterschiedlichen Deutungsmodellen von Welt in den verschiedenen Religionen gilt es an dieser Stelle zu verdeutlichen, daß es ein verbindendes Moment zwischen fast allen Menschen ist, Fragen nach Gott, nach Leben und Tod sowie nach Religion zu stellen. Von daher ist es bei vielen Themen nicht nur möglich, sondern auch sinnvoll, daß sie konfessionsübergreifend unterrichtet werden. Dies gilt z.B. für den Themenbereich *Exemplarische Menschen* mit dem Inhaltsvorschlag:

Frauen und Männer, die vom Geist Gottes ergriffen sind: Mose, Miriam, Debora, Isaias, die Frau des Isaias, Ezchiel, Chulda, Michäa, Anna.

- **Literaturvorschläge**

Orth, Gottfried: Du sollst nicht bekehren deines Nächsten Kind. Interkulturelles Lernen in Schule, Kirche und Gesellschaft, Frankfurt/M.

Puhan-Schulz, Barbara: Wenn ich einsam bin, fühle ich mich wie acht Grad minus. Kreative Sprachförderung für deutsche und ausländische Kinder, Weinheim und Basel 1989

Weiß, Wolfram (Hrsg.): Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik, Münster 1996

Weitere Literaturnachweise zum Interkulturellen Lernen finden sich in:

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg.):

Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984.

Dieses Werk ist als Loseblattsammlung konzipiert und wird laufend aktualisiert.

3.3.5 Thema: Aspekte multikulturellen Zusammenlebens
(Landeskundliche Fakten und Hintergründe)

Leitfach: Englisch

Klassenstufen: 7 - 8 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Deutsch, Musik, Erdkunde, Kath. Religion, Textillehre

• **Kommentar**

Im Englischunterricht wird über sprachliche Ausdrucksformen die Begegnung mit anderen Kulturen vermittelt, die auch eine Außenperspektive auf das vertraute und für selbstverständlich gehaltene Eigene eröffnet.

Im Rahmen internationaler Projekte und Begegnungen kann es über den Englischunterricht zur unmittelbaren Interaktion und (englischsprachigen) Kommunikation der Schülerinnen und Schüler mit Menschen aus verschiedenen lebensweltlichen Bezügen kommen - etwa über Institutionen, Gruppen oder Einzelpersonen fremder Herkunft im Umfeld der Schule, denen sich die Schule geöffnet hat. Auch Schüleraustausch, Schulpatenschaften oder Studien- und Klassenfahrten bieten für die interkulturelle Perspektive fruchtbare didaktische Orientierungen. Dies alles kann besonders dann eine nachhaltige Wirkung erzielen, wenn es in das übrige didaktisch-methodische Konzept der Schule integriert ist.

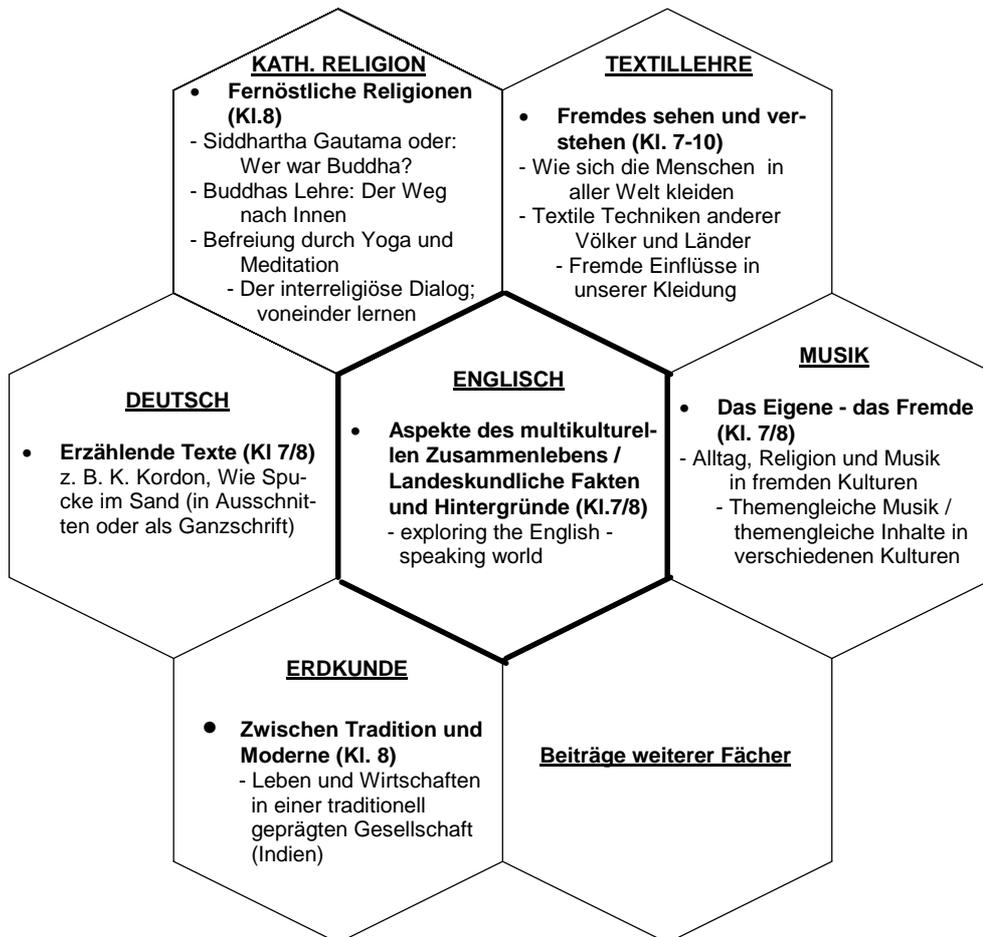
Aus interkultureller Perspektive geht es im Englischunterricht nicht so sehr um die fremdsprachliche Kultur als Lerngegenstand oder die Entwicklung kommunikativer Kompetenz, sondern zunächst auch darum, daß die Schülerinnen und Schüler die Begegnung mit fremden Kulturen für sich nutzen (vgl. Buttjes, D., a. a. O.). Ziel ist es, mit anderen Kulturen in einen Dialog zu treten, in dem die eigene Sichtweise überschritten und offen dafür wird, Gemeinsamkeiten zu entdecken und Unterschiede zwischen dem Eigenen und dem Fremden immer wieder neu zu bestimmen. Der/die/das Andere kann Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler selbst gewinnen.

Im Themenbereich *Kultur und Geschichte* sollen die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 7 und 8 kulturelle und geschichtliche Kenntnisse aus der englischsprachigen Welt erwerben, z. B. über Indien. Der Unterricht kann hier zu einer differenzierteren Sichtweise beitragen, Verbindungen der Schülerinnen und Schüler zu Indien (Kleidung, Musik, Meditation usw.) aufzeigen und so dazu beitragen, daß die Grenzen zwischen dem Eigenen und dem Fremden etwas differenzierter betrachtet werden (vgl. dazu das Beispiel von Bräunlein, P., a. a. O., S. 12 - 17).

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

ASPEKTE MULTIKULTURELLEN ZUSAMMENLEBENS

(Landeskundliche Fakten und Hintergründe)



- **Deutsch als Zweitsprache**

Im Rahmen des oben skizzierten Vorhabens könnte der Text von K. Kordon (Wie Spucke im Sand, Beltz & Gelberg, Weinheim 1987) für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache durch Textentlastungen oder -vereinfachungen verstehbar gemacht werden (Eine Rezension des Textes von K. Kordon ist zu finden in: Eine Welt in der Schule, Heft 2 / Juni 1996, dort auch weitere Literatur zum Thema „Indien“).

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

Interkulturelle Fragestellungen sind mit allen Themenbereichen des Englischunterrichts verbunden. Beispielhaft wird hier der Themenbereich *Kultur und Geschichte* genannt, in dem die Schülerinnen und Schüler die Verbindlichkeit von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens, die Notwendigkeit zur Erziehung zum Frieden und die Bedeutung der Menschenrechte erkennen sollen (vgl. Lehrplan Englisch, S. 23, 28, 34 und den untenstehenden Auszug).

Themenbereich 6: Kultur und Geschichte		
Themen	Inhalte	Klassenstufen
1. Landeskundliche Fakten und Hintergründe	– nationalities – festive occasions – ethnic food	5/6
2. Die anglophone Welt	– famous people	
3. Aspekte multikulturellen Zusammenlebens	– mixed neighbourhoods – exploring the English-speaking world	7/8
4. Begegnung mit Literatur	– people (native Americans) – places of interest – historical events – historical personalities – holidays and customs	
	– intercultural learning – world religions (denominations) – migration (minorities / guest workers) – racial problems	9/10

- **Literaturvorschläge**

Bräunlein, Peter: Indien im Englischunterricht. Interkulturelle Kommunikation in einer 8. Klasse, in: Eine Welt in der Schule, Heft 2/1996, S. 12 - 17

Buttjes, Dieter: Interkulturelle Kompetenz im handlungsorientierten Englischunterricht, in: Borelli, Michele (Hrsg.): Zur Didaktik Interkultureller Pädagogik, Teil I, Baltmannsweiler 1992, S. 125 - 168

Decke-Cornill, Helene: Zum Verhältnis von Englischunterricht und interkulturellem Lernen, in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1997, S. 46 - 59.

Fremde Welten Verein (Hrsg.): Kultur der Inder, Zs. SAMsolidam, Heft Nr. 37/1997, Berlin, Hedemannstr. 14 (auch für Kinder geeignet!)

3.3.6 Thema: Lernen für Europa - Wie wir und andere leben

Leitfach: Erdkunde

Klassenstufen: 5 - 6 der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I

Beteiligte Fächer: Deutsch, Textillehre, Kunst, Musik

• **Kommentar**

Die engen nationalstaatlichen Grenzen des Denkens und Erlebens sind für Schülerinnen und Schüler der Gegenwart weitgehend aufgehoben. Aktiv erworbene Erfahrungen und Kenntnisse durch eigene Reisen und passiv erworbene Erfahrungen und Kenntnisse durch moderne Medien, Unterhaltungsindustrie und allgemeine Internationalisierung haben ein die traditionellen Grenzen sprengendes Fundament für ein friedliches Zusammenwachsen geschaffen. Die Stichworte Europäische Einheit, EURO sowie andere aktuelle Probleme, mit denen sich die europäischen Staaten auseinandersetzen haben, sind den Schülerinnen und Schülern in der Regel bekannt.

Zum pädagogischen Auftrag der Schule gehört es, „die Annäherung der europäischen Völker und Staaten und die Neuordnung ihrer Beziehungen bewußtzumachen. Sie soll dazu beitragen, daß in der heranwachsenden Generation ein Bewußtsein europäischer Zusammengehörigkeit entsteht und Verständnis dafür geweckt wird, daß in vielen Bereichen unseres Lebens europäische Bezüge wirksam sind und europäische Entscheidungen verlangt werden... Durch die Vermittlung eines soliden Grundlagenwissens über Europa und das Aufgreifen von Alltagserlebnissen sollen auch soziale Vorurteile und Ängste überwunden werden, die im Prozeß des Zusammenwachsens entstehen und verstärkt werden können“ (Europa im Unterricht, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 07.12.1990).

Im einzelnen lassen sich unter interkulturellen Aspekten folgende Aufgaben beschreiben:

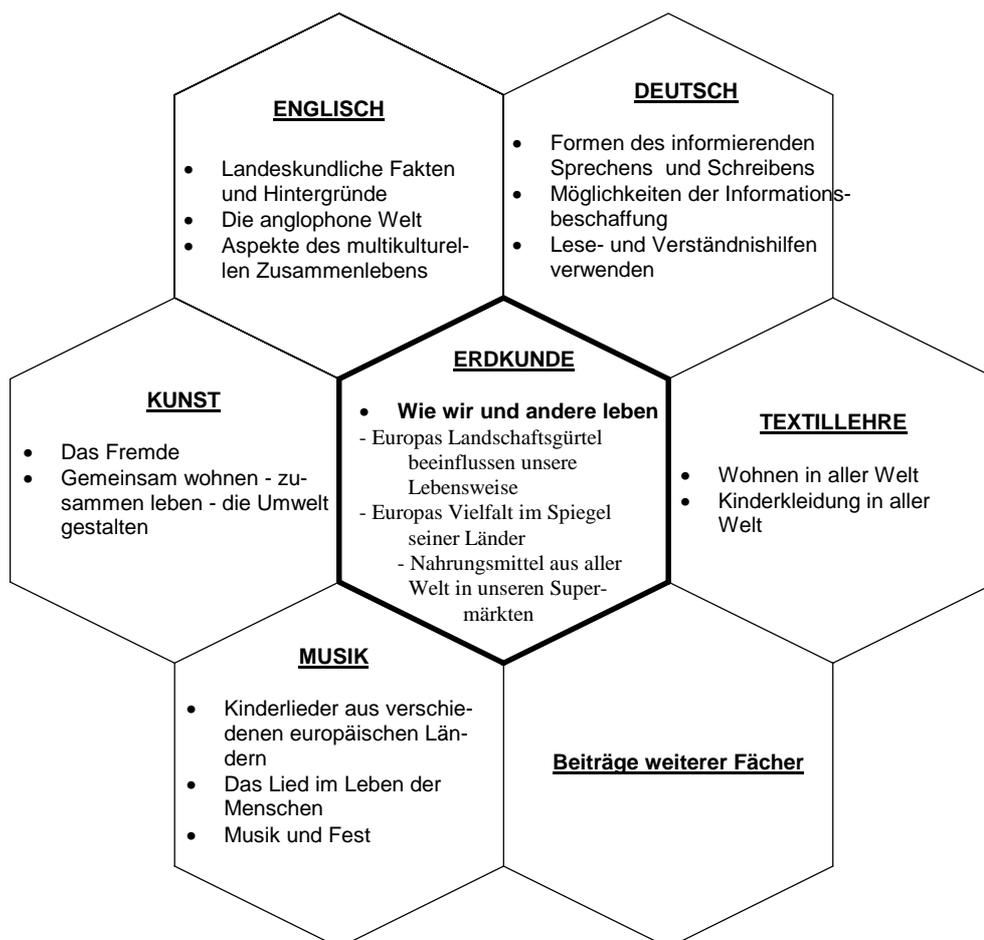
1. Erweiterung des Wissens über die europäischen Nachbarn, ihre gesellschaftlichen und politischen Realitäten und ihre Probleme durch neue Akzentsetzungen im schuleigenen Curriculum
2. Befähigung zur Kommunikation durch Ausweitung und Intensivierung des Fremdsprachenlernens
3. Abbau von Vorurteilen, Aufbau von Solidarität, Wecken von Einfühlungsvermögen, Bereitschaft zu gemeinsamer Konfliktlösung, zur Verwirklichung sozialer Gerechtigkeit als Elemente einer Friedenserziehung im europäischen Rahmen
4. Bereitschaft und Fähigkeit zu Kooperation durch gemeinsames Lernen mit ausländischen Schülerinnen und Schülern
5. Befähigung zum Lebenkönnen und -wollen in einer multikulturellen Gesellschaft
6. Nutzung neuer Technologien zum Informationsaustausch und zur Zusammenarbeit mit Schulen im Ausland (Lernen für Europa, a. a. O., S. 70).

Das Fach Erdkunde eignet sich in besonderer Weise als Leitfach für die Erarbeitung des Themas „Lernen für Europa“. Der Lehrplan Erdkunde enthält für alle Schulstufen und Schularten viele Themen und Inhalte, die eine interkulturelle und fächerverbindende Herangehensweise erfordern.

Für die Klassenstufe 6 der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums ist als Jahresschwerpunkt das Thema „Europa“ vorgesehen, unter den inhaltlichen Aspekten Landschaftsgürtel, Verkehrswege, Vielfalt der Kulturen, Wirtschaft und Migration. In der Klassenstufe 9 der Hauptschule werden u. a. thematisiert „Industrieräume im Wandel“, „Europäische Identität“, „Armut und Reichtum“, „Waldschäden in Europa“, in der Klassenstufe 10 der Realschule der „Einigungsprozeß Europas“.

• **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**

LERNEN FÜR EUROPA - WIE WIR UND ANDERE LEBEN



- **Deutsch als Zweitsprache**

Bei komplexeren thematischen Zusammenhängen ist es zunächst einmal grundsätzlich erforderlich, daß die Schüler und Schülerinnen nichtdeutscher Muttersprache die im Unterricht verwendeten deutschsprachigen Begriffe erlernen. Das kann durch das Wörterbuchtraining ebenso geschehen wie durch Wortschatzlisten. Im Zusammenhang mit dem Thema „Lernen für Europa“ spielt z.B. die Tatsache eine wichtige Rolle, daß dieselbe Stadt bzw. dasselbe Land in den verschiedenen Sprachen verschiedene Namen oder Aussprachevarianten aufweist. Weiterhin müssen die für die Informationsentnahme aus mündlichen oder schriftlichen Texten notwendigen Techniken geschult werden. Gerade Kinder nichtdeutscher Muttersprache sind darauf besonders angewiesen.

- **Literaturvorschläge**

Kultusministerkonferenz: Europa im Unterricht, Beschluß vom 07.12.1990

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Lernen für Europa. Abschlußbericht eines Modellversuches, Soest 1995

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie in der Schule (Hrsg.):
Perspektive Europa, Kiel 1992

Zentrum für Europäische Bildung: Erfurter Kriterien für den Prüfungsaspekt „Europäische Dimension“ bei Lehr- und Lernmitteln, Erfurt 1995 (Bezugsadresse: Europa-Zentrum, Bachstr. 32, 53115 Bonn)

3.3.7 Thema: Frieden beginnt im kleinen

(Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit)

Leitfach: Wirtschaft/Politik

Klassenstufen: 8 - 10 (Hauptschule, Realschule)

Beteiligte Fächer: Textillehre, Sport, Geschichte, Ev. Religion, Musik

• **Kommentar**

Im Themenbereich 5 „Wie können Menschen in einer von Konflikten geprägten Welt friedlich zusammenleben?“ führt der Lehrplan das Thema „Frieden beginnt im kleinen“ an. Die Inhalte ergeben sich aus den Konflikten im Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler, wie z. B.:

- Ausgrenzung
- Fremdheit
- Gewalt
- Vorurteile (Lehrplan Wirtschaft/Politik, S. 41).

Als Inhalt soll hier „Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit“ gewählt werden. Das Thema kann in der Hauptschule in den Klassenstufen 8 und 9 sowie in den Klassenstufen 9 und 10 der Realschule behandelt werden.

Migration und ihre Folgen wirken in den Alltag der Schülerinnen und Schüler und ihrer Familien und Gruppen der Gleichaltrigen hinein und werden dort nicht nur als Bereicherung des Alltags empfunden, sondern häufig genug auch als Bedrohung. Es fällt vielen schwer, Anders-Sein zu tolerieren und zu akzeptieren, daß Zugewanderte sich anders kleiden, anders essen, sprechen oder denken. Zugewanderte Jugendliche erleben in Deutschland Gewalt in Form sozialer Abwertung, öffentlicher Beleidigungen und physischer Angriffe. Es hat sich gezeigt, daß sich Vorurteile und ihre Folgen oft nicht gegen die zugewanderten Mitschülerinnen und Mitschüler richten, sondern gegen Zugewanderte im weiteren Lebens- und Erfahrungsraum der Jugendlichen. Zugewanderte Jugendliche nehmen die Schule sogar als eine Enklave wahr, denn mit Ausländerfeindlichkeit werden die Betroffenen in einem weit höheren Ausmaß außerhalb der Schule konfrontiert, im Stadtteil, in Freizeitclubs oder Diskotheken. Auch ihre Vorstellungen von den Berufs- und Lebensperspektiven in Deutschland sind durch die Angst vor Ausländerfeindlichkeit belastet (vgl. Popp, U., a. a. O., S. 14 f).

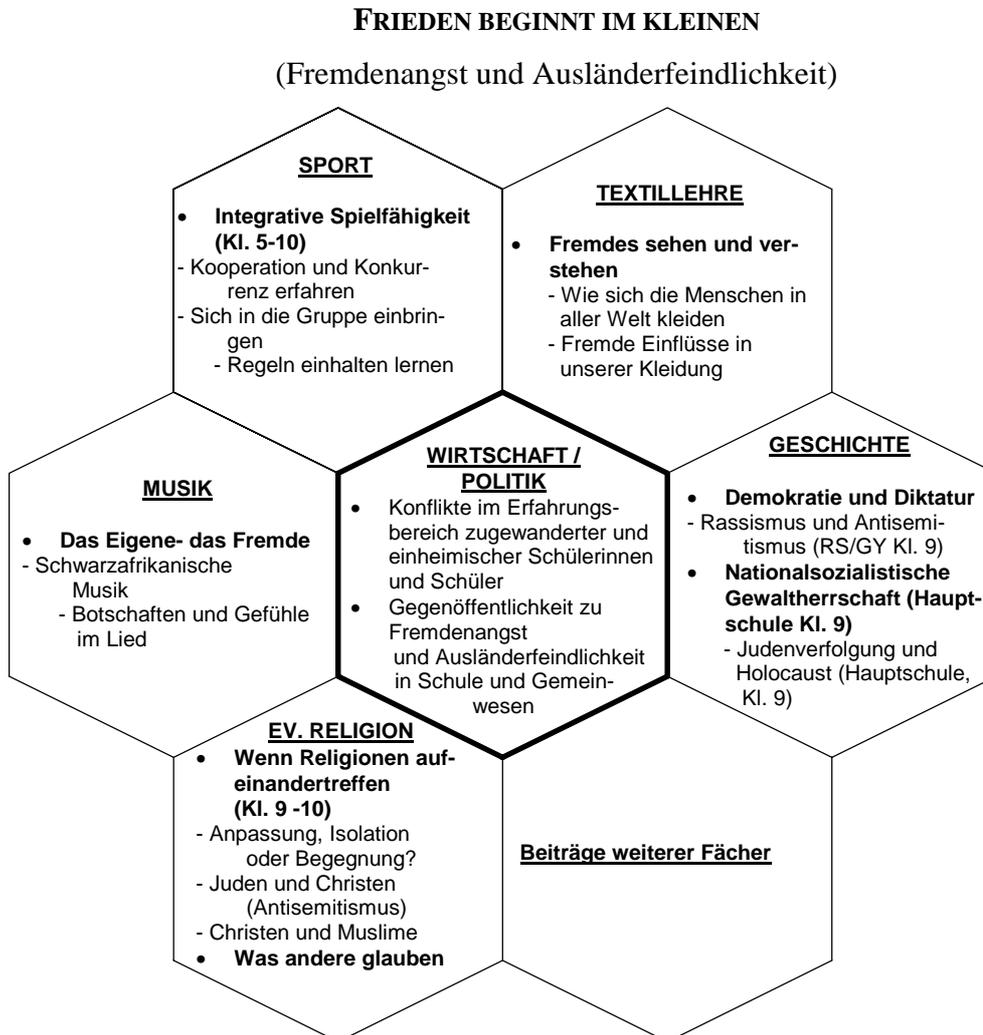
Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit sind somit nicht primär ein Problem der Schule. Sie finden ihre Ursachen (auch) außerhalb der Schule und tauchen dort in einem weitaus größeren Umfang auf. Unterricht gegen Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit muß sich zum Gemeinwesen hin öffnen und sie dort wie in der Schule selbst aufspüren. Die Schülerinnen und Schüler müssen Gelegenheit erhalten, Entstehung und Funktion von Vorurteilen im Zusammenhang mit den jeweiligen konkreten soziokulturellen Bedingungen zu begreifen. Jugendliche, die von Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit betroffen sind, müssen ihre eigene Lage reflektieren können und sich angemessen mit ihrer Umwelt auseinandersetzen.

In ihrem unmittelbaren Umfeld (Schule, Gemeinwesen) können die Schülerinnen und Schüler eine bewußte Gegenöffentlichkeit zu den tatsächlichen ausländerfeindlichen Tendenzen herstellen. Erfahrungen zeigen, daß es nicht allein genügt, den Schülerinnen und Schülern als Maßnahme gegen Störung des Zusammenlebens kognitive Leistungen abzuverlangen, indem Vorurteile etwa durch rationale Argumente widerlegt werden. Meyer / Pilling (a. a. O., S. 49 - 53) haben Eckpunkte für ein entsprechendes pädagogisches Arbeiten im außerschulischen Bereich beschrieben, die für die schulische Arbeit im Kontext projektorientierten, fächerübergreifenden Lernens übernommen werden können:

- Ansatzpunkte für einen solchen Unterricht sind Alltagserfahrungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler selbst (*problemorientiertes Arbeiten*).
- Die Lerngruppe selbst gestaltet ein positives Gegenmodell. So werden Toleranzmodelle trotz unterschiedlicher Einstellungen, Wahrnehmungsgewohnheiten und Verhaltensweisen eingeübt (*soziales Lernen*).
- Die Klasse wirkt aktiv gegen ausländerfeindliche Tendenzen in Schule und Gemeinwesen (*handlungsorientiertes und emanzipatorisches Lernen*).
- Die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden durch das Ansprechen aller Fähigkeiten und Sinne bearbeitet. Ausdrucksmöglichkeiten von der Bildersprache bis hin zur theatralischen Darbietung sprechen neben der kognitiven auch die affektive und pragmatische Lernebene an (*produkt- und handlungsorientierte Arbeitsmethoden*).

Ein solches Vorgehen verdeutlicht die Affinitäten zwischen politischer Bildung und interkultureller Erziehung, die ungeachtet der diversen sonstigen Schwerpunkte eine politische Komponente hat und der politischen Bewußtseinsbildung dienen. Die Schüler können im Unterricht des Faches die Funktionsweise des Rassismus, die subjektive und gesellschaftliche Funktion von Vorurteilen begreifen lernen. Sie können erkennen, wie sie der Geschichte verhaftet sind, und lernen Stellung zu beziehen. Was den Umgang mit kultureller Differenz betrifft, so sollten auch im Fach Wirtschaft/Politik möglichst viele Gelegenheiten genutzt werden, den interkulturellen Dialog zu üben. Eine entscheidende Voraussetzung für gemeinsame Emanzipation sind auf allen Altersstufen positive Sozialerfahrungen und demokratische Strukturen (vgl. Auernheimer, G., a. a. O., S. 202).

- **Mögliche Beiträge anderer Fächer zum Thema**



- **Deutsch als Zweitsprache**

Im Rahmen dieses Unterrichtsbeispiels im Fach Wirtschaft/Politik werden Texte entstehen, die sich auch an Mitschülerinnen und Mitschülern bzw. Mitbürgerinnen und Mitbürger wenden, die weniger bzw. kaum Deutsch sprechen. Diese sollen von den Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Muttersprache in ihre Herkunftssprachen übersetzt werden, was das Leseverstehen der deutschen Texte bedingt und fördert.

- **Weitere Themen mit interkulturellem Schwerpunkt**

Folgende inhaltliche Vorschläge sind als Anregung gedacht und keinesfalls vollständig. Die im Lehrplan genannten, dazugehörigen Themen (S. 18) sind jeweils in Klammern angegeben.

- kommunales Ausländerwahlrecht / Ausländerbeiräte
(Politik vor Ort - da mache ich mit!)
- Beiträge der Medien zu den Themen Migration, Fremdenangst, Ausländerfeindlichkeit - subjektive und objektive Berichterstattung / Texte deutscher und nichtdeutscher und migrierter Liedermacher / ausländische Presse
(Informationen-Bildung-Unterhaltung - Wie beeinflussen die Medien die Meinungsbildung in der Gesellschaft?)
- Rechtsstellung zugewanderter Jugendlicher
(Politik - worum es dabei geht)
- Mitgestaltungsmöglichkeiten für ausländische Schülerinnen und Schüler
(Politik - wie sie gemacht wird)
- Besondere Schutzbedürftigkeit Zugewanderter
(Alle wollen nur mein Geld: Geld, Verbraucherschutz und Konsum)
- Hilfen für zugewanderte Mädchen / Angebote der beruflichen Schulen für Seiteneinsteiger
(Wie gestalte ich meinen Berufs- und Lebensweg? Berufsorientierung)
- Perspektiven für ein Einwanderungsgesetz
(Der Staat und der einzelne)

• **Literaturvorschläge:**

Heigl, Wunibald: Arbeitsbuch gegen Fremdenfeindlichkeit. Unterrichtsvorschläge für Schule und Jugendarbeit. Weinheim, Basel 1996

Heigl, Wunibald: Arbeitsbuch gegen Ausländerfeindlichkeit. Unterrichtsvorschläge für Schule und Jugendarbeit, Weinheim und Basel 1996

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie in der Schule (Hrsg.):
88 Impulse zur Gewaltprävention , Kiel 1995

Marz, Fritz: Der Beitrag der politischen Bildung zum interkulturellen Lernen. In: Reich, Hans H. & Pörnbacher, Ulrike (Hrsg.): Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze, Münster / New York 1993, S. 16 - 26

Meyer, Sibylle / Pilling, Iris: Geht doch wieder ´rüber! Von Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit, in: Hurrelmann, Klaus / Knoch, Peter / Otto, Gunter/ Rischbieter, Henning (Hrsg.): Wege nach Europa, Spuren und Pläne, Friedrich Jahresheft IX, Seelze 1991, S. 49 - 53

Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus - Informationen für die Weiterbildung. Neumünster 1992 [Darin auch eine umfangreiche Sammlung von Materialien, Adressen usw. zum Thema]

Popp, Ulrike: Wovor hat Murat Angst? Gespräch mit einem türkischen Schüler, in: E. Friedrich Verlag (Hrsg.): Schüler 95, Gewaltlösungen, Seelze 1995

101 Projektideen zur Entwicklung von Toleranz und Demokratie gegen Gewalt und Rassismus, Mühlheim (Verlag an der Ruhr) 1993

Schor, Ambros: Interkulturelles Lernen als Aufgabenfeld politischer Bildung, in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1991, S. 67- 76

4 Literaturverzeichnis

A

aiD-Ausländer in Deutschland, Saarbrücken, Heft 1/1996

Anne-Frank-Haus Amsterdam (Hrsg.): DAS SIND WIR. Ein Lesebuch mit Geschichten von Olivia, Irfan, Gülcihan, Stephan, Sadber und Philipp, Weinheim 1995

Apeltauer, Ernst: Mehrsprachigkeit in einer Gesellschaft der Zukunft, in: Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht (hrsg. v. E. Apeltauer), Heft 1, Flensburg 1993

Auernheimer, Georg: Einführung in die interkulturelle Erziehung, Darmstadt 1995²

B

Balash, Udo u.a.: Ethik. Ein Schülerbuch für das 1./2.Schuljahr, Berlin 1996

derselbe: Ethik. Ein Schülerbuch für das 3./4. Schuljahr, Berlin 1996

(Anmerkung: Hierzu sind Lehrerhandbücher sowie Kopiervorlagen erhältlich.)

Beck, Gertrud: Anregungen für ein schulnahes Curriculum, in: Beck, Gertrud / Soll, Wilfried (Hrsg.): Heimat, Umgebung, Lebenswelt. Regionale Bezüge im Sachunterricht, Frankfur/M. 1988, S. 95 - 113

Berger, H./Zimmermann, U. unter Mitarbeit von Hensel, L. u. a.: Babylon in Berlin. Unterrichtseinheiten zur interkulturellen Stadtteilkunde, Weinheim 1989

Berger, Hartwig/Zimmermann, Ulrike: Von Ramadan bis Aschermittwoch. Religionen im interkulturellen Unterricht, Reihe BELTZpraxis, Weinheim/Basel

Böer, Heinz: Wieviel Tage in der Woche...Kalenderberechnungen, Impulse für das Interkulturelle Lernen, Heft 2: Mathematik, Gelsenkirchen 1995

Bräunlein, Peter: Indien im Englischunterricht. Interkulturelle Kommunikation in einer 8. Klasse, in: Eine Welt in der Schule Heft 2, Juni 1996, S. 12 - 17

Broszinsky-Schwabe, Edith / Dijk, Lutz van / Winkler, Beate: Zusammen lernen. Eine Handreichung zur Beurteilung von Materialien und Medien zum Interkulturellen Lernen, Amsterdam, Berlin, Bonn, Erprobungsfassung März 1995

Buttjes, Dieter: Interkulturelle Kompetenz im handlungsorientierten Englischunterricht, in: Borelli, Michele (Hrsg.): Zur Didaktik Interkultureller Pädagogik, Teil I, Baltmannsweiler 1992, S. 125 - 168

D

Das sind wir. Ein Lesebuch mit Geschichten von Olivia, Irfan, Gülcihan, Stefan, Sadber und Philipp, Weinheim 1995

Decke-Cornill, Helene: Zum Verhältnis von Englischunterricht und interkulturellem Lernen, in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1997, S. 46 - 59.

Dijk, Lutz van: Haut hat viele Farben. Aufwachsen in der multikulturellen Gesellschaft, Düsseldorf 1996

Dreyer, Hilke / Schmitt, Richard: Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik, München 1985

Duve, Freimut u.a. (Hrsg.): Sichtweisen. Die Vielfalt in der Einheit

E

Eggers, Clemens: Darko und Sven - Inge und Ayse. Gemeinsam lernen. Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse, Heinsberg 1988

F

Feuervogel. Lernen in der Vielfalt, Zeitschrift zum interreligiösen Dialog, kostenlos
hrsg.v.: Evangelisches Missionswerk in Deutschland, Normannenweg 17-21,
20537 Hamburg

Fremde Welten Verein (Hrsg.): Kultur der Inder, Zs. SAMsolidam, Heft Nr. 37/1997,
Berlin, Hedemannstr. 14 (auch für Kinder geeignet!)

Fromeyer, Merel u.a.: Kleidung - giysi: deutsch-türkisches Unterrichtsmaterial
zur interkulturellen Sachkunde in den Klassen 3 u. 4, Berlin
(Pädagogisches Zentrum) 1994

Fürnrohr, W.: Interkulturelle Erziehung im Geschichtsunterricht am Beispiel der Osmanen
im Südosten Europas, in: Borelli (Hrsg.): Interkulturelle Erziehung in Theorie und
Praxis. Band 13, Teil I, Hohengehren 1992

Fürnrohr, W.: Interkulturelle Aspekte im Geschichtsunterricht, in: Reich, H. H. & Pörn-
bacher, U. (Hrsg.): Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächer-
spezifische Ansätze, Münster/New York 1993, S. 96 - 105

G

Glumpler, Edith: Interkulturelles Lernen im Sachunterricht, in: Grundschulunterricht,
Heft 42/1995, S. 17 - 20

Glumpler, Edith: Interkulturelles Lernen im Sachunterricht, Bad Heilbrunn 1996

Glumpler, Edith / Sandfuchs, Uwe u.a.: Mit Aussiedlerkindern lernen, Braunschweig 1992, S. 147 - 159

Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula: Plädoyer für ein interkulturelles Verständnis von Bildung, in: Pädagogik Heft 7/8 / 1988, S. 62 - 64

H

Harnisch, Ulrike Interkulturelle und zweisprachige Sachkunde oder: Im Spiegel der anderen Kultur erkennen wir die eigene, in: Deutsch lernen, Heft 1/1993, S. 63 - 70

Hegele, Irmintraud / Pommerin, Gabriele: Gemeinsam Deutsch lernen. Interkulturelle Spracharbeit mit ausländischen und deutschen Schülern, Heidelberg 1983

Heigl, Wunibald: Arbeitsbuch gegen Fremdenfeindlichkeit. Unterrichtsvorschläge für Schule und Jugendarbeit, Weinheim Basel 1996

Hölscher, Petra / Rabitsch, Erich (Hrsg.): Methoden-Baukasten Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Frankfurt/M. 1993

Hopf, Dieter / Tenorth, Heinz-Elmar: Migration und kulturelle Vielfalt, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 1/1994

J

John, Barbara: Was kann der Deutschunterricht für ausländische Kinder leisten? in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1980

K

Kalb, Peter / Petry, Christian / Sitte, Karin (Hrsg): Leben und Lernen in der multi-kulturellen Gesellschaft, 2.Weinheimer Gespräch, Weinheim und Basel 1993

Köppen, Dagmar/Riess, Brigitte: Mal sehen, ob unsere Füße hören können. Musik und Bewegung im Anfangsunterricht, Weinheim und Basel 1990

Kornmann, Reimer u.a.: Sprachliche Probleme ausländischer Kinder im Unterricht. Ein Vorschlag zur Evaluation von Aspekten eigenen Unterrichts und zur inhaltlichen Strukturierung von Beratungs-Gesprächen im Hinblick auf notwendige pädagogische Fördermaßnahmen, in: Lernen in Deutschland, Heft 4/1989, S.120 ff

Kultusministerkonferenz: Europa im Unterricht, Beschluß vom 07.12.1990

Krumm, H.-J.: Vom Lesen fremder Texte, in: Zielsprache Deutsch, Heft 2/1990

L

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Kronshagen 1984

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (Hrsg.): 88 Impulse zur Gewaltprävention, Kiel 1995

Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie in der Schule (Hrsg.): Perspektive Europa, Kiel 1992

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Lernen für Europa. Abschlußbericht eines Modellversuches, Soest 1995

Lehmann, Peter/Hahn, Matthias: Interkulturelles und interreligiöses Lernen, Heft 2/1996, S. 27-33

Liebe-Harkort, Klaus: "Bruder ist nicht agabey - teyse ist nicht Tante": Verwandtschaftsbezeichnungen im Türkischen und im Deutschen in: Deutsch lernen, Heft 1/1983, S. 42 - 49

LIFE, Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen (Grundwerk); hrsg. v. BMW AG, München; Projektleitung: I. Eberhard, D. Hölscher, J. Knobloch, AOL - Verlag, 77839 Lichtenau

Luchtenberg, Sigrid: Fachsprachenunterricht für Migrantenkinder - in welchem Fach? in: Deutsch lernen, Heft 4/1991, S. 380 - 388

Luchtenberg, Sigrid: Fachsprache im Unterricht mit Aussiedlerkindern lernen, in: Glumpler, Edith / Sandfuchs, Uwe u.a.: Mit Aussiedlerkindern lernen, Braunschweig 1992, S. 147 - 159

M

Marz, Fritz: Der Beitrag der politischen Bildung zum interkulturellen Lernen, in: Reich, Hans H. & Pörnbacher, Ulrike (Hrsg.): Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze, Münster / New York 1993, S. 16 - 26

Meyer, Hilbert: Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung, Frankfurt/M. 1993¹²

Meyer, Sibylle / Pilling, Iris: Geht doch wieder 'rüber! Von Fremdenangst und Ausländerfeindlichkeit, in: Hurrelmann, Klaus / Knoch, Peter / Otto, Gunter/ Rischbieter, Henning (Hrsg.): Wege nach Europa. Spuren und Pläne, Friedrich Jahresheft IX, Seelze 1991, S. 49 - 53

Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus - Informationen für die Weiterbildung, Neumünster 1992 [Darin auch eine umfangreiche Sammlung von Materialien, Adressen usw. zum Thema]

Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein
(Hrsg.): Gewalt an Schulen in Schleswig-Holstein, Kiel 1993

Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein
(Hrsg.): Olweus, D.: Gewalt in der Schule, was wir wissen und was wir tun können,
Kiel 1994

Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schleswig- Holstein
(Hrsg.): Lehrplanrevision in Schleswig-Holstein, Kiel 1992

Müller, Jutta / Bock, Heiko: Grundwortschatz Deutsch. Übungsbuch, Berlin und München
1992

O

Orth, Gottfried: "Du sollst nicht bekehren deines Nächsten Kind". Interkulturelles Lernen
in Schule, Kirche und Gesellschaft, Frankfurt/M.

P

Piontek, Regina: (Un)heimliches Ziel: Rassismus, in: Bildungsarbeit in der Zweitsprache
Deutsch. Konzepte und Materialien, Heft 1/1992, S. 13 - 22

Popp, Ulrike: Wovor hat Murat Angst? Gespräch mit einem türkischen Schüler,
in: E. Friedrich Verlag (Hrsg.): Schüler 95. Gewaltlösungen, Seelze 1995, S. 14 f

101 Projektideen zur Entwicklung von Toleranz und Demokratie gegen Gewalt und
Rassismus, Mühlheim (Verlag an der Ruhr) 1993

Puhan-Schulz, Barbara: Wenn ich einsam bin, fühle ich mich wie acht Grad minus.
Kreative Sprachförderung für deutsche und ausländische Kinder, Weinheim und
Basel 1989

R

Rademacher, Helmut: Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen, Berlin 1991

Reich, Hans, H.: Die Entwicklung interkultureller Curricula, in: Reich,
Hans H. & Pörnbacher, Ulrike: Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und
fächerspezifische Ansätze, Münster/New York 1993, S. 106 - 117

Riekenberg, Michael: Interkulturelles Lernen im Geschichtsunterricht, in: Lernen in
Deutschland, Heft 2/1992, S. 119 - 125

Röber-Siekmeyer, Christa: Sprachlicher Anfangsunterricht mit Ausländerkindern.
Deutsch verstehen und sprechen, lesen und schreiben, Wortschatz und
Grammatik, Bielefeld 1983

Roth, Hans-Joachim / Pühse, Uwe: Interkulturelles Lernen als soziales Lernen im Sportunterricht, in: Lernen in Deutschland, Heft 1/1996, S. 16 - 34

S

Schmitt, Guido: Fächerübergreifende Dimension interkultureller Erziehung, in: Reich, Hans H. & Pörnbacher, Ulrike: Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze, Münster/New York 1993, S. 1 - 15

Schnell, Herbert / Steininger, Thomas (Hrsg.): LESEN-VERSTEHEN. Methoden zur Textentlastung, Frankfurt/M. 1984

Schor, Ambros: Interkulturelles Lernen als Aufgabenfeld politischer Bildung, in: Lernen in Deutschland Heft 1/1991, S. 67 - 76

Schreiner, Peter: Veröffentlichungen zum Thema Interreligiöses Lernen, Heft 2/1996, S. 19-26

Schröder, Joachim: Ethnomathe („Wer entwickelt wen?“), in: explizit, Heft 44 (Horlemann), Bad Honnef 1993

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Empfehlung „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996

Spier, Anne: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, Frankfurt/M. 1981

Steinmüller, Ulrich, in Zusammenarbeit mit Scharnhorst, Ulrich: Sprache im Fachunterricht
- Ein Beitrag zur Diskussion der Fachsprachen im Unterricht mit ausländischen Schülern, in: Zielsprache Deutsch, Heft 4/1987, S. 3 - 12

U

Ulrich, Michaela / Oberhuemer, Pamela / Redelhuber, Almut (Hrsg.): Der Fuchs geht um ...auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch, Weinheim 1993

W

Waldmann, Michael: Darstellung von Migrantenkindern in Lesebüchern, in: Pädagogik, Heft 12/1993

Weiß, Wolfram (Hrsg.): Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik, Münster 1996

Z

Zentrum für Europäische Bildung: Erfurter Kriterien für den Prüfungsaspekt „Europäische Dimension“ bei Lehr- und Lernmitteln, Erfurt 1995 (Bezugsadresse: Europa-Zentrum, Bachstr. 32, 53115 Bonn)

Zimmer, Jürgen: Stichwort: Interkulturelle Erziehung, in: Berger, Hartwig / Zimmer, Ulrike: Babylon in Berlin. Unterrichtseinheiten zur interkulturellen Stadtkunde, Weinheim und Basel 1989, S. 1-3