

Katharina Wille (Deutschland)

Interkulturelle Kompetenz als übergreifendes Ziel in der schulischen Bildung

Zusammenfassung: Dieser Artikel erörtert einige für das Thema interkulturelle Kompetenz relevante Begrifflichkeiten – Kultur, Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz – und erläutert das methodische Konzept der interkulturellen Kompetenz, sowie dessen Leitmotive und Schlüsselfähigkeiten. Außerdem werden der Stellenwert der interkulturellen Kompetenz an Schulen und die damit einhergehenden pädagogischen Aufgaben einer Kompetenzentwicklung dargelegt. Es wird beschrieben, inwiefern eine Vermittlung von interkultureller Kompetenz an Schulen und vor allem im Unterricht stattfindet, und in welchem Grad die Zielvorgabe der Kulturministerkonferenz (KMK), die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz als übergreifende Aufgabe der Schule zu betrachten, bereits im Schulalltag umgesetzt wird. Des Weiteren wird die Notwendigkeit der Vermittlung von interkultureller Kompetenz an Schulen hinterfragt.

Schlüsselwörter: Kultur, Interkulturalität, interkulturelle Kompetenz, schulische Bildung

Резюме (Катарина Вилле: Межкультурная компетенция как широкая цель школьного образования): Данная статья рассматривает некоторые понятия, значимые для темы «Межкультурная компетентность» - культура, мкжкультурность и межкультурная компетентность - и она разъясняет методическую концепцию межкультурной компетенции, а также ее лейтмотив и ключевые возможности. Кроме того, здесь представлена значимость межкультурной компетенции в школах и сопутствующие педагогические задачи развития компетентности. В статье описывается, как происходит передача межкультурной компетенции в школах и, прежде всего, на занятиях, и в какой степени реализуется уже в повседневной школьной жизни цель Постоянной конференции министров образования и культуры земель в деле развития межкультурной компетенции как широкой задачи школы. Кроме того, рассматривается необходимость передачи межкультурной компетенции.

Ключевые слова: культура, межкультурность, межкультурная компетенция, **школьное образование**

Summary (Intercultural Competence as the Comprehensive Goal for Education in Schools): This article discusses several terms that are relevant for the theme of intercultural competence—culture, interculturality and intercultural competence—and explains the methodological concept of intercultural competence as well as its leitmotifs and key functions. In addition it explores the significance of intercultural competence in schools and the related pedagogical tasks of competence development. It describes how communication of intercultural competence in schools and especially in instruction takes place, and to what degree the objectives of the Kultusministerkonferenz (conference of the German educational ministers, KMK), namely the development of intercultural competence as the comprehensive goal of schooling, is realized in the everyday life of schools. The necessity of transmitting intercultural competence in schools is also further questioned.

Keywords: Culture; interculturality; intercultural competence; education in schools

Einleitung

Die Bedeutung interkultureller Kompetenz wird in unserer sich globalisierenden Welt immer deutlicher. Sowohl im privaten und beruflichen, wie auch im schulischen Leben spielt sie eine unumgängliche Rolle und wird als Schlüsselqualifikation verstanden. Interkulturelle Kompetenz bezeichnet eine soziokulturelle Orientierungsfähigkeit und umfasst unter anderem die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen unterschiedlichen Kulturen; sie soll ein gesundes Zu-

sammenleben von kulturellen, ethnischen und religiösen Mehrheiten und Minderheiten ermöglichen. Als ein wichtiger Bereich der Gesellschaft soll die Schule interkulturelle Kompetenz vermitteln, unterstützen und fördern. Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK), sowie der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GeR) erklären die Entwicklung interkultureller Kompetenzen als eine übergreifende Aufgabe der Schule (KMK 2013, GER 2001). Es gilt also herauszufinden, ob eine Vermittlung interkultureller Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern an Schulen überhaupt und in welchen Rahmen stattfindet. Da diese Aufgabe den Schulen bereits vor Jahren zugeordnet und mit der Einführung der Bildungsstandards sogar eindeutige Zielsetzungen vorgegeben wurden, ist es interessant zu erfahren, ob die Schulen sich mittlerweile des Themas Interkulturalität angenommen haben und in welcher Breite eine Umsetzung nunmehr erfolgt. Ist es wirklich notwendig, die Förderung der Vermittlung von interkultureller Kompetenz curricular zu dokumentieren, in einer immer weiter zusammenwachsenden, globalen Welt? Sind die Menschen nicht eigenständig zu einem gesunden Zusammenleben mit kulturellen Vielfalten beziehungsweise Lebenswelten in der Lage, ohne dies erst speziell vermitteln zu müssen? Damit diese Fragen geklärt und mit den Ergebnissen der anschließenden Untersuchung in Relation gesetzt werden können, muss in einem ersten Teil der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ definitorisch umrahmt werden, um einen Ausgangspunkt für diesen Beitrag zu erhalten. Ich greife hierbei in erster Linie auf deutschsprachige Literatur zurück. (Die umfangreiche englischsprachige Literatur kann im Rahmen dieses Artikels nicht einbezogen werden; stellvertretend sei nur auf ausgewählte Publikationen und Literaturverzeichnisse verwiesen, z.B. in: Bennett & Bennett, 2003; Byram, 2008; Byram, Nichols & Stevens, 2009; Banks, 1994/1999; Banks & McGee Banks, 2012).

Interkulturelle Kompetenz: Terminologische und methodische Aspekte

Kultur, Interkulturalität, Multikulturalität, Transkulturalität

53

Als ausgesprochen mehrdeutiges und dementsprechend umstrittenes Konzept ist der Kulturbegriff schwierig zu fassen: „Im Augenblick [sind wir] zwischen einem entmutigend weiten und einem quälend engen Kulturbegriff gefangen und [es muss] unser vordringlichstes Ziel auf diesem Gebiet sein (...), über beide hinauszugelangen.“ (Eagleton, 2009, S. 48)

Das im Folgenden aufgegriffene Kulturverständnis erachtet Kultur als ein kollektives, offenes und wandelbares Orientierungssystem, welches durch Entwicklung, Veränderlichkeit, sowie Flexibilität geprägt ist und welches sich ein Individuum sukzessiv als Bestandteil einer Gruppe und innerhalb eines Sozialisationsprozesses aneignet (vgl. z. B. Hansen 2011, S. 15; Clarke, 1979, S. 40f.; Nieke, 2000, S. 50f.; Thomas, 2003, S. 380). Als kollektives Phänomen wird Kultur reproduziert, an nachfolgende Generationen überliefert und infolge dessen auch transformiert. Es ist eine gesellschaftliche Praxis der Bedeutungszuweisung, die gemeinschaftliche Deutungsmuster umfasst und prinzipiell offen ist für Verschmelzungen und wechselseitige Einflüsse. Der Mensch prägt Kultur und Kultur prägt den Menschen. Diese Lebenswelt umfasst das Gefüge menschlichen Zusammenlebens, was sich unter anderem in Wahrnehmungen, Gefühlen, Einstellungen, Handlungen, Sprache, in Literatur, Kleidung usw. äußert und überwiegend unbewusst erfolgt, womit sie für Außenstehende zumeist nicht beobachtbar ist.

Bei dem Begriff Kultur handelt es sich gezwungenermaßen immer um eine Abstraktion. Insbesondere gilt es, zwischen universellen Verhaltensweisen, kulturspezifischen Verhaltensweisen und individuellen Verhaltensweisen zu separieren. So können sich Personen auch innerhalb einer kulturellen Lebenswelt „untypisch“ verhalten (Jugert, Jugert & Notz, 2014, S. 19).

Interkulturalität ist ein Ausdruck, der den vorangegangenen Begriff Kultur enthält. Da es bereits an einer einheitlich akzeptierten Definition des Kulturbegriffes mangelt, ist es nicht verwunderlich, dass desgleichen keine Begriffsbestimmung der Interkulturalität in definitiver Hinsicht existiert. Damit dennoch die Bedeutung des interkulturellen Konstrukts erklärt werden kann, wird es im Folgenden in erster Linie von der Multikulturalität und der Transkulturalität abgegrenzt, um anschließend den Begriff der Interkulturalität näher bestimmen zu können.

Multikulturalität beschreibt das Nebeneinander Bestehen von verschiedenen Kulturen, ohne dass es zu Verschmelzungen oder Vermischungen kommt. Kulturen existieren unabhängig voneinander (Neubert; Roth; Yildiz, 2013, S. 27). Es kommt zu keiner Annäherung, Beeinflussung oder Einbeziehung unter den jeweiligen Kulturen einer Gesellschaft. Kulturen sind somit statische, geschlossene und in sich homogene Systeme.

Transkulturalität beschreibt nicht das Nebeneinander von Kulturen, sondern die Grenzüberschreitung von Personen einer Kultur zu einer anderen Kultur und stellt das Gemeinsame in den Mittelpunkt (Welsch, 2010, S. 39f.). Allerdings geht es hier um die Gegebenheit der Grenzüberschreitung, nicht aber um einen gegenseitigen Austausch von Kulturen.

Interkulturalität bedeutet also im Gegensatz zu Multikulturalität beziehungsweise Transkulturalität nicht von ein bloßes Nebeneinander beziehungsweise eine Grenzüberschreitung, sondern bezieht sich auf ein Interaktionsverhältnis verschiedener Kulturen. Das Präfix „inter“ veranschaulicht, dass eine Austauschbeziehung – eine kulturelle Überschneidungssituation – zwischen verschiedenen Kulturen vorausgesetzt wird. Es wird allerdings zwischen zwei Auffassungen des Interkulturalitätsbegriffes unterschieden: Der einen Ansicht nach wird der Kontakt zu einer anderen Kultur als eine Überwindung von Barrieren angesehen, die eine Begrenzung zwischen Kulturen darstellt (Nieke, 2008, S. 30). Insofern kommt es zu einer kulturalistischen Grenzziehung und somit zu sogenannten Parallelgesellschaften. Nach der zweiten Auffassung vermutet man, dass eine Art Zwischenraum zwischen den Kulturen existiert. Genau dieser Zwischenraum kann durch Einflüsse anderer Kulturen mit etwas Neuem gefüllt werden (Nieke, 2008, S. 30ff.). Die vorliegende Arbeit wird sich fortfolgend auf die zweite Ansicht eines offenen Interkulturalitätsverständnisses beziehen, da Vermischungen von kulturellen Merkmalen heutzutage Realität geworden sind.

Bei dem Begriff Interkulturalität handelt es sich also um einen dynamischen und wechselseitigen Interaktionsprozess von verschiedenen, unter anderem auch bereits vernetzten Kulturen, der gegenseitiges Bewusstsein, Respekt und Achtung herausbildet. Interkulturalität kann als „set of processes“ beschrieben werden, welches auf Beziehungen zwischen Kulturen basiert (Leclercq, 2003, S. 9). Infolge dieser Wechselbeziehung zwischen den Mitgliedern verschiedener Kulturen entsteht etwas Neues, die sogenannte Interkultur oder „contact zone“ (Bolten, 2007a, S. 138). Interkultur wird ständig neu erzeugt. Interkulturalität ist insofern kein statisches, geschlossenes System, sondern es weist einen prozessualen Charakter auf. Es handelt sich um kulturelle Überschneidungssituationen. Damit die auftretenden Interaktionen konfliktfrei und beidseitig positiv gestaltet werden können, sind gewisse Kompetenzen erforderlich.

Kompetenz im Kontext von Interkulturalität

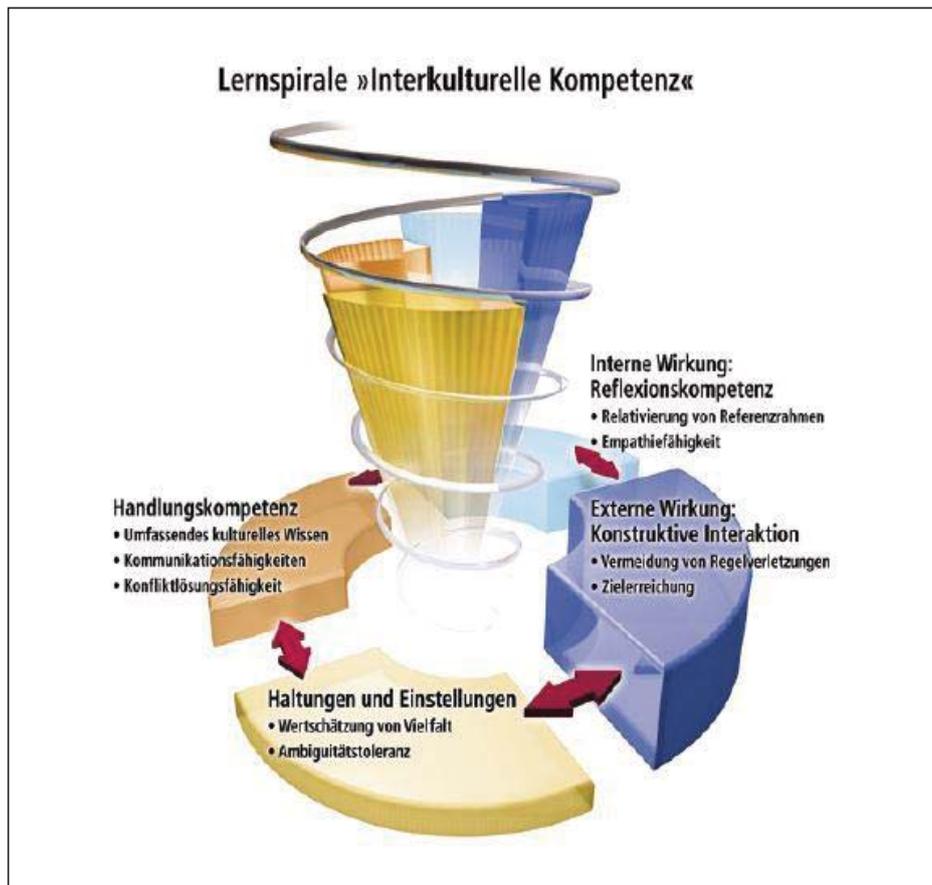
In Anlehnung an Franz E. Weinert wird unter Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die benötigt werden, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (2001, S. 27).

Weinerts Begriffsverständnis stellt insbesondere die Problemlösungsfähigkeit in das Zentrum. Die Definition umfasst dabei nicht nur die kognitiven Fähigkeiten, sondern auch die affektiven Bereitschaften eines Individuums. Es handelt sich um individuelle Dispositionsspielräume in Bezug auf Fähigkeiten, Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten. Kompetenzen liegen breite Wissens- und Erfahrungsfundamente zugrunde und werden gegenüber bloßen Qualifikationen als mehrwertig eingestuft (Pfadenhauer & Kunz, 2012, S. 10f.). Der Kompetenzbegriff zielt auf die Betonung des Anwen- derbezuges des Gelernten ab und stellt diesen, in Zusammenhang mit dem lebenslangen Lernen, in den Vordergrund. Demzufolge sollen Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden, um eigenes Wissen, Können (im Sinne von Erfahrung) und Verstehen (inklusive Urteilskraft) eigenständig aus- zubauen und konkrete Anforderungssituationen selbstständig kompetent zu bewältigen (Jaeger, 2009, S. 4). Kompetenz ist folglich ein Bündel von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Hal- tungen, sowie Kontext- und Erfahrungswissen, welches dem Individuum zur Verfügung steht, damit Problemlösungen vorgenommen werden und in konkreten Situationen abgerufen und aktiviert wer- den können. Kompetenzen selbst sind jedoch nicht erfassbar und werden deshalb oft mit der Perfor- manz in Verbindung gebracht. Die Performanz einer Person, wie zum Beispiel das Verhalten in einer Prüfung, ist bekanntlich beobachtbar und dient der Kompetenzfeststellung. Von der Performanz kann auf sichtbare individuelle Verhaltensmöglichkeiten, sprich Kompetenzen, geschlossen werden (Blömeke, 2012, S. 23). Das heißt, wenn im weiteren Verlauf von interkultureller Kompetenz die Rede ist, handelt es sich um die gezeigte und beobachtbare Performanzkompetenz.

Die interkulturelle Kompetenz ist keine Dimension der Handlungskompetenz, sondern stellt einen Bezugsrahmen voneinander abhängiger Handlungsteilkompetenzen im interkulturellen Kontext dar (Bolten, 2006, S. 8). Es gibt zahlreiche Erklärungsansätze, die sich überwiegend in Hinblick auf eigene Forschungszwecke und den fachspezifischen Zusammenhang des Verfassers unterscheiden.

Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung hat Darla K. Deardorff 2006 in einer Studie 23 amerikanische Experten/-innen hinsichtlich der Definition und Modellen von Interkultureller Kompetenz befragt. Die Studie war eine systematische Erhebung, deren Ergebnisse auf Europa übertragbar sind, nicht aber auf die nicht westlichen Sichtweisen, da nicht weiter erklärte Unterschiede und Überschneidun- gen existieren (Deardorff, 2006, S. 29). Mit Blick auf eine allgemeine Definition von Interkultureller Kompetenz hat sich die Mehrheit für folgende entschieden: „[Interkulturelle Kompetenz ist die] Fä- higkeit, effektiv und angemessen in interkulturellen Situationen zu kommunizieren, auf Grundlage eigenen interkulturellen Wissens, Fähigkeiten und Einstellungen.“ (Deardorff, 2006, S. 14) Diese De- finition ist sehr weit gefasst und wirft die Frage auf, was genau man unter „interkulturellem Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen“ (ebd. S. 14f.) versteht. Die Teilnehmer an Deardorffs Studie haben sich anschließend auf 22 Elemente geeinigt, die ihrer Meinung nach die interkulturelle Kompetenz umfassen. Auf Basis dessen hat Deardorff drei Kategorien zusammengefasst: a) Haltung und Einstel- lungen, b) Wissen und Fähigkeiten und c) interne und externe Konsequenzen. Diese werden in einem Pyramidenmodell veranschaulicht, welchem das Eisbergmodellprinzip der Kultur zugrunde liegt und beobachtbare von nicht sichtbaren Komponenten trennt (ebd. S. 30ff.). Das Fundament stellen die Haltungen und Einstellungen; Respekt, Neugier, Offenheit u.a., dar. Die zweite Ebene bildet die gegenseitige Beziehung von Wissen und Fähigkeiten; kulturelle Selbstreflexion, Kulturverständnis, Beobachten, Interpretieren u.a. Daraus lassen sich interne Wirkungen, wie zum Beispiel der Perspek- tivwechsel, die Anpassungsfähigkeit oder die Empathie ableiten. Infolge dessen ergeben sich wieder- um externe Wirkungen; effektives und angemessenes Verhalten und Kommunikation in interkultu- rellen Gegebenheiten (ebd. S. 19). Aufbauend auf diesen Erkenntnissen wurde folgende Definition erarbeitet: „Interkulturelle Kompetenz beschreibt die Kompetenz, auf Grundlage bestimmter Hal- tungen und Einstellungen, sowie besonderer Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu interagieren.“ (Deardorff, 2006, S. 5)

Diese Begriffserklärung offenbart erstmals auch die Wirkung der interkulturellen Kompetenz. Hierbei greift Deardorff auf die oben genannten Kategorien zurück und geht innerhalb ihrer Definition auf die Motivation (= Haltung und Einstellungen), die Handlungskompetenz (= Wissen und Fähigkeiten), die Reflexion (= interne Wirkung) und auf die Interaktion (= externe Wirkung) ein (ebd. S. 5). Das hier aufgezeigte Prozessmodell (s. nachfolgende Abb.) zur Entwicklung interkultureller Kompetenz verdeutlicht die Mehrdimensionalität und Komplexität interkultureller Kompetenz. Die genannten Kategorien arbeiten alle übergreifend zusammen, sie sind miteinander verflochten, und bestehen nicht nur nebeneinander mit spezifischen Übergängen.



Lernspirale der Interkulturellen Kompetenz (Quelle: Deardorff, 2006, S. 7)

Doch auch diese Begriffserklärung ist, trotz ihrer Erweiterung durch die Einbindung der Wirkung von Interkulturellen Kompetenzen gegenüber anderen Erklärungsansätzen, noch nicht hinreichend konkretisiert. Damit aber eine Grundlage für die vorliegende Darstellung und Datenerhebung gebildet werden konnte, diente die vorgenannte Definition als Ausgangsbasis.

Leitmotive und Schlüsselfähigkeiten zur Entwicklung interkultureller Kompetenz

Aus den bisherigen Ausführungen lassen sich bestimmte Leitmotive und Inhalte der interkulturellen Kompetenz erkennen. Die Leitmaximen innerhalb der interkulturellen Kompetenz sind zum einen das Gleichheitsprinzip und zum anderem das Prinzip der Anerkennung (Auernheimer, 2005, S. 20f.). Diese beiden Grundsätze beziehen sich auf alle Menschen. Dem Gleichheitsprinzip entsprechend sollen alle Menschen, ungeachtet Ihrer Herkunft, gleich behandelt werden. Daraus ergibt sich eine tolerante Behandlung von Mehrheiten gegenüber Minderheiten und andersherum. Es ist unwichtig, ob

jemand eine andere Abstammung besitzt, denn letztendlich gehören wir alle der Spezies Mensch an und bedürfen in dieser Hinsicht - Menschsein - Gleichbehandlung. Wir sollen für gleiche Rechte und Sozialchancen für Jedermann/-frau eintreten und uns gegen Rassismus und soziale Ungerechtigkeit wehren/richten (Auernheimer, 2005, S. 21). Der Anerkennungsgrundsatz basiert auf der gesellschaftlich kulturellen Vielfalt. Der Grundsatz beruft sich auf die Akzeptanz und den Respekt von Personen gegenüber dem Anderssein von verschiedenen Kulturen. Vielfalt solle akzeptiert, genutzt und verarbeitet werden. Der Begriff Anerkennung löst dabei den Ausdruck Toleranz ab, da dieser einen Beigeschmack der bloßen Duldung des Anderen enthält. Die Anerkennung hingegen besitzt den Ausgleichsanspruch bezüglich der Achtung der allgemeinen Menschenwürde und der Achtung hinsichtlich der kulturellen Vielfalt (ebd., S. 22). Diese Prinzipien bilden den Grundstein für interkulturelles Verstehen und interkulturelle Dialogfähigkeit, womit gleichzeitig zwei weitere Leitmotive genannt sind.

Es lassen sich folgende Leitmotive zusammenfassend, veranschaulichen: Gleichheit aller ungeachtet der Herkunft, Respekt für Andersheit, interkulturelles Verstehen, interkultureller Dialog (ebd., S. 21f.).

Die erörterten Leitmotive zeigen unter anderem Ziele der interkulturellen Kompetenz auf. Doch zunächst ist die interkulturelle Kompetenz selbst eine Zielerreichung, respektive des interkulturellen Lernens. Denn interkulturelle Kompetenz erlernt man und ist nicht angeboren (Clapeyron, 2004, S. 8); sie stellt somit gleichzeitig Ziel und Ergebnis interkulturellen Lernens dar. Um interkulturelle Kompetenz zu erreichen, muss man interkulturell lernen. Das bedeutet, bei der Beschreibung von Zielen der Interkulturellen Kompetenz handelt es sich gleichzeitig um Lernprozesse im Zuge des interkulturellen Lernens.

Der Begriff interkulturelle Kompetenz hat sich im Bildungsbereich durchaus zutreffend gegenüber dem interkulturellen Lernen aufgrund der gewünschten Output- und Standardorientierung durchgesetzt (Decke-Cornill & Küster, 2010, S. 236f.). Es geht darum, das Ergebnis des Lernens, darzustellen. Das Lernen selbst bezieht sich auf einen Prozess und beinhaltet kognitive, affektive, sowie verhaltensbezogene Aspekte, die vielmehr mit dem Ausdruck der Persönlichkeitsbildung in Verbindung gebracht werden (Decke-Cornill & Küster, 2010, S. 237). Jedoch sind für interkulturell kompetentes Verhalten operationalisierte Kriterien grundlegend. Wie die Leitmotive hervorheben, ist es oberstes Ziel, innerhalb der interkulturellen Kompetenz und somit der interkulturellen Bildung, alle Menschen als gleichwertig wahrzunehmen und anzuerkennen, sowie ihre Wertvorstellungen und kulturellen Orientierungen zu achten. Es gilt, Einstellungen und Verhaltensweisen zu entwickeln, die der ethischen Norm der Menschlichkeit und den Grundsätzen von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, sowie von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind (KMK 1996). Das Individuum soll andere kulturelle Denkmuster, Verhaltensweisen und Redeweisen erkennen, verstehen, analysieren und diese in Beziehung zu den eigenen stellen. Man soll Menschen mit anderen Kulturen, Nationalitäten oder Sprachen mit Respekt und Toleranz begegnen. All dies geht weit über die bloße Kenntnis von anderen Kulturen hinaus.

Aus den verschiedenen in der Literatur existierenden Erklärungsversuchen, die interkulturelle Kompetenz zu definieren, kristallisieren sich Schlüsselfähigkeiten heraus, die eine Entwicklung Interkultureller Kompetenz im höchsten Grad fördern sollen.

Die folgende Abbildung zeigt Schlüsselfähigkeiten zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz in Gegenüberstellung verschiedener Publikationen:

	Thomas (2003)	Auernheimer (2005)	Deardorff (2006)	Bolten (2007b)	Nieke (2008)
Offenheit	X	X	X	X	X
Empathie	X	X	X	X	X
Anpassungsfähigkeit	X		X		
Flexibilität	X		X	X	
Kommunikationsfähigkeit	X	X		X	X
Selbstbewusstsein	X				X
Sprachkenntnisse					X
Kulturelles Bewusstsein			X	X	X
Teamfähigkeit	X			X	
Reflexionsfähigkeit			X		

Quelle: In Anlehnung an Auernheimer, 2005, S. 20ff.; Bolten, 2007b, S. 43ff.; Deardorff, 2006, S. 16; Nieke, 2008, S. 73ff.; Thomas, 2003, S. 380ff.

Anhand dieser Gegenüberstellung wird deutlich, dass kulturelle Aufgeschlossenheit und Neugier beziehungsweise Offenheit, sowie die Empathie hinsichtlich kultureller Vielfalt einheitlich als wichtigste Eigenschaft, innerhalb der Interkulturellen Kompetenz, angesehen werden. Die Kommunikationsfähigkeit nimmt auch einen besonderen Stellenwert ein, gefolgt von der Anpassungsfähigkeit, der Flexibilität und dem Selbstbewusstsein. Die Teamfähigkeit, das kulturelle Bewusstsein, sowie die Reflexionsfähigkeit spielen anscheinend eine untergeordnete Rolle.

Interkulturelle Kompetenz als übergreifende pädagogische Aufgabe der Schule

Interkulturelle Kompetenz ist seit beinahe zwei Jahrzehnten ein zentraler Aspekt in der Bildung und wird als Querschnitts- und übergreifende Aufgabe der Schule formuliert (KMK, 1996, S. 313; 2003; GeR, 2001). Der Erwerb Interkultureller Kompetenz wird als ein kontinuierlicher Prozess verstanden, der systematisch in der Schule unterstützt und vermittelt werden soll. Daraus ist abzuleiten, dass interkulturelle Kompetenz kein weiteres Schulfach darstellt oder einem einzigen zugeordnet werden soll, sondern vielmehr ein Unterrichts- und Ausbildungsprinzip, unabhängig von spezieller Fachspezifik, bildet. Die essentielle Lernkomponente ist die Schule selbst.

Die Schule wird als bedeutsame Institution zur Identitätsentwicklung und somit zur Befähigung, Entwicklung und Entfaltung von kulturellem Lernen angesehen, da alle Angehörigen einer Bevölkerung aufgrund der Schulpflicht ihr in einem bestimmten Alter beiwohnen müssen. Des Weiteren ist es ihre Aufgabe, die Menschen zu einem Leben in der Gesellschaft zu befähigen, was aktuelle Gesellschaftsansprüche und dementsprechend auch die Vermittlung von Interkultureller Kompetenz enthält. Es ist auch allgemein bekannt, dass Kinder und Jugendliche generell auffassungsfähiger sind und schneller lernen.

Die Schule ist zugleich Bildungs- und Erfahrungsraum (Spanhel, 2008, S. 6). Deshalb ist sie die perfekte Institution für die Entwicklung und Förderung der Interkulturellen Kompetenz (Sandfuchs, 2011, S. 69). Die Frage ist, wie der Umgang mit kultureller Vielfalt im Bildungsbereich, speziell der Schule, durch pädagogische Handlungskonzepte optimiert und als übergreifende Aufgabe umgesetzt werden kann. Abgesehen von Anerkennung und Respekt für Andersheit, steht auch der interkulturelle Dialog und das interkulturelle Verstehen im Vordergrund dieser Querschnittsaufgabe (Westphal, 2009, S. 92).

Je mehr man über andere Kulturen weiß, desto besser kann man sie verstehen und miteinander angemessen kommunizieren. Schüler sollen im Rahmen der Förderung von interkultureller Kompetenz, bei Ihrer Persönlichkeitsbildung, inklusive der Entwicklung von Haltungen und Verhaltensweisen, unterstützt werden. Hinsichtlich der Vermittlung von Interkultureller Kompetenz an Schulen muss natürlich auch das Lehrpersonal geschult und befähigt werden. Doch insbesondere soll ein interkulturelles Gefüge im gesamten Schulprogramm verfolgt und somit die Stellung der Interkulturellen Kompetenz, einschließlich des wechselseitigen Respekts und des interkulturellen Dialogs, in Schulen hervorgehoben werden.

Viele Schulen besitzen ein Schulprofil, eine Schulphilosophie, woraus sich die Aufgabenschwerpunkte des Schulprogramms erkennen lassen. Dieses Profil soll sich an den aktuellen Gesellschaftsanforderungen entsprechend orientieren und gegenwärtig eine Öffnung der Schule bezüglich Interkulturalität signalisieren (Auernheimer, 2004, S. 20 f., KMK, 2013, S. 8). So kann man beispielsweise von dem Titel Europaschule oder deren Zielvorgabe, einer Arbeitsgruppe des interkulturellen Miteinanders, einen spezifischen Schullogan oder anderweitigen pädagogischen Arbeiten, auf ein interkulturell orientiertes Leitbild der jeweiligen Schule schließen. Hierin sind Leitlinien für ein Schulprogramm zu sehen, die auch eine fachdidaktische Umsetzung benötigen. Derartige Schulprogramme reflektieren nach außen hin ein bestimmtes Profil der Aufgeschlossenheit und Zusammenarbeit.

Diese Präsenz soll auch in der Selbstdarstellung einer Schule wiederzufinden sein. So sollen öffentliche Veranstaltungen das äußere Erscheinungsbild aber auch diverse Broschüren und Informationsmaterialien über die Schule oder auch aus dem Unterricht die Leitlinien einer Schule repräsentieren. In manchen Schulen werden Ankündigungen in verschiedenen Sprachen formuliert und ausgehängt. Des Weiteren sind vereinzelt, besonders bei international engagierten Schulen, die Webseiten komplett mehrsprachig aufgebaut, mehrsprachige Hinweisschilder angebracht und, unter anderem kann man sogar Anzeigezeichen im Eingangsbereich entdecken, welche die unterschiedliche Herkunft der Schülerschaft widerspiegeln (Auernheimer, 2004, S. 21; KMK 2013, S. 8). Dadurch wird eine Tendenz in Richtung Vielfältigkeitsförderung und gewünschter Interkulturalität an Schulen erkennbar.

Eine weitere pädagogische Aufgabe der Schule, um interkulturelle Kompetenz zu fördern, ist im Schulklima zu sehen (KMK 2013, S. 7). Interkulturelle Kompetenz kann sich nur entwickeln, wenn die soziale Atmosphäre durch den gegenseitigen Respekt gekennzeichnet ist. Demnach bedarf es vertrauensvolle Lehrer-Schüler-Beziehungen, Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt von beiden Seiten und Mitbestimmungsmöglichkeiten seitens der Schüler (Auernheimer, 2005, S. 166). Die Lehrkräfte sollen Ansprechpartner sein und in interkulturellen Kontexten kompetent agieren, sowie ein Vorbild für die Schüler präsentieren. Erfahrungen beeinflussen bekanntlich die Herausbildung von eigenen Einstellungen und Haltungen. Allerdings sei darauf hingewiesen, dass eine kulturell-vielfältige Schülerschaft einer eher homogenen Lehrerschaft gegenübersteht, insbesondere in Großstädten.

Was uns zum nächsten Punkt, der Vorbildfunktion des Lehrpersonals bringt. Diese Vorbildfunktion in interkultureller Hinsicht sollen die Lehrer annehmen und in einer Art und Weise umsetzen, dass

allen Schülern, ungeachtet ihrer jeweiligen Herkunft, in unterrichtlichen, wie auch in außerunterrichtlichen Situationen in gleicher Weise Achtung und Respekt entgegengebracht wird (KMK 2013, S.7). Das Bewusstmachen und Hinterfragen von Vorurteilen und verzerrten Klischees hinsichtlich verschiedener Kulturen ist eine wichtige Aufgabe des Lehrpersonals, ebenso wie Befähigung der Schüler zum interkulturellen Austausch. Dass Lehrkräfte in interkulturellen Kontexten kompetent handeln können, setzt natürlich auch eine Befähigung zum interkulturellen Handeln voraus, was wiederum eine bedarfsgerechte Weiterentwicklung von Lehrerausbildungen und -weiterbildungen bedingt.

Innerhalb einer kulturell vielfältigen Schulgemeinschaft zeichnen sich kulturell bedingte Differenzen und Übereinstimmungen eher ab, als in einem nahezu kulturell einfältigen Umfeld. Um ein positives Zusammenleben zu begünstigen, sollen Schulen eine gemeinsame Schulkultur mit Richtlinien hinsichtlich eines achtungsvollen Umgangs miteinander entwickeln (KMK 2013, S. 7f.). Weiterhin ist es von Vorteil, wenn Schulen und Eltern mit Migrationshintergrund kooperieren. Vertrauen ist eine wichtige Basis und kann zum Beispiel durch offene Gespräche untereinander oder auf Grundlage von Einbeziehung der Eltern in das Schulleben aufgebaut werden (KMK 2013, S.7). Letztendlich ist die Zusammenarbeit im Kontext von Vielfalt und Differenz wünschenswert, die wiederum begünstigt wird durch ein gutes und ausgeglichenes Verhältnis unter den betreffenden Personen. Die besten Intentionen nützen nichts, wenn Schüler widersprüchliche Erfahrungen sammeln. Die Schulleitung ist verantwortlich für die Umsetzung und Steuerung des interkulturellen Entwicklungsprozesses, sowie die Einbeziehung aller Beteiligten in der Schule (Westphal, 2009, S. 98ff.).

Aspekte einer empirischen Erhebung zur Entwicklung interkultureller Kompetenz

Bisher wurde ein Überblick gegeben über die in der gängigen Literatur vertretenen Ansichten hinsichtlich der optimalen Entwicklung Interkultureller Kompetenz als übergreifende Querschnittsaufgabe in der Schule. Doch wie sieht es in der Wirklichkeit aus? Zu den in der Realität vorliegenden Gegebenheiten gibt es kaum verwertbare Erhebungen und somit keine repräsentativen Daten. Jedoch muss gerade die wirkliche Lebenswelt untersucht werden, um festzustellen, wie und in welchem Umfang Interkulturelle Kompetenzen aktuell an Schulen entwickelt und geschult werden. Im Rahmen dieser Arbeit wurde eine kleine Erhebung in verschiedenen Bundesländern, Ballungsgebieten und Migrationsdichten, in verschiedenen Schulformen (Gymnasien mit Sek I & II und Berufsschulen) sowie unterschiedlichen Altersgruppen, von Schülern und Lehrern durchgeführt, um Relationen zur interkulturellen Haltung in Bezug zu den genannten Kriterien ermitteln zu können. Zur Erfassung von subjektiven Meinungen, Haltungen und Einstellungen von Schülern und Lehrern bezüglich der Entwicklung und Förderung Interkultureller Kompetenz, sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Rahmen, wurde die Methode des schriftlichen Fragebogens herangezogen (der vollständige Lehrer- bzw. Schülerfragebogen kann bei der Autorin eingesehen werden). Das ermöglichte ein realitätsnahes Bild der aktuellen Lebenswirklichkeit zu reflektieren und Rückschlüsse zu ziehen auf die Intensivität und die Breite, aber auch auf die erforderlichen Unterstützungsmaßnahmen der Interkulturellen Kompetenzentwicklung innerhalb des schulischen Wirkungsbereiches. Im Rahmen dieser Erhebung wurden insgesamt 535 Fragebögen (505 Schüler- und 30 Lehrerfragebögen) an sechs verschiedenen Schulen von Schülern und Lehrern ausgefüllt. Die Ergebnisse können Grundlage und Impuls für weiterführende Forschungen und zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen für Schulen sein, wenn es um die ganzheitliche Vermittlung und Förderung der Interkulturelle Kompetenz als übergreifende Aufgabe geht.

Zur Rolle personeller und Migrationshintergründe bei der Kompetenzentwicklung

Angaben der Schüler hinsichtlich der Frage nach ihrer Nationalität zeigten unterschiedlichste ethnische Hintergründe auf. Abgesehen von der deutschen Nationalität gaben die Schüler unter anderem folgende Nationalitäten an: Türkisch (23%), Polnisch (9%), Griechisch (8%), Russisch (8%), Italienisch (6%), Kroatisch (5%), sowie Kurdisch und Schweizerisch (mit je 4%). Das zeigt bereits, dass die Heranwachsenden heutzutage nicht nur mit kulturell vielfältigen Menschen in Berührung kommen, sondern darüber hinaus in der Institution Schule miteinander lernen, arbeiten und leben. Kulturelle Vielfalt ist an den Schulen zur Realität geworden. Der Anteil der befragten Schüler beziehungsweise Lehrer mit Migrationshintergrund je nach Schule war unterschiedlich stark ausgeprägt. Schüler mit Migrationshintergrund sind an den an der Erhebung beteiligten Gymnasien wesentlich stärker vertreten als an den beteiligten Berufsschulen. Letztere weisen gerade mal 0% - 2% Schüler mit Migrationshintergrund auf. An dem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen lernen mit 54% die meisten Jugendlichen mit Migrationshintergrund unter den befragten Schulen. Das verweist auf unterschiedlichste kulturelle Lebensweisen und interkulturelle Erfahrungen der Schüler und Lehrer im Schulalltag. Wenn man einen Blick auf den Anteil von Lehrern mit Migrationshintergrund wirft, fällt auf, dass dieser vergleichsweise gering ist. In der Schule begegnen sich somit multikulturell geprägte Schüler und kulturell eher homogen geprägte Lehrer. Genau diese, in kultureller Hinsicht, eher homogene Lehrerschaft hat die Aufgabe, ihre Schüler zu einem friedlichen interkulturellen Miteinander zu erziehen. Hier liegen oftmals Gründe für die Entstehung kommunikativer Probleme und interkultureller Missverständnisse zwischen Schülern und Lehrern.

Probleme des Kultur- und Interkulturalitätsverständnisses

In diesem Kontext wurden Fragen beantwortet, die einen Überblick geben sollten über das vorherrschende Verständnis von Kultur und Interkulturalität. Die Antworten der Lehrer und Schüler fielen sehr ähnlich aus und konnten somit bestimmten Rubriken zugeordnet werden. Unter dem Begriff Kultur versteht die Mehrheit der befragten Schüler und Lehrer die Art und Weise des Lebens innerhalb einer Gemeinschaft. Dazu zählen sie insbesondere menschliches Verhalten, Gewohnheiten und Lebensstile. Vor allem die Berufsschüler verbinden Kultur und Leben eng miteinander. Beispielhaft die Meinung eines Schülers: „Kultur bedeutet für mich Leben, Lachen, Lieben. Es umfasst die Lebensart, die Gewohnheiten und das Verhalten von Menschen.“ (Schüler A)

Viele Teilnehmer (Schüler: 34%, Lehrer: 26%) verbinden mit dem Kulturbegriff aber auch Symbole, wie zum Beispiel Kleidung, Architektur oder Kunst und Literatur. Ihrer Meinung nach wachsen Menschen aufgrund dieser gemeinsamen Symbole zusammen und entwickeln somit ein Gemeinschaftsgefühl. Für etwas mehr als 10% der befragten Lehrer ist Kultur ein von Menschen geschaffenes Wertesystem zur Orientierung in einer gegebenen Kultur. Bei den Schülern wies nur 1% auf die Veränderbarkeit der Kultur durch den Menschen hin. Bei beiden Gruppen haben einige Personen keine Angabe zum Kulturbegriff gemacht. Bei den Schülern ist der Anteil mit 24% relativ hoch. Gerade jüngere Schüler haben die Frage nach dem Kulturbegriff ausgelassen. Je älter die Schüler, desto mehr wurde zum Kulturbegriff geschrieben. Das lässt vermuten, dass insbesondere junge Menschen Schwierigkeiten haben, diesen komplexen Begriff zu erfassen und zu erläutern.

Zusätzlich haben die Schüler innerhalb ihrer Begriffsbestimmungen Kultur immer wieder räumlich mit Nationen gleichgesetzt. So haben 31% (7%) der befragten Schüler (Lehrer) angegeben es gäbe nur eine Kultur in einem Land und diese sei national begrenzt. Beispielhaft dafür die Meinungen zweier Schüler: „Kultur ist die Lebensweise in einem Land.“ (Schüler J) „Jedes Land hat seine eigene

Kultur.“ (Schüler K) Diese Annahme tritt im Alltag nicht selten auf. Obwohl die Menschen, insbesondere in den heutigen kulturell vielfältig strukturierten Gesellschaften, immer häufiger auf Menschen mit Migrationshintergrund treffen, sind vielen die Prozesse gegenseitiger Beeinflussung von Kulturen nicht bewusst. Doch dieses Bewusstsein ist notwendig, um sich der Interkulturalität öffnen zu können.

Nur 7% (10%) der gesamten Kulturdefinitionen von den Schülern (Lehrern) verweisen auf die grenzüberschreitende Eigenschaft eines Kultursystems. Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass nicht explizit nach einer räumlichen Abgeschlossenheit des Kultursystems gefragt wurde.

Die meisten Schüler definieren den Begriff Kultur sehr eng und grenzen das System Kultur ein. Darüber hinaus wird es auch von anderen Kulturen stark abgegrenzt und nicht auf seine Dynamik und Offenheit hingewiesen. Die Lehrer auf der anderen Seite tendieren eher dahin, den Kulturbegriff zu breit zu beschreiben: „Es handelt sich dabei um die Summe aller Lebensäußerungen.“ (Lehrer L)

Das am meisten genutzte Wort, um den Begriff Kultur zu beschreiben, war, sowohl bei den Lehrern als auch bei den Schülern, das Wort Leben, im Sinne von: Kultur ist Leben und wird durch Leben geprägt. Es ist weder notwendig noch problemlos möglich, eine Definition bezüglich des Kulturbegriffs aufzusagen zu können, zumal es keine einheitlich anerkannte Version bis zum heutigen Tag gibt. Hinzu kommt, dass Kulturen schon lange nicht mehr nur an Nationen gebunden sind. Damit Heranwachsende andere Kulturen verstehen und respektieren lernen, muss ihnen erklärt werden, dass Kultur aus mehr besteht, als nur aus Kleidung oder Religion.

Die Frage nach der Bedeutung des Begriffs Interkulturalität wurde von nur 37% der Schüler, aber 89% der Lehrer in einer Weise beantwortet, die aktuellen wissenschaftlichen Interpretationen im Wesentlichen entspricht. Da eine offene Frage für jüngere Schüler zu schwer erschien und die zeitliche Ausdauer der Teilnehmer nicht überfordert werden sollte, wurden hier fünf Antworten vorgegeben. Festzustellen war, dass die breite Masse der befragten Schüler nichts mit dem Begriff anzufangen wusste, obwohl die Interkulturelle Kompetenz in Lehrplänen aufgenommen wurde und deren Vermittlung eine hohe Bedeutung an Schulen zukommt.

10% der befragten Schüler gaben an, dass Interkulturalität beziehungsweise das Wort interkulturell gleichbedeutend mit dem Begriff international sei. 13% sind der Meinung, dass es sich bei dem Wort interkulturell um die Synthese zweier verschiedener Kulturen zu einer neuen Kultur handelt. Dass Interkulturalität der Vergleich zwischen zwei Kulturen ist, glauben nur 5 % der befragten Schüler. 15% haben keine Angabe gemacht. Es ist dagegen eindeutig erkennbar, dass die Lehrer wissen, was der Begriff Interkulturalität bedeutet. Den Gründen für dieses Missverhältnis konnte im Rahmen dieser Untersuchung nicht weiter nachgegangen werden.

Vermittlungs- und Aneignungsprobleme interkultureller Kompetenz

Zu dieser Kategorie gehören die subjektive Wichtigkeit von interkultureller Erziehung an Schulen und damit auch Probleme, Lösungsversuche und subjektive Haltungen bezüglich Interkulturalität, die die Vermittlung von Interkultureller Kompetenz im schulischen Bereich beeinflussen. Es ging also darum herauszufinden, ob und wie Vermittlung von Interkultureller Kompetenz im Unterricht stattfindet und wie diese beeinflusst wird.

Die Frage, ob die Lehrer mit ihren Schülern im Unterricht über verschiedene Kulturen und deren Traditionen reden, bejahten 88% aller befragten Lehrkräfte. Im Schulvergleich untereinander ergab sich, bis auf die Berufsschule in Sachsen-Anhalt, ein ähnliches Bild. Lediglich an der Berufsbildenden

Schule in Sachsen-Anhalt gaben ausschließlich 50% der befragten Lehrer an, mit ihren Schülern über andere Kulturen im Unterricht zu reden, und die Schüler empfanden das ähnlich. Nur 17% der befragten Schüler in Sachsen-Anhalt gaben an, im Unterricht über andere Kulturen gesprochen zu haben. Bei allen anderen Schülern lag der Anteil derer, die angegeben haben, im Unterricht über andere Kulturen und ihre Traditionen zu sprechen, bei über 65%. Insgesamt waren durchschnittlich 69% der befragten Schüler der Auffassung, dass im Unterricht über Menschen mit verschiedenen Kulturen und ihre Traditionen gesprochen wird. Schüler und Lehrer gaben allerdings dieselben Fächer an, in denen über andere Kulturen geredet wird. Hier wurden von Lehrern/Schülern vor allem die folgenden Fächer genannt: Englisch (Lehrer: 33%, Schüler: 15%), Deutsch (Lehrer: 22%, Schüler: 3%), Ethik (Lehrer: 11%, Schüler: 20%), Geschichte (Lehrer: 11%, Schüler: 13%) und Sozialkunde (Lehrer 7%, Schüler: 25%). Erwähnt wurden auch Geografie, Religionsunterricht, Musik und Spanisch. Diese Breite an Fächern lässt vermuten, dass die Vermittlung von (inter-) kulturellem Wissen fächerübergreifend erfolgt. Lediglich bei der Gewichtung der Fächer bezüglich der Vermittlung gehen die Meinungen der Schüler und Lehrer etwas auseinander.

Im besonders relevanten Fremdsprachenunterricht wird nach den Aussagen der Lehrer und Schüler über andere Kulturen geredet. Bei einer weiteren Frage haben die Teilnehmer angegeben, ob in diesem Fach auch Vorurteile und eventuell vorliegende Geringschätzungen anderer Kulturen thematisiert werden. Die Ansichten der Schüler und Lehrer gehen dabei in unterschiedliche Richtungen. Während die befragten Lehrer aller Schulen mit 51% angegeben haben, ab und an über Vorurteile anderer Kulturen im Fremdsprachenunterricht zu reden, stimmen dem nur 16% der teilgenommenen Schüler zu. Die Mehrheit der Schüler ist der Meinung, dass dieses Thema nicht (42%) oder nur sehr selten (34%) im Fremdsprachenunterricht besprochen wird. Daraus kann man schließen, dass die Aufklärung von Vorurteilen gegenüber anderen Kulturen im Unterricht die Schüler nicht erreicht. Von den insgesamt 505 an der Umfrage beteiligten Schülern haben nur 6% einen Lösungsversuch zur Bekämpfung von Vorurteilen gegenüber anderen Kulturen vorgeschlagen. Obwohl es offensichtlich an offenen Gesprächen über Vorurteile und Geringschätzungen gegenüber anderen Kulturen mangelt, haben sich einige Schüler in folgender Weise geäußert: „Wichtig ist es, darüber zu sprechen und aufzuklären, welche Vorurteile wahr und welche falsch sind.“ (Schüler A)

Darüber hinaus sollte der Mensch anerkannt und toleriert werden für das, was er ist und nicht nach seiner Kulturangehörigkeit beurteilt werden. Die inneren Werte machen einen Menschen aus. Jeder Mensch sollte gleich viel wert sein. „Meiner Meinung nach sollte man nie einen anderen Menschen aufgrund seiner Nationalität beurteilen. Die Menschen sollten offener sein und erst einmal denjenigen kennenlernen, bevor man über ihn urteilt.“ (Schüler CZ) Oder: „Mensch ist Mensch.“ (Schüler AR) „Die Kulturen vollständig erklären und sich besser mit den Kulturen beschäftigen.“ (Schüler DI)

Neben den Schülern haben 47% der Lehrer Lösungsversuche angegeben. Zusammengefasst schlagen die befragten Lehrkräfte drei Lösungen vor. Sie gehen davon aus, dass Vorurteile aufgrund fehlenden interkulturellen Wissens entstehen. Dementsprechend sollte vermehrt über andere Kulturen aufgeklärt werden und in diesem Zuge (auch unbewusste) Vorurteile bewusst gemacht werden. Dabei eignen sich Rollenspiele oder auch Präsentationen, um die Schüler direkt mit einzubeziehen, ihre Empathie zu fördern. Hier einige Positionen der befragten Lehrer: „Wissen über andere Kulturen vermitteln, das heißt, Vorurteile bekämpfen.“ (Lehrer R) Oder: „Rollenspiele, Präsentationen, nicht nur Frontalunterricht.“ (Lehrer D) Des Weiteren werden Programme vorgeschlagen, um in eine andere Kultur und Lebensweise eintauchen zu können, z.B.: „Schüleraustausche und persönliche Begegnungen fördern, analysieren und reflektieren.“ (Lehrer V) Doch auch die Lehrer und die Familie besitzen eine Vorbildfunktion und sollten den Kindern ein friedliches und gleichwertiges kulturelles Miteinander vorleben. „Interesse zeigen an anderen Kulturen und nicht abschätzig bewerten. Ein Vorbild sein.“ (Lehrer O)

Auf die Frage, welche Schwierigkeiten sich bei der Vermittlung Interkultureller Kompetenz ergeben, haben die Lehrer die mangelnde Offenheit seitens der Schüler, die Komplexität des Konstrukts, die fehlende Reflexion von Ängsten sowie den Zeitfaktor genannt, wie die nachfolgende Abbildung darstellt. Nach Meinung der befragten Lehrer liegt das größte Problem in der fehlenden Offenheit (41%) gegenüber anderen Kulturen. Das heißt, Schüler sind von innerer Ablehnung geprägt und von vorneherein nicht bemüht, Menschen aus anderen Kulturen unvoreingenommen zu begegnen. Dies scheint sich dann aber nur auf das Leben im eigenen Land zu beziehen und eine unbewusste Fixierung zu sein, wenn man eine weitere Aussage berücksichtigt, wonach man sich im Ausland bewusst Wissen über andere Kulturen aneignen sollte, was aber im eigenem Land dann offensichtlich wieder verdrängt wird. Doch Offenheit ist ein wichtiger Schritt, um sich überhaupt erst einmal mit anderen Kulturen und ihren Lebensweisen zu beschäftigen. Anschließend kann erst Verständnis bezüglich der anderen Kultur aufgebaut werden. Wenn keine Offenheit seitens der Schülerschaft gegeben ist, ist es für den Lehrer schwer, Interkulturalität zu vermitteln und die Entwicklung Interkultureller Kompetenzen zu fördern. Eine weitere Schwierigkeit wird in der Komplexität (36%) der Interkulturellen Kompetenz selbst gesehen. Interkulturelle Kompetenzen umfassen viele Fähigkeiten, die schwerlich nur innerhalb der Schule zu vermitteln sind. Auch die fehlende Reflexion von Ängsten durch die Schüler (14%) ist insofern kompliziert, als dass der Lehrer nicht weiß, worauf genau er bei der Vermittlung von Interkultureller Kompetenz achten muss oder welche Kenntnisse für den individuellen Schüler besonders wichtig sind. Des Weiteren fehle oft die Zeit (9%), sich neben dem fachlichen Wissen im Unterricht mit Interkulturellen Kompetenzen zu beschäftigen.

Bei einer weiteren Frage im Rahmen der Umfrage zum Thema Interkulturelle Kompetenz haben die Teilnehmer angegeben, inwiefern sie in der kulturellen Vielfalt an Schulen eine Bereicherung für den Schulalltag sehen. 51% der Schüler und 70% der Lehrer sehen in der kulturellen Vielfalt an Schulen eine Bereicherung. Der Anteil der Schüler, die kulturelle Vielfalt an Schulen nicht als Bereicherung empfinden, ist mit 32% relativ hoch. Bei den Lehrern teilen insgesamt nur 13% diese Ansicht. Je 17% der Lehrer und Schüler haben keine Angabe vorgenommen. Auffällig ist, dass die Lehrer die durch Migration hervorgerufene kulturelle Vielfalt an Schulen eher als Bereicherung sehen, als die Schüler. Das könnte daran liegen, dass die Schüler vielmehr untereinander in interkulturellen Kontakten stehen und miteinander im Schulprozess stärker interagieren. Die Lehrer sind meistens nicht direkt in das Klassengefüge involviert. Das bestätigen auch die Aussagen von Schülern, dass die Lehrer von Konflikten unter den Schülern oft gar nichts wissen. Aufgabe der Lehrerschaft ist es, für eine gute Lernatmosphäre zu sorgen, damit die Schüler in ihrem Lernprozess nicht abgelenkt werden und sich auf den Unterricht konzentrieren können. Wenn man jede Schule für sich betrachtet, ist erkennbar, dass die Schüler an Schulen mit einer größeren Migrationsdichte, kulturelle Vielfalt viel eher als Bereicherung für die Schule ansehen, als an Schulen mit einer geringeren Migrationsdichte. Dazu die folgende Übersicht aus der Befragung der Verfasserin:

	Kulturelle Vielfalt ist eine Bereicherung an Schulen	Kulturelle Vielfalt ist keine Bereicherung an Schulen	keine Angabe
Gymnasium - Baden-Württemberg	63%	25%	12%
Berufsbildende Schule – Berlin	42%	42%	16%
Gymnasium – Berlin	61%	39%	0%
Bilinguales Gymnasium –Berlin	33%	33%	33%

Gymnasium - Nordrhein-Westfalen	67%	33%	0%
Berufsbildende Schule - Sachsen-Anhalt	40%	20%	40%

Die Lehrer und Schüler haben ihre Meinung bezüglich der kulturellen Vielfalt an Schulen anschließend begründet. Aus den Aussagen ergaben sich jeweils drei Rubriken. 44% derjenigen Befragten, die angegeben haben, dass kulturelle Vielfalt an Schulen eine Bereicherung darstellt, begründeten ihre Antwort mit der realen Begegnung von anderen Kulturen. Hier einige Beispiele:

„Man muss andere Kulturen erleben, um sich ein Bild/Urteil machen zu können.“ (Lehrer O)

„Man kennt Gewohnheiten und Sitten seiner Mitschüler und lernt damit umzugehen.“ (Schüler PG)

Der sozusagen hautnahe Umgang ermöglicht es, Menschen und ihre verschiedenen Kulturen auf einer ganz anderen Ebene kennenzulernen. Dadurch wird auch das Verständnis hinsichtlich kultureller Vielfalt erweitert. Durch den direkten Umgang mit kultureller Vielfalt an Schulen und dem miteinander Lernen wird die gegenseitige Akzeptanz und Toleranz (26%) gefördert. Es kommt zu einer engeren Zusammenarbeit von Schülern mit und ohne Migrationshintergrund, und es entsteht die Gelegenheit, Probleme zu lösen. Auch die Erfahrungsberichte (26%) von Schülern anderer Kulturen, die einem tiefere und authentischere Eindrücke in eine andere Kultur ermöglichen, werden als Bereicherung angesehen. Es gibt natürlich auch Gründe, warum kulturelle Vielfalt an Schulen in den Augen der befragten Schüler und Lehrer keine Bereicherung darstellt. Wie Abbildung 14 zeigt, handelt es sich dabei um die Normalität (39%), den Ärger (35%) und die Störung im Unterricht (26%). Die Lehrer und Schüler geben an, dass Ärger vielfach durch fehlenden Anstand und Benimmregeln seitens der Schüler mit Migrationshintergrund entstehen. Vor allem werden hier Probleme zwischen türkischen und arabischen Schülern genannt. Ein flüssiger Unterricht ist laut den Befragten oftmals nicht möglich, besonders aufgrund von Sprachproblemen.

Höchst interessant ist hier die Aussage, dass kulturelle Vielfalt im Alltag normal ist und/oder unbewusst als normal empfunden wird und es deshalb keine Bereicherung für den Schulalltag darstellt. Dazu z.B. folgende Aussagen: „Es sind auch nur Menschen und eigentlich nichts Besonderes“. (Schüler CB) „Alle sind gleich.“ (Schüler DJ) „Um ehrlich zu sein, interessiert mich das nicht so. Jedoch sehe ich es nicht so als Bereicherung. Sie wohnen im selben Land und gehen dort auf die gleiche Schule wie ich.“ (Schüler RE)

Dabei ist darauf aufmerksam zu machen, dass diese Aussagen ausschließlich von Schülern stammen. Sie sind der Ansicht, dass man bereits in eine kulturelle Gesellschaft hineingeboren wird und somit der Umgang Normalität geworden ist. Beispiele: „Man lernt die Menschen schon in jungen Jahren kennen, wo man meistens noch keine Vorurteile hat. Dadurch lernt man Menschen als Freunde kennen und übt Toleranz und Respekt. Später ist es dann egal, aus welchem Land diejenige Person kommt.“ (Schüler RF) „In der heutigen Gesellschaft leistet es keinen Beitrag mehr (meine Generation).“ (Schüler CB)

Das würde doch dann bedeuten, dass entsprechende Einstellungen und Denkmuster durch Erziehung und eigene Erfahrungen beeinflusst werden und meistens bereits im jugendlichen Alter ausgeprägt sind. Inwiefern kann die Schule dann noch Einfluss nehmen und die aufgrund persönlicher Erlebnisse geschaffenen Einstellungen ändern?

An den hier erhobenen Daten wird aber auch deutlich, dass die meisten Schüler kulturelle Vielfalt nicht als etwas Außergewöhnliches, sondern vielmehr als Normalität empfinden. Sieht vielleicht nur ein großer Teil der Erwachsenen ein Problem in der kulturellen Vielfalt? Manche ältere Menschen kennen – in Abhängigkeit von ihren regional unterschiedlichen Sozialisationsräumen - den interkulturellen Umgang weder aus ihrer Kindheit, noch haben sie überall direkten Kontakt zu Menschen aus fremden Kulturen. Die Schule kann dementsprechend nicht allein für die Vermittlung von Interkultureller Kompetenz in Verantwortung gezogen werden. Auch die älteren Generationen, die eben nicht mehr solche Bildungseinrichtungen besuchen, benötigen diese Kompetenzen. Demnach existieren unterschiedliche individuelle Anforderungen, um sinnvoll mit den gesellschaftlichen Veränderungen im Kontext der gegenwärtigen und künftigen Migrationsprozesse umzugehen. Dabei geht es nicht in erster Linie darum, Interkulturelle Kompetenz theoretisch abstrakt zu behandeln, oder gar entsprechende Definitionen auswendig zu kennen, sondern diese Kompetenz in all ihren Facetten lebenspraktisch auch innerhalb der eigenen Generation erfahrbar zu machen.

Fazit und Ausblick

Die Diskussionen um die Vermittlung und Aneignung interkultureller Kompetenzen haben in den vergangenen Jahren rasant zugenommen, insbesondere an Schulen. Im Zentrum stand die Befähigung der Schüler zu einem friedvollen Zusammenleben in kulturell vielfältigen Gesellschaften. Die Schülerschaft setzt sich aus Heranwachsenden mit unterschiedlichsten Migrationshintergründen zusammen. Es kommt zu einem Zusammenleben und einer Zusammenarbeit von verschiedensten Kulturen innerhalb der Institution Schule. In Regionen mit hoher Migrationsdichte sind die Schulen durch sehr viel kulturelle Vielfalt geprägt. Insbesondere in den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin und Nordrhein-Westfalen leben viele Migranten. Doch auch in migrationsarmen Regionen, wie Sachsen-Anhalt, ist eine vielfältige Schülerschaft erkennbar. Weiterhin lässt sich feststellen, dass je höher der Migrationsanteil an Schulen ist, desto offener sind die Schüler gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund und ihren Kulturen. Je jünger die Schüler sind, desto höher scheint der Migrationsanteil in den einzelnen Klassen zu sein. Das mag daran liegen, dass die Einwanderungsquote in Deutschland in den letzten Jahren erheblich zugenommen hat und vermehrt Migrantenfamilien sich hier ein Leben aufgebaut haben. Hinsichtlich der Schulformen lässt sich erkennen, dass die Berufsbildenden Schulen einen eindeutig geringeren Anteil an Schülern mit Migrationshintergründen als Gymnasien aufweisen. Das bedeutet, dass interkulturelles Miteinander nicht nur wenige Gebiete betrifft, sondern in ganz Deutschland, in der ganzen Welt, zu einem wichtigen Thema geworden ist und weiterhin auch sein wird. Allerdings ist die Lehrerschaft eher monokulturell geprägt. Die Einstellung von nichtdeutschen Lehrkräften sollte gefördert werden, damit die Schüler eine multikulturelle Lehrerschaft als Vorbild haben, in den angebotenen Fremdsprachen auch muttersprachlicher Unterricht ermöglicht wird.

Das übergreifende Ziel der schulischen Bildung ist es, interkulturelle Kompetenzen zu vermitteln. Zu oft wird im Alltag der Begriff Kultur mit Nationalitäten gleichgesetzt. Diese Ansicht ist jedoch schon lange überholt. Den Schülern muss ins Bewusstsein gerufen werden, dass ein Land nicht durch eine alleinige Kultur gestaltet wird. Es ist vielmehr andersherum, dass die verschiedenen Kulturen grenzübergreifend Gemeinschaften und Bevölkerungsgruppen prägen. Dieses Bewusstsein fördert die Toleranz und Akzeptanz gegenüber allen Menschen. Obwohl die Interkulturalität als Thema im Unterricht in die Lehrpläne aufgenommen wurde, wissen viele Schüler nicht, was man darunter versteht. In diesem Zusammenhang ist es fragwürdig, in welchem Umfang überhaupt Interkulturelle Kompetenzen an Schulen vermittelt werden können. Sowohl die Schüler als auch die Lehrer sind davon überzeugt, dass im Unterricht über verschiedene Kulturen und ihre Traditionen gesprochen wird. Nach Ansicht der Lehrer findet eine Vermittlung dieser Inhalte überwiegend in den Fächern Englisch,

Deutsch und Ethik statt. Die Schüler geben an, abgesehen von dem Fach Englisch und Ethik, vor allem auch in Sozialkunde kulturelles Wissen zu erwerben. Im Fremdsprachenunterricht wird ihrer Meinung nach selten bis gar nicht über Vorurteile und eventuell vorliegende geringere Wertschätzungen anderer Kulturen gesprochen. Wenn dies nicht im Fremdsprachenunterricht erfolgt, in welchem auch die Beschäftigung mit anderen Kulturen Gegenstand sein sollte, ist es fraglich, inwiefern das Thema Interkulturalität in der Schule tatsächlich aufgegriffen und vermittelt wird. Denn Interkulturelle Kompetenzen werden nicht durch das bloße Gegenüberstellen von Kulturen und die Hervorhebung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden vermittelt, geschweige denn ausgebaut. Sie entwickeln sich vielmehr in der direkten Begegnung und Auseinandersetzung von möglichen Vorurteilen und Ängsten. Insoweit lässt sich feststellen, dass im Unterricht zwar über verschiedene Kulturen und ihre Traditionen gesprochen wird, aber nicht unbedingt gleichzeitig auch über Interkulturalität. Die Schüler scheinen der kulturellen Vielfalt allerdings gegenüber offener zu sein als die Erwachsenen. Denn nach den Aussagen der Schüler sind sie bereits an die kulturelle Vielfalt gewöhnt, da sie damit aufwachsen und nichts anderes kennen. Ist es somit notwendig, die Vermittlung interkultureller Kompetenzen als ein separates und übergreifendes Ziel der schulischen Bildung in den Curricula zu formulieren? Inwieweit wird die eigenständige Aneignung Interkultureller Kompetenzen sogar durch die Abwesenheit konkreter curriculare Anweisungen vorausgesetzt? Für jüngere Generationen ist die kulturell vielfältige Gesellschaft Normalität. Es kommt zwar zu Auseinandersetzungen zwischen den Schülern mit verschiedenen kulturellen Hintergründen, aber Schüler einer Kultur gehen auch nicht immer harmonisch miteinander um. Konflikte entstehen vor allem aufgrund von Beleidigungen, so klagten die Schüler und Lehrer über die immense Verwendung von Schimpfworten, insbesondere seitens der Schüler mit Migrationshintergrund.

Die Mehrheit der befragten Lehrer ist sich einig darin, dass die Vermittlung von interkultureller Kompetenz an Schulen von zunehmender Bedeutung ist. Interessant ist aber, dass auch die befragten Schüler, obwohl die Masse den Begriff Interkulturalität nicht bestimmen kann, dennoch von der Wichtigkeit dieses Themas überzeugt sind. Weitgehend offen bleibt, wie sich Interkulturelle Kompetenzen bei den Schülern entwickeln, wovon ihre Entwicklung anhängig ist und wie sie wirksam werden. Hierin liegen wertvolle Ansätze für weitere Untersuchungen: Wie kann der Entwicklungsprozess der Interkulturellen Kompetenz beschrieben werden? Welche Rolle spielen kulturelle Interaktionen? Was sind günstige und ungünstige Bedingungen für die Vermittlung von Interkultureller Kompetenz? Wie sehen hilfreiche Modelle und Materialien für die Lehrer im Unterricht aus? Wie kann interkulturelle Kompetenz noch gründlicher untersucht und die Qualität ihrer Vermittlung und Aneignung noch zuverlässiger gemessen werden?

Im Ganzen wird kulturelle Vielfalt an Schulen von Schülern und Lehrern als eine Bereicherung im Schulalltag dargestellt, da hierdurch reale Begegnungen zwischen verschiedenen Kulturen stattfinden und die Betroffenen viel über andere Kulturen und deren Lebenswelten erfahren. Im Leben der Schüler ist, zumindest im Rahmen der vorliegenden, stichprobenartigen Untersuchung festzustellen, dass Interkulturalität an den höher bildenden Schulformen eher als etwas Normales und nichts Besonderes betrachtet wird.

Obiges Fazit fußt auf der Definitionsfestlegung unter der im ersten Teil dargelegten Sichtweise, wegen des Fehlens einer allumfassenden allgemein anerkannten fixierten Definition. Sollte der Definitionsrahmen anderweitig festgelegt oder weiter gespannt werden, würden sich möglicherweise auch veränderte Ergebnisse abzeichnen, was wiederum in einer weiterführenden Arbeit untersucht werden könnte. Im Unterschied zu einer nur auswendig zu lernenden, eng begrenzten Begriffsbestimmung, erscheint die hier verwendete Definition wegen ihrer Bandbreite für die Anwendung im schulischen und individuellen Rahmen mit Leben erfüllbar.

Literaturverzeichnis

- Aschenbrenner-Wellmann, B. (2003): *Interkulturelle Kompetenz in Verwaltung und Wirtschaft*. Berlin: Logos.
- Auernheimer, G. (2004): Unser Bildungssystem und unsere Schulen auf dem Prüfstand. Zu Systemdefiziten und zur Notwendigkeit interkultureller Bildung in Rahmen von Schulentwicklung. In: Große Holthaus, M. & Köller, K. (Hrsg.): *Interkulturell lernen-erziehen-bilden. Theoretische und unterrichtspraktische Anregungen zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Dokumentation des Paderborner Grundschultages 2003*. Münster: LIT.
- Auernheimer, G. (2005): *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Banks, J. A. (1994/1999): *An Introduction to Multicultural Education*. Boston (et al.): Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. & McGee Banks, C. A. (2012): *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. 8th ed. New York, NY: Wiley.
- Bennett, J. & Bennett M. (2003): Developing intercultural sensitivity. In: Landis, D.; Bennett J.; Bennett M.: *Handbook of Intercultural Training*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Blömeke, S. (2012): *Kompetenzerfassung in der empirischen Bildungsforschung. Historische und disziplinäre Entwicklungen sowie die aktuelle Umsetzung in Studien*. Weinheim u. a.: Beltz
- Bolten, J. (2006): Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte. In: Götz, K. (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen, interkultureller Training*. München: Hampp. (Online verfügbar unter: http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/interkulturelle_trainings_bolten.pdf - Stand: 30.03.2016)
- Bolten, J. (2007a): *Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. Kg.
- Bolten, J. (2007b): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung.
- Byram, M. (2008): *From Foreign Language Education to Education for intercultural Citizenship*. Great Britain: Cromwell Press.
- Byram, M; Nichols, A. & Stevens, D. (Eds.) (2009): *Developing Intercultural Competence in Practice*. Great Britain: Cromwell Press.
- Clapeyron, Pauline (2004): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialpädagogischen Arbeit. In: Europäischer Flüchtlingsrat (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz in der pädagogischen Praxis. Eine Einführung*. Kiel: Hansadruck, S. 5-15.
- Clarke, J., Hall, S., Jefferson T. & Roberts, B. (1979): Subkulturen, Kulturen und Klasse. In: J. Clarke et al (Hrsg.): *Jugendkultur als Widerstand. Milieu, Rituale, Provokationen*. Frankfurt am Main, S. 39-132.
- Decke-Cornill, H. & Küster, L. (2010): *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Deardorff, D. K. (2006): *Interkulturelle Kompetenz-Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts?* Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung aus Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). (Online verfügbare unter: https://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2300/bertelsmann_intk_omp.pdf - Stand: 30.03.2016)
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (2001): *lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u. a.: Langenscheidt. (Online unter: <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>. Stand: 30.03.2016)
- Jaeger, A. (2009): *Interkulturelle Kompetenz - erforderliche Kompetenz in der Jugendarbeit?* Studienarbeit. München u.a.: GRIN.
- Jugert, G.; Jugert, H. & Notz, P. (2014): *Fit für kulturelle Vielfalt. Training interkultureller Kompetenz für Jugendliche*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kultusministerkonferenz (1996): Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen*. Bonn. (Online unter:

- http://www.friedenspaedagogik.de/themen/globales_lernen_1/empfehlunen_der_kultusministerkonferenz/interkulturelle_bildung_und_erziehung_in_der_schule - Stand: 03.06.2015)
- Kultusministerkonferenz (2013): *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i.d.F. vom 05.12.2013*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen*. Bonn. (Online unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf - Stand: 03.06.2015)
- Leclercq, J.- M. (2003): *Facets of interculturality in education. Responses to violence in everyday life in a democratic society*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Neubert, S.; Roth, H.-J. & Yildiz, E. (2013): *Multikulturalität in der Diskussion. Neuere Beiträge zu einem umstrittenen Konzept. Interkulturelle Studien*. Wiesbaden: Springer.
- Nieke, W. (2000): *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierung im Alltag*. Opladen: Leske & Budrich.
- Nieke, W. (2008): *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag*. Wiesbaden: VS für Sozialwissenschaften.
- Pfadenhauer, M. & Kunz, A. M. (2012): *Kompetenz in der Kompetenzerfassung. Ansätze und Auswirkungen der Vermessung von Bildung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Sandfuchs, U. (2011): Stellenwert und Ziele des interkulturellen Lernens in der Schule. In: P. Graf & A. Fernández-Castillo (Hrsg.): *Schüler auf dem Weg nach Europa. Interkulturelle Bildung und Mehrsprachigkeit in der Schule*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 66-78.
- Thomas, A. (2003). *Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen - Wissen - Ethik*, 14(1), 137-228.
- Tylor, E. B. (1871): *Primitive Culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom*. London: Murray
- Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basel.
- Welsch, W. (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: L. Darowska, (Hrsg.): *Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. Bielefeld.
- Westphal, M. (2009): Interkulturelle Kompetenz als Konzept der Zusammenarbeit mit Eltern. In: Fürstenau, S. & Gomolla, M. (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung*. Wiesbaden: VS für Sozialwissenschaften, S. 89-106.

Über die Autorin

Katharina Wille: Master of Education (M.Ed.), Referendarin, Berufsbildende Schulen „Eike von Repgow“ Magdeburg, Deutschland. Kontakt: Katharina.Wille@arcor.de



1 Konkrete Angaben zu den Schulen können auf Wunsch bei der Verfasserin - nach Abstimmung mit den jeweiligen Schulleitungen - vermittelt werden.