

# Entwurf: Fließtext „Grenzen der Integrationspolitik – schulische Sicht“

## Vorbemerkung:

In diesem Vortrag werden Aspekte wie Unterricht, Ausbildung und Qualifikation des Fachpersonals, Haltungsfragen etc. angesprochen.

Dabei geht es nicht darum, irgendjemanden auf der persönlichen Ebene anzugreifen oder in seinen/ihren individuellen Bemühungen zu kritisieren.

Viele Kolleginnen und Kollegen in den Bildungseinrichtungen leisten eine wichtige Pionierarbeit und gehen engagiert neue Wege im Interesse der Kinder und Jugendlichen. Ihnen ist zu danken.

Ich werde auch nicht auf die Kinder und Jugendlichen als Problemursachen eingehen. Kinder lernen von Anfang an in der Regel sehr gern, wollen viel wissen und sind motiviert. Begabungen, Talente und Potenziale etc. sind in allen Herkunftsnationalitäten weltweit breit verteilt. Wenn es hier zu Problemen mit dem Bildungserfolg geht, kann dies nicht den Kindern und Jugendlichen angelastet werden. Vielmehr ist zu fragen, welches die eigentlichen Ursachen sind.

Daher liegt in diesem Vortrag der Fokus auf Problemen im Bildungssystem, die sich hinderlich auf eine auf Gleichberechtigung und Teilhabe ausgerichtete Integrationspolitik auswirken.

## Gliederung:

- ❖ Zum Begriff „Integration“
- ❖ Zum Begriff „Grenzen“
- ❖ Zum Begriff „Bildung“
  
- ❖ Grenzen für Integrationspolitik im System der Bildung:
  - Kurze Situationsbeschreibung
  - Beharrung im System
  - Haltungsfragen, Vorurteile,
  - Strukturelle Diskriminierung
  - Sprache(n) und Bildung
- ❖ Systemwandel statt ausgedienter Kompensatorik

## Der Begriff „Integration“:

Sucht man diesen Begriff im Duden, so wird erläutert, dass er aus dem Lateinischen stammt: integratio = Wiederherstellung eines Ganzen.

Einige Ansätze vertreten die Position, bei Integration gehe es auch um Inklusion (inclusio), was den Einschluss bzw. die Einbeziehung in das Bestehende meint.

In der Soziologie versteht man unter Integration die Verbindung einer Vielheit von einzelnen Personen oder Gruppen zu einer gesellschaftlichen und kulturellen Einheit.

Hier geht es um Fragen der Teilhabe in gleichberechtigter Form.

In vielen Diskursen treffen wir aber auch immer noch auf Positionen, die im Sinne von Assimilation (assimilatio) denken, einer Ähnlichmachung: Angleichung eines Einzelnen oder einer Gruppe an die Eigenart einer anderen Gruppe, eines anderen Volkes.

Einen Ausdruck des offiziellen politischen Grundverständnisses von Integration finden wir beim:

***Bundesministerium des Inneren:***

- „Die Integration von Zugewanderten soll **Chancengleichheit** und die tatsächliche **Teilhabe in allen Bereichen** ermöglichen, insbesondere am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben. Dies unterstützt der Staat mit umfassenden Integrationsangeboten.“
- „Gelungene Integration bedeutet, sich einer Gemeinschaft **zugehörig zu fühlen**. Sie bedeutet die Entwicklung eines **gemeinsamen Verständnisses**, wie man in der Gesellschaft zusammenlebt. Zuwanderung kann deshalb nur als **wechselseitiger Prozess** gelingen. Sie setzt die Aufnahmebereitschaft der Mehrheitsgesellschaft voraus – wie auch die Bereitschaft der Zugewanderten, die Regeln des Aufnahmelandes zu respektieren und sich um die eigene Integration zu bemühen.“

Die **Neuen deutschen Medienmacher\*innen** schreiben in ihrem Glossar:

### **Integration**

...ist ein Begriff, der oft im Zusammenhang mit Migranten fällt und als Bringschuld der Einwanderer\*innen gemeint ist. Wissenschaftler\*innen dagegen verwenden ihn, um Sachverhalte zu beschreiben, wie Teilhabe und Zugang zu Arbeit oder Bildung. In diesem Sinn ist bspw. von Integrationspolitik oder Integrationsprojekten die Rede. In der Berichterstattung ist oft von gescheiterter oder »gelungener Integration« die Rede; ebenso wie bei der Übertragung auf Personen (Integrationsverweigerer) werden gesellschaftliche Probleme dadurch individualisiert und kulturalisiert. *Alternativen: Teilhabe, Chancengleichheit*

**Prof. Dr. Naika Foroutan**, Direktorin des Berliner Instituts für empirische Integrations- und Migrationsforschung spricht von einer postmigrantischen Gesellschaft:

- Sie ist kritisch ggü. einigen Forderungen in der aktuellen Diskussion nach Abschaffung des Integrationsbegriffs: *„Es ist leichter, das Wort Integration von der Kopplung an den Begriff der Migration zu lösen und mit seinem ursprünglichen, gesamtgesellschaftlichen Sinn und Ziel zu besetzen, als ein gänzlich neues Wort mit diesen Bedeutungsinhalten zu füllen.“*
- Die Basis für Integration sieht sie in der heterogenen (postmigrantischen) Gesellschaft.
- Das Ziel ist die gleichberechtigte ökonomische, rechtliche und politische Partizipation aller an zentralen Gütern der Gesellschaft -> Herstellung von Chancengleichheit und den Abbau von Diskriminierung und Ungleichheit  
Integration sei keine Frage der kulturellen, ethnischen, religiösen oder nationalen Herkunft allein, sondern auch von Schicht und Klasse, Gender, sexueller Orientierung, etc.

**Prof. Dr. Klaus Bade**, emeritierter Professor der Integrationsforschung in Osnabrück sieht dies ähnlich:

- In einer Einwanderungsgesellschaft, die bereits mehrere Generationen von Einwanderern umschließt, geht es, von hilfsbedürftigen Neuzuwanderern abgesehen, nicht mehr um Integrationspolitik für Migranten, sondern um teilhabeorientierte Gesellschaftspolitik für alle.“ (Interview im Tagesspiegel vor der letzten Regierungsbildung 2017)
- „Ziel der Politik wäre dann: die Integration in eine heterogene, postmigrantische Gesellschaft für alle Bürger zu ermöglichen, zu vereinfachen und chancengleich zu gestalten.“

**Prof. Dr. Aladin El Mafalaani** formulierte das „Integrationsparadox“:

Die grundlegende These lautet: Wir leben in einer offenen Gesellschaft, an deren Tisch sich immer mehr Menschen mit Forderungen setzen und gleichberechtigte Teilhabe verlangen, eben gerade weil Integration in Deutschland immer öfter gelinge. Da es jetzt auch um Umverteilung und Macht gehe, führe dies letztlich zwangsläufig zu Konflikten.

Es geht daher auch um neue Aushandlungsprozesse innerhalb der Gesellschaft in ihrer Vielfalt.

### **Bildungsverständnisse:**

An dieser Stelle sei nur kurz auf vier Verständnisse zum Begriff „Bildung“ verwiesen

- ❖ Bildung als Basis für Persönlichkeitsentwicklung, Aneignung der Welt. Hier geht es darum, wie sich durch Lernen die geistige, gestalterische und auch moralische Entwicklung einer Persönlichkeit vollzieht. Welches ist das Instrumentarium an Wissen und kulturellen Techniken und Verhaltensweisen, das jemand für seine/ihre Lebensgestaltung mitbringt.
- ❖ Bildung als persönliche Ressource im Sinne von Humankapital (Ware). Dieser Begriff taucht immer wieder auf, wenn es um Fragen der Verwertbarkeit im Bereich der Berufstätigkeit geht. Was bringt jemand mit? Worauf können Arbeitgeber\*innen aufbauen.
- ❖ Bildung als (ein) Ausdruck von sozioökonomischem Status. Die Verbindung zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg ist in kaum einem anderen Land so eng wie in Deutschland. Die Ungleichheit in der Gesellschaft findet ihre Widerspiegelung in den ungleichen Bildungschancen.
- ❖ Bildung als Allheilmittel? Bei allen gesellschaftlichen Krisen oder Problemen wird immer wieder sofort nach Bildung oder der Verantwortung des Bildungssystems gerufen. Dies kann jedoch nicht die generelle Lösung der jeweiligen kritischen Aspekte leisten. Bildung kann bestenfalls Teil der Lösung sein.

### **Begriff „Grenzen“:**

Unter einer Grenze versteht man in der Regel eine Trennungslinie zwischen Gebieten, die im Besitz verschiedener Eigentümer sind oder sich durch natürliche Eigenschaften voneinander abgrenzen.

Es können aber auch nur gedachte Trennungslinien unterschiedlicher, gegensätzlicher Bereiche und Erscheinungen o. Ä. sein.

Einige Beispiele für eine weitere Begriffsbenutzung:

- eine zeitliche Grenze
- die Grenzen des Fortschritts, des Wachstums
- jemandem, einer Entwicklung sind [enge] Grenzen gesetzt
- der Fantasie sind keine Grenzen gesetzt
- die Grenzen des Erlaubten, Möglichen, der Belastbarkeit überschreiten. Etc.

Im Folgenden geht es darum, wie sich einige Aspekte und Eigenschaften des Bildungssystems in mehrdeutiger Weise als Grenzen der Integrationspolitik erweisen.

## **GRENZEN DER INTEGRATIONSPOLITIK – SCHULISCHE SICHT:**

### **Kurze Situationsbeschreibung:**

Der Anteil der Bevölkerung in NRW mit internationaler Familiengeschichte beträgt aktuell 32,1 % (lt. SVR 2021)

Bei den Geburtenjahrgängen der letzten ca. 10 Jahre kommen im Landesdurchschnitt ca. 50 %, in den Städten mit mehr als 100.000 Einwohner\*innen zwischen 50 % und 70 % oder auch mehr Kinder mit internationaler Familiengeschichte zur Welt (s. kommunale Statistiken). Kinder und Jugendliche mit internationaler Familiengeschichte bilden im Landesdurchschnitt in naher Zukunft die Mehrheit im Bildungssystem und somit auch die Mehrheit der nachwachsenden Generation.

Seit 2000 bestätigt sich bei allen PISA Studien und den TIMMS Studien, letztere haben bereits in den 1990er Jahren begonnen, nach wie vor eine deutliche Überrepräsentanz von Kindern und Jugendlichen mit internationaler Familiengeschichte in den unteren Kompetenzstufen.

Der Zusammenhang von Armut bzw. sozioökonomischem Status der Familien ist in Deutschland nach wie vor erheblich. Akademikerkinder werden Akademiker (79 %) und Nicht-Akademikerkinder werden weitaus seltener Akademiker (27 %) (El- Mafalaani 2020)  
In NRW haben in den letzten Jahren in der Altersgruppe der Abiturient\*innen zwar prozentual mehr allochthone Jugendliche im Verhältnis zu autochthonen Jugendlichen Abitur gemacht, doch bleibt der Anteil derjenigen ohne oder mit einem geringwertigen Abschluss weiterhin doppelt so hoch als bei den autochthonen Jugendlichen.

Die Erwerbstätigenquote von Menschen ohne und mit Migrationshintergrund hatte sich 2020 angenähert, durch Corona sind Rückgänge zu verzeichnen. Menschen mit Migrationshintergrund bzw. internationaler Familiengeschichte sind besonders betroffen. Außerdem bleibt es weiterhin dabei, dass mehr von ihnen in niedrigen Lohnbereichen beschäftigt und sie in höher qualifizierten Berufsgruppen weiterhin deutlich unterrepräsentiert sind (SVR 2021).

Die Studien der OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) aus den letzten ca. drei Jahrzehnten belegen, dass in vielen Ländern der sozioökonomische Status und auch der Migrationshintergrund nicht zu derartigen Bildungsmisserfolgen führen wie in Deutschland. In dem Buch „Weltklasse – Schule für das 21. Jahrhundert gestalten“ (Schleicher 2019) wird dies sehr klar beschrieben.

Wenn diese Aspekte für Deutschland im internationalen Vergleich immer wieder als Problem aufgezeigt werden, stellt sich die Frage nach den Gründen.

Im Folgenden sollen einige der zentralen Aspekte kurz aufgezeigt werden.

## BEHARRUNG IM SYSTEM:

„Das Bildungssystem hat ein retardierendes Moment.“ (Behler 2000)

Mit dieser Formulierung soll darauf hingewiesen werden, dass im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklung neue Herausforderungen für das Bildungssystem auftreten, für die dann jahrelang nach Lösungen gesucht wird. Sind diese gefunden, stehen schon die nächsten Herausforderungen an.

Diese neuen Herausforderungen und deren inhaltliche Konsequenzen für die Schulen finden nur zögerlich Einlass in die grundständige Lehrer\*innen-Ausbildung. In NRW gibt es zumindest seit 2008 das sogenannte DaZ-Modul. Einige Hochschulen erweitern dies. Dennoch ist dies nicht ausreichend, um den professionell erforderlichen Wissensstand in Verbindung mit Methodenkompetenz in der Breite – vor allem auch in den Fachdidaktiken- zu vermitteln.

Diverse Studien (z.B. Terhart) belegen, dass die Weiterbildung im Schulbereich nicht ausreichend angeboten, ermöglicht und wahrgenommen wird – und auch nicht immer auf dem neuesten Stand von Wissenschaft und Praxis ist. Dies liegt einerseits an einer geringeren Fortbildungsbeteiligung im Vergleich zu anderen Berufsgruppen. Andererseits kann dies nicht nur den Lehrpersonen angekreidet werden. Aufgrund des Lehrer\*innenmangels werden oft Fortbildungen nicht genehmigt. Außerdem brauchen Schulen für eine Weiterentwicklung ihrer Professionalität nicht nur Fortbildungen für einzelne Lehrer\*innen und andere Fachkräfte oder einzelne Fortbildungstage für das gesamte Kollegium, sondern sie brauchen vor allem eine kompetente Begleitung für eine prozessorientierte Entwicklung über mehrere Jahre. Veränderung gelingt vor allem dann, wenn das gesamte System für die Dauer eines Durchgangs beteiligt ist. In Grundschulen sind das vier Jahre, in der Sekundarstufe I sechs Jahre.

Alte Routinen werden im System verfestigt und weitergegeben. Dazu trägt u.a. auch die zweite Phase der Lehrer\*innenausbildung bei. Lehramtsanwärter\*innen berichten, dass sie für Unterrichtsvorbereitungen kritisiert werden, die sie auf Basis ihrer Ausbildung an der Hochschule z.B. sprachsensibel gestalten. Sowohl Fachleitungen als auch Ausbildungslehrer\*innen fehlt es immer noch an neueren Erkenntnissen in Didaktik und Methodik. Eine vielfältige und mehrsprachige Schüler\*innenschaft braucht aber einen anderen Unterricht als den im „monolingualen Habitus“ (Gogolin).

El Mafalaani vertritt zwar die Auffassung, es gäbe wichtigere Faktoren für die Überwindung von geringen Bildungserfolgen und Ungleichheitsbedingungen, der Unterricht und die Schulentwicklung seien zu vernachlässigen. Da ist sicherlich einiges zu bestätigen. Aber wie sollen Schulen sich zu modernen Lern- und Lebenswelten entwickeln, wenn nicht auch über Schulentwicklung und eine weiterentwickelte Unterrichtskultur. Damit kann man selbstverständlich nicht alle gesellschaftlichen Faktoren der Ungleichheit ausgleichen – aber ohne geht es meiner Erfahrung nach auch nicht.

Ein Beispiel für das Thema Migration und Bildung und das retardierende Moment:

In den 1960er und 1970er Jahren gab es zunächst wenige Kinder und Jugendliche mit internationaler Familiengeschichte.

Die Sichtweise war: das ist ein Randproblem.

Viele erinnern sich vielleicht noch:

Es wurden z.B. „Türkenklassen“ eingerichtet und der Muttersprachliche Unterricht (MSU heute HSU) eingeführt mit der Erwartung, das könnten die Kinder für die Rückkehr ihrer Familien in die Herkunftsländer brauchen.

Es wurde Förderunterricht angeboten, insbesondere in der Sprachförderung Deutsch. Auch in DaF-DaZ (Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache) wurde aus- und fortgebildet.

Die interkulturelle Bildung (später auch Migrationspädagogik) entwickelte sich.

Es entstand ein Vorgehen im Sinne einer additiven Kompensatorik. Das System konnte im Grunde bleiben wie es ist, einzelne Kinder sollten durch Förderung befähigt werden, besser am Unterricht teilnehmen zu können.

1980 wurden in diesem Geist die ersten RAA (Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Ausländerkindern) als ein erstes Unterstützungssystem gegründet.

Ende der 1980er Jahre, nachdem klar geworden war, dass es keine besonderen Rückkehroptionen gab und die Kinder aus den eingewanderten Familien dauerhaft im System bleiben würden, ging es darum, wie darauf im System reagieren. Die Anzahl war deutlich gewachsen, aber man ging weiterhin noch von einer Randgruppe aus.

Man beschloss im damaligen Kultusministerium von NRW, die Unterrichtssprache sei Deutsch und alle Kinder sollten jetzt die Chance haben, im „Sprachbad Deutsch“ im Unterricht zu lernen. Dies führte zu einer Reduzierung von DaF-DaZ-Angeboten und einem Einsprachigkeitsgebot Deutsch. Diese Entscheidung führte dazu, dass die Kinder unter Bedingungen der Submersion, dem „Eintauchen“ in die deutsche Sprache nach dem Prinzip „swim or sink“ lernen mussten. Wen wundert es, dass diese Strategie nicht erfolgreich war?

In den 1990er und vor allem in den 2000er Jahren, nach dem ersten PISA-Schock, wurde Forschung ermöglicht.

Sprachförderung Deutsch und Überwindung sogenannter Defizite in Kulturtechniken standen im Fokus.

Das länderübergreifende Modellprogramm FörMig (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund) entwickelte von 2004 bis 2009 und in der Transferphase bis 2013 ein Konzept „durchgängiger sprachlicher Bildung“. Dieses ging deutlich über den Ansatz additiver Kompensatorik hinaus und sollte zur Weiterentwicklung schulischer Qualität führen. Es richtete sich in der vertikalen Struktur des Bildungssystems (von der KiTa über die Grundschule bis hin zur beruflichen Bildung) und in der horizontalen Ebene (in allen Fächern in einem Jahrgang) auf den Bedarf neuer Praxis aus. Es bot die Möglichkeit einer Schulentwicklung, die alle Schüler\*innen im Blick hatte.

In den letzten zumindest 10 Jahren wurde deutlich, dass die Schüler\*innen mit internationaler Familiengeschichte zur Mehrheit der nachwachsenden Generation werden.

Vielfalt und Mehrsprachigkeit sind Normalität geworden und sind schon seit Jahren die neue Herausforderung im System. Von der Randgruppe zur Mehrheit – eine Entwicklung, die vorauszusehen war, auf die jedoch nicht angemessen und rechtzeitig reagiert wurde.

Das System verharrt in großen Teilen weiterhin auf der Position, es ginge um ein Randproblem. Schulen formulieren: Wir sind zu belastet, um diese Zusatzaufgabe auch noch zu bewältigen.

Dabei wäre genau dies die Lösung zur Minderung der Belastung in der Zukunft.

Gerade nach den Corona-Maßnahmen könnte man mit neuen Ideen starten (u.a. Digitalisierung, Mehrsprachigkeitsdidaktik, sprachsensibler Unterricht in allen Fächern ...), stattdessen hört man immer wieder Positionen in dem Sinne, dass man zum vorherigen Gewohnten zurückkehren möchte.

Dabei müsste es gerade jetzt das Ziel sein, den komplexen Anforderungen für die Zukunft gerecht zu werden und die Schüler\*innen in ihrer Vielfalt qualifiziert darauf vorzubereiten.

Der Ruf nach Veränderung sorgt allerdings nicht nur im Bildungssystem für Ablehnung. Auf einem Vortrag im Rahmen einer FörMig-Tagung im Landesinstitut für Schule in Soest im Jahr

2008 sagte ein Wirtschaftsprofessor aus Bochum sinngemäß: „Der Ruf nach Veränderung in einem System sorgt erst einmal für 70 bis 80 % fleischgewordene Innovationshindernisse“.

### Haltungen – Vorurteile:

Lehrer\*innen sind immer noch weitgehend Angehörige deutscher Mittelschichten mit Lebenserfahrungen von deutschen Mittelschichten und Akademikerkreisen und darin verankerten Weltansichten verbunden.

Ihre Schüler\*innen leben in vielfältigen Welten. Sie kommen aus Familien mit über 190 Herkunftsnationalitäten, auch in sich divers, und leben in einem Umfeld von ein, zwei oder mehr Sprachen, die neben Deutsch gesprochen werden.

Es gibt – auch heute noch – bei vielen Lehrer\*innen oft nur geringe Kenntnisse und Erfahrungen über und mit den Lebenswelten der Schüler\*innen und ihrer Familien.

An dieser Stelle sei verwiesen auf drei grundlegende Haltungen, denen wir immer wieder begegnen. Der Schweizer Psychologe und Wissenschaftler Peter Ruesch formulierte sie 1999 wie folgt:

1. „eine implizit von der Defizithypothese geleitete Haltung, die die Differenziertheit der Sozialisationsbedingungen von allochthonen und autochthonen Familien vorwiegend als Defizite der Migrantinnen und Migranten interpretiert;
2. eine Kulturdifferenzhypothese, die davon ausgeht, dass die von den Migrantinnen und Migranten mitgebrachten (kognitiven, sozialen, kulturellen etc.) Kompetenzen mit dem kulturellen Rahmen und den Anforderungen des Einwanderungslandes nicht kompatibel und daher für die Lebensbewältigung dort nicht brauchbar seien;
3. eine Modernitätsdifferenzhypothese, die formuliert, dass die beobachteten Differenzen den Migrantinnen und Migranten nicht nur zuzuschreiben, sondern auch negativ zu bewerten sind, weil die Herkunftskultur weniger fortgeschritten sei als die des Einwanderungslandes“. (s. Neumann/Schwaiger 2012: S. 32)

Dies macht deutlich, dass eine wirkliche Augenhöhe zu den Eltern, den Familien sich immer noch schwierig herstellen lässt. Kinder und Jugendliche landen weiterhin in „Schubladen

Anspruch seitens der KMK (Kultusministerkonferenz) ist jedoch:

*„Interkulturelle Kompetenz, deren Erwerb eine Kernkompetenz für das verantwortungsvolle Handeln in einer pluralen, global vernetzten Gesellschaft ist, bedeutet aber nicht nur die Auseinandersetzung mit anderen Sprachen und Kulturen, sondern vor allem die Fähigkeit, sich selbstreflexiv mit den eigenen Bildern von Anderen auseinander und dazu in Bezug zu setzen sowie gesellschaftliche Rahmenbedingungen für die Entstehung solcher Bilder zu kennen und zu reflektieren.“ (KMK-Empfehlung Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule, 2013)*

## **Strukturelle Diskriminierung:**

In diesem Bereich gibt es zahlreiche Forschung und Hinweise. Als erste haben Prof. Dr. Mechtild Gomolla und Prof. Dr. Frank Olaf Radtke in den 2000er Jahren darauf verwiesen.

An dieser Stelle soll der Fokus auf das System der Selektion und der Diskriminierung gelegt werden.

Selektion findet im deutschen Bildungssystem nach Klasse 4 statt. Die meisten Staaten, auch die mit deutlich höherem Bildungserfolg selektieren die Schüler\*innen erst im Alter zwischen 14 und 16 Jahren (z.B.: alle angloamerikanischen, skandinavischen Staaten und Korea, Italien, Spanien und Portugal).

Es gibt aus internationalen Studien Hinweise darauf, dass längeres gemeinsames Lernen förderlich sowohl für die leistungsschwächeren als auch die leistungsstärkeren Schüler\*innen ist.

Gerade durch die Vielfalt der Schulformen in Deutschland besteht eine besonders große Gefahr der Selektion nach sozioökonomischen Status.

Dies bestätigt sich am Beispiel der Übergangsempfehlungen nach der Grundschule. Kinder aus Familien mit internationaler Familiengeschichte und einem sozioökonomisch schwachen Status erhalten bei gleichen Leistungen in der Grundschule immer noch weniger Empfehlungen für das Gymnasium – sozioökonomischer Status und Migrationshintergrund sind Auslese Kriterien.

Biografien von Lehrer\*innen mit int. Familiengeschichte belegen, dass sie oft über „Umwege“ zum Beruf gekommen sind, weil sie zunächst in die Hauptschule überwiesen wurden und sich z.B. erst nach einer Berufsausbildung an ein Studium herangewagt haben.

Da das Gymnasium in Deutschland offenbar sakrosankt ist, sollte zumindest ein zweigliedriges Schulsystem, das in beiden Wegen zu allen Abschlüssen führt, ermöglicht werden.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt von Diskriminierung liegt in den oben beschriebenen Haltungsfragen.

Zu beachten ist auch, dass alle Aufgabenstellungen (z.B. Zentrale Prüfungsaufgaben, Einstufungs-Tests) in der Regel von Expert\*innen ohne internationale Familiengeschichte gemacht werden. Hierdurch kommen mitunter Missverständnisse oder Verständnisschwierigkeiten zustande. Sprache hat auch einen sogenannten kulturellen Code. Frau Dr. Claudia Benholz untersuchte mit ihrem Team von ProDaZ an der Universität Duisburg/Essen in den 2000er Jahren Texte von Tests wie VERA im Grundschulbereich. Dabei stellte sich heraus, dass ca. die Hälfte der Texte für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht zu verstehen waren bzw. nicht bewältigt werden konnten.

Es braucht demnach auch andere Formen der Entwicklung von Tests und Aufgabenstellungen.

Hervorzuheben ist auch als ein weiterer Aspekt struktureller Diskriminierung der durch die rassistuskritische Sprachforschung definierte Linguizismus. Hierbei geht es um die Marginalisierung oder gar Negierung der natürlichen bzw. lebensweltlichen Zwei- und Mehrsprachigkeit.

Dies führt zum nächsten Aspekt der integrationspolitischen Grenzen im Bildungssystem.

## **Sprache(n) und Bildung:**

Bildung findet durch Sprache statt. Jede Sprache wirkt sich in der Kommunikation, in der Verarbeitung von Wissen etc. mit dem Wechsel von Perspektiven aus und erweitert kognitive wie emotionale und soziale Horizonte.



Lebensweltliche bzw. natürliche Zwei- und Mehrsprachigkeit sind weltweit Normalität und auch bei uns gesellschaftliche Realität mit sehr vielfältiger Ausprägung. Die Forschung verweist darauf, dass die Nutzung der Zwei- und Mehrsprachigkeit insgesamt für alle Schüler\*innen zu einem höheren Sprachbewusstsein führt und metasprachliche Kompetenzen stärkt.

Der Gesamtsprachenbesitz eines Menschen sollte als Ressource angesehen und für das Lernen genutzt werden. Der „monolinguale Habitus“ (Gogolin, 1994), den es in unseren Schulen immer noch gibt, grenzt Kinder und Jugendliche aus und verfestigt Fossilierung bzw. erschwert den Zugang zur Bildungssprache. Insbesondere leistungsstarke Schüler\*innen werden unterfordert und auf einem niedrigeren Level ihrer sprachlichen Kompetenz gehalten.

Linguizismus, ein Bereich der rassismuskritischen Wissenschaft und Forschung, gehört zur Alltagserfahrung der Kinder und Jugendlichen. Sie erfahren durch die Unterdrückung und/oder Diskriminierung ihres zwei- und mehrsprachigen Potenzials Macht bzw. Ohnmacht und Ausgrenzung.

Alltagsmythen beherrschen immer noch den Alltag im System. Der neueste Stand von Wissenschaft und guter Praxis kann sich daher nur schwer durchsetzen. Weltweit gibt es keine Belege dafür, dass Zwei- und Mehrsprachigkeit ein Individuum überfordert.

Es ist belegt: Der Nutzen des Gesamtsprachenbesitzes ist für das Erlernen einer weiteren Sprache sehr hilfreich – dies ermöglicht auch eine bessere Aneignung der deutschen Sprache und Bildungssprache.

Es gibt in Deutschland inzwischen einen sehr guten Forschungsstand und gute Praxisbeispiele. Auch in NRW.

Die Implementierung in der Fläche braucht jedoch einen klaren politischen Willen, besondere Ressourcen und angemessene Konzepte.

## **PERSPEKTIVE: SYSTEMWANDEL STATT AUSGEDIENTE KOMPENSATORIK**

Wir leben in einer neuen historischen Phase, in einer globalisierten Welt mit weltweiter Migration und wachsenden Fluchtbewegungen. Dies wird sich auf absehbare Zeit nicht ändern.

Die Vielfalt in unserer Gesellschaft, die Vielfalt in unserer nachwachsenden Generation und die gesellschaftlichen Probleme von Ungleichheit erfordern einen Paradigmenwechsel im Bildungssystem. Wir brauchen dringend eine im System verankerte neue Lernkultur und Sprach(en)politik, um die weiteren Zukunftsaufgaben zu bewältigen.

Die Schule der Zukunft braucht:

- Die Überwindung der Defizithypothese und der damit verbundenen additiven Kompensatorik hin zu einer Schule, die die vielfältigen Potenziale der Kinder und Jugendlichen wahrnimmt, wertschätzt und in einem breiteren Angebot von motivierenden Lernmöglichkeiten fördert.
- Ganzheitlichkeit auch in den Lernangeboten

- Schulen als attraktive und motivierende Lernorte
- Aktuelles und angemessenes Lehr- und Lernmaterial – erstellt von Expert\*innen mit vielfältigen lebensweltlichen Bezügen
- Ausbau und Weiterentwicklung von Sprach(en)lernkonzepten auf Basis der Berücksichtigung von Zwei- und Mehrsprachigkeit
- Neue Ausbildungsangebote in der grundständigen Ausbildung für das Fachpersonal, sowohl für Lehrpersonen als auch für andere Berufsgruppen
- Mehr Fachpersonal mit internationaler Familiengeschichte
- Multiprofessionalität in der Fläche.
- Eine Qualifizierungsoffensive und Weiterentwicklung des Fortbildungssystems zu einem begleitenden Beratungssystem
- Ressourcen – Personal, Räumlichkeiten, Lehr- und Lernmittel
- U.v.a.m.

„Es geht um eine Verringerung von Chancenungleichheit, um die Erweiterung von Erfahrungshorizonten und Zukunftsperspektiven für alle Kinder und um die unbekannteren Herausforderungen einer zunehmend komplexer werdenden Gesellschaft.“ (El Mafalaani 2020)

Dafür brauchen wir Veränderung im Sinne von mehr Dynamik, mehr Innovation und Schnelligkeit im Tanker Bildung.

#### Literaturhinweise:

**Bade, Klaus J. (2017):** <http://www.tagesspiegel.de/politik/vor-der-regierungsbildung-integration-muss-weg-vom-innenministerium/8894400.html>)

**Bainski/Benholz/Fürstenau/Gantefort/Reich/Roth (2016/2017):** Diskussionspapier Mehrsprachigkeit NRW. Hrsg.: Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) Nordrhein-Westfalen

**Bainski /Kaiser Trujillo (2015):** Gelebte Sprachenvielfalt als Normalität im Bildungseinrichtungen. In: Ostermann/Helmig/Schadt/Boesten (Hrsg.) (2015): Ruhrfutur – eine Bildungsregion im Aufbruch: Sprache bildet

**Bainski, Christiane (2020):** Gutachten „Natürliche Zwei- und Mehrsprachigkeit – Schlüssel zum Schulerfolg“ – Publikation des Landesintegrationsrats NRW, Düsseldorf

**Behler, Gabriele (2000):** Zukunft Bildung, Dietz Verlag

**Bundesministerium des Inneren :** [www.bund.de](http://www.bund.de)

**Busch, Brigitta (2013):** Mehrsprachigkeit. Wien

**Busch, Brigitta (2015):** Zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung. Zum Konzept des Spracherlebens. In: Schnitzer, Anna / Mörgen, Rebecca (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und (Un)Gesagtes: Sprache als soziale Praxis in der Migrationsgesellschaft. Weinheim, S. 49–66

**Duden – online:** [www.duden.de](http://www.duden.de)

**EUCIM-TE (2013):** Roth u.a.: Adaption des europäischen Kerncurriculums für inklusive Förderung der Bildungssprache Nordrhein-Westfalen (NRW). Hrsg. Universität zu Köln

**El Mafalaani, Aladin (2018):** Das Integrationsparadox

**El Mafaalani, Aladin (2020):** Mythos Bildung, Köln

**Foroutan, Naika (2019):** Die postmigrantische Gesellschaft: ein Versprechen der pluralen Demokratie, Bielefeld

**Gogolin, I. (1994).** Der monolinguale Habitus in der multilingualen Schule. Münster: Waxmann.

**Gogolin, Ingrid (2019):** Mehrsprachigkeit als Chance. In: Schriftenreihe der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln - Sprachstark - Qualität in Sprachheterogenen Schulen (QuisS) - S. 20 - 31. Köln

**Gomolla, Radtke (2002):** Institutionelle Diskriminierung – Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule

**Hu, Adelheid (2018):** Plurilinguale Identitäten? Entwicklungen in der Theoriebildung und empirische Forschungsergebnisse zur Mehrsprachigkeit an Schulen. In: Language Education and Multilingualism 80 LEM 1/2018, pp. 66-84.

**KMK – Kultusministerkonferenz (2013):** Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der KMK vom 25.10.1996 i.d.F. vom 5.12.2013)

**Neue deutsche Medienmacher\*innen:** Glossar über [www.neuemedienmacher.de](http://www.neuemedienmacher.de)

**Neumann/Schwaiger (2011):** Regionale Bildungsgemeinschaften – Gutachten zur interkulturellen Elternbeteiligung der RAA. Weinheim/Essen/Hamburg

**OECD (2021):** PISA – internationale Schulleistungsstudie, [www.oecd.org](http://www.oecd.org) **Rüesch (1998):** Spielt die Schule eine Rolle? Schulische Bedingungen ungleicher Bildungschancen von Immigrant\*innenkindern – eine Mehrebenenanalyse. Bern

**Rüesch (1998):** Spielt die Schule eine Rolle? Schulische Bedingungen ungleicher Bildungschancen von Immigrant\*innenkindern – eine Mehrebenenanalyse. Bern

**Schleicher, Andreas (2019):** Weltklasse - Schule für das 21. Jahrhundert gestalten. OECD Paris

SVR-Publikationen (2021): <https://svr-migration.de/publikationen/fakten-zur-einwanderung-in-deutschland/>

Wirtschaftslexikon Gabler - online