

wird nur möglich sein, wenn schon die Grundschule Situationen *im Übergang* vom Lernen zum gesellschaftlichen Handeln anbietet, die jedoch – mit Rücksicht auf das Alter und die Erfahrung der Schüler – die Rückkehr in den schützenden Raum der Schule immer offenhalten, Projekte praktischen Lernens, die die Grenzen der Schule immer wieder überschreiten und doch immer wieder in unterrichtliche Reflexion zurückführen.

Eines der umfassendsten Projekte, das man mit Kindern dieser Altersstufe realisieren kann, ist die äußere und innere Gestaltung der Grundschule selbst. Aktive Gestaltung des Lebens in der Gemeinschaft fordert und fördert alle Fähigkeiten des einzelnen: von der Selbständigkeit und Verantwortungsbereitschaft bis zu den jeweiligen Stärken und Interessen, die das einzelne Kind einbringen kann. Sie verlangt sowohl Bereitschaft zur Initiative als auch Eingehen auf andere und Beitrag zum Ausgleich der Interessen. Individuelle Förderung und Befähigung zu sozialer Bewährung sind ebenso aufeinander verwiesen wie Erkennen und Handeln bei der Aneignung der Welt. Sie können dort am besten verwirklicht werden, wo schon die Grundschule zu einem Lernort für Selbstbestimmung in Solidarität und Verantwortung für das Gemeinwohl wird.

1.4 Grundschule als Schule der Vielfalt und Gemeinsamkeit

Wie in den vorangegangenen Abschnitten ausgeführt, muß die Grundschule die Individualität der Kinder achten und gleichzeitig Gemeinsinn entwickeln. Je stärker das individuelle Streben nach Entfaltung und Erfolg in einer Gesellschaft ausgeprägt sind, desto wichtiger ist es, daß die Schule darauf achtet, daß sich Individualität nicht auf Kosten der anderen entwickelt und sich letztlich zerstörerisch auswirkt.

Eine im umfassenden Sinn integrative Schule anerkennt die Besonderheit einzelner und bringt sie im Miteinander zur Geltung. Erst durch die Verschiedenheit der einzelnen erhält die Gemeinschaft ih-

ren Reichtum. Diesen Reichtum ins Bewußtsein zu heben, zu pflegen und in gemeinsame Projekte einzubinden ist ein wichtiger gesellschaftlicher Auftrag der Grundschule.

Die traditionelle Schule versuchte stets, Verschiedenheit zu übergehen, zu minimieren oder – wo dies nicht möglich war – durch Selektion und Separierung zu lösen. So entstand das gegliederte Schulwesen einschließlich der Sonderschulen. Für die Grundschule der Zukunft wird es ein entscheidender Prüfstein sein, wieviel Heterogenität sie zulassen und produktiv ins Spiel bringen kann. In einer Pädagogik der Vielfalt können Unterschiede bewußt gelebt werden und tragen zum gemeinsamen Unterricht bei. Eine solche Pädagogik stellt Verantwortung füreinander und Gemeinsinn ins Zentrum ihrer pädagogischen Arbeit.

Was wie selbstverständlich klingt, ist keineswegs selbstverständlich. Oft genug reproduziert Schule in ihren eigenen Mauern *die* Gesellschaft im Kleinen, die sie zu überwinden trachtet. Lehrerinnen und Lehrer, die sich der sozialen Selektivität und kulturellen Begrenztheit einer mittelschichtorientierten, eurozentristisch geprägten Grundschule nicht bewußt sind, die unbedacht traditionelle Geschlechterrollenzuschreibungen vornehmen und selber vorleben, konstituieren eine schulische Realität, die soziale, kulturelle, ethnische und mitunter religiöse Hierarchien erzeugt und Randständigkeit von Minderheiten im schulischen Interaktionsgefüge produziert. Eine humane und gerechte Schule muß daher in besonderer Weise auf die heimlichen Sozialisations- und Lernprozesse achten und deren «Naturwüchsigkeit» durchbrechen.

Das heißt zum Beispiel

- bezüglich der Geschlechterrolle: daß Unterrichtsinhalte, die lange Zeit als geschlechtsaffin betrachtet wurden (wie Werken, Kochen, Nadelarbeit), Jungen *und* Mädchen angeboten werden; daß rollenüberschreitendes Verhalten geübt wird (zum Beispiel Mädchen in ihrem Selbstbewußtsein und Jungen in ihrer Beziehungsfähigkeit gefördert werden und anderes);
- bezüglich des Verhältnisses von Mehrheits- und Minderheiten-

kultur: daß die in der Klasse vertretenen ethnischen, kulturellen und religiösen Gruppierungen sich auch in den Unterrichtsinhalten wiederfinden müssen (sich zum Beispiel mit eigenen Projekten einbringen können);

- bezüglich der unterschiedlichen geistigen und leiblichen Konstitution der Kinder: daß Formen innerer Differenzierung gegenüber äußerer Separierung nach dem Grundsatz Vorrang haben müssen, so viel Gemeinsamkeit und Miteinander wie möglich, so viel äußere Differenzierung wie nötig. Gegenseitiges, auch jahrgangsübergreifendes Helfen unter Schülerinnen und Schülern kann dabei Unterstützung leisten.

Nur eine im umfassenden Sinn integrative, die Herkunft ihrer Schülerinnen und Schüler respektierende Grundschule wird eine im eigentlichen Sinn des Wortes bildende Grundschule sein. Bildung, die Verständigung über Welt sein will, ist auf die unterschiedlichen Weltsichten der Schülerinnen und Schüler angewiesen. Gleichzeitig kann sie Kinder nicht in der Enge und Geschlossenheit ihrer Eigenwelten belassen. Universalistische Orientierungen werden erst im Austausch und in der Begegnung mit dem fremden anderen erworben.

Das Verlassen der mitgebrachten partikularistischen Wertewelt erzeugt zunächst eine tiefe Verunsicherung. Die Schule muß daher bemüht sein, daß die sinngebenden Komponenten der verschiedenen Herkunftsmilieus produktiv in ihr Lebensfeld eingebracht werden können und sich eine tragfähige Brücke zwischen individuellen Lebenswelten und der Schulwelt herstellen läßt. Darin besteht eine der wichtigsten Aufgaben der ersten Lehrerin beziehungsweise des ersten Lehrers der Kinder.

immer risikobehafteten Übertrittsentscheidung gleichwohl umfassend *beraten*. Dabei kann es nicht darum gehen, die Eltern um jeden Preis für die eine oder andere Schulform zu gewinnen oder sie von einer vermeintlichen «Fehlentscheidung» abzuhalten. Die Grundschulpädagogin kann den Eltern allenfalls dabei helfen, sich in abwägender Reflexion über die Lernvoraussetzungen des Kindes und die Lernbedingungen der aufnehmenden Schulen selber zu entscheiden.

2.6 Kinder in besonderen Lebenslagen

2.6.1 Heterogenität und Fragwürdigkeit früher Auslese

Es ist der Normalfall, daß Grundschulklassen eine hohe Heterogenität hinsichtlich der Schülerzusammensetzung aufweisen. Darüber hinaus gibt es in jeder Grundschulklasse Kinder, die einen höheren Bedarf an Zuwendung, Ermutigung, Unterstützung und sachlicher Förderung haben als die Mehrheit der Kinder, sei es, weil sie in einer anderen Kultur aufgewachsen sind, sei es, weil sie besondere Lebensprobleme haben, sei es, weil sie leichter und schneller lernen als die meisten Kinder.

Viele Kinder wachsen heute unter so schwierigen familialen, materiellen oder psychosozialen Bedingungen auf, daß sie nur wenig Kraft für das schulische Lernen aufbringen können. Für immer mehr Kinder gilt, daß ihre außerschulischen Lebensbedingungen so erheblich von den üblichen Gegebenheiten abweichen, daß für den Erfolg der schulischen Bildungsbemühungen besondere Maßnahmen erforderlich werden. Dies betrifft Kinder, die die deutsche Sprache nicht oder nur unzulänglich beherrschen, ebenso wie Kinder mit latenten oder manifesten Behinderungen, aber auch sogenannte «hochbegabte» Kinder.

Kinder, die eine extrem gleichgültige oder eine extrem strenge Erziehung im Elternhaus erfahren haben oder gar Opfer von Mißhandlungen geworden sind, sprengen mit ihrem Verhalten oft die üblichen Normen, erregen damit in ihrer Umwelt Anstoß und sind zumeist auch in ihren Lernmöglichkeiten massiv beeinträchtigt. Dar-

aus folgt eine besondere Verantwortung der Schule für persönliche Unterstützung, individuelle Förderung und die Erschließung angemessener Hilfen seitens des Staates oder der einschlägigen sozialen Dienste.

Kinder, die in anderen Ländern oder Kulturen geboren wurden oder im Elternhaus eine andere Muttersprache als die deutsche gelernt haben, leben trotz ihrer großen Zahl in Deutschland in einer besonderen Situation. Soweit sie als Flüchtlinge in unser Land kamen, sind sie häufig aufgrund der Umstände der Flucht oder der Gründe für ihre Flucht besonders belastet. Viele haben auch schon die Auswirkungen von Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit in Deutschland erfahren oder erleben die Furcht ihrer Eltern vor Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit oder Abschiebung. Auch die Grundschule kann – wie alle anderen Schulen – durch unreflektierte Gestaltung von Unterricht und Schulleben und ungeprüfte Fortsetzung überkommener Traditionen und Umgangsformen zur Diskriminierung von Migrantenkindern beitragen.

In der Vergangenheit hat die Schule immer wieder versucht, dadurch «einfache Verhältnisse» herzustellen, daß Kinder in besonderen Lebenslagen aus der Gruppe ihrer Nachbarschaftskameradinnen und -kameraden ausgegrenzt und in Spezialgruppen zusammengefaßt wurden, in denen sie eine spezielle Behandlung erfuhren. Zurückstellung von der Einschulung, frühe Anwendung von Ziffernbenotung und Nichtversetzung, Überweisung an Sonderschulen oder Einrichtungen der Erziehungshilfe, aber auch die Bildung von Spezialklassen für Kinder fremder Muttersprache sind typische Segregationsstrategien, die darauf abzielen, Kinder zu Gruppen von Gleichartigen zusammenzufassen, die dann jeweils möglichst gleichartig beschult werden sollen.

Wir halten eine solche Praxis der Aussonderung im Grundschulalter trotz der Erfolge, die beispielsweise das Sonderschulwesen mit der Beschulung einstmals für «nicht-bildbar» erklärter Kinder und Jugendlicher erzielt hat, für pädagogisch und politisch falsch, und zwar nicht nur im Hinblick auf die Kinder mit Beeinträchtigungen, sondern im Hinblick auf *alle* Kinder:

- Für Kinder mit Behinderungen wiegt der Vorteil einer gezielten Förderung in Lerngemeinschaften von gleichartig Behinderten in der Regel den gravierenden Nachteil *nicht* auf, daß sie durch diese Sonderbehandlung aus ihren Nachbarschaftsbezügen herausgerissen werden und auf das Anregungspotential der nichtbehinderten Kinder verzichten müssen. Insbesondere die Zusammenlegung von sogenannten lern- und «verhaltensgestörten» Kindern in Sonderschulen oder Sondergruppen muß als pädagogisch geradezu kontraproduktiv betrachtet werden, weil diesen Kindern dort unter den Mitschülern jedes positive Vorbild fehlt und sie durch die besonderen Schwierigkeiten und Probleme ihrer Mitschüler in ihren Entfaltungsmöglichkeiten eher noch weiter beeinträchtigt werden.
- Die Zusammenfassung von Kindern aus anderen Herkunftsländern in sogenannten «Nationalitätenklassen» hat ähnlich separierende Effekte.
- Für *alle* Kinder gilt, daß zu einer reifen Persönlichkeit nicht nur das Wissen um, sondern auch die persönliche Erfahrung mit der Andersartigkeit von Mitmenschen aus anderen Lebenslagen gehört und die Fähigkeit, mit solcher Andersartigkeit positiv umgehen zu können. Hierzu muß Schule erziehen, hierfür muß schon die Grundschule allen Kindern Übungsmöglichkeiten bereitstellen.

2.6.2 Grundsätze integrativer Pädagogik

Grundsätzlich verläuft das Lernen bei allen Kindern nach den gleichen Prinzipien. Bei der gemeinsamen Unterrichtung sehr heterogener Schülergruppen kommt es jedoch wegen der größeren Hilfebefürftigkeit einiger ihrer Mitglieder in noch höherem Grade auf die konsequente und sensible Anwendung der allgemein gültigen Erziehungs- und Unterrichtsprinzipien an. Integrative Pädagogik ist im Kern also keine andere, sondern vielmehr nur eine *vertiefte* Pädagogik, die Kindern in besonderen Lebenslagen, insbesondere Kindern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen, sehr viel mehr an ein-

fühlsamer Beachtung, emotionaler Stützung und individueller Förderung gibt, als es gemeinhin üblich ist.

Integrativer Unterricht orientiert sich nicht als erstes an den Besonderheiten, Beeinträchtigungen oder Behinderungen der Kinder – mit dem Risiko einer Fixierung von Anspruch und Methodik auf die vorhandenen oder auch nur unterstellten «Defizite». Integrativer Unterricht versucht vielmehr, *alle* Schüler, auch das schwerstbehinderte Kind, primär als Persönlichkeiten zu begreifen, die *alle* – wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß – imstande sind, vorhandene (uns manchmal noch verborgen gebliebene) Interessen und Lernmöglichkeiten zu aktivieren und zu erweitern. Erst an zweiter Stelle – jedoch nicht weniger ernst genommen! – steht die Aufgabe, jeweilige Lernschwierigkeiten und Fördernotwendigkeiten so präzise wie möglich zu erfassen und ihnen durch Bereitstellung besonderer individuumsbezogener Anforderungen und Hilfen zu entsprechen.

Lernen in gemeinsamen Vorhaben

Kinder aus anderen Kulturen oder Kinder mit besonderen Behinderungen oder Beeinträchtigungen können nicht «von oben», zum Beispiel durch die Pädagoginnen und Pädagogen, in die Gemeinschaft der übrigen Kinder «integriert» werden; Gemeinschaft können die einzelnen Individuen nur selber – eigentätig – erzeugen, indem sie wechselseitige Beziehungen zueinander herstellen.

Wie Menschen mit Menschen, die ihnen (oft nur zunächst) ganz anders zu sein scheinen als sie selbst, auf gute Weise miteinander umgehen können, lernen Kinder daher am besten in der Selbstverständlichkeit nahen Miteinanderlebens und -arbeitens. Wechselseitiges Interesse an Beziehungen und wechselseitige Akzeptanz entstehen in gemeinsamen Situationen, in denen alle ihre Erfahrung und ihre Hilfe zum Nutzen des anderen oder des gemeinsamen Vorhabens eingeben und das gleiche beim anderen erleben können. Solche Situationen will die integrative Schule stiften.

Integrative Pädagogik stützt sich daher vorrangig auf die gemein-

same Arbeit in gemeinsamen Vorhaben und Projekten, zu denen jedes Kind je nach seinem persönlichen Leistungsvermögen und Entwicklungsstand unterschiedliche Beiträge leistet.

Einheit von kognitiver und sozialer Bildung

Integrative Pädagogik favorisiert weder den sozialen Aspekt der Erziehung auf Kosten des individuellen Lernens und Leistens noch gibt sie der Individualisierung von Zielen und Methoden Vorrang vor Austausch, Kooperation, Sich-Verstehen und Sich-helfen-Wollen. Integrative Erziehung zielt vielmehr darauf ab, dem einzelnen Kind sowohl durch Einbindung in das Leben und Lernen der Gruppe als auch durch individuumgerechte Anforderungen und Hilfen bestmögliche Chancen zu bieten, Selbststärke, fachliches Können und soziale Kompetenz gleichzeitig zu gewinnen.

Gleiche Ziele für alle

Die Lebens- und Entwicklungsfähigkeit eines Gemeinwesens erfordern, daß möglichst alle seine Mitglieder über ein Mindestmaß an gemeinsamen Fähigkeiten, Kenntnissen und Verständigungsmöglichkeiten verfügen. Im Gegensatz zu einem Schulsystem, das auf Auslese beruht und verschiedene Formen der Trennung praktiziert, betont die integrative Schule gemeinsame Bildungsziele für alle Kinder.

Zur integrativen Erziehung gehört es, für die dem einzelnen Kind erreichbaren Möglichkeiten offen zu sein und nicht im vornhinein festzulegen, welche Ziele und Inhalte dem Kind erreichbar sein werden und welche nicht. Die gemeinsame Schule will gerade nicht die einen Kinder zu diesen Zielen und die anderen zu jenen Zielen auf den Weg bringen, sondern strebt Chancengerechtigkeit und Gemeinschaftlichkeit durch *ein möglichst hohes Maß gemeinsamer* Lerninhalte und Unterrichtsziele an.

Zieldifferentes Lernen

Bei Anerkennung des grundlegenden Prinzips der gleichen Ziele für alle praktiziert die integrative Schule Methoden zieldifferenten Lernens. «Zieldifferentes Lernen» bedeutet nicht, Kindern in besonderen Lebenslagen andere, das heißt von den für alle übrigen Grundschulkinder geltenden Vorgaben abweichende (differente) Ziele zu setzen. Es bedeutet auch nicht, der Ungleichheit der Kinder lediglich durch eine Differenzierung der Lernabläufe zu entsprechen.

Zieldifferentes Lernen heißt vielmehr, die Möglichkeiten und die Grenzen der Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Kindes im Unterrichtsprozeß immer wieder neu auszuloten und ihm im Unterricht selbst immer wieder individuell angemessene Förderung und Unterstützung zukommen zu lassen. Zieldifferentes Lernen geht dabei von einem unterschiedlichen und eventuell höchst ungleichen Grad der Annäherung an die gemeinsamen Ziele als Normalität aus.

Mit dem Prinzip des zieldifferenten Lernens stehen die Pädagoginnen und Pädagogen in der Grundschule vor der schweren, aber, wie die praktischen Versuche mit Integrationsklassen seit dem Beginn der achtziger Jahre ergeben haben, durchaus leistbaren Aufgabe, den Kindern in besonderen Lebenslagen

- einerseits durch Teilnahme an dem zu den gemeinsamen Zielen führenden Unterricht die gleichen Entwicklungschancen zu geben (sie also nicht – mögliche Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit vorwegnehmend – von vornherein vom gemeinsamen Unterricht auszuschließen),
- sie andererseits aber durch das Teilnehmenlassen auch nicht zu überfordern.

Bei schweren Beeinträchtigungen der Lernfähigkeit einzelner Kinder ist dies in der Regel nur in einem Mehrpädagogensystem zu verwirklichen (vgl. hierzu detaillierter Kap. 4.3.3 und Kap. 7.3).

Die Grundsätze der integrativen Pädagogik und des zieldifferenten Lernens gelten grundsätzlich für *alle* Kinder. Für manche Kinder sind darüber hinaus zusätzliche Maßnahmen erforderlich.

2.6.3 Maßnahmen für Kinder mit besonderem Förderbedarf

Für die integrative Grundschule gilt der Grundsatz, daß nicht die Kinder mit einem besonderen Förderbedarf zu den entsprechenden Förder- und Therapieangeboten des Staates, sondern die Förder- und Therapieangebote zu den Kindern in die allgemeine Grundschule gebracht werden.

Wir empfehlen, zukünftig Kinder mit Behinderungen nur noch in wenigen Ausnahmefällen in speziellen Einrichtungen zusammenzufassen und statt dessen die sonderpädagogische Kompetenz in die Grundschule zu holen und präventiv im Schulalltag der Regelschule wirken zu lassen. Die praktischen Modelle, die eine solche integrative Pädagogik ermöglichen, heißen «Integrationsklasse» und «Integrative Regelklasse».⁶ Die Primarstufen der Sonderschulen für Sprachheilpädagogik, für Lernbehinderte und für die sogenannten «verhaltensgestörten» Kinder sollten aufgelöst und die dort tätigen Sonderpädagogen in den Grundschulen eingesetzt werden, und zwar insbesondere in Schulen in sozialen Brennpunkten, weil die oben genannten Behinderungen dort erfahrungsgemäß am häufigsten auftreten.

Die Sonderschulen für körperbehinderte, geistig behinderte und sinnesgeschädigte Kinder werden teilweise weiterbestehen müssen, auch wenn sie zu einem Großteil in Ambulatorien («Förderzentren») umgewandelt werden können und ihre Zahl in dem Maße reduziert werden kann, in dem die Zahl der Integrationsklassen mit voller sonderpädagogischer Betreuung wächst.

Soweit eben möglich, sollten alle sonder- und heilpädagogischen Fördermaßnahmen grundsätzlich nach dem Konzept des integrierten

6 Ziel der «Integrativen Regelklasse», die derzeit in Hamburg erprobt wird, ist die Vermeidung der Aussonderung von sprach- oder lernbehinderten sowie verhaltensauffälligen Kindern aus der Grundschule durch eine wohnortnahe, integrative Pädagogik in multiprofessionellen Teams. Eine zweizügige Grundschule erhält für diese Arbeit drei Sonderpädagogenstellen und eine ¼-Stelle einer Erzieherin zugewiesen. Der Unterricht erfolgt mehrere Stunden am Tag in Doppelbesetzung.

Förderns in der Gemeinsamkeit des Klassenverbandes organisiert werden (vgl. Kapitel 2.2). Übungen, die eine intime Betreuungssituation erfordern, sowie behinderungsspezifische Therapien, die nicht in der Klassengemeinschaft angewandt werden können (zum Beispiel psychotherapeutische oder medizinische Behandlungen), sollten jenseits des für alle gemeinsamen Unterrichts angesetzt werden und das betreffende Kind nach Möglichkeit nicht aus der Klassengemeinschaft herauslösen.

Mehrpädagogensystem

Wenn Kinder mit manifesten Behinderungen eingeschult werden oder von solchen bedroht sind, reicht die Kompetenz der Grundschullehrerin oder des Grundschullehrers für eine gezielte Förderung und Therapie in aller Regel nicht aus. Wo Kinder einen besonderen Förderbedarf aufweisen, muß daher zusätzliches Personal bereitgestellt werden.

In den meisten Fällen wird eine dauerhafte Betreuung durch zwei Pädagoginnen, von denen eine auch Erzieherin oder Sozialpädagogin sein kann, erforderlich sein. Dieses Team wird durch eine auf die jeweilige Behinderungsart spezialisierte Heil- oder Sonderpädagogin ergänzt, die stundenweise in der Klasse mitwirkt und die beiden anderen Teammitglieder fachlich berät. Die quantitativen Aspekte eines solchen Mehrpädagogensystems und den damit verbundenen Stellenbedarf haben wir in den Kapiteln 7.3 und 8 ausführlich dargestellt.

Zusätzliche Therapieangebote

Der Vorteil der Sonderschulen, behinderungsspezifische Therapieangebote bereitstellen zu können, darf bei einer integrierten Förderung von Kindern mit besonderem Förderbedarf in der allgemeinen Grundschule nicht verlorengehen.

Soweit sich solche Therapieangebote nicht ohne Aussonderung der entsprechenden Kinder in den vormittäglichen Unterricht integrieren lassen, sollten sie nachmittags bereitgestellt werden. Es ist darauf zu achten, daß diese unterrichtsergänzende Therapie wie in der Son-

derschule für die Kinder grundsätzlich kostenfrei erfolgt und – wo erforderlich – entsprechende Fahrdienste von seiten des Schulträgers ebenfalls kostenlos bereitgestellt werden.

Sonderschulen für sogenannte lern- und verhaltens«gestörte» Kinder sollten ganz abgeschafft werden. Sonderschulen für körper-, sinnes- oder geistigbehinderte Kinder sollten nur noch in dem Maße vorgehalten werden, wie dies von den betroffenen Eltern selber nachgefragt wird. Im übrigen sollten diese Schulen vorrangig die Funktion von sonderpädagogischen Förder- und Beratungszentren übernehmen, die die Kinder (und ihre Eltern) ambulant betreuen und Fortbildungs- und Supervisionsdienste für die Pädagoginnen und Pädagogen in Integrationsklassen anbieten. Die Sonder- und Heilpädagoginnen, auf deren spezielle Qualifikationen auch in Zukunft nicht verzichtet werden kann, können dann mehrheitlich in die allgemeinen Grundschulen integriert werden.

2.6.4 Maßnahmen für Kinder aus anderen Sprach- und Kulturräumen

Unsere Gesellschaft durchläuft derzeit – teilweise gegen den Willen vieler ihrer Mitglieder – Prozesse sprachlicher und kultureller Pluralisierung. Mit der zunehmenden wirtschaftlichen und politischen Verflechtung der verschiedenen Staaten und Gesellschaftssysteme wird Migration mehr und mehr zu einem normalen biographischen Ereignis, auf das sich alle Institutionen der beteiligten Staaten und Gesellschaften einrichten müssen. Die monolinguale Schule ist – zumindest was die Muttersprachen der Schüler anbetrifft – heute schon Vergangenheit. Die Fähigkeit zur Kommunikation und Interaktion aller – Einheimischer und Eingewanderter – mit allen gehört in einer multikulturellen Lebenswelt zur allgemeinen Bildung. So gesehen ist jede Form von Ethnozentrismus bildungsfeindlich.

Ziel aller schulischen Bemühungen sollte es sein, *alle* Grundschulkinder zu befähigen, mit Menschen anderer Sprache oder kultureller Herkunft kommunizieren zu können und in einer kulturell zunehmend differenzierten Lebenswelt selbstbestimmt und über die Gren-

zen der jeweils eigenen Herkunftsgruppe hinweg mit allen anderen Menschen partnerschaftlich zusammenarbeiten zu können. Wir gehen davon aus, daß grundsätzlich alle Kinder eines Wohnbezirks gemeinsam die für sie zuständige Grundschule besuchen sollen, die prinzipiell eine kulturoffene, aber integrative Schule sein soll:

- Sie ist «kulturoffen», indem sie die Begegnung und Auseinandersetzung mit der Verschiedenheit der Menschen pflegt und dabei die Pluralität der Lebenswelten und Lebensformen ausdrücklich thematisiert;
- sie ist «integrativ», insoweit sie Kinder aus ganz verschiedenen Kulturen gemeinsam miteinander fördert und bildet, dabei Toleranz praktiziert, die Gemeinsamkeiten unter den Menschen ins Bewußtsein der Kinder hebt und jeder Form von Ethnozentrismus und Nationalismus, die das jeweils Eigene über das Fremde stellen, entgegenwirkt.

Die kulturoffene, integrative Grundschule versucht mithin, im Zusammenleben der Kinder die Bereicherung, die aus dem Zusammentreffen verschiedener Kulturen mit ihren je unterschiedlichen Weltdeutungen erwachsen kann, gezielt zu nutzen, um die Spannungen, die ebenfalls aus dem Zusammentreffen der verschiedenen Gruppen resultieren können, für die Kinder verstehbar und – soweit möglich – ertragbar zu machen.

Die Grundschule hat dabei sicherzustellen, daß alle Kinder Deutsch lernen, wozu sie Kindern mit anderer Muttersprache Zusatzunterricht in Intensivformen anbieten muß. Des weiteren hat die Grundschule dafür zu sorgen, daß diese Kinder zusätzlich zum Unterricht in der deutschen Regelklasse auch regulären Unterricht in der jeweiligen Muttersprache erhalten.

Um den respektvollen Umgang aller Menschen miteinander anzubahnen, sollen *alle* Kinder einer Grundschulklasse mit den kulturellen Gewohnheiten und Traditionen *aller* Mitschüler vertraut gemacht werden. Dies ist für die Herausbildung und Festigung der Identität aller Kinder bedeutsam und fördert das Zurechtfinden aller Kinder in der multilingualen und multikulturellen Realität der Bundesrepublik Deutschland.

Die Beschäftigung von Lehrerinnen und Lehrern aus den Herkunftsländern der Schüler und ihre Einbindung in das Kollegium der jeweiligen Schule sind – soweit entsprechend große Schülergruppen die Schule besuchen – besonders dringlich und erleichtern es auch den deutschen Pädagogen, sich selber für die Kultur der Herkunftsländer ihrer Schüler und Kollegen zu öffnen.

Da Erziehung nur als gemeinsame Bemühung von Schule und Elternhaus gelingen kann, sind die Grundschulen darauf angewiesen, auch die Eltern aus anderen Herkunftsländern aktiv in das Schulleben und die innerschulischen Entscheidungsprozesse einzubeziehen. Die Schulträger sind in der Pflicht, hierfür die erforderlichen Dolmetscherdienste bereitzustellen.