

Kontext #3



Dokumentation zur Fachtagung *Kultur auf Spur*
am 14. September 2010 / Zeche Carl / Essen

Aufmachen

zur interkulturellen Öffnung
von Jugendsozialarbeit



LSA
LANDESARBEITSGEMEINSCHAFT
JUGENDSOZIALARBEIT
Nordrhein-Westfalen

Gefördert durch das
Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



Start/ Aufmachen/Grußwort des Essener Bürgermeisters/
Geleitwort des Ministeriums Für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und
Sport des Landes NRW **1**

Vorab/ Einstieg in die Interkulturelle Öffnung/Blitzlichter
aus der Praxis **3**

Eins/ MMMs und MOMs – „Interkulturell“ in der
Migrationsgesellschaft, Text und „Rassismuskritische Anmerkungen“
von Prof. Dr. Paul Mecheril, Universität Innsbruck **5**

Zwei/ Die statistische Dimension der Benachteiligung/Beitrag von
Stephan Kroll, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn **11**

Drei/ Forum I: Interkulturelle Kompetenzen Jugendlicher wahr-
nehmen und fördern/Forum II: Interkulturelle Kompetenzen der Fachkräfte
nutzen und ausbauen/Forum III: Institutionelle Kompetenzen der Jugend-
sozialarbeit/Forum IV: Strukturellen Diskriminierungen begegnen **18**

Vier/ Ausblick **29**

Schulterblicke

Während der Tagung haben sich die drei Jugendlichen Martin Lohsträter, Janine Di Nunno und Stefan Grützner der Lernwerkstatt Multimedia unter den Tagungsteilnehmer/innen umgehört, um zu erfahren, was sie aus ihren Arbeitsfeldern mitbringen und was sie benötigen, um ihre Arbeit im Sinne der interkulturellen Öffnung gut oder besser machen zu können. Die Antworten sind in der Broschüre als „Schulterblicke“ nachzulesen.

In Kooperation mit:



Gefördert über:



Start/

Aufmachen.

Fast jeder dritte Jugendliche in den über das Jugendministerium NRW geförderten Jugendwerkstätten, Beratungsstellen oder Schulverweigerungsprojekten hat eine Zuwanderungsgeschichte. Die Integrationschancen dieser Jugendlichen stehen im besonderen Fokus politischen Handelns. Der Bericht der NRW-Enquete-Kommission „Chancen für Kinder“ (2008) betonte, neben der Vermeidung institutioneller Diskriminierung müssen auch das Verhalten der Fachkräfte und die fachlichen Konzepte den neueren Erkenntnissen moderner empirischer Integrationsforschung angepasst bzw. daran gemessen werden. Interkulturelle Öffnung ist Querschnittsthema in der Jugendsozialarbeit. Einrichtungen und ihre Fachkräfte werden zukünftig die an sie gestellten Anforderungen nur bewältigen, wenn sie sich interkulturell öffnen und bereit sind, entsprechende Schlüsselkompetenzen zu erwerben.

Die Fachtagung *Kultur auf Spur* stellte im September 2010 die neueren Erkenntnisse der Integrationsforschung den Herausforderungen der Angebote der Jugendsozialarbeit in NRW mittels Fachbeiträgen gegenüber. Positive Ansätze migrationssensibler Öffnung bei Einrichtungen der Jugendsozialarbeit wurden präsentiert. Rund 300 Teilnehmer/innen nutzten auf Materialien, Vorträge sowie den fachlichen Austausch in vier Foren für den geforderten Weg der interkulturellen Öffnung.

Tagungsorganisation und Vorbereitung: Die LAG JSA (Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit Nordrhein-Westfalen), unterstützt durch die Landesjugendämter der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe, sowie das Paritätische Jugendwerk Nordrhein-Westfalen. Die Veranstaltung wurde durch die Landesinitiative *Pakt mit der Jugend* des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert.

Willkommen!

Kultur auf Spur – welcher Ort könnte als Treffpunkt für diese landesweite Tagung besser geeignet sein als die Zeche Carl hier im Herzen der Kulturhauptstadt Europas 2010 – Essen für das Ruhrgebiet? Kulturhauptstadt sind das Ruhrgebiet und die Stadt Essen nicht zuletzt geworden, weil unsere bunte kulturelle Vielfalt durch den Zuzug von Menschen aus nah und fern entstanden ist. Es bedurfte nicht eines fragwürdigen Buches mit zweifelhaften Thesen, dass wir uns mit dem Thema Integration auseinandersetzen. Wir stellen uns der Konfrontation, ringen um Lösungen, schätzen aber auch Gemeinsames. Eine gesicherte Zukunft für alle, das ist unser Arbeitsauftrag. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen eine gute und erfolgreiche Arbeit. Glückauf!

aus dem Grußwort von Rudolf Jelinek, Bürgermeister von Essen

Die Diskussion liegt vor uns...

Die Koalitionspartner haben sich darauf verständigt, den Kinder- und Jugendförderplan deutlich zu erhöhen. Im Jahre 2011 werden etwa 100 Mio. Euro zur Verfügung gestellt, um die Arbeit der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit zu unterstützen. Die Diskussion um die inhaltlichen Schwerpunkte liegt nun vor uns. Dabei wird auch die Frage zu erörtern sein, wie sozial Benachteiligte besser in Arbeit und Gesellschaft integriert werden können. Die Ausgangslage hierfür ist zum Teil in der Shell-Jugendstudie 2010 dargelegt worden:

Der Mit-Autor der Shell-Studie Klaus Hurrelmann hat ausgeführt, dass 20% der Jugendlichen eines Jahrgangs nicht die Chance haben, in vernünftige gute Ausbildungsplätze zu kommen und sich langfristig in Arbeit zu integrieren. Man mag sich über diese Zahl erschrecken. Aber sie bestätigt einmal mehr den großen Integrationsbedarf und zeigt, welche gleichbleibend hohen Anforderungen es an die Ausgestaltung von Bildung gibt. Sie ist der Schlüssel für die Integration in Arbeit. Das zeigt auch ein Blick auf die Regionen in NRW, in denen es eine hohe Anzahl von freien Plätzen in der dualen Ausbildung gibt, die jedoch zugleich hohe Zahlen von nicht versorgten Jugendlichen aufweisen. Es gilt zu überlegen, wie das System besser gestaltet werden kann, damit mehr junge Menschen geeignete Ausbildungsplätze bekommen, und wie sie im Vorfeld die dafür nötigen Bildungsstandards erreichen können.

Ein zweiter Punkt wird mit der Shell-Studie deutlich: Es zeichnet sich ein weiterer dramatischer Rückgang in der Bereitschaft zum politischen Engagement junger Menschen ab. Hier gilt es Impulse zu setzen. Das gute Gelingen eines gesellschaftlichen Zusammenhalts hängt auch davon ab, ob sich junge Menschen für die Ausgestaltung von Gesellschaft interessieren, und das Gefühl haben, hier mitwirken zu können. Leistungsbereitschaft bezogen auf Themen wie Bildung und Arbeit ist eng verknüpft mit einem positiven Bezug auf gesellschaftliche Teilhabe. Beide Aspekte gehören letztlich zusammen. Ohne Beteiligungschancen an der Gesellschaft gibt es auch nur verminderte Bildungschancen.

Wir stehen also mittendrin in einer Integrationsdiskussion und der gefüllte Saal heute zeigt, dass Thema und Zeitpunkt gut gewählt sind. Die „interkulturelle Arbeit“ mit Jugendlichen, die Zuwanderungserfahrung haben, zielt heute darauf ab, wie eine Gesellschaft aussehen muss, damit alle sich heimisch fühlen. Es geht um Fragen der kulturellen Ausgestaltung unserer Gesellschaft und des täglichen Lebens miteinander. Auch für die Jugendsozialarbeit stellt das eine Achsenverschiebung in der Betrachtung des Themas dar. Zu überprüfen ist, welche Kompetenzen in unseren Einrichtungen vorhanden sind, um eine Integration im genannten Sinne zu erreichen, und welche Maßnahmen ergriffen werden müssen, um das Wirken für Integration nachhaltig zu verbessern.

Grußwort von Jürgen Schattmann/Referatsleiter im Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW



Vorab/

Einstieg in die interkulturelle Öffnung/Blitzlichter aus der Praxis

Hinterfragt: Worauf kommt es an?

Unser Kernsatz ist: Auf die Haltung kommt es an, wenn ich mit diesen Jugendlichen und ihren Eltern arbeite. Wie begegne ich ihnen und ihrem kulturellen Hintergrund? Auf Augenhöhe? Mit Respekt? Mit Zeit? Das alles brauchen Jugendliche, die wir lange Zeit begleiten, wenn sie uns brauchen. Und dabei darf man nicht ständig auf die Defizite abheben, sondern muss die Ressourcen dieser Jugendlichen sehr ernst nehmen und ihnen Angebote machen, mit denen sie tatsächlich erfolgreich sein können. Dazu gehört selbstverständlich auch, dass die Eltern aktiv beteiligt werden. Sie sind die Expertinnen und Experten für die Kinder und werden in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt. Auch sie brauchen viel Unterstützung von Anfang an. Unser Credo ist: Bildung, Bildung, Bildung. Wir können jederzeit beweisen, dass diese Jugendlichen Erfolg haben, wenn man ihnen gerechte Chancen gibt.

Mustafa Bayram, Coach für Eltern und Jugendliche beim Coach e.V., Köln, und Lehrbeauftragter für Interkulturelle Sozialarbeit an der Katholischen Hochschule Köln

Gegenfrage: Interkulturelle Öffnung. Die Worte haben wir gelernt – wo bleiben die Taten?

In der Privatwirtschaft ist zwar viel von Diversity die Rede – doch ob Jugendliche Kevin oder Kemal heißen – sie werden dort nicht gebraucht. Weil alle die Gewinner haben wollen und nicht die, die sich schwer getan haben auf ihrem Bildungsweg.

Der Auftrag der Jugendsozialarbeit, uns um Jugendliche zu kümmern, auch um die mit Migrationshintergrund, steht fest. Bei der Frage aber, welche Kompetenzen Institutionen, Träger, Einrichtungen, Angebote dazu brauchen, wird es sofort schwieriger mit den Antworten. Reicht es, wenn ich eine Sozialarbeiterin habe, die einen Migrationshintergrund hat? Oder wird erst andersherum ein Programm daraus: Stellen Sie sich vor, in einer Großstadt im Ruhrgebiet bietet eine Selbsthilfeorganisation von Migranten Familienhilfe nicht nur den türkischen Familien an, sondern selbstverständlich auch den deutschen. Funktioniert das? Merken wir auf? Finden wir das (nicht) merkwürdig? Wer die Gegenfragen stellt, merkt schnell, dass interkulturelle Öffnung noch eher in Einbahnstraßen gedacht ist. Interkulturelle Öffnung meint mehr als nur eine türkische Sozialarbeiterin im Team.

Wir sind dann soweit, wenn diese türkische Organisation auch ganz normal in deutschen Familien berät. Dazu brauchen wir in den Institutionen Wissen, zum Beispiel über die Erziehungsziele in den Familien.

Das wissen wir durchaus nicht auf Anhieb. Hier besteht hoher Bedarf an Weiterbildung. Wir müssen auch über Transparenz sprechen: Wie vermitteln wir uns eigentlich? Wer versteht uns und wer nicht? *Andrea Schaffeld, Vorstandsmitglied der LAG JSA und Bereichsleiterin im Theodor Brauer Haus, Kleve*

Nachfrage: Welche Aufgabe hat Jugendsozialarbeit hier?

Zum Multi-Kulti-Bashing gehört auch das Lästern über die Kuschelpädagogik nach dem Motto „Die sollen weniger Verständnis haben, sondern mehr fordern von den Jugendlichen“. Jugendsozialarbeit kann da zwischen die Stühle geraten, wenn ihr erklärtes Ziel bleibt: Jugendliche zu vermitteln in Arbeit und ihnen die Möglichkeit auf Chancen zu eröffnen. Nicht nur weil Betriebe Vorbehalte haben und zwar von *Diversity* reden, aber nicht Jugendliche mit herausfordernden Biografien und Migrationshintergrund meinen. Das liegt oft auch an schwierigen Voraussetzungen, die das Aufenthaltsrecht vorgibt. Jugendsozialarbeit muss Brücken bauen, dolmetschen, Sprachbarrieren zwischen Verwaltungsbeamten und Sozialarbeitern überbrücken. Interkulturelle Kompetenz ist nicht nur im Kontakt mit Jugendlichen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, gefordert. In der Jugendsozialarbeit müssen sich alle diesem komplexen Thema stellen. Interkulturelle Kompetenz ist kein Bonusmaterial für ein/zwei Experten im Team, sondern sie ist Grundlage.

Ina Wolbeck, Sozialarbeiterin und Diplompädagogin bei der Jugendhilfe Essen

Gefragt: Generation Zukunft

Wie sieht deine Zukunft aus? Was soll entstehen? Was soll bleiben, was sich ändern? Jugendliche aus den Jugendwerkstätten Kleve und Moers stellten während der Tagung ihre Antworten auf der Bühne vor. Im Rahmen eines Kreativprojektes hatten sie vorab schon zum Thema „Meine/Unsere Zukunft“ gearbeitet. Mit ihren Ideen dazu gestalteten sie im Laufe des Tagungstages acht Rohlinge.

Weitere 1200 noch unbearbeitete Figuren wurden bis November 2010 produziert – um später auf die Reise zu gehen, zum Beispiel in den Landtag von NRW: www.generation-zukunft-nrw.de.



Eins/

MMMs und MOMs – „Interkulturell“ in der Migrationsgesellschaft

Der Tagungsbeitrag von Prof. Mecheril beginnt mit Entschuldigungen: Lediglich alte Hüte habe er mitgebracht, erklärt der Psychologe und Erziehungswissenschaftler. Alles, was er zu den Notwendigkeiten von Jugendsozialarbeit zu sagen habe, sei nicht neu, vielmehr bekannt und werde in der Erziehungswissenschaft seit Jahrzehnten gesagt: Ressourcenorientierung als Forderung beispielsweise, die richtig sei, auch wenn man müde würde, sie immer wieder zu formulieren. Dazu die Forderung des Paradigmenwechsels, seit Jahrzehnten Konsens im pädagogischen Raum.

Die zweite Entschuldigung: Er sei gegen interkulturelle Kompetenz und gegen Integration, die thematische Rahmung der Tagung daher ein Problem. Mecheril weiß, dass er damit das fachliche Selbstverständnis vieler Tagungsteilnehmer/innen in Frage stellt. Genau darum geht es ihm: den vermeintlichen Konsens um die Notwendigkeit interkultureller Arbeit aufbrechen und auf die Problematik aufmerksam machen, die sich dahinter – im wohlmeinenden Gewand von Integrationshilfe und interkultureller Toleranz verbirgt. Sein Einwand: Wenn von interkultureller Öffnung und Integration die Rede ist, sind immer „Ausländer“ gemeint. Interkulturelle Kompetenz aber habe nichts mit Ethnizität zu tun. „Der kulturelle Abstand zwischen einer türkischen Familie und einem deutschen Sozialarbeiter ist nicht größer als der zwischen einer allein erziehenden Deutschen und demselben Sozialarbeiter. Jegliche Milieus und Milieuunterschiede erfordern interkulturelle Kompetenz, nicht aber nationale Unterschiede.“ Zweiter Einwand: Integration wird in der pädagogischen Diskussion als Chiffre benutzt, in der über die in einer Migrationsgesellschaft „als andere geltenden Personen“ gesprochen wird. Ausländer/innen werden sie nicht mehr genannt, vielmehr: MMMs – Menschen mit Migrationshintergrund, wohl wissend, dass die Mehrheitsgesellschaft, die MOMs, Menschen ohne Migrationshintergrund, die eigentliche Bezugsgröße bleibt. Ein Beleg: Nach den ersten schlechten Pisa-Ergebnissen tauchte die Idee auf, die Ergebnisse doch zu „bereinigen“: Was würde sich ändern, wenn man die Schüler/innen mit Migrationshintergrund rausrechnete? Die Migrations-Minderheit aus der Mehrheit rausrechnen, bedeutet sie als „andere“, als nicht dazugehörig zu sehen und an diesem Status auch durch sein Handeln festzuhalten. Auf diese „Symbolik der Exklusion“ und auf das Aufbrechen der Grundeinteilung in „die Anderen“ und „Wir“ zielen die „Rassismuskritischen Anmerkungen“ von Prof. Mecheril, die den folgenden Grundlagentext ergänzen.

„Interkulturell“ in der Migrationsgesellschaft

Auch in pädagogischen und bildungspolitischen Diskussionen und Handlungsfeldern hat die Rede von *Interkulturellem* seit einigen Jahren auf verschiedene Weise Einzug erhalten. In der Verwendung des Kennwortes *Interkulturell* drückt sich die zunehmende Relevanz und die zunehmende Beachtung gesellschaftlich existierender Vielfalt und Differenz aus – auch und gerade in ihrer Bedeutung für Bildungsinstitutionen und pädagogisches Handeln. Die Chiffre *Interkulturell* bezieht sich auf ein geteiltes Wissen darüber, dass sich Lebensformen und -äußerungen vervielfältigt haben und dass eine angemessene Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Realität sich auf diese Diversität der Sprachen, Lebenslagen und Alltagswelten beziehen muss. Nun wird das Kennwort *Interkulturell* in pädagogischen Handlungskontexten oft mit einem anderen Ausdruck verbunden, nämlich dem der *Migration*. Interkulturelles Vermögen und Reflexion in der Pädagogik sei erforderlich, so eine weit verbreitete Annahme, weil auf Grund von Migration eine kulturelle Diversifikation gesellschaftlicher und auch pädagogischer Realität stattgefunden habe. Dass dies in gewisser Weise stattgefunden hat, soll hier nicht bezweifelt werden (...). Allerdings wollen wir problematisieren, inwiefern *Kultur* die zentrale Differenzdimension ist, auf der die relevanten Unterschiede zwischen – so genannten – Menschen mit und ohne Migrationshintergrund zu beschreiben, zu untersuchen und zu behandeln sind. Denn *Interkulturell* ist als Perspektive für die Beschäftigung mit von Migrationsprozessen hervorgebrachter Pluralität zu eingeschränkt und in dieser Einschränkung problematisch.

„Deutschland ist eine Migrationsgesellschaft. Wer darauf sozialarbeiterisch und pädagogisch reagiert, muss zur Kenntnis nehmen, wie Migration heute verläuft: Nicht als Weg von A nach B, als Wechsel vom einen in ein anderes Land, dazwischen eine Phase des Übergangs bis zum – romantisch gesprochen – ‚Beheimatet-Werden‘ im Neuen. Migration heute bedeutet, dass für viele Menschen A und B gleichzeitig und auf Dauer gilt. Es ist nicht (mehr) so, dass A aufgegeben wird, um sich in B nach und nach einzugliedern. Das Grenzgängertum, die Gleichzeitigkeit von A und B, wird mehr und mehr zu einer Lebensform von vielen. Das ist die Herausforderung für den Nationalstaat und für seine Pädagogik. Wir tun uns schwer, weil wir nach wie vor in diesem nationalen Modell befangen sind.“ – Paul Mecheril im Vortrag

Dieses Problem wird als Kulturalisierung des Sozialen bezeichnet: Die Komplexität der Beschaffenheit des gesellschaftlichen Raumes, in dem Einzelne sich verorten und verortet werden, wird simplifiziert und leistet dadurch dem Eindruck Vorschub, *Kultur* könne alle migrationsbezogenen Unterschiede, die sich nicht selten als Unterschiede in der Möglichkeit politischer Teilhabe, des Rechtsstatus, der Kapitalverhältnisse darstellen, aufklären. Die Konsequenzen, die aus der Kritik daran entstehen, dass *Kultur* und *kulturelle Differenz* in großer Selbstverständlichkeit zur Analyse migrationsbedingter Differenzen herangezogen werden, sind zunächst reflexiver Art. Für diesen reflexiven Ansatz ist eine Frage leitend: Wer verwendet in welcher Situation mit welchem Effekt wie das Erklärungsmuster *Interkulturell*? Die reflexive Konsequenz aus der Kulturalisierungskritik besteht letztlich darin, *Kultur* als ein Deutungsmuster zu verstehen, welches sowohl in Selbst- und

Ein Text von Diplom-Pädagogin Susanne Arens und Prof. Dr. Paul Mecheril – ergänzt um „Rassismuskritische Anmerkungen“ von Prof. Dr. Paul Mecheril

Aus: Arens, Susanne und Mecheril, Paul (2010). *Schule-Vielfalt-Gerechtigkeit. Schlaglichter auf ein Spannungsverhältnis, das die politische und erziehungswissenschaftliche Diskussion in Bewegung gebracht hat*. In: *Lernende Schule*, Heft 49, 13. Jahrgang (S. 9–11). Seelze: Friedrich

Prof. Dr. phil. Paul Mecheril ist Psychologe und Professor für Interkulturelles Lernen und sozialen Wandel an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck.)



Fremdbeschreibungen alltagsweltlicher Handlungssubjekte, also auch in den Beschreibungen und Konzepten Professioneller vorkommt und schließlich auch in wissenschaftlichen Erklärungsangeboten benutzt wird. Wo der Rückgriff auf die Deutungsmuster *Kultur* und *kulturelle Differenz* durch beispielsweise Lehrer/innen Handlungs- und Bildungsräume der Schüler verengt, dort ist dieser Rückgriff problematisch. Wenn beispielsweise durch die Nutzung der Kulturbrille Schüler und Schülerinnen auf eine ethnisch-kulturelle Rolle oder gar ein ethnisch-kulturelles Wesen festgelegt werden, wenn beispielsweise ethnisch-kulturelle Deutungen zur Entscheidung über Schulverläufe (Einschulungszurückstellung, Übergangsempfehlungen etc.) beitragen, wenn Lehrer und Lehrerinnen sich mit dem Hinweis auf die *kulturelle Identität* der „Anderen“ der pädagogischen Verantwortung entziehen, Schülern und Schülerinnen einen ihren Vermögen entsprechenden Entwicklungs- und Bildungsrahmen zur Verfügung zu stellen, dann beispielsweise haben wir es mit in der Regel gravierenden negativen Effekten mit massiven (bildungs-)biographischen Wirkungen zu tun, die aus der Verwendung des Deutungsmusters *Kultur* resultieren.

„Ein Beispiel: Interkulturelles Frühstück in der Schule als Austausch über die kulturellen Gewohnheiten geplant. Alle bringen mit, was in ihren ‚Herkunftsländern‘ üblicherweise gefrühstückt wird bzw. was von ihnen erwartet wird: Türkische Schüler bringen Oliven und Schafskäse, deutsche Marmelade und Brötchen etc. Später geben die Schüler/innen an, dass sie zu Hause gar nicht frühstücken, lieber länger schlafen und auch ihre Eltern morgens nicht Oliven und Schafskäse zu sich nehmen. Fazit: Das gut gemeinte Integrationsangebot der Schule basiert auf Klischees, die alles andere als harmlos sind. Studien zeigen, dass Kinder erst mit Eintritt in die Schule realisieren, dass sie zu den MMMs (Menschen mit Migrationshintergrund) gehören. Das setzt sich fort bei der Übergangsentscheidung zur weiterführenden Schule. Da wird Philip im Faktor 2:1 aufs Gymnasium geschickt, während Mehmet zur Realschule gehen wird. Ethnizität steht dem Bildungssystem zur Verfügung, um Entscheidungen zu treffen, die biographisch hoch folgenreich sind.“ – Paul Mecheril im Vortrag

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wäre ein erster, im Hinblick auf das Deutungsmuster *kulturelle Differenz* skeptischer migrationspädagogischer Grundsatz: reflexiv-kritischer Umgang mit kulturellen Zuschreibungen. Das Motto dieser von stereotypen Zuschreibungen Abstand nehmenden Leitlinie lautet: „Jede ist anders anders“. Zwei weitere Grundsätze seien abschließend skizziert.

„Wir sprechen (u. a.) Türkisch“: Querschnittsaufgabe in Unterrichtspraxen und -konzeptionen ist es, Differenzen unvoreingenommen Rechnung zu tragen

Bis heute wird im deutschsprachigen Raum der real existierenden Vielfalt der Schülerschaft in der Regel ein Konzept von Schule und (Regel-) Unterricht entgegengesetzt, das an einem fiktiven Einheitsideal orientiert ist und Vielfalt so letztlich ausschließt bzw. als Störung wahrnimmt. *Interkulturelles Lernen* wird unter dieser Voraussetzung maximal zu einer

„Sonderveranstaltung“ – etwa in Form von Spezialangeboten für „die Anderen“ oder aber als Projekt, das mit dem „eentlichen“ Unterrichtsgeschehen wenig zu tun hat. Die von den Schülern eingebrachten Unterschiede – etwa der Sprache, des Wissens, des Verhältnisses zur Bildungsinstitution – sind Unterschiede, die konstitutiv für die (Migrations-)Gesellschaft sind; es handelt sich nicht um interkulturelle Unterschiede in dem Sinn, dass „Andere“ ihre kulturellen Gepflogenheiten zu „uns“ mitgebracht haben. Vielmehr sind die kulturellen und sprachlichen Unterschiede Kennzeichen der pluralen Gesellschaft: Wir sind different. Für das Schul- und Unterrichtsgeschehen bedeutet dies, dass die von den Schülerinnen eingebrachten Unterschiede in mehrfacher Hinsicht pädagogisch bedeutsam werden: Der von den Kindern eingebrachten Heterogenität hat die Schule zunächst in der Weise Rechnung zu tragen, dass sie sie symbolisch wie faktisch anerkennt (das deutlich schlechtere Abschneiden von Schülerinnen und Schülern im österreichischen Schulsystem, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, kann auf mangelnde bzw. ungleiche Strukturen der Anerkennung zurückgeführt werden) und ihnen im angemessenen Rahmen ihrer Fertigkeiten, Kenntnisse und Interessen Bildungsprozesse ermöglicht (die diesen Rahmen freilich nicht schlicht konservieren, sondern transformieren werden – das ist das Wesen der Schulbildung). Die Hinterfragung der Selbstverständlichkeit, mit der etwa die mehrsprachige Schülerschaft zumeist ausschließlich in einer Sprache, nämlich der Sprache der Mehrheit, unterrichtet wird, sollte dabei einhergehen mit der Entwicklung angemessener Konzepte mehrsprachigen Unterrichts, in denen die Grundlagen dafür gelegt werden, dass von allen Schülern und Schülerinnen das Vermögen zu respektabler Kommunikation in der mehrsprachigen und pluralen Gesellschaft erworben werden kann. Auch den weiteren allgemeinen Lehrplan gilt es in migrationspädagogischer Perspektive zu überdenken. In diesem Zusammenhang stellt sich u. a. die Frage nach der Ausdifferenzierung der allgemeinen Angebotsstruktur bei gleichzeitiger Vervielfältigung der allgemeinen Angebote. Zwei Beispiele zur Veranschaulichung des letzten Punkts mögen genügen: die Veränderung des Geschichtsunterrichts – von der einen Geschichtserzählung (aus einer bestimmten, national verengten Perspektive heraus) zu vielfältigen, multiperspektivischen Geschichtserzählungen; die Veränderung des Religionsunterrichts, so dass allen Schülerinnen gleichermaßen die durch sie selbst vertretene religiöse Vielfalt zugänglich werden kann.

„Der Integrationsdiskurs versucht immer Zugehörigkeiten zu vereindeutigen. Eine Pädagogik in der Migrationsgesellschaft aber muss ein Sensorium für Uneindeutigkeit entwickeln. Eine Kompetenz für die Anerkennung von Mehrfachzugehörigkeiten. Die Herausforderung besteht darin, die Frage zuzulassen, welche Gesellschaft wollen wir, und damit auch, welche Jugendsozialarbeit. Auch sie muss die eigenen Diskurse, Konzepte und selbstverständlichen Sprachpraxen hinterfragen – auch wenn damit die MOMs (Menschen ohne Migrationshintergrund) an empfindliche, eigene Statusfragen kommen.“ – Paul Mecheril im Vortrag



„Überschreiten der Grenzen erlaubt“: Mehrfachzugehörigkeiten anerkennen und Sinn für Grenzgängertum entwickeln

Ein erstens nicht auf Identitäten fixierender, zweitens nicht ausgrenzender Umgang mit Vielfalt und Differenz muss schließlich sich von den Zumutungen eindeutiger Positionierungen im Hinblick auf national-kulturell kodierte Zugehörigkeit („Bist Du eher Österreicherin oder Serbin?“; „Wo kommst Du ursprünglich her?“) absetzen. Die Festschreibung auf eine national-kulturelle, ethnisch-kulturelle Position wird zum einen den tatsächlichen Lebensverhältnissen und Selbstverständnissen vieler Menschen im Kontext aktueller gesellschaftlicher Bedingungen vielfach nicht gerecht. Zum anderen arbeitet sie der Stabilisierung gesellschaftlicher Verhältnisse zu, die in assimilierender oder exkludierender Weise „Differenz“ zum Verschwinden bringen. Die Eindeutigkeit der Identifizierung und Positionierung bringt „in Ordnung“, was sonst irritiert; nämlich die Anwesenheit des „Anderen“ im vermeintlich geregelten Verhältnis von „eigen“ und „fremd“, von „Wir“ und „Nicht-Wir“. Der Umgang mit dem mehrfach Zugehörigen, mit Unbestimmbarkeit und Unbestimmtheit gehört vielleicht zu den grundlegendsten und zugleich schwierigsten professionell pädagogischen Anforderungen, allemal im politisch und pragmatisch restringierten Handlungsfeld der Schulpädagogik – umso wichtiger wäre, dass in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern (mit und ohne „Migrationshintergrund“) das Vermögen zu einem freundlichen und wohlwollenden, Bildungsprozesse auf der anderen Seite ermöglichenden Umgang mit dem, was nicht eindeutig ist, ausgebildet und gestärkt werden könnte – dies, wie so vieles im Bereich Migration und Bildung, ist eine Frage des (politischen) Willens.

„Rassismus schmiegt sich an, z. B. an Integrationsdiskurse, und ein zentrales Versteck ist der interkulturelle Diskurs. Es ist Bestandteil sozialarbeiterischer Professionalität, davon nicht nur zu wissen, sondern den Zusammenhang auch reflektieren zu können. Gegen die modernen Herrschaftsformen, die maskiert und geschickt im Integrationsgewand weiterleben, gibt es Gestaltungsräume. Sie zu nutzen, braucht es reflexive Bildungsinstitutionen, die in der Lage sind, sich mit sich selber auseinanderzusetzen und sich zu befragen: Wie kommt es, dass an unserer Schule keine Schüler mit Migrationshintergrund sind? Womit hängt das zusammen, dass Schüler/innen mit Migrationshintergrund schlechter abschneiden? Wie lernen wir, Mehrsprachigkeit als Vorteil anzusehen? Wie verstehen wir die Diskrepanz zwischen den Akteuren und dem System, wenn es zum Beispiel um die Übergangsempfehlungen in der Schule geht (bei denen es auch dann zu folgenreichen Fehlentscheidungen kommt, wenn keinem der handelnden Lehrer ‚Rassismus‘ unterstellt werden kann?) Und weiter: Was tun wir selbst in den professionellen Rollen? Wir sind in der Lage zu gestalten und nicht bloß Opfer der Institutionen.“ – Paul Mecheril im Vortrag

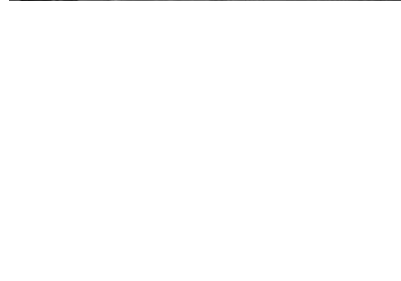
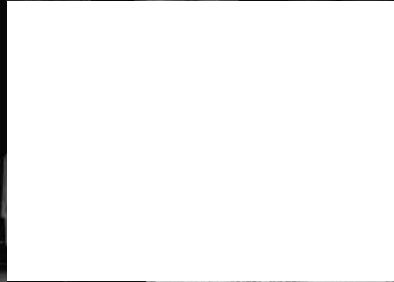
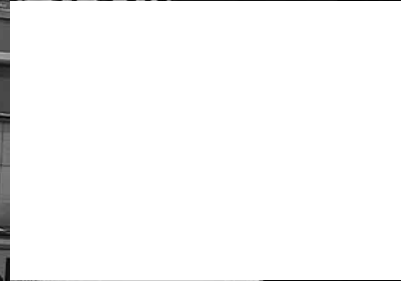


Zwei/

Die statistische Dimension: Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte und ihre Benachteiligung bei der Integration in Arbeit und Ausbildung.



Ein Beitrag von Stephan Kroll, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn



Ein wesentliches Ziel demokratischer Gesellschaften ist die Verwirklichung von Chancengleichheit im Bildungssystem. Ungeachtet ihrer Herkunft sollen Kinder und Jugendliche gleiche Chancen haben, die Bildungsinstitutionen mit Erfolg zu absolvieren. Neben dem Abschluss einer allgemeinbildenden Schule ist insbesondere die berufliche Ausbildung entscheidend für die spätere Positionierung der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt. Die in den letzten Jahren für die Heranwachsenden eher ungünstige Lage am Ausbildungsstellenmarkt wirkt sich besonders negativ auf die Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus. Neben der ungünstigen wirtschaftlichen Lage wird in der öffentlichen Diskussion immer wieder die fehlende Ausbildungsreife der Bewerber als Grund für ihre häufig erfolglose Suche nach einem Ausbildungsplatz genannt. Die Kompetenzen der Jugendlichen seien unzureichend, es mangle an Informationen, die Suchstrategien seien nicht angemessen und überdies bestünde oftmals nur ein geringes Interesse an einer Berufsausbildung, so die Vorwürfe insbesondere gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Einflussfaktoren auf den Einmündungserfolg

Im Rahmen der aktuellen IHK-Unternehmensbefragung geben drei Viertel der befragten Unternehmen als Ausbildungshemmnis an, dass viele Schulabgänger/innen eine mangelnde Ausbildungsreife aufweisen würden (vgl. Tabelle 1).¹ Dies ist beinahe dreimal so viel wie das nächst häufig genannte Hemmnis.

Tabelle 1

Welche Ausbildungshemmnisse wirken sich auf Ihren Betrieb aus?

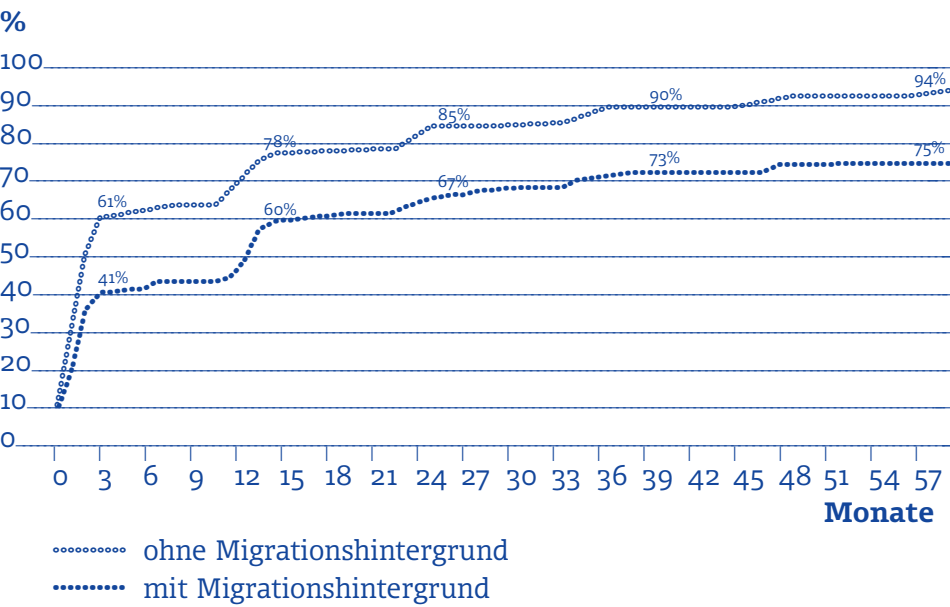
Ich benötige Fachkräfte mit Studienabschluss.....	3%
Die eigene Ausbildung ist mir zu teuer.....	7%
Ich kann nicht alle Qualifikationen vermitteln.....	9%
Ich kann Auszubildende nicht übernehmen.....	11%
Andere.....	12%
Die Entfernung zur Berufsschule ist zu groß.....	14%
Die unsichere wirtschaftliche Perspektive hemmt meine Ausbildungsmöglichkeiten.....	24%
Auszubildende sind zu lange in der Berufsschule.....	26%
Viele Schulabgänger weisen eine mangelnde Ausbildungsreife auf.....	74%

Jörg Stein von der Jugendberufshilfe der Stadt Herten (Integration von Schülerinnen und Schülern und jungen Erwachsenen in die Arbeitswelt): „Es ist unsere Aufgabe, die Sinnhaftigkeit von Eigenständigkeit durchaus zu vermitteln und in die schwierige Welt der Arbeit zu helfen, in der es aus den unterschiedlichsten bürokratischen Gründen ‚Ausländern‘ schwer bis unmöglich gemacht wird zu arbeiten, obwohl sie schon seit 18 Jahren hier sind/leben.“

Somit wird auch 2010 die mangelnde Ausbildungsreife von den Betrieben als das zentrale Problem für die Ausbildung genannt.² Kritisiert werden hier vor allem die mathematischen Fähigkeiten sowie die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit.

Für eine erfolgreiche Bildungsbiographie ist die zentrale Frage, ob die Aufnahme einer Ausbildung überhaupt gelingt und in welchem Zeitraum nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule dies geschieht. Abbildung 1 zeigt, dass 67 % der Schulabgänger, die innerhalb des ersten Jahres nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule eine betriebliche oder schulische Ausbildung angestrebt haben, aus einheimischen Familien stammen und lediglich 45 % davon aus Migrantenfamilien. Zudem liegt die Einmündungswahrscheinlichkeit – d. h. die Wahrscheinlichkeit, eine Berufsausbildung aufzunehmen – für junge Menschen ohne Migrationshintergrund meist um 20 Prozentpunkte höher als bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Abbildung 1
Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung (betrieblich, außerbetrieblich oder schulisch) – nichtstudienberechtigte Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund.
(kumulierte Einmündungsfunktion)



Schätzung nach der Kaplan-Meier-Methode; zur Methode vgl. Beicht/Friedrich/Ulrich (Hrsg.) 2008: 181ff. Basis: Personen der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1988, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung bzw. eine betriebliche oder schulische Ausbildung suchten. Quelle: BIBB-Übergangsstudie 2006

Allein über unterschiedliche schulische Voraussetzungen lassen sich diese Unterschiede nicht erklären. Im Gegenteil: Es zeigt sich bei weiterführenden Analysen, dass es vor allem junge Migranten/innen mit guten Schulzeugnissen sind, denen die Aufnahme einer vollqualifizierenden Ausbildung erheblich seltener gelingt als den vergleichbaren einheimischen Jugendlichen. Und dies gilt unabhängig davon, ob sie maximal über einen Hauptschulabschluss oder über einen mittleren Schulabschluss verfügen.



Es muss daher noch weitere Faktoren geben, die die Wahrscheinlichkeit und die Dauer der Einmündung in eine vollqualifizierende Berufsausbildung für nichtstudienberechtigte Schulabgänger/innen beeinflussen. Abgesehen von der wesentlichen Bedeutung der schulischen Vorbildung hat auch der familiäre Hintergrund einen gewichtigen Einfluss. Jugendliche, deren Eltern über eine eher schlechte Vorbildung³ verfügen und bei denen im heimischen Dialog kein offenes, problemorientiertes Gesprächsklima herrscht, sind bei der Ausbildungsplatzsuche seltener erfolgreich.⁴ Überdies sind die Einmündungschancen für Jugendliche geringer, wo der Vater keiner qualifizierten Tätigkeit nachgeht.

Die negativen Effekte ergeben sich hier wahrscheinlich daraus, dass die jungen Menschen vom Elternhaus nicht ausreichend im Prozess der Berufsfindung, bei der Ausbildungsplatzsuche und bei den Bewerbungsstrategien unterstützt werden. Allerdings reichen die genannten Einflussgrößen allein nicht aus, um die überdurchschnittlich langen Übergangsprozesse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erklären.

„Junge Menschen aus Migrantenfamilien verfügen zwar häufiger als junge Einheimische über einen Hauptschulabschluss, und ihre Schulnoten fallen im Durchschnitt etwas schlechter aus. Ihre Eltern sind weniger gut gebildet und der Vater hat seltener eine qualifizierte Tätigkeit. Zudem ist die soziale Einbindung vor Ort geringer. Bei gleichzeitiger Berücksichtigung all dieser Faktoren bleibt trotzdem sowohl bei Betrachtung der betrieblichen Ausbildung als auch bei Berücksichtigung aller vollqualifizierenden Ausbildungsformen noch ein eigenständiger Einfluss des Migrationshintergrunds bestehen. Dies deutet darauf hin, dass sich schon allein das Vorhandensein eines Migrationshintergrunds bei der Ausbildungsplatzsuche nachteilig auswirkt.“

Auswirkungen des demografischen Wandels – Wie könnten sich die Übergangschancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund verändern?

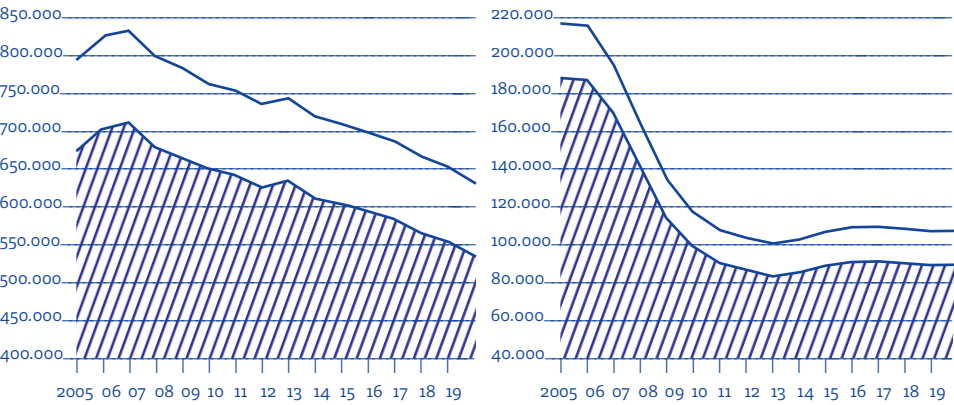
Der demografische Einbruch und damit verbunden eine teils massive Abnahme des Nachfragepotentials beeinträchtigt bereits heute die Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses. Dies geschieht in West- und Ostdeutschland in unterschiedlicher Weise (vgl. Abbildung 2). Die demografischen Veränderungen sind in Ostdeutschland besonders schnell und besonders stark zu spüren. Innerhalb weniger Jahre halbieren sich die Jahrgangsstärken der Jugendlichen und bereits 2013 ist hier der Tiefststand erreicht. In Westdeutschland hingegen verteilt sich der quantitative Rückgang bei den nichtstudienberechtigten Abgängern und Absolventen aus den allgemeinbildenden Schulen gleichmäßiger auf die kommenden Jahre, so dass den Betrieben in Westdeutschland etwas mehr Zeit bleibt, Maßnahmen zur zukünftigen Fachkräftesicherung zu ergreifen. Allerdings haben bereits heute Ausbildungsplätze anbietende Betriebe vermehrt Probleme, ausreichend geeignete Bewerber zu finden.

Abbildung 2

Entwicklung des Nachfragepotentials:

Westdeutschland

Ostdeutschland



Quelle: Berechnungen auf der Basis von Daten des Statistischen Bundesamtes, der Kultusministerkonferenz, der Bundesagentur für Arbeit und des Bundesinstituts für Berufsbildung

Durch diese – stark verkürzt dargestellte – Entwicklung in den kommenden Jahren könnten sich die Übergangschancen in eine vollqualifizierende Berufsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund verbessern. Der Grund liegt darin, dass in den kommenden Jahren – ein gleich bleibendes oder steigendes quantitatives Niveau der Angebotsseite vorausgesetzt – Jugendliche, die bislang besondere Schwierigkeiten beim Übergang an der ersten Schwelle haben, vom „leidigen Versorgungsfall“ zu einer wertvollen, kaum verzichtbaren „Ressource“ werden. Was der Präsident des Zentralamtes für Unterrichtswesen in Finnland, Jukka Sarjala, bereits vor Jahren feststellte, könnte in der Zukunft auch besonders für Deutschland gelten: „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben.“

Handlungsperspektiven

Auch wenn diese demografischen Entwicklungen in der Zukunft insbesondere für benachteiligte Jugendliche die Chancen des Übergangs in eine vollqualifizierende Berufsausbildung verbessern können, so ist eine externe Unterstützung weiterhin unabdingbar. Denn die Aufgabe, sich auf einem Markt zu bewegen, der bisweilen von nur niedrigen individuellen Erfolgsaussichten geprägt ist und den Ausbildungsinteressierten ein hohes Maß an oft langjähriger Frustrationstoleranz abverlangt, geht in Deutschland zuerst an jene Gruppe unter den Jugendlichen, die mit 15, 16 oder 17 Jahren bei weitem die jüngsten von allen Schulabgängern (etwa im Vergleich zu den Abiturienten) sind. Und die überdies häufig aus schwierigen sozialen Verhältnissen stammen, nur über begrenzte Bildungsressourcen verfügen und die Schule oft mit einem bereits angeschlagenen Selbstbild verlassen.⁶ So ist es auch nicht weiter verwunderlich, dass sie an bestimmten Stellen scheitern und die Resignation oftmals hoch ist.

„Soll der Zugang dieser Jugendlichen in eine vollqualifizierende Berufsausbildung gesichert werden, sind eine kontinuierliche Beobachtung ihres individuellen Entwicklungsstands und eine aktive Begleitung ihres Werdegangs durch feste, also möglichst nicht wechselnde Bezugspersonen



¹ Vgl. DIHK 2010.

² Hieraus ergeben sich auch direkte Konsequenzen für die Besetzung von Ausbildungsplätzen. So haben insgesamt 21% der befragten Unternehmen Ausbildungsplätze nicht besetzt. 31% davon klagen über mangelnde Ausbildungsreife. Vgl. DIHK 2010, S. 30.

³ D. h. nur ein oder kein Elternteil verfügt über einen Schul- und Berufsabschluss.

⁴ Vgl. Beicht/Granato 2009, S. 23.

⁵ Beicht/Granato 2009, S. 23.

⁶ Vgl. Knigge 2009.

⁷ Vgl. Hofmann-Lun u. a. 2007.

⁸ Krekel/Ulrich 2009.

⁹ Vgl. Pechar 2007.

erforderlich. Aktive Begleitung bedeutet, dass über punktuelle und reaktive Informationsaustausche hinaus gegebenenfalls auch emotionale und motivationale Unterstützung zu leisten ist und Interventionen notfalls auch ohne Aufforderung des Jugendlichen erfolgen.⁷ In diesen Aufgaben spiegeln sich jene Arbeiten, die oft von Eltern geleistet, zu oft aber auch nicht geleistet werden.“⁸

Dies gilt auch und besonders für Jugendliche mit Migrationshintergrund, denen weniger familiäre Unterstützungssysteme im Übergangs- und Qualifizierungsprozess offenstehen. Hier ist somit eine aktive, kontinuierliche Begleitung unbedingt erforderlich. Beispielsweise sollten geschulte Mentoren/innen zur aktiven, kontinuierlichen Begleitung eingesetzt werden – von der ersten beruflichen Orientierung, beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, während der Ausbildung, bis hin zum Übergang in den Beruf. Bereits in der allgemeinbildenden Schule müssen die Jugendlichen frühzeitig mit der Aufgabe der Berufswahl vertraut gemacht werden. Auch hier könnte die demografische Entwicklung einen positiven Einfluss aus Sicht der Jugendlichen haben, da die Wirtschaft sich aus Eigeninteresse verstärkt bemühen wird, zeitig den Kontakt zu Schulen zu suchen.

Das Ziel einer gleichberechtigten Partizipation an beruflicher Ausbildung kann nur durch gleichberechtigte Teilhabe an Bildung erreicht werden. Dies bedeutet die gleichberechtigte Teilhabe an allen Bildungsetappen: von Bildungsgerechtigkeit im vorschulischen und allgemeinbildenden Bereich unabhängig von sozialer, sprachlicher oder ethnischer Herkunft⁹, über Chancengerechtigkeit bei Zugang, Verlauf und Abschluss der Ausbildung bis hin zum Übergang in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung.

Literatur

Beicht, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd (2008): *Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen*. Bielefeld: W. Bertelsmann

Beicht, Ursula; Ulrich, Joachim Gerd (2008): *Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung?* (BIBB-Report 6/08). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung

Beicht, Ursula; Granato, Mona (2009): *Übergänge in eine berufliche Ausbildung. Geringere Chancen und schwierige Wege für junge Menschen mit Migrationshintergrund*. Expertise des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg., (2010): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bonn. URL: http://datenreport.bibb.de/media2010/a12voe_datenreport_bbb_2010.pdf

Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK), Hrsg., (2010): *Ausbildung 2010. Ergebnisse einer IHK-Unternehmensbefragung*. Berlin

Diehl, Claudia; Friedrich, Michael; Hall, Anja (2009): *Jugendliche mit ausländischer Herkunft beim Übergang in die Berufsausbildung: Vom Wollen, Können und Dürfen*. In: Zeitschrift für Soziologie 38, Heft 1, S. 48–68

Granato, Mona (2003): *Jugendliche mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung*. In: WSI Mitteilungen 8/2003

Granato, Mona; Skrobanek, Jan (2007): *Junge Muslime auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung*. In: Wensierski, H.-J. von; Lüncke, C. (Hrsg.): *Junge Muslime in Deutschland*. Opladen, S. 231–249

Hofmann-Lun, Irene; Michel, Andrea; Richter, Ulrike; Schreiber, Elke (2007): *Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit. Strategien und Methoden zur Prävention*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut

Knigge, Michel (2009): *Hauptschüler als Bildungsverlierer? Eine Studie zu Stigma und selbstbezogenem Wissen bei einer gesellschaftlichen Problemgruppe*. Münster: Waxmann

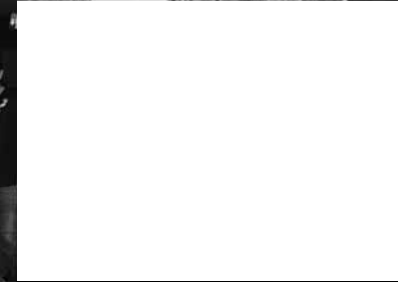
Krekel, Elisabeth; Ulrich, Joachim Gerd (2009): *Jugendliche ohne Berufsabschluss. Handlungsempfehlungen für die berufliche Bildung*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung

Kroll, Stephan; Ulmer, Philipp; Ulrich, Joachim Gerd (2008): *Wege zur Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses*. In: Ulmer, Philipp; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): *Der demografische Wandel und seine Folgen für die Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 106)*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung

Pechar, Hans (2007): *Chancengerechtigkeit in der Bildung. Zusammenfassung einer aktuellen OECD-Studie*. In: *Erziehung und Unterricht*, Heft 5–6, S. 449–458

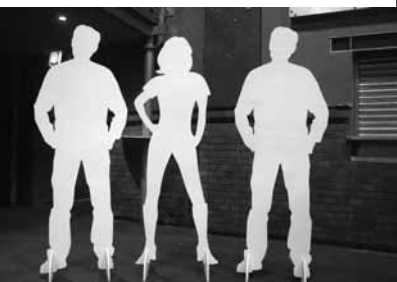
Uhly, Alexandra; Granato, Mona (2006): *Werden ausländische Jugendliche aus dem dualen System der Berufsausbildung verdrängt?* In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 35. Jg., Heft 3, S. 51–55

Wernstedt, Rolf; John-Ohnesorg, Marei, Hrsg., (2008): *Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg. Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III*. Friedrich-Ebert-Stiftung/Netzwerk Bildung. Bonn



Astrid Schmid vom Zentrum für Bildung und Beruf Saar (Projekte für Erwachsene und Jugendliche mit Migrationshintergrund) arbeitet an einem neuen Projekt zusammen mit der Universität zur Förderung von Sprachkompetenz. „Bessere Angebote für ausländische Jugendliche sind zwingend notwendig, gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund haben aufgrund ihrer mangelnden Sprachkenntnisse oft Schwierigkeiten, in reguläre Ausbildung zu kommen.“

Martin, Student der Sozialwissenschaften, macht momentan sein Praxissemester beim Jugendmigrationsdienst in Iserlohn und ist sowohl aus studentischem als auch aus praxisorientiertem Interesse auf der Fachtagung. Er nimmt eine ganze Menge an Informationen mit, die erst einmal geordnet werden wollen. Als Gesamteindruck stellt er fest, dass Integration ein aktuell sehr umstrittenes Thema ist und dass man schwerlich den Weg finden wird, solange es noch darum geht Ziele zu definieren. Ganz wichtig scheint ihm, dass man sich nicht von außen her mit dem Thema beschäftigt, sondern aus der Perspektive der Jugendlichen heraus die Probleme analysiert, die sie mit Integration haben, und das nicht auf abstrakte Oberthemen wie Bildung oder Politik reduziert. Man muss viel mehr mit den Jugendlichen zusammen gestalten, denn in deren Lebenswelt liegen die tatsächlichen Probleme.



Drei/

Forum I/Zuhören, wahrnehmen, Potenziale erkennen: Interkulturelle Kompetenzen Jugendlicher wahrnehmen und fördern

Zum Ablauf

Das 7-Identitäten-Spiel bietet den spielerischen Einstieg: die Asylbewerberin aus Ghana, die ledige deutsche Verwaltungsangestellte, eine 19-jährige türkische Schülerin, ein homosexueller Bankangestellter aus der Schweiz ... Was dürfen sie in Deutschland tun und entscheiden? Welche Handlungskompetenzen haben sie auf Grund ihres Hintergrundes, ihrer Kultur, des Alter, des Berufs, der sexuellen Ausrichtung?

Vor der Diskussion über die Frage, wie man interkulturelle Kompetenzen bei Jugendlichen und ihren beruflichen Unterstützern wahrnehmen und fördern kann, war eine begriffliche Definition notwendig.

Das Forum wurde eröffnet mit einer Begriffs- und Themenklärung. Viele Teilnehmer/innen hatten vom Forum Informationen, neue Methoden und Ansätze für die Arbeit mit problematischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund erwartet. Andere waren gekommen, um mehr über die Förderung interkultureller Kompetenzen zu erfahren. Folgende Fragestellungen halfen bei der begrifflichen Klärung:

- Haben nur Migrant/innen interkulturelle Kompetenzen auf Grund ihres Migrationshintergrundes?
- Welche Definitionen haben die anwesenden Fachleute von interkultureller Kompetenz?
- Welchen Ansatz und welche Definition verfolgt PEARL (siehe unten)?
- Wie sehen Jugendliche die eigenen interkulturellen Kompetenzen – als Nachteil oder Hinderungsgrund?
- Welche Perspektive hat die Jugendsozialarbeit: Interkulturelle Kompetenzen als Benachteiligung? Schließlich ist die Förderung interkultureller Kompetenzen ein Thema in der Benachteiligtenförderung.

Ergebnis

Jeder Mensch ist interkulturell kompetent: Jede/r besitzt die Kompetenzen – beispielsweise die Fähigkeit, kulturelle Unterschiede bewusst wahrzunehmen, sich bis dato unbekannte Kommunikations- und Interaktionsregeln anzueignen und Spannungsverhältnisse zwischen Gegensätzen oder Unterschiedlichkeiten auszuhalten... – und sollte sie weiterentwickeln.

Protokoll: Ute Lohde/Grünbau GmbH



Dorothee Schackmann ist Mitentwicklerin des Projektes PEARL – Potenziale Entdecken. H. Anderssein Respektvoll Leben, ein interkulturelles multimodulares Verfahren mit Assessment-Center-Elementen zur Feststellung individueller Potenziale und Kompetenzen für junge Frauen zwischen 15 und 25 Jahren mit Migrationshintergrund.

Darum: Interkulturelles Lernen und Fördern für alle! Spezifische Methoden und Handlungsansätze auf dem Weg dahin sind:

- Sensibilisieren für interkulturelle Kompetenzen.
- Spürbar bzw. erkennbar machen von kulturellen Unterschieden.
- Inklusion der erfahrbar gemachten Unterschiede und Divergenzen.

Interkulturelle Kompetenz: Versuch einer Begriffsklärung durch Dorothee Schackmann

Interkulturelle Kompetenz ist ein Sammelbegriff für verschiedene Kompetenzen: *Wissen*, als angemessenes Wissen über kulturspezifische Kommunikations- und Verhaltensregeln/*Motivation*, die Bereitschaft, sich auf Fremdes einzulassen, Distanz zu eigenen Positionen zu finden und Vorurteile zu überwinden/*Fähigkeiten und Fertigkeiten*, die auch im intrakulturellen Interaktionsprozess von Bedeutung sind, werden in einer erweiterten Dimension von Mehrkulturalität betrachtet: Empathie und Respekt, Rollendistanz, Divergenzbewusstsein (kulturelle Differenzen bewusst wahrnehmen und sich darüber verständigen), Akkommodationsfähigkeit (Fähigkeit zur Aneignung von Kommunikations- und Interaktionsregeln), Ambiguitätstoleranz (Fähigkeit, ein Spannungsverhältnis zwischen Gegensätzen/Mehrdeutigkeiten auszuhalten), Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit und Deutungsfähigkeit, Einsichten in die kulturabhängigen Rollen- und Wertestrukturen, Nachvollziehen unterschiedlicher Dimensionen von Raum und Zeit, kulturelle Sichtweisen verstehen und Perspektiven wechseln können, Vermittlungsfähigkeit und nicht zuletzt Mehrsprachigkeit.

Beschreibungen kultureller Unterschiede können z. B. (etwas vereinfacht) sein: *Ereignisgesellschaft* – Kontakte, Beziehungen stehen oftmals im Vordergrund, ausgeprägter in Südeuropa/*Uhrzeitgesellschaft* – Termine, Fakten, Sachorientierung stehen im Vordergrund, ausgeprägter in Westeuropa.

Wie können Jugendliche ihre interkulturelle Kompetenz wahrnehmen?

Sind sie sich ihrer bewusst? Wie befähige, sensibilisiere ich sie für diese „besonderen“ Kompetenzen, die vielleicht einen kulturellen Hintergrund haben? Was macht diese Kompetenzen aus?

- Unter mehreren möglichen Verhalten (z. B. auf Grund von Mehrkulturalität) das situativ und kulturell passende Verhalten auszuwählen.
- Die Fähigkeit, auf neue Situationen reagieren zu können.
- Die Fähigkeit, Sensibilität für mein Gegenüber zu entwickeln und die dadurch entstandenen Wahrnehmungen zu nutzen.
- Sich der eigenen Kultur bewusst sein und andere als anders und eigenständig wahrzunehmen und zu respektieren – ich habe meins und du hast deins.

Damit sich die Jugendlichen ihrer „besonderen“ Kompetenzen bewusst werden, muss, so Dorothee Schackmann, der Blick auf den Einzelnen und seinen Kontext gerichtet werden (Subjektorientierung/Individualisierung). Die Jugendlichen dürfen nicht mit kulturellem Backgroundwissen überrollt und sofort in kulturelle Cluster eingeordnet werden. Wichtig ist vor allem die Fähigkeit, zuhören zu können, in Kontakt zu treten und den Jugendlichen erst einmal einfach nur wahrzunehmen. Anderssein sollte zugelassen und akzeptiert sein.

Einwand im Forum: Viele Jugendliche empfinden ihren Migrationshintergrund eher als Hemmnis oder Nachteil, denn als Vorteil oder Kompetenz. Sie werden schließlich auch in der zugewanderten Gesellschaft als „Schattenmenschen“ (siehe Beitrag Paul Mecheril) und selbst in der Terminologie der Jugendsozialarbeit als „Benachteiligte“ geclustert.

Offen bleibt die Frage: Sind interkulturelle Kompetenzen solche, die Jugendliche über ihren Migrationshintergrund erworben haben? Auch deutsche Jugendliche sind durch Leben in multikulturellen Kontexten (z. B. in Kindergärten, Klassen mit hohem Migrationsanteil) bereits interkulturell geschult.

Welche spezielle Methoden und Instrumente sind geeignet MMMs (Menschen mit Migrationshintergrund) und interkulturelle Kompetenz zu fördern?

Zum Beispiel:

- Spiele, Übungen, Rollenspiele, die kulturelle Besonderheiten bewusst erfahrbar und wahrnehmbar, aber auch kulturelle Schablonen sichtbar machen. Beispiel: Hochzeitsspiel aus PEARL – stärkt Divergenzbewusstsein.
- Übungen zur Sensibilisierung
- Wie umgehen mit jugendlichen MMMs, die sich in kulturellen Peer-groups abschnitten und nicht mehr zugänglich sind? Wie umgehen mit den eigenen Ohnmachtsgefühlen? Viele Teilnehmer/innen vertreten die Ansicht, dass auch diese Jugendlichen nur durch Zuhören, Wahrnehmen und vor allem Ernstnehmen erreicht werden können. Ihnen sollte dort Unterstützung angeboten werden, wo sie sind – aufsuchend, akzeptierend, wertschätzend und auf sie zugehend.
- Jugendliche ernst nehmen heißt, auch ihre interkulturellen Kompetenzen wahrzunehmen, zu spiegeln und zu fördern.

Die Schlagzeile zum Schluss

„Für eine multikulturelle Gesellschaft brauchen alle Training.“ Förderung interkultureller Kompetenzen ist nicht einfach. Allein zu klären, was das denn überhaupt ist, fällt bereits schwer. Entwickeln sich interkulturelle Kompetenzen nur dann, wenn Migrationshintergrund vorhanden ist, oder bei allen Menschen? Wollen wir wirklich über die „Förderung“ solcher Kompetenzen sprechen oder geht es um die Arbeit junger Menschen mit „Schattenhintergrund“? Diese Fragen vermischen sich in der Debatte – und das ist kaum verwunderlich. Dafür ist die Jugendsozialarbeit zum Teil selbst verantwortlich. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind benachteiligt – aufgrund ihres Migrationshintergrundes. Da fällt es schwer, genau diesen dann als Kompetenz zu begreifen – und nicht zugleich als Defizit. Wie also gehe ich mit diesen jungen Menschen in den Maßnahmen um? Die Antworten verweisen auf das Wechselspiel zwischen den interkulturellen Kompetenzen der Jugendlichen und denen der Fachkräfte: Interkulturelle Kompetenz heißt die Fähigkeit zu entwickeln, aus verschiedenen Möglichkeiten ein der Situation angemessenes Verhalten auszuwählen; auf neue Situationen angemessen reagieren zu können; Sensibilität zu entwickeln und darauf einzugehen, was ich an meinem Gegenüber wahrnehme. Es bleibt jedoch Klärungsbedarf: Müssen/Wollen wir diese Kompetenzen fördern? Nur bei den Jugendlichen? Oder bei allen? Muss die multikulturelle Gesellschaft insgesamt trainiert werden?



Eine Teilnehmerin: „Ich bin selber Migrantin und ich habe für mich heute entdeckt, dass wir uns nicht fortbewegen. Wir fragen nicht bei den Zielgruppen, was gemacht werden soll. Wir entwickeln neue Projekte und Instrumente und versuchen, Leute zu bedienen und mit Hilfe zu überschütten, die eigentlich nicht in Anspruch genommen wird. Mich würde schon interessieren, ob die Projekte und die Gelder, die zur Verfügung stehen, auch in Anspruch genommen werden und zwar da, wo es nötig ist. Wenn sich jemand nicht integriert, dann muss man fragen: Wieso willst du nicht Deutsch lernen? Wieso gehst du nicht arbeiten? Ich würde dem nicht sagen, ich hab Arbeit für dich und Integrationskurs für dich und du musst noch Deutsch lernen. Das führt nur dazu, dass Immigranten viele Angebote ablehnen.“

Forum II/Interkulturelle Kompetenzen der Fachkräfte nutzen – und ausbauen

Ablauf

Eine Einstiegsübung zur Wahrnehmung: Beschreibung eines Gegenstandes, mit der Zielsetzung, den Unterschied zwischen Beobachten und Bewerten deutlich zu machen. Worldcafé: Aufteilung der Gruppe zur Diskussion von drei Fragestellungen mit Experten: Was brauchen Fachkräfte an interkultureller Kompetenz in der Arbeit mit Eltern, in der Einzelberatung, in der Gruppenberatung? Leitfrage der Schlussrunde: Welche Unterstützung wird für dieses Arbeitsgebiet benötigt?

Die Einrichtungen der Jugendsozialarbeit, hier konkret die der Jugendberufshilfe, stoßen im Rahmen ihrer Gruppenangebote und Maßnahmen zum Teil an pädagogische Grenzen, wenn es um eine „adäquate“ Kommunikation und damit um ein Verstehen der möglichen Hintergründe von Anliegen, insbesondere Jugendlicher mit Migrationshintergrund, geht. Es besteht das diffuse Gefühl eines Kompetenzmangels mit der Folge von Unsicherheiten im Umgang mit den Jugendlichen. Kommunikative Missverständnisse im Umgang mit den Jugendlichen werden auch als mögliche kulturell bedingte Missverständnisse interpretiert, mit dem Bedürfnis nach mehr Sicherheit und Souveränität bezüglich der Leitung/Begleitung von Gruppen Jugendlicher unterschiedlicher Herkunft. Viele wünschen sich mehr „interkulturelle Kompetenz“ für die Moderation von Gruppenprozessen. Es besteht außerdem Bedarf an Information hinsichtlich einer vermuteten unterschiedlichen Betriebs- und Arbeitsmarktkultur bei zugewanderten Jugendlichen.

Als wichtig und notwendig für eine interkulturell ausgerichtete Gruppenarbeit wurden in der Diskussion die folgenden Aspekte angesehen:

- ein grundsätzlich wertschätzender Umgang mit jeder/jedem Jugendlichen, was noch weiter zu konkretisieren ist,
- das Kennenlernen der Jugendlichen mit ihren Biografien, ihren individuellen Bedürfnissen und die Berücksichtigung von Lebenssituationen und Lebenslagen, bezogen auf den Kontakt einerseits der Fachkräfte zu den Einzelnen in der Gruppe, aber auch zwischen den Gruppenmitgliedern, mittels geeigneter sensibler Übungen,
- neben Übungen zum intensiveren Kennenlernen der Jugendlichen auch Zeit und Raum seitens der Fachkräfte für „Zuhören“,
- das Wissen über Geschichte, d. h. historische Entwicklungen im Kontext von Migration und Integration,
- gemeinsame Themen, die alle in der Gruppe betreffen und interessieren – auch im Sinne von gleichberechtigter Partizipation,
- Selbstreflexion, z. B.: der einseitigen Ethnisierung und Kulturalisierung entgegenwirken und sich stattdessen die Realität von „Mehrfachzugehörigkeiten“ und Rollenvielfalt bewusst machen und thematisieren, z. B. männlich, jung, Auszubildender, Deutscher türkischer Herkunft usw./die Frage einbringen und reflektieren: Wer definiert, wer ich bin?/

Protokoll: Christian Gollmer,
Manfred Hoffmann, Rosa Kaiser



Zugehörigkeit: Bei Diskussionen in der Gruppe, wenn in abgrenzender Weise von „wir“ und „die“ argumentiert wird, fragen „Wer ist ‚wir‘?“ und damit etwaige Spaltungen in Subgruppen in Frage stellen.

Zum Beispiel: „World-Café“/Interkulturelle Kompetenz in der Elternarbeit

Die Teilnehmer waren nicht über die Methode des „World-Café“ informiert und benötigten etwas Zeit, um sich auf dies einzulassen und ihre eigenen Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse zu reflektieren. Aus der Sammlung der Rückmeldungen das Wichtigste in Kürze:

- Die meisten Fachkräfte erhoffen sich eine Erleichterung und Professionalisierung ihrer Arbeit durch Interkulturalität.
- Vielfach wurden auf Informationsdefizite über „Kulturstandards“ hingewiesen: Wissen über Land, Kultur, Religion etc.
- Unterschiedliche Erwartungshaltungen von Fachkräften und Eltern können zu Missverständnissen und somit zu Beratungshemmnissen führen. Hängt mit den unterschiedlichen Erwartungen auch das Problem mangelnder Erreichbarkeit zusammen?
- Voraussetzung für funktionierende Elternarbeit ist gute Erreichbarkeit der Beratungsinstitution und ein funktionierendes Netzwerk.
- Allgemeine Beratungskompetenzen, wie Empathie, Umgang mit Nähe und Distanz, wurden angesprochen.

Die Schlagzeile zum Schluss

„Es gibt viel Wissen und Sensibilität bei den Fachkräften“ (Rosa Kaiser, Landesjugendamt Rheinland) Wichtig sind: Sensibilität und Offenheit den Menschen gegenüber, ein Bewusstsein für die eigenen Werte, wissenschaftliche Expertise nutzen, um sich selbst zu reflektieren und die eigene Arbeit in einen gesellschaftlichen Zusammenhang zu stellen, die Lebenswelten der Jugendlichen kennen oder kennen lernen wollen, Perspektivwechsel (in die Situation der Menschen versetzen, die man berät), Teamarbeit, Freiräume für kollegialen Austausch, finanzielle Mittel für kontinuierliche Arbeit.

Es geht bei interkultureller Kompetenz nicht so sehr um den eigenen Migrationshintergrund, sondern um grundlegende Fachlichkeit. Es braucht ein Konzept in den Einrichtungen, klare Ziele und professionelles Handeln. Sprachwissen ist gut und erleichtert die Arbeit, Kenntnisse der Herkunftsländer sind hilfreich – aber das allein macht noch nicht interkulturelle Kompetenz aus.

Forum III/Diversity fängt oben an: „Institutionelle Kompetenzen der Jugendsozialarbeit“

„Woran erkenne ich, dass sich eine Organisation interkulturell öffnet – und welche Maßnahmen sind zur Weiterentwicklung erforderlich?“

Mit dieser Leitfrage eröffnete Erüment Toker das Fachforum III. Seine Perspektive ist die einer Migrantenselbstorganisation, die Checkliste zur Selbstevaluation von Trägern hat er mit Professor Gaitanides von der Universität Frankfurt entwickelt:

- Welche Selbstkompetenz besitzt die Organisation?
- Welche Wahrnehmung verbindet die Öffentlichkeit mit der Organisation (Erscheinungsbild)?
- Spiegeln die Angebote die Bedarfe und Nutzer/innen aus dem Sozialraum wider?
- Gibt es Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund?
- Sind auch auf der Leitungsebene Mitarbeiterinnen mit Migrationshintergrund vertreten?
- Ist das interkulturelle Anliegen der Organisation im Leitbild enthalten?
- Ist die beabsichtigte Öffnung eine Leitungsaufgabe im Qualitätsmanagement?
- Ist das Thema regelmäßiger Tagesordnungspunkt bei den Teamsitzungen?
- Wird die interkulturelle Öffnung bei der Teamentwicklung genutzt, finden Fortbildungen hierzu statt?
- Wie sieht es mit der Netzwerkarbeit aus? Bestehen Kontakte zu den Organisationen von Migranten?
- Werden die Zielgruppen als Nutzer der Angebote systematisch befragt?

Den zweiten Input des Nachmittags lieferte Manfred Preuss von der VHS Castrop-Rauxel und fragte, warum dieses Thema heute diskutiert werde. Im Kinder- und Jugendhilfegesetz sei die Frage einer Zuständigkeit eindeutig geregelt, wenn es heißt, „jeder junge Mensch“ habe Anspruch auf Förderung und Leistungen nach dem Gesetz. Daraus lasse sich klar ableiten, dass es verpflichtender Auftrag der Organisationen sei, für diese Aufgabe und entsprechende Angebote Sorge zu tragen. Integration bedeute gleiches Recht auf Bildung und gesellschaftliche Teilhabe und die Forderung, die Voraussetzungen dafür zu schaffen. Jugendsozialarbeit sei Teil der Bildungssysteme und müsse durch transparente Darstellung dazu beitragen, dass der Zugang zu diesen möglich werde.

Stolpersteine

Für die weitere Diskussion fragte Manfred Preuss, welche Hindernisse bei einer Öffnung der Institutionen aus dem Weg geräumt werden müssten:

- Welche Auswirkungen haben unsichere Aufenthalte auf die Motivation und Befindlichkeit?
- Welche Kenntnis haben die Mitarbeiter von den Erziehungsstilen und -zielen in den Herkunftsländern?
- Wie reflektiere ich die eigene kulturelle Prägung und Wirkung?

Erüment Toker leitet das multikulturelle Zentrum Herbert-Siebold-Haus bei IFAK e.V. und ist Fachberater für Immigration beim Paritätischen Wohlfahrtsverband LV NRW.



In der Diskussion setzten sich zahlreiche Teilnehmer/innen aus ihrem Erfahrungshintergrund heraus sowohl mit fördernden als auch mit hemmenden Bedingungen auseinander. So müssten zum Beispiel beim Träger ein elementares Verständnis und eine Wertschätzung der kulturellen Unterschiede vorhanden sein; auch müssten Mitarbeiter und Institutionen durch Fortbildungen – zum Beispiel zu Umgangsformen – geschult werden. Der Personalschlüssel müsste der Aufgabenstellung für die Zielgruppen angemessen sein – die rechtlichen Beschränkungen oder gar Einstellungsstopps bei öffentlichen Trägern erschweren eine interkulturelle Öffnung. Der gemeinsame Blick auf kulturelle Unterschiede – zum Beispiel in Form eines interkulturellen Kalenders – wäre Ausdruck einer erwünschten Wertschätzung.

Die Redebeiträge und das Engagement der Diskussionsteilnehmer/innen zeigen deutlich, dass der Bedarf an Austausch und weiterer Fortbildung in diesem Themenbereich außerordentlich groß ist.

Die Schlagzeile zum Schluss

„Organisationen zu interkultureller Öffnung zu führen: Das ist Leitungsaufgabe!“
Andrea Schaffeld/Theodor-Brauer-Haus, Kleve, Vorstand LAG JSA NRW...
allerdings eine, die noch nicht überall angenommen wird. Hier müssen Standards gelten: systematische und bekannte Angebote zur Fortbildung bereitstellen; eine Haltung und Werte aneignen, die sich im Leitbild darstellen; anonyme Bewerbungen zulassen (vielleicht ergibt sich so auch ein anderes Mitarbeiterprofil); aus den Einrichtungen heraus transparenter nach außen tragen; die Jugendlichen und ihre Familien mit weiteren Strategien dort erreichen, wo sie sind. Nicht zuletzt gilt auch: Interkulturell geöffnet sein ist auch eine Form von Teilnehmerakquise.

Die Gruppe „Soziale Krefelder Christen“ aus dem Projekt II meint, die Chance sei gekommen, um festzustellen, wie die Stimmung zwischen den Sozialpädagogen und Sozialarbeitern zum Thema Diskriminierung und interkulturelle Öffnung ist. Sie kommen zu dem Schluss, es war sehr schön, aber wir sind nicht weiter vorangekommen.

Forum IV/Strukturellen Diskriminierungen begegnen

Zum Ablauf

Ein Rollenspiel zum Einstieg: 20 Teilnehmer/innen werden je einer Rolle zugewiesen; die Spieler starten auf einer gemeinsamen Grundlinie; den Fragen der Spielleitung folgend setzen sie sich in Bewegung oder bleiben „zurück“: Jede Bildungsschwelle bedeutet Selektion; strukturelle Diskriminierungen im Alltag (Wohnort, Transferleistungen, Freizeit, Behörden, ÖPNV, Arbeitssuche, Arbeitswelt) wirken sich zusätzlich aus.

In zwei Arbeitsgruppen aufgeteilt diskutieren die Teilnehmer/innen: Wo sind strukturelle Diskriminierungen für Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund unbewusst üblich? Welche Interventionsmöglichkeiten habe ich bei festgestellter struktureller Diskriminierung? In einer gemeinsamen Schlussrunde werden Schlussfolgerungen gezogen.

Die Debatte im Plenum knüpfte unmittelbar an das Rollenspiel an. Wie fühlt es sich an, wenn man „keinen Schritt weiterkommt“, auf das Wohlwollen anderer angewiesen ist und in vorgegebenen und kaum variablen Rollen leben muss – die Aussprache zeigte von Anfang an nicht nur ein hohes Bewusstsein der Fachleute für strukturelle Diskriminierungen, sondern gab auch zahllose Praxiseinblicke, für die stellvertretend hier nur der Umgang mit den besonderen Hürden, die jungen Migrantinnen und Migranten durch das Aufenthalts- und Ausländerrecht entstehen, genannt sein soll. Strukturelle Diskriminierungen von jungen Migrantinnen und Migranten sind üblich und der Umgang mit ihnen gehört zumeist Arbeitsalltag in der Jugendsozialarbeit. Als die wichtigsten Bereiche wurden genannt:

- Schule und die vielfach blockierten Übergänge zwischen den Schulformen. Die Übergangsempfehlung trägt diskriminierende Züge, ohne dass die einzelnen Entscheider/innen auf diesem Gebiet bewusst ausgrenzen wollen (Nicht selten handeln sie in vermeintlich besserer Kenntnis des Systems weiterführender Schulen, das stark auf Elternzuarbeit setzt, und gehen davon aus, dass diese nicht geleistet werden kann – anstatt das System aufzufordern, diesen Jugendlichen die ihnen zustehende Chance zu geben.); außerdem fehlen Fördermöglichkeiten oder sind Zugänge zu den Hilfen im System erschwert, sie bleiben den Eltern der Jugendlichen aus Unkenntnis oder aufgrund von Sprachschwierigkeiten verschlossen.
- Maßnahmen und die beschränkten Zugänge für junge Migrantinnen und Migranten. Bei ungeklärtem Aufenthaltsstatus sind sie gegenüber anderen Jugendlichen extrem benachteiligt. Diese Benachteiligung setzt sich fort im Umgang mit Behörden, in der Freizeit... Sie blockiert das individuelle und das gesellschaftliche Fortkommen.
- Beruf und die Einstiegsmöglichkeiten. Aufgrund schwieriger Schulbiografien und der alles entscheidenden Weichenstellungen schon in der Grundschule sind junge Migrantinnen und Migranten benachteiligt. (Und das gleich mehrfach: Die Diskriminierung wird nicht selten begründet mit fehlenden Sprachkenntnissen oder dem Fehlen formaler



Bildungsabschlüsse, die (s. o.) nicht selten Ergebnis diskriminierender Richtungsentscheidungen im Schulsystem sind.) Zusätzliche Nachteile entstehen durch das Nicht-Anerkennen ausländischer/externer Bildungsabschlüsse.

- Wohnen und Freizügigkeit. Die Benachteiligung aufgrund von anderer Hautfarbe oder anderer Religion manifestiert sich hier ganz unmittelbar und im „Nahfeld“ sozialer Kontakte. Migranten werden auf schlechtere Wohnbezirke verwiesen, bleiben damit unter sich und wählen am Ende – auch um der Ablehnung vorzubeugen – eher das Umfeld der eigenen Community. Wohnungsbesitzer werden für sie zu weiteren Entscheidern, die biografische Richtungen mit festlegen.

Wo liegen die Interventionsmöglichkeiten?

Breiter Rücken/breites Fachwissen – auf diese Formel brachten es einige der Diskutanten: „Mein Job: Ich muss fit sein für diese Jugendlichen, die selbst nicht dazu in der Lage sind“. Großes Fachwissen im Ausländerrecht, Schulgesetz oder bei den Bildungsmöglichkeiten ist dafür die Basis. Die politischen Rahmenbedingungen seien fix – umso mehr sei von den Fachleuten in der Jugendsozialarbeit das engagierte Handeln gefordert:

- Sie müssen über strukturelle Diskriminierungen aufklären, indem sie Institutionen (Betriebe, Schulen, Jugendeinrichtungen, Sportvereine etc.) und deren Handelnde informieren.
- Sie müssen für Transparenz bei behördlichen oder polizeilichen Entscheidungen sorgen und etwa mit Behörden hartnäckig weiterverhandeln, die Konfrontation nicht scheuen.
- Sie müssen kritisch und aufmerksam bleiben für Diskriminierungen – auch indem sie die eigenen Privilegien hinterfragen. Eine Gesprächskultur über Diskriminierung in Einrichtungen ist erst noch zu etablieren.
- Sie müssen engen Kontakt zu den Jugendlichen und ihren Familien halten und beiden den Rücken decken. Dabei ist die Leitfrage des Handelns: „Was kann ich für dich tun?“. Nicht für die Jugendlichen handeln, sondern mit ihnen, ist hier eine zentrale Herausforderung der Beratungsarbeit. Entgegen der von einigen Fachleuten beobachteten Mentalität (mancher Jugendlicher, mehr noch der Eltern), die Verantwortung abzugeben, gilt es hier, über Rollenspiele und Projektarbeit den Jugendlichen ihre Handlungsspielräume zu zeigen und sie zu ermutigen, diese zu nutzen.
- Sie müssen an den eigenen interkulturellen Kompetenzen arbeiten, sich an Schulen für die Akzeptanz und den Einbezug von Mehrsprachigkeit einsetzen, zwischen Arbeitsuchenden und Arbeitgebern moderieren, an Fortbildungen für kulturelle Unterschiede teilnehmen, politisch für kommunale Beteiligung von Migrantinnen und Migranten streiten oder auf ihre Mitwirkungsmöglichkeiten hinweisen.

Am Rande: Sind nach der Auseinandersetzung im Forum Diskriminierungsmechanismen in der eigenen Einrichtung bewusster geworden? Auf diese persönliche Bewertungsfrage antworteten die meisten Teilnehmer/innen beim Hinausgehen mit „bewusster als vorher“ oder sogar „sehr bewusst“.

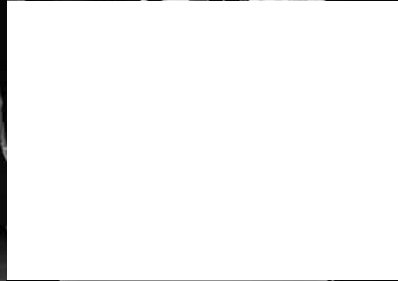
Die Schlagzeile zum Schluss

„Wer die eigenen Privilegien reflektiert, schärft seine Wahrnehmung für Diskriminierung“ (Reiner Mathes/Der Paritätische Wohlfahrtsverband LV NRW, Vorstand LAG JSA NRW) Es müssen Kampagnen her, überall da, wo Übergänge stattfinden: Damit bei denen, die dort entscheiden, ein Bewusstsein dafür wächst wann sie bewusst oder unbewusst diskriminieren und damit für harte biografische Einschnitte sorgen. Solche Kampagnen brauchen wir auch gegenüber Arbeitgebern, damit sie schlau gemacht werden über die Mechanismen der Ausgrenzung. Wir sind verantwortlich dafür, dass die Jugendlichen hier eine Chance bekommen. Diese Unterstützungshilfe müssen wir leisten. Das gehört zum Berufsprofil.

Daneben gilt: Politisch aktiv werden. Nicht nur als Fachleute, sondern auch als gesellschaftliche Persönlichkeiten das Thema angehen und dafür sorgen, dass wir an der Stelle in diesem Lande weiterkommen.



Ein Beitrag von Reiner Mathes,
Vorstand LAG Jugendsozialarbeit NRW



Marco Jansen von VESBE e.V. Rhein Sieg Kreis hat viele Anregungen erhalten, die jetzt umgesetzt werden müssen. Konkret hat er eine Idee für eine Fortbildung für Mitarbeiter/innen mitgenommen, an der er arbeiten und für die er einen Dozenten finden will. Somit geht er davon aus, dass diese Fachtagung auch im Arbeitsalltag direkt Früchte tragen wird.

Vier/ Ausblick

Von selbstverständlicher Akzeptanz des Andersseins sind wir noch weit entfernt. „Migrationshintergrund“ wird nicht als gewinnbringend, sondern als defizitär definiert. Und es ist längst noch nicht gelebte Normalität, dass beispielsweise soziale Dienstleistungen migrationsgeprägter Anbieter auch in deutschstämmigen Familien als Normalfall angenommen werden. Keine Unterschiede zu machen, „Normalität“ in unserer Migrationsgesellschaft zu erlangen, das setzt Abkehr von unseren „nationalen Denkmodellen“ voraus, betonte Prof. Mecheril. Jegliche Milieus und Unterschiede machen interkulturelle Kompetenzen in einer Gesellschaft erforderlich. Die ausschließliche Verknüpfung des Themas mit der Ausländerfrage sei demnach nicht stimmig.

Migration heute – ein neuer Diskurs ist überfällig. Für viele Menschen gilt die Identifikation mit Land A und Land B gleichzeitig und auf Dauer. Das Drängen auf ein Entweder-oder bzw. auf einen Heimat-Wechsel ist kontraproduktiv für ein Miteinander. Vor allem der Bildungsraum ist nach wie vor an einem fiktiven Einheitsideal orientiert. Er schließt Vielfalt aus oder nimmt sie als störend wahr. Da, wo interkulturelles Lernen praktiziert wird, ist es Sonderveranstaltung, Spezialangebot oder Projekt. Wir buchstabieren zwar kulturelle Vielfalt als Teil einer pluralen Gesellschaft. In der Realität aber ist das Andere noch immer besonders und soll sich anpassen, wird benachteiligt oder ausgeschlossen.

Unser Bestreben nach Eindeutigkeit steht dem Diskurs um Integration und Zugehörigkeit im Weg. Jugendsozialarbeit in der Migrationsgesellschaft muss ein Sensorium für Uneindeutigkeit entwickeln, um Mehrfachzugehörigkeit kompetent annehmen zu können. Fachliche Auseinandersetzungen, Konzepte und geläufige Sprachpraxis müssen hinterfragt werden, auch wenn sie empfindlich am eigenen Status der Menschen ohne Migrationshintergrund rütteln.

Der Einfluss des Migrationshintergrundes auf das deutlich häufigere Scheitern Jugendlicher mit Zuwanderungsgeschichte gegenüber deutschstämmigen Jugendlichen ist statistisch belegt – so Stefan Kroll in seinem Beitrag. Und dies gilt unabhängig davon, ob sie maximal über einen Hauptschulabschluss oder über einen mittleren Schulabschluss verfügen. Die prognostizierten positiven Entwicklungen bei den Übergangschancen in eine vollqualifizierende Berufsausbildung für Jugendliche müssen auch Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte erreichen. Der sich abzeichnende Fachkräftemangel, ausgelöst durch abnehmende Schulabgangszahlen und eine überalterte Belegschaft, birgt Chancen auch für Jugendliche, die bisher aus Gründen fehlender Ausbildungsreife oder wegen mangelnder kultureller Öffnung und Kompetenzen von Seiten der Betriebe keine oder geringe Chancen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz hatten. Politik und Wirtschaft stellen fest: „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben“ (so der Präsident des Zentralamtes für Unterrichtswesen in Finnland, Jukka Sarjala).

In den Foren wurde intensiv an den Themen Wahrnehmen und Fördern interkultureller Kompetenzen Jugendlicher, der Fachkräfte und Einrichtungen sowie an der persönlichen Haltung gegenüber erlebter und wahrgenommener struktureller Diskriminierung gearbeitet. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind benachteiligt – aufgrund eben dieses Hintergrundes. Da ist es schwer, genau diesen dann als Kompetenz zu begreifen – und nicht zugleich als Defizit. Den Fachkräften stellt sich die Frage, wie also mit diesen jungen Menschen in den Maßnahmen umzugehen ist. Gerade kulturell geprägte Kompetenzen junger Menschen zu erkennen und zu aktivieren bedarf fachlichen Könnens, für das sensibilisiert und trainiert werden muss. Dazu gehört auch ein gelernter Umgang mit Jugendlichen, die sich in kulturellen Peergroups abschotten und nicht mehr zugänglich erscheinen.

Die Einrichtungen der Jugendsozialarbeit stoßen vor allem im Rahmen ihrer Gruppenangebote und Maßnahmen immer wieder an pädagogische Grenzen. Die Mitarbeiter/innen scheitern beispielsweise an den Herausforderungen einer adäquaten Kommunikation oder daran, dass sie nicht verstehen, welche Hintergründe bestimmte Anliegen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben. Ein diffuses Empfinden fehlender Kompetenz und Unsicherheiten im Umgang mit den Jugendlichen machen sich breit. Eine grundlegende Fachlichkeit für interkulturelle Kompetenz bei den Fachkräften ist notwendig und muss ausgebildet werden. Diese Fachlichkeit durch eigene Zuwanderungsgeschichte bei den Fachkräften abdecken zu wollen, verhilft nicht unbedingt zu erfolgreicher interkultureller Kompetenz in der Einrichtung.

Interkulturelle Öffnung ist Leitungsaufgabe. Sie benötigt ein elementares Verständnis und Wertschätzung der kulturellen Unterschiede. Im Unternehmen müssen fachliche Standards gelten, wie etwa systematische Fortbildung zu Umgangsformen, Haltung, Werten, Elternarbeit. Der gemeinsame Blick auf kulturelle Unterschiede, zum Beispiel in Form eines interkulturellen Kalenders, könnte Ausdruck einer gemeinsamen Wertschätzung sein. Interkulturelle Öffnung muss Teil des Unternehmensprofils sein, denn *Diversity* fängt oben an. Ein erster Schritt kann die Selbstevaluation eines Trägers sein: den Stand der eigenen Öffnung erkennen, um weitere Maßnahmen einzuleiten.

Strukturelle Diskriminierungen junger Migrantinnen und Migranten und der Umgang mit ihnen gehören zum Arbeitsalltag in der Jugendsozialarbeit. In Schulen tragen beispielsweise die Übergangsempfehlungen häufig diskriminierende Züge und verursachen als entscheidende Weichenstellungen schwierige Schulbiografien. In Maßnahmen für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in die Ausbildung behindern die rechtlichen Vorgaben aufgrund des Aufenthaltsstatus eine Teilnahme. (Berufliche) Bildungsabschlüsse werden oft nicht in Deutschland anerkannt. Das durch eine solche Diskriminierung ausgelöste Gefühl des „Nicht-Willkommen-Seins“ kann bei einigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund den Rückzug in die ethnische Community und in das heimische Umfeld auslösen.

Jugendsozialarbeit hat eine Lobbyaufgabe. Die Friktionen an den Übergangsstellen, die biografische Weichenstellungen für jeden Jugendlichen darstellen, müssen erkannt und benannt werden. Dies gehört zum gesetzlichen Auftrag der Jugendsozialarbeit, jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen

sind, im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen anzubieten, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern (siehe § 13 SGB VIII, Abs. 1).

Die Fachtagung mit mehr als 300 Teilnehmer/innen hat gezeigt: Das Interesse am Thema Interkulturelle Öffnung und Kompetenz ist in der Jugendsozialarbeit groß, das fachliche Know-how ermutigend, die Herausforderungen in diesem Arbeitsfeld auf Grund der vielen systemischen Widersprüche enorm. Deutlich ist aber auch, dass für eine gelingende, erfolgreiche Integration junger Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ein neues Verständnis von gelungener Integration und kulturellem Miteinander in der gesamten Gesellschaft erforderlich ist.

„Wir suchen alle noch.“ (Mustafa Bayram, Coach e.V., Köln)



Svenja Pitt leitet ein Projekt für junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte am Berufskolleg in Ratingen, hat sich für das Fachforum I angemeldet und erhofft sich konkrete Anregungen für ihre Arbeit beim Thema „Wie kann man bei den Ressourcen ansetzen und interkulturelle Kompetenzen bei jungen Erwachsenen fördern und entdecken?“.

Regional/örtliche Trägergruppe
Landesarbeitsgemeinschaft
örtlich/regionaler Träger
Nordrhein-Westfalen
(LAG ÖRT NRW)
Kontakt: Andrea Schaffeld
c/o Berufsbildungszentrum Kleve e.V.
Briener Straße 22, 47533 Kleve

Gemeinnützige Träger der
Sozialpartner Nordrhein-Westfalen
Kontakt: Dr. Bernd Garstka
Berufsförderungswerk
der Bauindustrie NRW e.V.
Uhlandstraße 56, 40237 Düsseldorf

Landesarbeitsgemeinschaft
örtlich/regionaler Träger
Nordrhein-Westfalen
(LAG ÖRT NRW)
Kontakt: Andrea Schaffeld
c/o Berufsbildungszentrum Kleve e.V.
Briener Straße 22, 47533 Kleve

Eike Dingler
www.eikedingler.de

Ein besonderer Dank gilt den vielen Menschen, die bei der Vorbereitung und Durchführung der Veranstaltung mitgeholfen haben. Hervorheben möchten wir dabei den Planungskreis: Reiner Mathes (Der Paritätische LV NRW), Andrea Schaffeld (Theodor-Brauer-Haus Kleve), Jochen Drewitz (Jugendhilfe Essen), Joachim Thiele (Dobeq Dortmund), Manfred Hoffmann und Heinz-Rüdiger Hugo (Tutoren Jugendmigrationsdienste), Rosa Kaiser (Landesjugendamt Rheinland), Petra Beckersjürgen (Landesjugendamt Westfalen-Lippe), Agnes Bredthauer und Rainer Kascha (Paritätisches Jugendwerk), Cornelia Benninghoven (Moderatorin cb-itm), Katrin Sanders (Journalistin).



