



Politikempfehlung

Bildungspolitische Herausforderungen in Deutschland im Kontext von Migration

Dr. Frauke Miera¹

Europa Universität Viadrina, Frankfurt/Oder

miera@euv-frankfurt-o.de

Forschungsprojekt EMILIE

Finanziert von der Europäischen Kommission, Sechstes Rahmenprogramm

Februar 2008

Seit die PISA-Studie von 2003 die vergleichsweise niedrigen Schulabschlüsse von Schülern mit Migrationshintergrund in Deutschland vor Augen geführt hat, dominiert die Frage der Schulausbildung die Integrationsdebatte.² Die öffentliche Diskussion fokussiert auf die Notwendigkeit, die deutsche Sprache zu erlernen, auf die Verantwortung der Eltern mit Migrationshintergrund, die Ausbildung ihrer Kinder zu fördern, sowie auf die Netzwerkbildung auf lokaler Ebene. Die vorgeschlagenen Maßnahmen erscheinen als Heilmittel für die gegenwärtige Bildungs- und Integrationskrise, übersehen aber häufig deren Komplexität.

Ein weiterer Diskussionsstrang dreht sich um Schulklassen mit einem hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund bzw. aus muslimischen Familien. Als Folge sozialer und ethnischer räumlicher Segregationsprozesse finden sich Schulen mit einem sehr hohen Anteil an Schülern mit Migrationshintergrund vor allem in sozial benachteiligten städtischen Regionen. Bestimmte Schwierigkeiten in diesen Schulen, wie zum Beispiel schlechte Deutschkenntnisse und fehlende soziale oder kommunikative Kompetenz unter Schülern, sind zwar nicht ‚migrantenspezifisch‘. Dennoch konzentriert sich die Debatte oft auf Familien mit Migrationshintergrund und umso mehr mit muslimischen Hintergrund, die nicht bereit oder fähig seien sich zu integrieren. In diesem Zusammenhang werden Konflikte mit muslimischen

¹ Dank an Prof. Werner Schiffauer, Mitarbeiter in dem Forschungsprojekt, für seine konstruktiven Kommentare zu einer vorherigen Version dieses Papiers.

² Der inzwischen gängige Begriff Schüler ‚mit Migrationshintergrund‘ meint, dass die Schüler selbst, ein oder beide Elternteile oder die Großeltern nach Deutschland eingewandert sind. Der sprachlichen Einfachheit halber verzichten wir auf die Schreibweise der weiblichen Form, die hier in der männlichen Schreibweise mitgedacht ist.

Familien, Forderungen von einzelnen Muslimen oder islamischen Verbänden oft generell als Bedrohung demokratischer und christlicher Normen und Werte aufgefasst.

Schließlich wird allgemein die selektive Wirkung des mehrgliedrigen Schulsystems und die Notwendigkeit einer maßgeblichen Schulreform diskutiert. Im Kontext internationalen Wettbewerbs um qualifiziertes Personal besteht das Hauptziel in Bezug auf Schulentwicklung darin, die individuelle Leistungsfähigkeit zu unterstützen und besseren Nutzen aus der Ressource Humankapital zu ziehen, einschließlich Schülern mit Migrationshintergrund.

Ohne den wichtigen Aspekt der zu fördernden Schulleistungen von Schülern mit Migrationshintergrund vernachlässigen zu wollen, war die Leitfrage der EMILIE-Studie, wie mit Migration und kultureller oder religiöser Vielfalt in der Bildungspolitik und in Schulen in Deutschland umgegangen wird.

Die vergleichsweise junge regierungsoffizielle Anerkennung von Einwanderung und kultureller Vielfalt als integraler Bestandteil der deutschen Gesellschaft stellt neue Fragen an die Definition einer ‚deutschen Nation‘, nachdem im herrschenden Diskurs jahrzehntelang die Grenzen einer ‚deutschen Identität‘ und von Einschluss und Ausschluss als eindeutig, die ‚deutsche Nation‘ als kulturell und religiös einheitlich aufgefasst worden war. Da die Erziehung zu zukünftigen demokratischen Staatsbürgern eine zentrale Aufgabe öffentlicher Schulen ist, ist ihre Rolle in Bezug auf die Weitergabe von Ideen von nationaler Identität und ‚politischer Kultur‘ gewaltig. Nicht allein Schulgesetze, bildungspolitische Verordnungen und Empfehlungen, Curricula und Schulbücher sind hier entscheidend, sondern auch schulische Regeln, alltägliches Verhalten und Rituale, die eine bestimmte Klassenzimmer- oder Schulkultur herstellen. Sie spiegeln die gültigen Wahrnehmungen von ‚Normalität‘, Zugehörigkeit und ‚Anderssein‘ wider. Schulen tragen eine zentrale Verantwortung in der Aufgabe, mit einer Wirklichkeit vielfältiger, widersprüchlicher und sich verändernder kultureller und religiöser Identitäten in der Gesellschaft umzugehen.

Schulen allein können diese Aufgabe nicht bewältigen. Integrationsbezogene Bildungspolitik ist ein komplexes System, das sich aus verschiedenen Politikfeldern und Ebenen zusammensetzt. Sie ist eingebettet in allgemeine Debatten über Schulreform und -entwicklung, Integration von Migranten und deren Kindern, über sozioökonomische Ausgrenzungsprozesse ebenso wie über das Themenfeld Islam. Bildungspolitik steht in Wechselwirkung zu Integrationsmaßnahmen und Stadt- und Regionalpolitik. Konkrete schulische Politiken umfassen verschiedene Aspekte, wie das allgemeine Schulsystem, Klassengrößen, Lehrer-Schüler-Schlüssel, Lehrerausbildung, Lehrereinstellungspolitik, Curricula und Lehrmethoden, Definition von Qualitätsmerkmalen von Schulen, Schul- und Klassenzimmerkultur und Alltag in Schulen, Netzwerkbildung von Schulen in der Nachbarschaft, die Kommunikation zwischen Lehrenden und Eltern und die aktive Beteiligung von Eltern an schulischen Fragen.

Bildungspolitik kann auf die Tatsache von Zuwanderung und die Zunahme von kultureller und religiöser Vielfalt auf verschiedene Weise reagieren. Eine Antwort besteht darin, dass sich alle Schüler an die Kultur der ‚Mehrheitsgesellschaft‘ anpassen müssen. Dieser Ansatz der Assimilierung kann unterschiedlich aussehen: Entweder stellt das Bildungssystem entsprechende Unterstützung bereit, dass die Einzelnen Sprache und kulturelle Eigenheiten tatsächlich erlernen können oder aber die Anpassung wird schlicht von den Zugewanderten erwartet. In Deutschland war die Infrastruktur diesbezüglich über Jahrzehnte sehr schwach. Aktuell steht aber die Verbesserung von Methoden zum Unterrichten von Deutsch als Zweitsprache auf der bildungspolitischen Tagungsordnung.

Eine zweite bildungspolitische Antwort besteht darin, kulturelle/religiöse Unterschiede anzuerkennen oder wertzuschätzen. Der Ansatz der kulturellen Differenz kann ein Ergebnis

von ausschließenden und separierenden Maßnahmen sein, wie es lange Zeit in Deutschland der Fall war, wenn so genannte ‚Ausländerregelklassen‘ eingerichtet wurden, da man davon ausging, die Schüler würden eines Tages ohnehin in ihre Herkunftsländer bzw. die der Eltern zurückkehren, seien nicht Teil der deutschen Gesellschaft. In der traditionellen interkulturellen oder multikulturellen Herangehensweise wiederum werden unterschiedliche Kulturen als gleichwertig und kulturelle Vielfalt als die Gesellschaft bereichernd aufgefasst. Dieser gut gemeinte Ansatz hat häufig zu einer Verfestigung von kulturellen und religiösen Stereotypen beigetragen und Grenzen verstärkt, statt Schüler unterschiedlicher kultureller Zugehörigkeit zusammenzubringen. Beispiele, in denen Lehrer auf Schüler mit Migrationshintergrund allein als ‚Experten‘ ihres Herkunftslandes eingehen, zeigen diese Form der Zuschreibung. Weiterhin kann diese Herangehensweise nicht zufrieden stellend auf die Herausforderungen von widerstreitenden Gewohnheiten, Normen und Werten verschiedener Kulturen und des Spannungsfeldes zwischen kollektiven und individuellen Rechten antworten.

Reflexive interkulturelle Erziehung hingegen zielt darauf, Ansätze der Assimilierung und des schlichten Multikulturalismus zu überwinden. Danach wird ‚Kultur‘ nicht als homogen, sondern vielfältig ausgeprägt, nicht statisch, sondern dynamisch and hybrid aufgefasst. Reflexive interkulturelle Erziehung versucht, Prozesse zu identifizieren, in denen ‚Kultur‘ genutzt wird, um Macht oder Ungleichheit zu rechtfertigen. Insofern stellt sie die allgemeine Pädagogik in Frage und fragt, welche Normen und Normalität in der Bildung zugrunde gelegt werden. Reflexive interkulturelle Erziehung befähigt, über kulturelle und soziale Ungleichheiten aus unterschiedlichen Perspektiven zu reflektieren und individuelle Wahrnehmungen und Verhalten in einem religiös, kulturell, sozial vielfältigen Kontext zu hinterfragen.

Die Fragen, wie widerstreitende kulturelle Werte zu vereinbaren und wie Gruppenrechte gegenüber Individualrechten zu bewerten sind, sind zentral in der globalen Debatte über ‚den Islam‘ versus ‚westlicher Kultur‘. Diese Fragen werden ebenfalls zunehmend im Zusammenhang mit Schulbildung verhandelt. Unsere Untersuchung zeigt, dass der Diskurs über Schule und Islam sowohl ein Anzeichen für tatsächlich existierende Probleme im Umgang mit kultureller/religiöser Vielfalt ist als auch das Ergebnis von Zuschreibungen, bei denen andere Phänomene, wie soziale oder Geschlechterungleichheiten, individuelle oder Jugendkonflikte als bedingt durch ‚Kultur‘ oder ‚Islam‘ kodifiziert werden.

Daher hat Bildungspolitik in einer kulturell vielfältigen Gesellschaft mindestens zwei komplexe und häufig widerstreitende Aufgaben: Einerseits muss sie kulturelle/religiöse Vielfalt akzeptieren und vielfältige Bedürfnisse vereinbaren, andererseits muss sie versuchen, genuine, oft komplexe Gründe für bestimmte Verhaltensweisen und Konflikte aufzuspüren und so den Diskurs über Migranten und besonders Muslime zu dekonstruieren.

Die Untersuchung basiert auf einer Analyse von bildungsbezogenen Gesetzen, Vereinbarungen und Programmen, Interviews mit Akteuren und Experten aus Schulen, Verwaltung und Migrantenorganisationen sowie auf Sekundärliteratur. Auf der Ebene der Schulgesetze und bildungspolitischen Programme ist allgemein die Absicht zu beobachten, kulturelle Vielfalt anzuerkennen (besonders in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 1996). Dennoch sind diese Ziele von einer allgemeinen Umsetzung weit entfernt, zum Beispiel in Bezug auf die Definition von Qualitätsstandards, die Inhalte von Curricula und Schulbüchern, die Ausbildung und Einstellung von Lehrern. Auf der Ebene der alltäglichen Schulpraxis konnten im Rahmen des Forschungsprojekts anhand einzelner Beispiele verschiedene Wege beobachtet werden, mit kultureller Vielfalt

umzugehen. Einige Lehrer scheinen angesichts der allgemeinen Arbeitsbelastung schlicht überfordert, andere scheuen eine Auseinandersetzung oder reagieren islamfeindlich. Andere Lehrer unterstreichen den Einfluss, den soziale Segregation und Diskriminierung auf die Spielräume von Schulen haben. Sie versuchen soziale Probleme nicht zu ‚kulturalisieren‘ und stellen sich so gegen herrschende Sichtweisen. Andererseits scheint es, dass mit dieser Herangehensweise kulturspezifische Bedürfnisse und eigene latente Stereotype nicht ausreichend hinterfragt werden. Andere Erzieher wiederum begrüßen kulturelle Vielfalt als Bereicherung, reduzieren aber in guter Absicht Schüler mit Migrationshintergrund auf diese Eigenschaft. Schließlich gibt es zahlreiche individuelle Initiativen und Pilotprojekte, die kulturellen Grenzen und Parallelen reflektieren und Prinzipien der reflexiven interkulturellen Erziehung anwenden, oft in Kooperation mit Migrant*innenorganisationen, Sozialpädagogen oder Psychologen.

Auf der Basis unserer Studie stellen wir politische Empfehlungen in folgenden drei Bereichen zur Diskussion:

A. Generell wäre u.E. eine Schulreform sinnvoll, die sich nicht allein an der Idee orientiert, Humankapital zu steigern. Stattdessen sollte ein leitendes Prinzip sein, gute Schulbildung für *alle* Kinder zu garantieren, unabhängig von ihrem sozialen oder ethnischen Hintergrund oder ihrem rechtlichen Status. Das würde bedeuten:

Erstens, allgemeiner Zugang zur Schule unabhängig vom rechtlichen Status (einschließlich der Möglichkeit den Weg zur Schule zurückzulegen – dies betrifft teilweise Flüchtlinge, die in lagerähnlichen Einrichtungen untergebracht sind). Hier geht es besonders um Schüler ohne Aufenthaltserlaubnis und Kinder von Asylbewerbern mit einer befristeten Duldung. Ihr rechtlich unsicherer Status und die Möglichkeit, abgeschoben zu werden, behindern jegliche Langzeitperspektive. Lehrer und mögliche Arbeitgeber teilen oft diese Sicht, wodurch die Chancen der schulischen und sozioökonomischen Integration der Schüler sinken.

Zweitens, auf der Ebene einer generellen Schulreform sind die Empfehlungen zu unterstreichen, die bereits der UN-Berichterstatter Vernor Muñoz (2007) und andere formuliert haben, nämlich das mehrgliedrige Schulsystem abzuschaffen, da es überproportional Schüler mit Migrationshintergrund benachteiligt. Initiativen, allein die Hauptschule abzuschaffen und ein zweigliedriges Schulsystem aufrechtzuerhalten scheinen nicht angemessen zu sein, diese ausgrenzenden Effekte zu überwinden. Dagegen versprechen Pilotprojekte wie Gemeinschaftsschulen, in denen Schüler unterschiedlicher Kompetenzstufen gemeinsam unterrichtet werden, eine positive Wirkung, wie Beispiele aus skandinavischen Ländern zeigen. Dennoch ist eine Bedingung für den Erfolg solcher Schulen eine Reform von Lehrmethoden und die Reduktion der Arbeitsbelastung der einzelnen Lehrer, die durch kleinere Lerngruppen erreicht werden kann.

Drittens, so lange in städtischen Regionen soziale und ethnische Segregation stattfindet, müssen Schulen in diesen sozial benachteiligten Nachbarschaften mit zusätzlichen Herausforderungen umgehen, wie zum Beispiel unzureichende Deutschsprachkenntnisse und eine große Vielfalt an Erstsprachenkompetenzen unter Schülern einer Klasse, kulturelle Vielfalt und oft niedrige Sozialkompetenzen. Schulen in diesen Gebieten haben die zusätzliche Aufgabe, Fähigkeiten zu vermitteln, die Kinder aus Familien der sozialen Mittel- und Oberschicht zu Hause, in zusätzlichen privaten Kursen oder Nachhilfe erwerben. Um eine gute Schulbildung zu gewährleisten, brauchen Kinder in Schulen dieser benachteiligten Bezirke besondere Unterstützung.

Diese Form ‚positiver Maßnahmen‘ zugunsten von Schülern und ihren Familien in sozial benachteiligten Nachbarschaften würde bedeuten: die Reduktion von Klassengrößen, die Heraufsetzung der Anzahl der Lehrer, Unterricht in Teams von zwei Lehrern, die Einrichtung von Ganztagschulen, um qualifizierte Betreuung auch am Nachmittag anzubieten. Kleinere Klassen und ein angemessener Lehrer-Schüler-Schlüssel könnten in Kombination mit reformierten Lehrmethoden und –inhalten die Klassenraumkultur, das Konfliktmanagement und die individuellen Schulleistungen deutlich verbessern. Im Idealfall könnten solche Schulen wieder attraktiv für Familien der Mittelschicht werden, die heute vermehrt aus den ‚problematischen Bezirken‘ wegziehen. Der sozialen und ethnischen Wohnsegregation könnte so etwas entgegengesetzt werden. In diesem Sinne kann Schulpolitik zur Aufwertung von benachteiligten Nachbarschaften und somit zur Stadtpolitik beitragen. Darüber hinaus brauchen sozial benachteiligte Nachbarschaften auf der Ebene von Stadtpolitik Unterstützung, um die Infrastruktur und Beschäftigungsmöglichkeiten zu verbessern. Generell ist die Reduktion von Erwerbslosigkeit besonders von Menschen mit Migrationshintergrund erforderlich. Reale Beschäftigungssausichten können Schüler motivieren ihre schulischen Leistungen zu verbessern.

B. Ein zweiter Bereich einer Schulreform bezieht sich auf die Inhalte und Methode des Unterrichts. Sinnvoll wäre eine konsequente Umsetzung von reflexiver interkultureller Erziehung, wie sie 1996 bereits teilweise von der Kultusministerkonferenz empfohlen wurde. Dies bezieht sich auf verschiedene Bereiche, wie die Lehrerausbildung, Lehrereinstellung, Supervision von Lehrern, Curricula und Lehrmethoden und –inhalte. Interkulturelle Kompetenz könnte Lehrer und Schüler (und auch Verantwortliche in der Politik) befähigen, mit spezifischen kulturellen oder religiösen Bedürfnissen, Forderungen oder Konflikten in einer angemessenen Weise umzugehen. Daher halten wir folgende Punkte für sinnvoll:

- Deutsch als Zweitsprache, reflexive interkulturelle Pädagogik und mehrsprachiges Lernen als Pflichtbestandteile der Lehrerausbildung. Die Lehrerausbildung sollte praktische Erfahrungen in Schulen beinhalten, um zur Reflektion über interkulturelle Methoden zu qualifizieren. Lehrerfortbildungen in reflexiver interkultureller Pädagogik und Mehrsprachigkeit sollten vermehrt durchgeführt werden. Schulen sollten Supervision als Maßnahme zur Unterstützung von Lehrern einführen, um die (Selbst-)Reflektion zu fördern. Die Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Schulen sollte verbessert werden, um reflexive interkulturelle Methoden und Inhalte in Theorie und Praxis weiterzuentwickeln.
- Wie im Nationalen Integrationsplan (2007) empfohlen, sollte die Anzahl der Lehrer mit Migrationshintergrund erhöht werden. Ihr Aufgabenbereich sollte nicht auf den muttersprachlichen Unterricht oder den Unterricht in Schulen mit einer hohen Anzahl von Schülern mit Migrationshintergrund reduziert werden, sondern alle Inhalte und Schulen umfassen. Lehrer mit Migrationshintergrund können als Vorbild für Schüler dienen. Sie können Brücken zwischen Schülern, Lehrern und der Schule aufbauen helfen. Dennoch sollte man sich der Grenzen dieser Aufgabenzuweisung bewusst sein und Lehrer mit Migrationshintergrund nicht auf die Rolle von Vermittlern reduzieren.
- Die Reform von Curricula, Schulbüchern und anderem Lehrmaterial gemäß der reflexiven interkulturellen Pädagogik.
- Förderung von Deutschsprachkenntnissen gemäß individueller Bedürfnisse, durch alle Jahrgänge der (Vor-)Schule und in allen Fächern. Das Merkmal ‚nicht-deutscher Herkunftssprache‘ reicht nicht aus, um den individuellen Bedarf für Deutschsprachförderung zu bewerten. Entsprechend ist finanzielle und methodologische Unterstützung von Pädagogen in Vorschulen und Schulen erforderlich. Gleichzeitig ist ein größeres Angebot von zwei- oder mehrsprachiger Beschulung erforderlich, und zwar nicht allein in den oft höher bewerteten

europäischen Sprachen, sondern auch in den Sprachen vieler Migrantenfamilien, wie Türkisch, Arabisch oder Russisch.

C. Bezüglich des Alltags an Schulen – besonders jener mit einem hohen Konfliktpotential, das durch komplexe Faktoren bedingt es, wie Verarmung, unsicherer Aufenthaltsstatus, ungelöste kulturelle oder religiöse Spannungen zwischen Gruppen oder Abschottung von Gruppen, Mangel an sozialer oder kommunikativer Kompetenz – erscheint uns zweierlei besonders wichtig: einerseits die Vernetzung in der lokalen Nachbarschaft und andererseits die Einführung einer demokratischen und reflexiven Schulkultur. Bezogen auf die Organisation einzelner Schulen beinhaltet dies:

- Entwicklung einer gemeinsamen, verbindlichen Schulpolitik durch Schulleitung und Lehrer mit Leitlinien gemäß der reflexiven interkulturellen Pädagogik. Entwicklung von Maßnahmen, um diese Prinzipien zu verwirklichen (z.B. Supervision, s.o.), aber auch von Sanktionen im Fall der grundsätzlichen Zuwiderhandlung.
- Entwicklung einer Schul- und Klassenzimmerkultur die gemeinsam und aktiv von Pädagogen, Schülern und Eltern getragen wird (gegenseitiger Respekt, Erziehung zur (Selbst-)Reflektion, zur Demokratiefähigkeit und zum Konfliktmanagement etc.), eine Kultur von Sensibilität für und Respekt von kulturellen/religiösen Eigenheiten, Ähnlichkeiten und Veränderungen.
- Unterstützung von Eltern in ihrem Engagement in der Erziehung ihrer Kinder und in der Schule (Erleichterung der Kommunikation durch zweisprachige und bikulturelle Pädagogen und Sozialarbeiter, Gesprächskreise, Angebote von Deutschunterricht für Eltern an der Schule, Kooperation mit Elternvereinen).
- Gleichberechtigte Kommunikation mit Schülern, die z.B. aus religiösen Gründen nicht an Schulaktivitäten teilnehmen wollen, Entwicklung einer Kultur des Respekts und der Empathie, die beinhaltet, dass andere mögliche Ursachen für die Nicht-Teilnahme aufgespürt werden, wie z.B. ökonomische Zwänge, aufenthaltsrechtliche Einschränkungen (im Fall von Asylbewerbern) oder Druck durch die Eltern. Flexible Unterstützungs- und Lösungsangebote, z.B. die Begleitung von Klassenfahrten durch bikulturelle Sozialarbeiter.
- Vereinbarung von verschiedenen kulturellen/religiösen Bedürfnissen, wie religiöse Feiertage, Speisevorschriften, Kleidervorschriften als Selbstverständlichkeit. Entwicklung einer offenen Gesprächskultur hierüber, um diese Aspekte zu entpolitisieren.
- Öffnung der Institution Schule, Vernetzung mit Eltern, Familien, Organisationen in der Nachbarschaft und der Stadt, einschließlich islamischer Organisationen. Die vorurteilsfreie Diskussion und Zusammenarbeit mit Migranten- und muslimischen Organisationen muss erlernt und in die Praxis umgesetzt werden.