



Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern – Mythos oder Realität?

Materialband für Beraterinnen und Berater im
Arbeitsfeld „Übergang Schule/Beruf“

gefördert vom:
Ministerium für Generationen,
Familie, Frauen und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen



Regionale Arbeitsstellen
zur Förderung von Kindern
und Jugendlichen
aus Zuwandererfamilien



Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern – Mythos oder Realität?

Materialband für Beraterinnen und Berater
im Arbeitsfeld „Übergang Schule/Beruf“

Ursula Boos-Nünning, Universität Duisburg-Essen
Luigina Di Bernardo, RAA Solingen
Brigitte Rimbach, Hauptstelle RAA
Ina Wolbeck, BQN Essen

und die Arbeitsgruppe „Materialentwicklung“
bei der Hauptstelle RAA

Impressum

Der Materialband: „Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern“ wurde von der Arbeitsgruppe „Materialentwicklung“ bei der Hauptstelle RAA erstellt. Die Publikation wurde durch das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes NRW (MGFFI) finanziert.

In der Gruppe haben mitgearbeitet:

Prof. Dr. Ursula Boos-Nünning, Universität Duisburg-Essen
Luigina Di Bernardo, RAA Solingen
Reyhan Erol, RAA Düsseldorf
Dr. Walid Hafezi, Hauptstelle RAA
Viktor Hahn, RAA Essen
Claudia Kleie, RAA Bottrop
Angelika Langenohl-Weyer, RAA Hamm
Günter Lippke, RAA Oberhausen
Edward Murgott, RAA Oberhausen
Cem Organ, RAA Duisburg
Nicole Osthaus, Handwerkskammer Düsseldorf
Daniela Pierella, Hauptstelle RAA
Brigitte Rimbach, Hauptstelle RAA
Lieselotte Schäfers, Agentur für Arbeit, Gelsenkirchen
Siegmar Schnabel, RAA Wuppertal
Radoslav Veljovic, VHS Wuppertal
Ina Wolbeck, BQN Essen

Redaktionsteam	Ursula Boos-Nünning Luigina Di Bernardo Brigitte Rimbach Ina Wolbeck
Fotos:	LOKOMOTIV, Essen Michael Claushallmann, Köln
Lektorat	Christine Fach
Kontakt	Hauptstelle RAA Brigitte Rimbach Tiegelstraße 27 45141 Essen Tel.: 0201 / 8328 303 Fax: 0201 / 8328 333 rimbach.hauptstelle@raa.de www.raa.de
Copyright	© Hauptstelle RAA NRW, Essen
Satz und Druck	druckmeister Essen Tobias Paus Frielingsdorfweg 4 45239 Essen Tel. 0201 / 360 150 www.druckmeister.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

- 1** Einleitung
- 2** Die Zuwanderergruppen
 - 2.1** Die Kinder und Kindeskinde der „Gastarbeiter“
 - 2.2** Jugendliche aus Kriegs- und Krisengebieten
 - 2.3** Junge Menschen aus (Spät-)Aussiedlerfamilien
- 3** Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte:
Der immer noch (besonders) schwierige Übergang in eine berufliche Ausbildung
 - 3.1** Drei Ansätze zur Erklärung der Schwierigkeiten im Übergang von der Schule in den Beruf
 - 3.2** Ausbildungssituation und Zusammenarbeit mit Migrantenfamilien
- 4** Der Einfluss der Familie im Migrationskontext: Überschätzt und unterschätzt zugleich
 - 4.1** Eltern sind Ansprechpersonen bei der Berufswahl
 - 4.2** Eltern stellen hohe Ansprüche an die berufliche Zukunft ihrer Kinder
 - 4.3** Eltern mangelt es an Informationen und Möglichkeiten zu konkreten Hilfen
 - 4.4** Die Beratungseinrichtungen erreichen die Eltern nicht
 - 4.5** Familie als Hindernis – Familie als Hilfe?
- 5** Von Chancengleichheit weit entfernt: Junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte
- 6** Zusammenarbeit mit Eltern verlangt einen Perspektivenwechsel
 - 6.1** Ziele der Zusammenarbeit
 - 6.2** Ressourcenorientierte Haltung
 - 6.3** Sieben Grundsätze für die Zusammenarbeit mit Eltern
- 7** Was verändert sich: Wahrnehmung von Migrantenselbstorganisationen, Elternempowerment und Netzwerkarbeit
 - 7.1** Einzelfallarbeit versus Aktivierung von Selbstorganisationen
 - 7.2** Die Zukunft gemeinsam gestalten – Die Rolle der Migrantenselbstorganisationen
 - 7.3** Das Elternnetzwerk NRW: Ein Beispiel mit Zukunft
 - 7.4** Einbeziehung der Eltern in die BQN-Netzwerke
- 8** Zusammenarbeit mit Eltern: Rollen und Aufgaben der professionell handelnden Akteure
 - 8.1** Praktische Hinweise zur Planung von Veranstaltungen für und mit Eltern
- 9** Reflexion über Elternarbeit
- 10** Literaturverzeichnis

Vorwort

Im Jahr 2005 wurden wir an den Beginn der Arbeitsmigration erinnert: Es ist über ein halbes Jahrhundert her, seit 1955 die Anwerbung von Arbeitskräften für die deutsche Industrie – seltener für das Handwerk – begann. Zunächst wurde ein Vertrag mit Italien geschlossen – und zwar am 20.12.1955; 5 Jahre später folgten Griechenland und Spanien (1960), dann die Türkei (1961).

Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften – Vertragsabschlüsse mit:

Italien	1955
Griechenland, Spanien	1960
Türkei	1961
Marokko	1963
Portugal	1964
Tunesien	1965
Jugoslawien	1968

Anfangs kamen Arbeitskräfte, Männer und Frauen, die in ihr Herkunftsland zurückkehren wollten und sollten, und die Gastarbeiter genannt wurden. Es folgten Ehepartner oder Ehepartnerinnen und Kinder, weitere Kinder wurden in Deutschland geboren, besuchten die Bildungseinrichtungen und suchten eine berufliche Ausbildung und eine Arbeitsstelle.

Von 1960 bis 1964 verdreifachte sich die Zahl der Arbeitsmigranten auf eine Million.

Der millionste Gastarbeiter: Am Morgen des 10. September 1964 kam der Portugiese Armando Rodriguez de Sá im Bahnhof Köln-Deutz an. Eine Kapelle spielte: „Auf in den Kampf, Torero“, Presse, Funk und Fernsehen hielten fest, wie Vertreter aus Politik und Wirtschaft dem millionsten Gastarbeiter ein Moped überreichten. Beim Willkommensgeschenk der Bundesregierung handelte es sich um eine Zündapp „Sport Combinette“.

Eingewandert nach Deutschland sind nicht nur Arbeitskräfte und ihre Familienangehörigen, sondern auch Aussiedlerinnen und Aussiedler, zunächst überwiegend aus Polen und seit 1990 Spätaussiedler, überwiegend aus den Staaten der ehemaligen Sowjetunion. Hinzu kamen immer wieder Flüchtlinge aus einem breiten Länderspektrum.

Vor vierunddreißig Jahren – 1973 – wurde der erste Versuch unternommen, durch rechtliche Regelungen – den Anwerbestopp – die Zuwanderung zahlenmäßig zu regulieren. Diese Maßnahme führte eher zu einer Verfestigung des Aufenthaltes der Nicht-EU-Angehörigen, die damals wie heute über keine Freizügigkeit verfügten und verfügen.

Seitdem haben sich nicht nur die absoluten und prozentualen Anteile der Kinder und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte von Jahrzehnt zu Jahrzehnt erhöht - die Zugewanderten haben sich auch immer stärker ausdifferenziert: nach ethnischer oder nationaler Zugehörigkeit, nach den in den Familien gesprochenen Sprachen, nach der Zuwanderungsgeschichte und nach der Lebenssituation in Deutschland. Auch die familiären Bedingungen und die Erziehungsmuster haben sich verändert und sind gleichzeitig vielfältiger geworden.

Auf die Entwicklungen der Zuwandererfamilien hat das deutsche Regelsystem – die Schulen, die Einrichtungen, die Beratungsangebote – bisher jedoch in der Regel kaum reagiert. Was die Zusammenarbeit der deutschen Institutionen mit den Familien anbetrifft, stellt sich die Situation heute nicht viel anders dar als vor 20, 30 oder 40 Jahren: Sie funktioniert weitgehend nicht. Auch die dafür angeführten Gründe haben sich nicht verändert: „Man erreicht sie nicht.“, „Sie kommen nicht zu Elternabenden und Sprechtagen.“, „Sie unterstützen ihre Kinder in der schulischen Laufbahn nicht genügend.“, „Sie sprechen mit ihren Kindern nicht Deutsch.“, „Sie wollen ja gar nicht, dass die Kinder eine Ausbildung machen.“...

Dass es notwendig ist, mit den Eltern und Familien zusammenzuarbeiten, darüber besteht in der Fachdiskussion Konsens, seit Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte die deutsche Schule besuchen. Es mangelt auch nicht an Empfehlungen, die Lehrkräfte, Ausbilder und Sozialpädagogen motivieren und dabei unterstützen sollen, Kontakte zu den Eltern aufzunehmen oder zu intensivieren. Nach wie vor ist jedoch die Einbeziehung der Familien, die Zusammenarbeit mit dieser Gruppe schwierig, vielleicht in einigen Punkten und in manchen Fällen sogar schwieriger als zu Beginn der Zuwanderung.

Der nunmehr vorliegende Materialband soll Informationen über die Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte, ihre Familien, ihre soziale Lage, ihre Orientierungen und Wünsche bieten. Er soll aber auch die Vorstellungen der die Jugendlichen beratenden Pädagogen und Pädagoginnen, Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen, Berufsberater und Berufsberaterinnen thematisieren. Nicht zuletzt erhoffen wir uns, dass, angeregt durch die Analysen und ermöglicht durch die praktischen Hinweise, ein neuer Anlauf zur Einbeziehung der Eltern mit Zuwanderungsgeschichte auf der Basis einer gleichberechtigten Kooperation erleichtert wird.

Ursula Boos-Nünning

Wie der Materialband entstanden ist

Die Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern ist seit der Einrichtung der ersten Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) im Jahr 1980 einer der Grundsätze und Schwerpunkte der RAA-Arbeit vor Ort und auf Landesebene. Dies gilt für alle Lebens- und Entwicklungsphasen, die die Kinder und Jugendlichen gerade durchlaufen.

Schwerpunkt des vorliegenden Materialbandes ist die Zusammenarbeit mit Eltern, deren Kinder sich in der Phase des Übergangs von der Schule in den Beruf befinden. Wie wichtig es ist, gerade auch in dieser Phase die Eltern als Partner zu gewinnen, erfahren Beratungs- und Lehrkräfte täglich in ihrer Praxis: Eltern mit Zuwanderungsgeschichte nehmen entscheidenden Einfluss auf den beruflichen Werdegang ihrer Kinder. Sie können dazu beitragen, diese zu motivieren und zu unterstützen, sie können dabei helfen, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden; sie können andererseits Berufswünsche und berufliche Perspektiven blockieren oder gar verhindern.

Bereits 1991 hat die Hauptstelle RAA einen Materialband zum Thema „Zusammenarbeit mit ausländischen Familien“ erstellt, in welchem Hintergründe erläutert und praktische Hilfestellung für die Zusammenarbeit gegeben wurden. 2003 hat die Hauptstelle RAA in Kooperation mit der Regionaldirektion NRW und der Bundesagentur für Arbeit das Thema erneut

in den Mittelpunkt gerückt und drei Regionalveranstaltungen – in Essen, Köln und Hamm – durchgeführt. Diese richteten sich an die Berufsberaterinnen und -berater der Agenturen für Arbeit und die Fachkräfte der RAA, die den Übergang Schule/Beruf bearbeiten, die Resonanz war sehr groß.

Deutlich wurde der Bedarf an konkreter Unterstützung bei der Zusammenarbeit mit den Eltern. Dies hat die Hauptstelle RAA aufgegriffen und eine Arbeitsgruppe gebildet, die den nunmehr vorliegenden Materialband erstellt hat.

Dieser Arbeitsgruppe möchten wir an dieser Stelle für die intensive und engagierte Mitarbeit herzlich danken.

1. Einleitung

Ein Blick in die Zeitung oder das Hören von Nachrichten in Rundfunk und Fernsehen macht Veränderungen in Deutschland allgegenwärtig. Viele Bereiche sind von einem grundlegendem Wandel betroffen: Familie und Partnerschaft, Geschlechterverhältnisse, das Freizeitverhalten u.v.m. Dabei stimmt nachdenklich, dass in der öffentlichen Thematisierung die durch Einwanderung verursachten Veränderungen zwar ein besonders hohes Maß an Aufmerksamkeit erfahren, dass aber der „ethnische Faktor“ meistens negativ herausgestellt wird.

Vier Aspekte prägen in diesem Zusammenhang die Berichterstattung und das, was Leser, Hörer, Fernsehzuschauer zum Thema wahrnehmen: Erstens tritt in das Bewusstsein der Öffentlichkeit, dass zwar seit vielen Jahren die Zahl der in offiziellen Statistiken sogenannten Ausländer und Ausländerinnen an der Wohnbevölkerung in Deutschland konstant ca. 10 % ausmacht, dass aber die Zahl der Menschen mit Zuwanderungsgeschichte doppelt so groß ist. Bei den Geburten sind es schon ein Drittel, die keinen deutschen Hintergrund haben; der Anteil der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in den Großstädten Westdeutschlands beträgt ca. 40 %, die Zahl der Schulanfänger aus Zuwandererfamilien in diesen Städten nähert sich der 50 %, in manchen Städten der 70%-Grenze.

Die Einwanderung begann zweitens vor nunmehr über 50 Jahren als Arbeitskräftewanderung und war von allen Beteiligten als vorübergehender Aufenthalt lediger Personen verstanden worden. Das Nachholen von Ehepartnern und Kindern verlief ungeplant. Auch für die folgenden Einwanderungsbewegungen, die der Flüchtlinge und die der Aussiedler und Aussiedlerinnen, wurden keine vorausschauenden Konzepte entwickelt. Das lag daran, dass Politik und Sozialarbeit davon ausgingen, dass die Migrantenfamilien, die in Deutschland bleiben würden, sich zumindest in der zweiten oder dritten Generation integrieren würden, wobei unter Integration eine Anpassung an eine unveränderte deutsche Kultur verstanden wurde. Demgegenüber muss heute konstatiert werden, dass sich ein erheblicher Teil nicht in dem obigen Sinne integriert hat. Mindestens seit zehn Jahren, eigentlich viel früher, hätte erkannt werden können, dass die eingewanderten Gruppen sich nicht an die deutsche „Leitkultur“ anpassen, sondern – teilweise – subkulturelle Lebensformen und Orientierungen ausbilden.

Von Beginn der Einwanderung an wurden drittens Fragen der Migrantenbevölkerung und des Zusammenlebens in der Öffentlichkeit an Krisensymptomen festgemacht. Fehlende Schul- und Berufserfolge der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte, psychische Störungen der jungen Frauen, Gewalt von jungen Männern, von letzteren auch abweichendes Verhalten und Kriminalität, Ehrenmorde und Zwangsheiraten, religiöse Radikalisierungen werden in der Diskussion als migrationspezifische Erscheinungen präsentiert und von der einheimischen deutschen Bevöl-

kerung als solche wahrgenommen. Häufig werden solche unerwünschten Vorkommnisse und Erscheinungen mit bestimmten Einwanderergruppen verbunden und zwar bevorzugt mit Jugendlichen muslimischer Religion und solchen aus Spätaussiedlerfamilien aus Russland. Nahezu alle einheimischen Deutschen wie auch die Sozialarbeit und die in ihr tätigen Professionellen haben die defizitäre Sicht der Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft gegenüber jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte übernommen.

Ressourcen, über die Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte aufgrund ihrer familiären Migrationserfahrungen und ihres Aufwachsens in Deutschland verfügen, werden viertens bislang kaum thematisiert. Auffällig ist, dass diese Gruppe nicht in die Diskussion um soziokulturelle Ressourcen, die zur Gestaltung der Gesellschaft im Zuge des europäischen Einigungsprozesses und zunehmender Globalisierung notwendig sind, einbezogen wird. Die Diskussion wird vielmehr widersprüchlich geführt: Auf der einen Seite wird Interkulturalität und Europakompetenz gefordert. Junge Menschen in Deutschland und Europa sollen zwei oder mehrere Sprachen als Voraussetzung für die berufliche Handlungsfähigkeit beherrschen und es werden Projekte gefördert, die die Mobilität erhöhen sollen. Gleichzeitig wird das Potenzial, das die Aufnahmeländer durch die Anwesenheit von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte zur Verfügung haben, nicht erkannt oder nicht als solches gewürdigt. Nur selten wird in der Zweisprachigkeit und noch seltener im zweikulturellen Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte

Positives gesehen und nach Wegen gesucht, diese Fähigkeiten zu fördern und zu erweitern. Gleiches gilt für die Diskussion um die als notwendig erachtete interkulturelle Kompetenz in der globalisierten Wirtschaft.

Zuwanderung verstetigt sich

Schon heute sind zwei Drittel aller Kinder mit ausländischem Pass unter 18 Jahren in Deutschland geboren. Hinsichtlich der Herkunft der Kinder ist auf erhebliche Verschiebungen in den letzten Jahren hinzuweisen. Zwar hat die überwiegende Zahl noch immer die Nationalität der Staaten, mit denen bis 1973 Anwerbeverträge bestanden, aber die Zahl der Kinder mit anderer Nationalität oder Herkunft wächst stetig. Inzwischen gibt es weit mehr als 100 in der Familie gesprochene Sprachen. Die Zugewanderten stellen allerdings keine homogene Gruppe dar, sie und ihre Kinder und Kindeskiner unterscheiden sich nach unterschiedlichen Merkmalen: nach der Staatsangehörigkeit oder nach der ethnischen Zugehörigkeit, nach dem Einreisegrund (Aussiedlung, Flucht, Arbeitsmigration oder Nachzug zu der Familie), nach dem Rechtsstatus in Deutschland (deutsche Staatsangehörigkeit oder unterschiedliche Aufenthaltstitel), nach dem Bildungsniveau, nach der sozialen Lage der Familien im Herkunftsland und anderem mehr. Die Zugewanderten leben überwiegend in den industriell geprägten Ballungsräumen Westdeutschlands. So vielfältig wie die Migrationsbiographien und die soziale Situation sind auch die Lebens- und Erfahrungsräume der Kinder und Jugendlichen.

Wie bereits ausgeführt, machen Familien mit Zuwanderungsgeschichte mehr als ein Drittel der Familien in Deutschland aus. Wegen unterschiedlicher Geburtenraten steigen die Anteile in den nächsten Jahren auch ohne weitere Einwanderung beachtlich. Die Lebensbedingungen und die Orientierungen eines Teils der eingewanderten Familien unterscheiden sich auch heute noch – anders als zu Beginn der Zuwanderung vor nunmehr 50 Jahren erwartet wurde – von denen der deutschen Familien. Die zu Beginn der Migration entstandenen ethnischen Communities haben sich für einen geringeren Teil der eingewanderten Familien verfestigt und zu einer ethnisch oder migrationsbestimmten Subkultur geführt. Zu der Verfestigung haben drei Prozesse beigetragen.

In den industriellen Ballungszentren lebt erstens ein kleinerer Teil der Familien in den ethnischen Communities oder im ethnischen Milieu, ein größerer Teil in Einwanderungsmilieus, d.s. Wohngebiete mit hohen Zuwandereranteilen, die i. d. R. von sozialräumlichen Defiziten bestimmt sind. Die Nachteile des Aufwachsens von Kindern in sozial vernachlässigten Regionen, sei es im „sozialen Brennpunkt“, sei es im ethnischen Milieu, können nicht hoch genug veranschlagt werden. Die räumliche Konzentration von Armut wirkt sich im Stadtteil und hinsichtlich seiner Einrichtungen aus: auf die Kindertagesstätten, auf die Qualität der Schulen sowie der Kinder- und Jugendzentren. Stets – auch bei informellen Treffen – sind die benachteiligten Gruppen unter sich. Die multikulturelle Stadtgesellschaft mobilisiert sicherlich auch Kräfte und ihre Bewohner und Bewohnerinnen bringen Stärken und Kompetenzen ein (s. dazu Bukow/

Yildiz 2002), aber sie bedarf zur Entfaltung ihrer Möglichkeiten politischer Unterstützung vor allem in der Zurverfügungstellung von Ressourcen im Bildungsbereich. Zu beachten ist zweitens die Zunahme ethnischer oder religiöser Vereine oder Gruppierungen, z.B. Elternvereine, Moscheevereine oder kirchlicher Gruppierungen. Die Heiratsmuster eines Teils der Kinder der Zugewanderten führen drittens zu einer Verfestigung der Bindung an die Herkunftskultur bzw. an die Migrationskultur.

Ein recht großer Teil der jungen Frauen und der jungen Männer mit Zuwanderungsgeschichte heiratet einen Partner oder eine Partnerin aus dem Herkunftsland. Bi-ethnische Ehen sind selten und werden, wie Untersuchungen belegen, von den Jugendlichen auch nicht gewünscht (s. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, 248ff). Die Kinder mit Zuwanderungsgeschichte, die heute in Deutschland eine „Kita“ besuchen, haben ganz unterschiedliche familiäre Konstellationen: beide Eltern können ihre Sozialisation in Deutschland erfahren und das deutsche Schulsystem durchlaufen haben, beide oder ein Elternteil kann gependelt sein und einen Teil der Schulbildung in der Heimat der Großeltern erhalten haben. Oder aber ein Elternteil ist ganz oder überwiegend in Deutschland aufgewachsen, der andere Elternteil hat seine Sozialisation und Schulbildung ausschließlich im Herkunftsland der Familie gewonnen. Die letztere Gruppe wird wahrscheinlich verstärkt in die ethnische Community eingebunden sein. Über die Heiratsmigration liegt eine Untersuchung vor, deren Aussagen auf einer kleinen Stichprobe in einer süddeutschen Kleinstadt beruhen (Straßburger 2003). Die Auswirkungen dieser Familienkonstel-

lation auf die Lebenssituation und Orientierungen der Familienmitglieder und auf die Erziehung der Kinder sind bisher nicht untersucht worden.

Diese Entwicklungen sprechen für die Entwicklung (ethnisch) subkultureller Lebensformen und Orientierungen eines Teils der Einwanderungspopulation, auf die Jugendhilfe reagieren sollte und müsste. Ausdruck subkultureller Formen sind die ethnischen Vereine. Zahlenmäßig größere Bedeutung haben zum heutigen Zeitpunkt die Kulturvereine (22 %) sowie die Begegnungszentren (17 %), gleich große Bedeutung die sozialen und humanitären Vereine. So wird die Zahl der ethnischen Vereine im Bereich Sport für Kinder und Jugendliche nach dem Positionspapier der Landes-sportjugend in Nordrhein-Westfalen auf 500 (von insgesamt etwa 20 000 Vereinen) geschätzt, das sind nur 2,5 % der Sportvereine insgesamt. Allerdings machen die Sport- und Freizeitvereine ihrerseits nur 15 % der Migrantenvereine in Deutschland aus (Hunger 2004). Der Anteil und die Bedeutung der ethnischen Vereine wird in den nächsten Jahren vermutlich steigen und zwar aus drei Gründen: wegen der Zunahme des Anteils von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte, wegen der bedeutsamer werdenden kleinräumig angelegten ethnischen Communities und wegen der steigenden Bedeutung einer eigenen Funktions- und Professionselite (z.B. Rechtsanwälte und Rechtsanwältinnen, Ärzte und Ärztinnen, Steuerberater und Steuerberaterinnen sowie Geschäftsleute).

2. Die Zuwanderergruppen

Der Materialband konzentriert sich auf die schon angesprochenen drei Gruppen, die sich nach ihrem Einreisestatus bzw. nach dem Grund ihrer Einwanderung unterscheiden:

- Die Arbeitsmigrantinnen und -migranten
- Die Gruppe der Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten
- Die Gruppe der (Spät-)Aussiedler und (Spät-)Aussiedlerinnen



2.1 Die Kinder und Kindeskinde der „Gastarbeiter“

Als Mitte der 50er Jahre des vergangenen Jahrhunderts die ersten Anwerbeverträge geschlossen wurden, ging man von flexiblen und kurzfristig beschäftigten Arbeiterinnen und Arbeitern aus, die den Arbeitskräftemangel in Deutschland vor allem im Produktionsbereich kompensieren sollten. An einen langfristigen Migrationsprozess, den Nachzug von Familienangehörigen und Kindern, an Auswirkungen auf das Bildungswesen und auf die gesamte Infrastruktur hat damals bis auf wenige unverbesserliche „Kulturpessimisten“ unter den Sozialwissenschaftlern niemand gedacht. Entsprechend lief die Politik in ihren Entscheidungen zur Ausländer- bzw. Migrationspolitik eigentlich ständig den Tatsachen hinterher, statt sie offensiv zu gestalten.

Noch bis in die späten 80er Jahren schaukelte die Bildungspolitik in Bezug auf Migration zwischen den Optionen „Integration“ und „Rückkehrförderung“, ohne aber für das eine oder für das andere konkrete Programme und Strategien bereitzuhalten, von einer grundlegenden Veränderung und Öffnung des Bildungswesens für Menschen anderer Kultur und Muttersprache gar nicht zu reden. Man setzte auf das „Vogel-friss-oder-stirb-Prinzip“ und diejenigen, die nicht am Unterricht in den Regelklassen

teilnehmen konnten, wurden in so genannten „Vorbereitungsklassen“ nicht selten bis zum Ende ihrer Schulpflicht relativ chancenlos unterrichtet.

Entsprechend lebten auch die Familien mehr oder weniger auf gepackten Koffern und gaben ihren Kindern die Botschaft mit, sich in einer Übergangssituation zu befinden, in der langfristige Planung nicht möglich ist und wenn, dann mit einer Doppelstrategie. Oftmals erlebten die Kinder der ersten Generation einen häufigen Wechsel ihrer Beschulung im Heimatland und in Deutschland, ohne in einem der beiden Länder zu einem qualifizierten Abschluss zu kommen. Über das deutsche Schulsystem waren die wenigsten Eltern bei der Einreise informiert und die Gesellschaft machte wenige Anstrengungen, dies nachzuholen. Anstelle einer qualifizierten Beratung erhielten die Eltern Ratschläge von mehr oder weniger informierten Landsleuten, bestenfalls bei den eigens dafür ausgebildeten muttersprachigen Sozialbetreuern der freien Wohlfahrtsverbände, die als „Mädchen für alles“ von der Lohnsteuer bis zur Zollbescheinigung für ausgeführte Elektrogeräte, Probleme in allen Lebenslagen lösen sollten.

Die etablierten Beratungs- und Weiterbildungssysteme hatten nur selten die sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen für ihr neues Klientel und fanden damit auch kaum Zugang zu den Migranten und Migrantinnen der ersten Generation. Dennoch setzte ein großer Teil der Eltern hohes Vertrauen in das Bildungssystem in Deutschland, sei es, weil sie es im Vergleich zu ihren eigenen Schulerfahrungen im Heimatland positiv

bewerteten – in der Türkei endete z.B. die Schulpflicht nach fünf Jahren, wie viel mehr lernt dann ein Kind in zehn Jahren Schulpflicht -, sei es, weil sie einer hoch industrialisierten und perfekt organisierten Gesellschaft einen hohen Vertrauensvorsprung in Sachen Bildung gaben. So zeigten sie sich zumeist zustimmend passiv in Bezug auf gut gemeinte, aber im Ergebnis schlechte Ratschläge, wie die, ihre Kinder, z.B. auf Grund mangelnder Deutschkenntnisse, Klassen zurückzustufen oder für lange Zeit in Vorbereitungsklassen zu belassen.

Eine Ausnahme bildete die spanische Migrantengemeinde. Die Spanier und Spanierinnen haben sich bereits 1973 in Elternverbänden organisiert, die weniger als viele andere Vereine brauchtumsorientiert waren, sondern sich als politische Lobby artikulierten, auf Missstände im Schulwesen reagierten und den Bildungsanspruch ihrer Kinder systematisch durchsetzten (so Otero 2003, Thränhardt 2005). Nicht zuletzt diesem hohen Engagement und Organisationsgrad der spanischen Eltern ist es zu verdanken, dass die spanischen Kinder im Bildungswesen Fuß fassen konnten und in der Statistik der Schulabschlüsse bis heute kaum schlechter abschneiden als einheimische deutsche Kinder.

In den Jahren 1978/1979 verließen noch 70-80 % der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte die Hauptschule ohne Abschluss. Nur wenige besuchten weiterführende Schulen. Da es ausländerrechtlich noch keine Meldepflicht für unter 16-Jährige gab, war selbst ein geregelter Schulbesuch kaum nachzuhalten. Diese Haltung ließ sich beibehalten,

so lange die Industrie weiterhin unqualifizierte bzw. gering qualifizierte Arbeitskräfte brauchte, die sie nach dem Anwerbestopp 1973 nicht mehr durch Anwerbung aus dem Ausland, sondern aus den Kindern der „Gastarbeiter“ rekrutieren konnte.¹

Durch kurzfristige Qualifizierungsangebote wie die Maßnahmen zur beruflichen und sozialen Eingliederung (MBSE) wurde erreicht, die Jugendlichen so zu qualifizieren, dass sie mindestens einen Arbeitsplatz oder sogar oft eine Ausbildungsstelle gefunden haben. Gerade in den Bergbaugebieten waren Schulabschlüsse weniger entscheidend als die Tatsache, dass ihre Väter bereits „auf Zeche“ waren, und damit stand einigen der Weg in eine Ausbildung zum Bergmechaniker offen.

Vor allem aber die Mädchen blieben vielfach „auf der Strecke“. Die in den Maßnahmen angebotenen Qualifizierungen orientierten sich häufig nach den vermeintlich von den Eltern bevorzugten und geduldeten Ausbildungsgängen wie Schneiderin und Friseurin mit wenig Aussicht auf Anstellung.

Nezahat

1981: Nezahat besuchte mit 16 Jahren die siebte Klasse der Hauptschule. Sie war im Alter von 8 Jahren zu ihren Eltern nach Deutschland gezogen und hatte in der Türkei zwei Jahre die Grundschule besucht. Als die Eltern bemerkten, dass sie sprachlich dem deutschen Unterricht nicht folgen konnte, blieb sie nach einem Heimataufenthalt in der Türkei, um dort den Abschluss zu machen. Nach drei Jahren kam sie mit dem Abschluss der „İlkokul“ nach Deutschland zurück. Für die Eltern schien damit das Problem erledigt. Nezahat hatte ihren Abschluss und konnte damit hier den Beruf der Schneiderin erlernen. Erst in der Beratung erfuhren sie, dass ihre Tochter mit 12 Jahren noch schulpflichtig ist und mindestens noch 4 Jahre eine Hauptschule besuchen muss. Sie wurde dann in die 5. Klasse der Hauptschule eingeschult, von der sie nach kurzer Zeit in die Vorbereitungsklasse wechselte.

Nachdem sie drei Jahre die Vorbereitungsklasse besucht hatte, stufte man sie in die 7. Regelklasse ein. Es war absehbar, dass sie dort nie einen Abschluss erreichen würde. Mit viel Überredungskunst dem strengen Vater gegenüber, der seine Tochter nicht so gern an einen „schlecht beleumundeten“ Ort schicken wollte, konnten wir Nezahat im Hauptschulabschlusskurs der Volkshochschule anmelden. Nach 15 Monaten erreichte sie hier den Hauptschulabschluss, ein weiteres Jahr brauchte sie zum Fachoberschulabschluss. Heute ist sie Krankenschwester.

¹ Nicht zuletzt wurde in dieser Zeit mit dem Hinweis auf geringe Kosten für Bildung, Ausbildung und Rente sowohl bei den Betrieben, als auch in der Bevölkerung für die Akzeptanz von Gastarbeitern geworben (s. dazu Herbert 2001).

Nicht die oft unterstellte mangelnde Bildungsmotivation², sondern Unkenntnis gegenüber dem deutschen Schulsystem, die Ausrichtung der Lebensplanung auf eine Rückkehr ins Herkunftsland und ein Ausländergesetz und noch mehr eine Ausländerpolitik, die ihnen kaum die Sicherheit gaben, dass sie und ihre Kinder langfristig in Deutschland bleiben konnten, bestimmten das Verhältnis der Eltern der ersten Generation, der Gastarbeitereltern, zu hiesigen Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen und ihren Beratungs- und Anlaufstellen. Daneben führten Sonderprogramme im Bildungs- und Ausbildungswesen dazu, dass die allgemeinen Beratungsdienste kaum mit den Eltern in Kontakt kamen und deren Bild vom „Gastarbeiter“ eher von den Medien denn von eigenen Erfahrungen geprägt war.

Die Situation hat sich heute vollkommen verändert. Die erste Generation ist nicht zurückgekehrt, ist inzwischen besser informiert über Bildungs- und Ausbildungswege und hat aus den leidvollen Erfahrungen gelernt, selbstbewusster und anspruchsvoller mit dem Bildungssystem umzugehen.

² In vielen Publikationen der 70er zur Situation der Gastarbeiter und ihrer Kinder wurde auf die hohe Erwartung und Bildungsmotivation der Eltern hingewiesen, die nicht zuletzt dazu geführt hat, dass Eltern den Zeitpunkt ihrer Rückkehr an den Schulabschluss ihrer Kinder koppelten.

Seiteneinsteiger und Seiteneinsteigerinnen

Während der größte Teil der Kinder der sogenannten Ersten Generation als sogenannte Seiteneinsteiger mit mehr oder weniger langen Schulerfahrungen aus den Heimatländern in das deutsche Schulsystem kamen, bzw. eine Schulkarriere sich oft in zwei Ländern abspielte, sind die Seiteneinsteiger aus traditionellen Gastarbeiterfamilien heute eher selten. Dennoch hat und hatte eine qualifizierte Schulausbildung mit oder ohne Abschluss, die im Heimatland erworben wurde, Einfluss auf den Schulerfolg in Deutschland. Diese im Herkunftsland erworbenen Schulabschlüsse ließen sich anrechnen – was bis heute von den aufnehmenden Schulen in Deutschland vergessen wird – und eine gute Vorbildung in der Heimat erleichterte die Integration. Nicht zuletzt deswegen haben sich die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien in Nordrhein-Westfalen seit ihrer Gründung intensiv der Beratung und Betreuung von Seiteneinsteigern gewidmet. Dabei ließ sich durchgehend die Tendenz feststellen, dass Seiteneinsteiger der Sek. I, die in den Jahrgangsstufen 6 – 8 ins deutsche Schulsystem eingestiegen sind, bessere Abschlüsse erhalten haben als Kinder, die in Deutschland eingeschult, bzw. im Grundschulalter gewechselt haben. Die Ursachen liegen wahrscheinlich u. a. in einer zu diesem Zeitpunkt bereits gut ausgebildeten Muttersprache, die das Erlernen einer zweiten Sprache erheblich erleichtert, aber auch in einem angeglichenen Wissen, oftmals sogar Wissensvorsprung, den diese Schülerinnen und Schüler mitbringen. Die Schul- und Ausbildungssysteme auch in den klassischen Entsendelän-

dern sind – so wird durch die PISA Leistungsuntersuchungen belegt – oft genug erfolgreicher als die deutschen.

Bei Seiteneinsteigern und Seiteneinsteigerinnen sollten Schulerfahrungen und Schulabschlüsse des Herkunftslandes bei der Beratung im Übergang Schule/Beruf unbedingt Berücksichtigung finden.

Die eingeschränkten Berufschancen der Zweiten Generation

Mit den Erfahrungen einer Bildungspolitik, die ihnen in der Mehrheit der Fälle kaum eine Chance geboten hat und nur wenigen, die stark und ausdauernd genug waren, erlaubte, verbesserte Abschlüsse oft auf Umwegen zu erreichen, wächst eine Generation heran, die ambivalente oder negative Erfahrungen mit dem deutschen Bildungssystem gemacht hat. Diese sind nunmehr selbst Eltern.

Der eigene Lebensweg ist geprägt von Unsicherheiten und mangelnder Unterstützung ihrer Sozialisation, sowohl durch das Elternhaus als auch durch das deutsche Erziehungs- und Bildungssystem. Bildungspolitiker und Erziehungswissenschaftler haben schon in den 70er Jahren darauf hingewiesen, dass es für diese Kinder mit ihren schwierigen Bedingungen des Aufwachsens unter den oft widersprüchlichen Anforderungen zweier kultureller Systeme einer besonderen pädagogischen Unterstützung bedarf.

Der von Alexander Mitscherlich geprägte Begriff der „Vaterlosen Gesellschaft“ beschreibt diese Generation zutreffend, wenn auch die Gruppe, für die er entwickelt wurde, unter anderen historischen Voraussetzungen aufgewachsen ist. Ihre Väter und auch Mütter arbeiteten nicht selten in Schichtarbeit, waren also kaum zu Hause. Die „Hierarchie der Vaterrolle“ zerfiel, außer vielleicht im familialen Kontext, denn schon früh erreichten

die Kinder eine (sprachliche) Überlegenheit im Umgang mit der Umwelt. Eltern verloren mehr und mehr ihre Vorbildfunktion, schon allein deswegen, weil ihre Biografien sich in völlig unterschiedlicher kultureller und sozialer Umgebung geprägt hatten. Dies galt besonders auch für die schwierige Phase des Übergangs von der Schule in den Beruf und der Berufswahl. Die wenigsten Väter und Mütter arbeiteten in Deutschland in ihrem erlernten Beruf, obwohl gerade in der ersten Phase der Anwerbung gut qualifizierte Menschen für einfache Arbeiten verpflichtet wurden. Die Kenntnisse der Arbeitswelt in Deutschland und ihrer Strukturen waren zumeist beschränkt auf den eigenen Betrieb und stützende soziale Netzwerke fehlten. Die jungen Menschen der Zweiten Generation wurden also weitgehend allein gelassen in ihren zukunftsweisenden Entscheidungen (s. Fallbeispiel „Marco“). Längst in dieser Gesellschaft angekommen und mit großen Erwartungen ausgestattet, blieb vielen dennoch nur der Weg ihrer Väter und Mütter in eine wenig qualifizierte Beschäftigung. Das Ausländerrecht tat ein Übriges, Optionen zu beschränken.

Marco

Marco Palmieri ist 16 Jahre alt, er ist auf Sizilien bei den Großeltern aufgewachsen. Dort hat er die achtjährige Pflichtschule beendet. Zwischendurch war er für kurze Zeit in Deutschland bei den Eltern. Die Großmutter ist nicht mehr in der Lage, die Verantwortung für den Teenager zu übernehmen und so lebt nun Marco in Deutschland mit seiner Familie zusammen. Seine Deutschkenntnisse sind schwach, er möchte nicht weiter auf der Schule bleiben, aber er ist sehr willig, eine Ausbildung anzufangen. Er hat eine klare Vorstellung, was er werden möchte. Haare stylen fasziniert ihn, er hat schon in Italien längere Zeit in einem Friseursalon ausgeholfen, die Arbeit hat ihm Spaß gemacht. Ein eigener Friseursalon, das ist sein Traum. Damit könnte er wieder nach Sizilien zurück, damit lässt sich auch dort gut leben. Marco ist bereit, für seinen Traum zu arbeiten und sich einzubringen. Er sucht selbstständig eine Beratungsstelle für Migrantenjugendliche auf, er informiert sich ausführlich, trainiert Bewerbungsgespräche, erarbeitet für sich eine Strategie, wie er trotz seiner Deutschmängel einen Ausbildungsplatz finden kann. Gezielt geht er persönlich zu verschiedenen Friseurläden, stellt sich vor und bietet sich für ein Praktikum an. Marco hat Charme, sieht gut aus und ist von seiner Berufswahl überzeugt. Für die Beratungsstelle ein „Idealklient“: Motiviert, selbstständig, zuverlässig, pünktlich. Es dauert nur kurze Zeit und Marco hat die Zusage für einen Ausbildungsplatz. Er hat mit dem Inhaber abgesprochen, dass er Ausbildungsbegleitende Hilfen in Anspruch nehmen wird, dass seine Beraterin ihn weiterhin unterstützt. Der Inhaber, Herr Müller, hat mit der Beratungsstelle Kontakt aufgenommen, der Vertrag kann die Woche darauf unterschrieben werden.

Marcos Vater hat einen Imbissladen auf den Marktplatz, dort kauft auch Herr Müller am Samstag regelmäßig ein. Es scheint ihm eine gute Idee zu sein, sich bei Marcos Vater vorzustellen. Herr Palmieri ist sehr freundlich und offen, aber auch sehr überrascht: Sein Sohn - eine Ausbildung? Er könne kaum schreiben und lesen und vor allem sei er faul, er würde ihn nicht als Azubi nehmen, zu riskant! Herr Müller ist irritiert und verunsichert, die italienischen Familien halten doch zusammen? Er sagt den Termin für die Unterzeichnung des Vertrages ab.

Marco ist am Boden zerstört, als er am folgenden Montag mit der Beraterin spricht. Ein Termin mit dem Vater wird abgesprochen. Ein Hausbesuch folgt am nächsten Tag. Der Vater wirkt freundlich und offen, er steht zu dem, was er Herrn Müller gesagt hat. Was ist mit Marcos Zukunft? Er kann ja im Imbissladen arbeiten, Arbeit gibt es genug! Marcos Mutter schüttelt nur traurig den Kopf, ihre Augen sagen: „Das Gespräch hätte früher erfolgen müssen“.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen

Das 1965 verabschiedete, ständig durch Erlasse angepasste und 1990 durch eine neue Fassung ersetzte Ausländerrecht in Deutschland, führte zu keiner sicheren Lebensgrundlage für die Heranwachsenden der sogenannten Zweiten Generation. Grundsätzlich knüpfte das Gesetz die Aufenthaltserlaubnis an finanzielle Absicherung durch eigene Erwerbstätigkeit. Die Gründung einer Familie oder selbstständigen Existenz war ohne eigenes erwirtschaftetes Einkommen nahezu unmöglich. Der Familiennachzug war nur bis zum 16. Lebensjahr möglich. Hinzu kam, dass auch Jugendliche, die in Deutschland lebten, erst mit 16 Jahren einen eigenen Aufenthaltstitel bedurften, den sie sich, hatten sie z. B. die Meldefrist auch nur um einen Tag versäumt oder zu lange im Ausland die Schule besucht, erst mühsam von kurzfristiger Befristung bis zur Absicherung ihres Aufenthalts wieder aufbauen mussten. Bis dahin lebten sie als Familienangehörige unter dem Aufenthaltstitel der Eltern. Die Entscheidung für eine lange Ausbildungszeit lag damit nicht nur im Ermessen der Jugendlichen und wurde durch ihren Berufswunsch bestimmt, sondern musste nicht selten wegen einer fehlenden aufenthaltsrechtlichen Absicherung zurückgestellt werden.

Das 2005 beschlossene „Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts von Unionsbürgern und Ausländern“ (Zuwanderungsgesetz) bringt in diesem Punkt für Nicht-EU-Bürger ebenfalls keine wesentlichen Verbesserungen. Weiterhin sieht

es vor, dass Migranten und Migrantinnen mit ausländischer Staatsangehörigkeit den höchsten Aufenthaltsstatus, die Niederlassungserlaubnis, nur durch den Nachweis einer mindestens 60monatigen versicherungspflichtigen Beschäftigung erhalten. Eine Verbesserung stellt allein die erleichterte Einbürgerung dar.

Die Söhne und Töchter der Gastarbeiter – die Dritte Generation wächst heran

Bei den Angehörigen der Ersten und Zweiten Generation lassen sich viele Gemeinsamkeiten beschreiben und es ist möglich, wie oben geschehen, deren Situation verallgemeinernd darzustellen. Dieses gilt nicht mehr für die sogenannte Dritte Generation, also für die Jugendlichen, denen wir heute im Bildungs- und Beratungssystem begegnen. Diese Gruppe von jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ist hinsichtlich ihrer Bildungssituation differenzierter geworden. Es gibt nach wie vor einen beträchtlichen Anteil, deren Entwicklungschancen im Schnitt wesentlich schlechter sind als die von einheimischen jungen Menschen. Es gelingt offensichtlich weder dem Bildungssystem noch der Jugendhilfe, eine angemessene Förderung für alle Kinder und Jugendliche zu gewährleisten:

- So besuchen im Bundesdurchschnitt Kinder mit Zuwanderungsgeschichte seltener und vor allem weniger lang Kindertageseinrichtungen, sodass sie einen wesentlichen Bestandteil frühkindlicher Förderung und Bildung versäumen.
- Trotz Bildungsambitionen bleiben jungen Migrantinnen und Migranten Bildungschancen verwehrt: so erreichten 2003 nur 10 Prozent (im Vergleich zu 26 Prozent bei den „einheimischen“ Schülerinnen und Schülern) den Hochschulzugang, aber 21 Prozent (im Vergleich zu 7 Prozent) verließen die Schule ohne

Hauptschulabschluss (nach Beauftragte der Bundesregierung 2005, S. 53, S. 573).

- Die Ausbildungsquote von Jugendlichen mit ausländischem Pass ist in den letzten Jahren weiter gefallen. Ca. 40 Prozent der Jugendlichen haben keinen Ausbildungsplatz, ca. 32 Prozent haben keinen Berufsabschluss. Schlechte Chancen auf dem Arbeitsmarkt und eine wesentlich höhere Arbeitslosigkeit sind die Folgen. Von den 1,6 Millionen Auszubildenden im Dualen System hatten im Jahr 2002 lediglich 5 Prozent keine deutsche Staatsangehörigkeit (Boos-Nünning 2006).
- In der Jugendarbeit und in den Kinder- und Jugendverbänden sind Migrant*innenjugendliche immer noch unterrepräsentiert. Erst wenige Selbstorganisationen sind in diesem Bereich entstanden und anerkannt. Dadurch ist Kinder- und Jugendarbeit nicht der Integrationsfaktor, der er von seinem Selbstverständnis, seinem Vermögen und den Arbeitsformen her sein könnte. Wichtige Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und politischer Partizipation sind den Kindern und Jugendlichen vorenthalten und eine eigene Interessenvertretung ist für sie schwieriger zu organisieren. Angebote der außerschulischen, politischen oder kulturellen Bildung erreichen nicht-deutsche Kinder und Jugendliche häufig nicht oder/und sind auch nicht auf sie ausgerichtet.

- Junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte werden nicht nur von Betrieben und in der Schule, sondern auch von der Jugendhilfe teilweise als defizitär und vor allem problembelastet angesehen.
- Die besonderen Ressourcen, die in Migrationserfahrungen liegen, werden zu wenig genutzt. Unzureichende deutsche Sprachkompetenz wird häufig als Mangel an Begabung ausgelegt. Die religiöse und kulturelle Herkunft der Jugendlichen stößt auf Desinteresse oder Ablehnung, Diskriminierung und Vorurteile erschweren ihren Alltag und führen bei einem Teil der Jugendlichen zu Rückzug und Resignation.

Die Optionen oder die Potenziale gehen in dieser „Krisensicht“ häufig unter:

- Eine nicht unerhebliche Zahl der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ist schulisch und beruflich erfolgreich: die Zahl der Akademiker und Akademikerinnen, aber auch der Selbständigen mit Zuwanderungsgeschichte wächst beachtlich.
- Zugewanderte Betriebsinhaber und -inhaberinnen schaffen Ausbildungs- und Arbeitsplätze.
- Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte und ihre Familien verfügen über Ressourcen, die das Gesellschafts- und Wirtschaftsleben Deutschlands bereichern und bei Änderung der Sichtweise der Einheimischen noch mehr als bisher bereichern könnten:
 - Ein erheblicher Teil der Jugendlichen und der Eltern ist bildungsorientiert, und zwar nicht geschlechtsspezifisch differenziert.
 - Deutschland wurde durch die Einwanderung um ein Potenzial an zwei- oder mehrsprachigen Menschen bereichert, das es zu pflegen und zu entwickeln gilt.
 - Es besteht ein Zugang zu den im heutigen und künftigen Wirtschaftsleben immer wichtiger werdenden interkulturellen Kompetenzen.
 - Es ist denkbar, dass der in Migrantenfamilien häufig anzutreffende Familialismus sich als Wertmuster der zukünftigen Gesellschaft erweist.

Gülay

Gülay hat nach ihrer Ausbildung zur Arzthelferin ein abgeschlossenes Studium der Sozialarbeit. Sie bat mich, ihr bei den Bewerbungen zu helfen. Da ich wusste, dass ein freier Träger seit einiger Zeit eine Sozialarbeiterin suchte, rief ich dort an, um zu fragen, ob die Stelle schon besetzt sei. Ich schilderte kurz den Lebensweg und Bildungsgang von Gülay (hier geboren, Realschulabschluss, Ausbildung, freie Mitarbeiterin einer Zeitung, abgeschlossenes Studium) und erschrak bei der ersten Frage des potenziellen Arbeitgebers, ob denn die Bewerberin ausreichend Deutsch könne. Gülay hat die Stelle bekommen und berichtete mir leicht grinsend, dass manche Kollegin sie mit der Durchsicht von Texten beauftragen.

Doch Gülay ist kein Einzelfall. Oft genug werden Bewerbern und Bewerberinnen schlechte Deutschkenntnisse trotz perfekter Bewerbungsunterlagen unterstellt.

Es ist Zeit, ein differenzierteres Bild der Familien und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte zu zeichnen und jeder Familie ein eigenes Profil zu geben. Dieses ist gerade in der Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern notwendig. Die Eltern der Dritten Generation haben aufgrund ihrer eigenen oft durch Brüche gekennzeichneten Sozialisationserfahrungen als Zweite Generation hohe Erwartungen für die Zukunft ihrer Kinder. Sie erfahren jedoch kaum eine Stärkung ihrer eigenen pädagogischen Fähigkeiten im Umgang mit Zweisprachigkeit, interkulturellen Elementen in der Erziehung ihrer Kinder und der Vermittlung von Werten und Zielen. Die Erziehung und Bildung, die ihre Eltern ihnen geboten haben, reicht unter völlig veränderten Bedingungen in der Migrationssituation für die Erziehung und Bildung ihrer Kinder nicht aus. Für einen Teil der Jugendlichen ist das soziale Milieu oder das sozialräumliche Umfeld, in dem sie aufwachsen, bedeutsamer als der Migrationshintergrund. Ein wachsender Anteil hat längst die Schulabschlüsse und die Kompetenzen einheimischer deutscher Gleichaltriger erreicht und orientiert sich auch in den Lebensentwürfen an diesen.

2.2 Jugendliche aus Kriegs- und Krisengebieten

Auch und gerade die Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten stellen keine homogene Gruppe dar. Sie kommen aus unterschiedlichen Räumen der Welt, sprechen viele verschiedene Sprachen und besitzen unterschiedliche Religionen und Traditionen. Sie unterscheiden sich jedoch in einigen wesentlichen Punkten ihrer Lebenssituation von anderen Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte. Aufgrund dessen erscheint es notwendig, auf diese heterogene Gruppe junger Menschen an dieser Stelle ausführlicher einzugehen. In der Zusammenarbeit mit Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten und ihren Eltern benötigt der Berater/die Beraterin einen erheblich differenzierteren Blickwinkel, zusätzliches Sachwissen und spezifische Kompetenzen.

Jugendliche aus Kriegs- und Krisengebieten – gleich, aber doch nicht gleich

Die Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten haben die gleichen Bedürfnisse, Wünsche und Träume wie alle anderen Jugendlichen auch. Sie möchten an der Konsumgesellschaft teilnehmen, arbeiten und Geld verdienen, eventuell Karriere machen, eine Familie gründen, kurz gesagt, sich eine Zukunftsperspektive für ihr Leben aufbauen. Andererseits sind

sie aufgrund wesentlicher Aspekte, die ihr Leben in Deutschland erheblich beeinflussen, eben doch nicht gleich bzw. sie unterliegen anderen Rahmenbedingungen und Zwängen. Ein wesentlicher Aspekt hierbei ist die Migrationsbiographie der Jugendlichen und ihrer Eltern. Anders als bei den Menschen aus den ehemaligen Anwerbestaaten oder aus den GUS-Staaten wird die Entscheidung einer Auswanderung meist nicht über einen langen Zeitraum vorbereitet und geplant und ist somit nicht eine bewusste Entscheidung unter Abwägung der Vor- und Nachteile einer Auswanderung. Menschen aus Kriegs- und Krisengebieten treffen aus einer für sie lebensbedrohlichen Notsituation (Krieg, Verfolgung ethnischer Minderheiten, Gefahr zu verhungern, Naturkatastrophen), die Entscheidung zu flüchten. Oftmals müssen sie diese Entscheidung in einer sehr kurzen Zeitspanne treffen, ohne über genauere Informationen über das Land zu verfügen, in das sie flüchten und darüber, was sie dort erwartet. Es handelt sich um einen durch äußeren Zwang herbeigeführten Migrationsprozess.

Erschwerend kommt hinzu, dass die Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten entweder eigene traumatische Erfahrungen im Herkunftsland und/oder auf der Flucht gemacht haben, oder mit Familienmitgliedern leben, die stark traumatisiert worden sind. An dieser Stelle müssen wir zwischen drei Gruppen von Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten unterscheiden:

- Zum einen gibt es viele Jugendliche aus Kriegs- und Krisengebieten, die im Jugendalter flüchten mussten. In der ohnehin

problematischen Jugendphase – vom Kind zum Erwachsenen – werden sie durch die Flucht aus ihrem vertrauten kulturellen Orientierungssystem herausgerissen und müssen sich in einem völlig neuen Lebenskontext zurechtfinden. Dieses verursacht Angst und Unsicherheit. Vertraute kulturelle Muster können ihre Gültigkeit verlieren; neue und unbekannte Werte und Normen im Aufnahmeland sind nicht durchschaubar und führen zu Verunsicherungen.

- Zum zweiten gibt es eine Gruppe unbegleiteter minderjähriger Jugendlicher aus Kriegs- und Krisengebieten. Neben den oben erläuterten Ängsten und Problemen kommt bei diesen Jugendlichen erschwerend hinzu, dass sie in einem fremden Land alleine sind und ihre Familie und somit auch den familiären Schutz verloren haben. Darüber hinaus leben sie meist in ständiger Angst um ihre im Herkunftsland verbliebenen Familienangehörigen, zu denen sie oftmals kaum Kontakt aufnehmen können.
- Zum dritten lebt in Deutschland eine große Gruppe von Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten, die in Deutschland aufgewachsen oder bereits hier geboren ist. Ihre Kenntnisse über das Herkunftsland stammen aus Erzählungen der Eltern, da sie in der Regel nicht die Möglichkeit haben, ihr Herkunftsland im Urlaub zu besuchen. Die Herkunftssprache beherrschen sie oftmals nur mündlich und in Form eines Dialektes oder auf einem relativ einfachen Niveau.

Alle drei Gruppen von Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten spüren deutlich, dass sie als Flüchtlinge aufgrund ihrer aufenthalts- und arbeitsrechtlichen Stellung ausgegrenzt sind und gleichzeitig bei großen Teilen der Gesellschaft aufgrund ihres Flüchtlingsstatus keine Akzeptanz finden. Von breiten Teilen der Bevölkerung werden sie als Wirtschaftsflüchtlinge oder gar als „Schmarotzer“ bezeichnet.

Im Gegenzug gibt es Menschen, die sich für die Belange der Flüchtlinge einsetzen, aber nicht über die ausreichende Professionalität verfügen, sondern eher aus dem „Helfersyndrom“ heraus agieren. So lobenswert ehrenamtliches Engagement ist, wird es dann fatal, wenn aus Unkenntnis der rechtlichen Lage falsche Hoffnungen bei den Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten erweckt werden, die nur in einer Frustration enden können.

Besondere gesetzliche Rahmenbedingungen

Auf die gesetzlichen Rahmenbedingungen der Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten kann an dieser Stelle nicht in aller Ausführlichkeit eingegangen werden.. Damit aber deutlich wird, wie komplex die Materie ist, soll ein Überblick gegeben werden. Vorweg zwei Beispiele, die verdeutlichen, welche Auswirkungen die rechtlichen Rahmenbedingungen haben und welche Wirkungen eventuelle Unwissenheit der Berater hervorrufen können.

Samira

Samira besucht die 10. Klasse einer Hauptschule, in der sie voraussichtlich die Fachoberschulreife schaffen wird. Sie ist eine fleißige und erfolgreiche Schülerin. Ihr Praktikum in einem großen Kaufhaus hat sie mit Erfolg abgeschlossen. Die Praktikumsanleiterin ermuntert sie, eine Bewerbung für einen Ausbildungsplatz abzugeben. Samira ist übergücklich und ihre Lehrerin unterstützt sie bei der Bewerbung. Die Unterlagen werden sorgfältig vorbereitet und abgegeben. Erst jetzt kommen Fragen auf über den Aufenthaltsstatus und die Arbeitsgenehmigung. Die Arbeitsagentur muss überprüfen, ob andere berechtigte Jugendliche für den Ausbildungsplatz in Frage kommen. Samira wird aufgefordert, eine Bescheinigung vom Ausbildungsgeber zu besorgen. Sie spricht zum ersten Mal ihren Flüchtlingsstatus an und die Tatsache, dass sie und ihre Familie nur eine Duldung erhalten haben. Die Klassenlehrerin ist weiterhin engagiert behilflich.

Mit einem Schreiben des Kaufhauses geht Samira zu einer Beratungsstelle für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Sie ist überzeugt, dass sie eine Ausbildungszusage in der Hand hält. Voller Hoffnung erkundigt sie sich, ob sie nun mit dem neuen Ausbildungsplatz einen anderen Aufenthaltsstatus erhalten kann. Was Samira in den Händen hält, ist eine nett formulierte Absage – aber auch eine offen formulierte Zusage hätte ihr keinen Ausbildungsplatz und keinen gefestigten Aufenthalt garantiert.

Theresa

Theresa, eine junge farbige Frau, geht zur Berufberatung. Da sie keine Ausbildungsstelle gefunden hat, möchte sie an einer Maßnahme teilnehmen, die über Berufsausbildungsbeihilfe von der Agentur für Arbeit finanziert wird. Aufgrund der Hautfarbe und des Herkunftslandes geht die Berufsberaterin davon aus, dass die junge Frau als Flüchtling nach Deutschland gekommen ist. Ohne weitere Recherchen teilt sie ihr mit, dass sie keinen Zugang zu den beruflich qualifizierenden Maßnahmen hat, davon ausgehend, dass die Eltern der Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten in der Regel in den letzten drei Jahren keiner rentenversicherungspflichtigen Beschäftigung in Deutschland nachgekommen sind und somit die Voraussetzungen für den Erhalt von Berufsausbildungsbeihilfe nicht gegeben sind (SGB III, § 63 Abs. 2 Satz 2).

Enttäuscht wendet sich die junge Frau an eine Jugendberatungsstelle. Sie kann die Aussagen der Berufsberaterin nicht nachvollziehen. In der dortigen Beratung wird der jungen Frau nicht nur der rechtliche Hintergrund für diese Aussage erklärt, sondern im vertiefenden Gespräch mit der jungen Frau stellt sich heraus, dass ihr Vater bereits seit über 20 Jahren in Deutschland lebt und arbeitet, und inzwischen deutscher Staatsbürger ist. Die Voraussetzungen für den Bezug von Berufsausbildungsbeihilfe waren somit also vorhanden!

Das Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürger und Ausländern (Kurz: Zuwanderungsgesetz – ZuwG) regelt auch die Aufnahme, den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit, das Asylverfahren und das Asylbewerberleistungsgesetz für alle in Deutschland lebende Flüchtlinge. Obwohl das ZuwG nur drei Aufenthaltstitel vorsieht (Visum, Aufenthaltserlaubnis und Niederlassungserlaubnis), gibt es in der konkreten Umsetzung mehr als 20 verschiedene Aufenthaltsw Zwecke mit entsprechenden Regelungen, die an dieser Stelle nicht näher erläutert werden können. Dieser Hinweis soll aber verdeutlichen, wie kompliziert das Gesetz ist.

Bei jeder Beratung, bei jeder Berufswegeplanung muss bedacht werden:

1. Was für einen Flüchtlingsstatus besitzt der Jugendliche?
(Vorsicht, manchmal haben verschiedene Familienmitglieder verschiedene Aufenthaltstitel!)
2. Wie ist die aufenthaltsrechtliche Situation?
3. Was besagen die Beschäftigungsverordnungen?
4. Kann die Berufsausbildungsbeihilfe genutzt werden?
(SGB III § 63, Abs.2, Satz 2)

Es wird deutlich, dass die Kooperation mit Fachleuten (Ausländerbehörden, Rechtsanwälten und weiteren Fachstellen, die eine korrekte Rechtsberatung leisten können) unabdingbar ist.

Bedeutung für Beratung und Elternarbeit – Differenzierung ist notwendig

Migrantinnen und Migranten der Ersten Generation in Deutschland gehören zu einem erheblichen Teil der Arbeiterklasse (mit und ohne Qualifikation) an. Eine bürgerliche Mittelschicht bildet sich auch in der Zweiten Generation nur langsam heraus. Nur in Einzelfällen gehören Migranten gehobeneren Schichten der Gesellschaft an. Menschen gehobener sozialer Milieus und entsprechender Bildung haben in der Regel mehr Möglichkeiten und Ressourcen, sich zu informieren und die Beratung und Unterstützung selbständig zu organisieren.

Alle Eltern von Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten haben ähnliche Fluchterfahrungen und in Deutschland einen rechtlichen und ökonomischen schwachen Status, sofern keine Asylenerkennung stattgefunden hat. Was ihr gesellschaftliches Milieu und ihren Bildungsstand angeht, gibt es zwischen ihnen erhebliche Unterschiede. Aus manchen Ländern schaffen es eher die Menschen mit der höchsten Bildung und den besten ökonomischen Ressourcen, das Land zu verlassen und sich in Sicherheit zu bringen. Für fast alle gilt: Sie haben alles aufgeben müssen und fast alles verloren. Wenn vorhanden, nehmen sie ihre Bildung, auf jeden Fall jedoch ihre Fähigkeiten mit. Diese Ressourcen sind nicht selten das Einzige, was sie retten konnten. Im Aufnahmeland erfahren sie – neben einem Arbeitsverbot – wenig formelle wie informelle Wertschätzung für ihre beruflichen Kompetenzen und Qualifikationen.

Auch in der Zusammenarbeit mit Eltern ist eine ressourcenorientierte

Beratung gefordert. Das Wertschätzen ihrer Qualifikationen und Fähigkeiten ist nicht nur ein Zeichen von Respekt und Akzeptanz, sie ist auch eine Notwendigkeit, um eine erfolgreiche Beratung zu erreichen.

Die Rolle der Beraterin und des Beraters

Beim Übergang von der Schule in den Beruf stellt der rechtliche Status die größte Hürde dar. Die rechtliche Situation ist so kompliziert und gleichzeitig so wichtig für den Verbleib in Deutschland, für die Aufnahme eines Ausbildungsplatzes oder einer Arbeit, dass die Konsultation einer Fachstelle, die sichere Rechtsberatung leisten kann, unabdingbar ist. Der Berater und die Beraterin, der/die über keine gesicherten Rechtskenntnisse verfügt, benötigt:

- gute Kenntnisse von Fachstellen, bei denen Beratung und Hilfen nachgefragt werden können,
- Klärung der aufenthalts- und arbeitsrechtlichen Rahmenbedingungen,
- Kenntnisse über das, was ist machbar und was nicht, um keine falschen Hoffnungen bei den Jugendlichen und Eltern ihren zu wecken.

Nicht immer wissen Jugendliche über ihren genauen Aufenthaltstitel oder über den Stand des Asylverfahrens Bescheid. Sie haben unter Umständen falsche Informationen oder Halbwissen, die die Beratungssituation erschweren könnten. In diesen Fällen ist es notwendig, mit den Eltern zu sprechen und, wenn Unklarheiten bleiben, mit deren Einwilligung die zuständige Ausländerbehörde oder sogar deren Anwalt zur Klärung einzubeziehen.

Es kann nicht deutlich genug wiederholt werden: Flüchtlinge befinden sich möglicherweise in einer rechtlich sehr komplizierten und für Laien nicht verständlichen Rechtslage. Selbst professionelle Beraterinnen und Berater haben oftmals Probleme, die Gesetzeslage zu durchschauen und sich über aktuelle Veränderungen der gesetzlichen Rahmenbedingungen auf dem Laufenden halten. Durch die Fluchtsituation und den daraus resultierenden Erfahrungen, sowie eventuellen Traumatisierungen wird die Beratung zusätzlich erschwert. Ein sensibler und differenzierter Umgang mit beiden Bedingungen ist eine notwendige Voraussetzung für eine Beratung auch im Übergang von der Schule in den Beruf und gleichzeitig für die Zusammenarbeit mit den Eltern von Jugendlichen aus Flüchtlingsfamilien.

2.3 Junge Menschen aus (Spät-)Aussiedlerfamilien

Einige Informationen zu der besonderen Gruppe der Jugendlichen aus (Spät-)Aussiedlerfamilien: Seit Bestehen der Bundesrepublik Deutschland sind verschiedene Personengruppen eingewandert, die - anders als Arbeitsmigranten und Arbeitsmigrantinnen oder Flüchtlinge - über die deutsche Staatsbürgerschaft und damit über politische Rechte verfügten: Vertriebene, Aus- und Übersiedler. Die (Spät-)Aussiedler und Aussiedlerinnen aus Osteuropa wanderten bis 1988 in einer niedrigen, von der Aufnahmegesellschaft kaum wahrgenommenen Größenordnung ein. Nach dem Auseinanderbrechen des Ostblocks nach 1990 nahmen die Zahlen erheblich zu, so dass heute die (Spät-)Aussiedler und Aussiedlerinnen in den Kommunen einen beachtlichen Anteil ausmachen. Die Gruppe aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) stellt in Deutschland die zweitgrößte Einwanderungspopulation dar.

Die Eltern oder Großeltern stammen von deutschen Familien ab, die bereits im 16. Jahrhundert überwiegend nach 1764 bis ca. 1870 nach Russland ausgewandert sind. Privilegien und besondere Rechte vor allem zu Beginn verstärkten die Einreisebereitschaft nach Russland. Restriktionen bis hin zu Deportationen, vor allem nach 1941, verstärkte die Ausreisebereitschaft und Wiedereinreise nach Deutschland. Im 1953 verabschiedeten Bundesvertriebenengesetz wurde die Anerkennung der Deutschstämmigen aus

Ost- und Südosteuropa als deutsche Staatsbürger und Staatsbürgerinnen festgelegt. Auf der Grundlage dieses Gesetzes sind zwischen 1950 und 2002 4,3 Millionen Aussiedler und Aussiedlerinnen (wieder)eingewandert. Hinter dieser Zahl verbergen sich verschiedene Wellen der Zuwanderung, die gekennzeichnet sind durch eine stark schwankende Zahl von Personen aus unterschiedlichen Herkunftsregionen. Während bis 1989 die meisten Aussiedler und Aussiedlerinnen aus Polen kamen, stieg ab 1990 die Zahl derjenigen aus der ehemaligen Sowjetunion (insbesondere aus Sibirien, Kasachstan und der Ukraine) stetig an.³ Dies hing einerseits mit der veränderten politischen Situation in der GUS zusammen, die die bis dahin restriktive Ausreisepolitik der ehemaligen Sowjetunion aufhob, sowie andererseits mit der zunehmenden Wirtschaftskrise in Mitgliedsstaaten der GUS und den damit einhergehenden eingeschränkten Zukunftsperspektiven der Bewohner. Hinzu kamen wachsende ethnische Spannungen in den neu entstandenen Nationalstaaten, die sich auch in Animositäten gegenüber Deutschstämmigen äußerten. Die Ausreisebestrebungen wurden durch die Unsicherheit darüber verstärkt, ob die Bundesrepublik ihre Aussiedlerpolitik kurzfristig ändern und schärfere Einreisebestimmungen erlassen würde.

Auf das Ansteigen der Ausreisanträge auf bis zu 400.000 pro Jahr und den wachsenden Unmut innerhalb der deutschen Bevölkerung gegenüber dieser Einwanderungsgruppe reagierte die Bundesregierung 1993 mit der Verabschiedung des Kriegsfolgenbereinigungsgesetzes, in dem der neue Status des „Spätaussiedlers“ gesetzlich verankert wurde. Dieses

³ 1950-1987 kamen 62 Prozent aller Aussiedler und Aussiedlerinnen aus Polen, während in der Zeit zwischen 1988 und 1998 ihr Anteil auf 26 Prozent zurückging. Proportional ist der Anteil der (Spät-)Aussiedler und Aussiedlerinnen aus den GUS-Staaten gestiegen. Waren es 1950-1987 noch 8 Prozent, stieg ihr Anteil 1988-1998 auf 64 Prozent.

Gesetz schränkt den Personenkreis der Anspruchsberechtigten deutlich ein und der Zuzug wurde kontingentiert: In der Folge wurden die Voraussetzungen für die Aufnahme als Spätaussiedler und Spätaussiedlerinnen u. a. auf ausreichende Kenntnisse in der deutschen Sprache erweitert. Die Sprachkenntnisse müssen durch Sprachtests in den Aussiedlungsgebieten nachgewiesen werden. Die Einführung des Gesetzes ging einher mit einer deutlich restriktiveren Aussiedlerpolitik. So wurde zum Beispiel die Familienzusammenführung von bereits ausgewiesenen Aussiedlern erschwert, die Anerkennung als Spätaussiedler und Spätaussiedlerinnen auf die bis 31.12.1992 Geborenen eingeschränkt. Auch wurden die über einen eigenen Garantiefonds der Bundesregierung finanzierten Eingliederungshilfen für Spätaussiedler in Deutschland massiv zurückgenommen, etwa durch die Kürzung der Dauer der Sprachkurse bei der Einreise von achtzehn auf sechs Monate. All diese Maßnahmen führten zu einem deutlichen Rückgang der Anträge, aber auch zu einer Verschlechterung der Startbedingungen im neuen Land.

Die in den 80er Jahren von der Öffentlichkeit wahrgenommene gelungene Integration der Aussiedler und Aussiedlerinnen wich in den 90er Jahren ihrer zunehmenden öffentlichen Wahrnehmung als schwierige Einwanderergruppe. Verschiedene Faktoren waren daran beteiligt. Zum einen ist die veränderte Aussiedlerpolitik zu benennen, die die Zugewanderten nicht mehr „unsichtbar“ machte, indem sie ihre Eingliederung massiv unterstützte. Zum anderen hat sich die ethnische und demographische Zusammensetzung der Spätaussiedler in den 90er Jahren deutlich verän-

dert. Es handelt sich nunmehr um überwiegend jüngere Altersgruppen mit anderen Anforderungen an Integrationshilfen, darunter viele russische bzw. binationale (russisch-deutsche, ukrainisch-deutsche, kasachisch-deutsche etc.) Angehörige von Deutschstämmigen, die kaum deutsche Sprachkenntnisse mitbringen. In der Folge nahmen soziale Probleme, wie bspw. Schwierigkeiten bei der schulischen und beruflichen Eingliederung, geringe Chancen auf dem Wohnungsmarkt etc., zu.

Da Aussiedler und Aussiedlerinnen nur fünf Jahre statistisch gesondert erfasst werden, liegen nur wenige Informationen über ihre Arbeitsmarktintegration vor; dieses gilt auch für die Jugendlichen. Die begrenzten Informationen, die auf Grundlage des Sozio-ökonomischen Panels möglich sind, lassen darauf schließen „dass ihre Arbeitsmarktergebnisse in Bezug auf Schlüsselindikatoren wie Beschäftigungs- und Arbeitslosenquote und Höhe des Markteinkommens weitgehend denen anderer Zuwanderergruppen ähneln. Bei diesen Indikatoren stehen sie zwischen den Zuwanderern aus den EU-Ländern (deren Arbeitsmarktergebnisse günstiger sind) zum einen und den Zuwanderern aus der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien zum anderen“ (OECD 2005, S. 18). Dabei muss berücksichtigt werden, dass seit 1992 die Beschäftigungsquoten der neu eingereisten (Spät-)Aussiedler und Aussiedlerinnen stark gesunken sind, insbesondere im Zeitraum 2001 bis 2004 (OECD 2005, S. 20).

Die BA/BIBB-Ausbildungsstellenbewerberuntersuchung belegt ebenfalls, dass Jugendliche aus Aussiedlerfamilien deutlich bessere Chancen als

Jugendliche mit türkischer Zuwanderungsgeschichte besitzen, aber längst nicht an die Chancen einheimischer deutscher Jugendlicher herankommen (Granato/Uhly 2005, vor allem S. 12).

Erkenntnisse aus der Praxis: Zur Bedeutung von mitgebrachten Erfahrungen

Im Unterschied zu anderen größeren Zuwanderungsgruppen stammen die Spätaussiedlerinnen und -aussiedler aus Ländern, in denen ähnliche Strukturen vorhanden waren wie in Deutschland (und diese werden zurzeit nach den chaotischen 90ern wieder aufgebaut). Deswegen melden die Spätaussiedlereltern ihre Kinder gerne in Kindergärten an, schicken sie zur Schule und fordern von ihnen in der Regel, nach der Beendigung der Schule die Aufnahme einer Berufsausbildung bzw. eines Studiums. In diesem „Fordern“ ist aber auch ein Haken versteckt.

Laut der Befragungsergebnisse hinsichtlich der Ausreisegründe geben etwa 80 % der Spätaussiedler „die Zukunft der Kinder“ als einen der wichtigsten Gründe an. Deswegen wird, von Seiten der Eltern und Großeltern, ein hoher Druck auf die Kinder ausgeübt. „Wir haben wegen euch alles aufgegeben, deswegen müsst ihr euch anstrengen.“ - so in etwa der Ton in den meisten Familien. Was die Eltern dabei kaum leisten, ist die notwendige Unterstützung der Kinder. „Fordern und Fördern“ funktioniert nicht so gut.

Die Gründe dafür sind vielfältig: ein neues Land, schlechte Deutschkenntnisse, existenzielle Probleme in den ersten Jahren (Wohnungssuche, Sprachkurse, Qualifizierungsmaßnahmen, Arbeitssuche) und die Erfahrungen aus den Herkunftsländern. Der letzte Punkt hat dabei mindestens eine genauso große Bedeutung wie alle anderen Punkte.

Welche Erfahrungen bringen die Eltern in Bezug auf Kindergarten und Schule aus den Herkunftsländern mit?

Erfahrungen mit Kindergärten:

- Betreuungszeiten von 7.00 bis 18.30 Uhr
- Aufgenommen werden Kinder ab 6 Monaten bis zur Einschulung
- Kreative Förderung und Entwicklung der Kinder ist ein Standardangebot (Tanzen, Singen, Malen, Basteln, Theater)
- Im letzten Kindergartenjahr werden die Kinder auf die Schule vorbereitet (Alphabet, Anfänge des Rechnens)
- Die Ergebnisse der Arbeit werden den Eltern ständig präsentiert. Die Arbeiten von Kindern werden immer ausgestellt und ständig erneuert. Etwa alle zwei Monate werden Veranstaltungen für die Eltern durchgeführt, bei denen die Kinder etwa ab dem dritten Lebensjahr tanzen, singen, Gedichte oder kleine Theaterstücke vortragen.

Erfahrungen mit Schulen:

- Allgemeine Schulpflicht
- Ganztagschule, mit Unterricht von 8.30 bis 14.00 Uhr und Hausaufgabenbetreuung, Interessenskreise, Sportangebote etc. von 15.00 bis 18.00 Uhr, die meistens von Schullehrern angeboten werden
- Einheitliches Schulsystem (Mittelschulen) und Unterrichtsprogramm im ganzen Land
- Die Kinder bleiben in der Regel in den selben Klassenverbänden von der 1. bis zur 10. bzw. 11. Klasse
- Permanenter Informationstransfer von der Schule an die Eltern in Bezug auf die Leistungen und das Verhalten der Kinder mit Hilfe eines so genannten „Dnewnik“ (Tagebuch des Schülers), in denen alle Noten und Vermerke zum Verhalten der Schüler täglich eingetragen werden. Die Eltern sind verpflichtet, ein Mal pro Woche das „Tagebuch“ zu unterschreiben.

Manche Leser, die sich mit der Situation in der ehemaligen Sowjetunion auskennen und gute Kontakte zu Spätaussiedlern haben, werden sagen, das war vielleicht alles einmal. Jetzt kommen Familien, deren Kinder, wenn überhaupt, schlecht ausgestattete Kindergärten mit wenig Personal besucht oder kaum eine Schule besucht haben.

Diese Leser werden auch Recht haben. Was man aber dabei oft vergisst oder gar nicht beachtet, ist, dass Deutschland (außerhalb Deutsch-

lands) in der ganzen Welt und damit auch in den Ländern der ehemaligen Sowjetunion, als einer der reichsten und fortschrittlichsten Staaten der Gegenwart gilt. Da eigentlich alle Spätaussiedlereltern ihre Kindheit noch vor dem Zerfall der Sowjetunion erlebt haben, erwarten sie, dass in Deutschland alles mindestens genau so gut sein sollte, wie in der UdSSR vor dem Zerfall. Deswegen ist es oft ein Schock für die Eltern, wenn sie feststellen, dass dies in Kindergärten und Schulen nicht immer der Fall ist.

Die Kindergärten und die Schulen hatten dort einen, aus meiner Sicht, stärker ausgeprägten erzieherischen Auftrag und waren gleichzeitig Kontrollinstanzen. Nicht nur die Eltern trugen die Hauptverantwortung für die Erziehung des Kindes, sondern auch die Kindergärten und Schulen. Schließlich gab es in der UdSSR nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht zu arbeiten. Die Eltern brachten die Kinder zwischen 7.00 und 8.00 Uhr morgens in die Kindergärten und Schulen und holten sie zwischen 18.00 und 18.30 Uhr wieder ab. Da die Lebensumstände in der UdSSR immer schon härter waren als hier, mussten die Eltern dann zu Hause weiter arbeiten (Garten, in ländlichen Regionen das Vieh versorgen, Nebentätigkeiten in Städten). Die Vertrauenspersonen der Kinder waren oft die Erzieher und Lehrer und nicht die Eltern. Diese haben sich in den Fragen der Erziehung nicht selten auf die Kindergärten und Schulen verlassen.

Als Kontrollinstanzen erfüllten diese Einrichtungen z.B. die Funktionen der Gesundheitsvorsorge. Die Ärzte kamen in Kindergärten und Schulen und haben die Kinder dort, auch ohne die Zustimmung der Eltern,

geimpft oder Vorsorgeuntersuchungen durchgeführt. Ich möchte auf gar keinen Fall behaupten, dass diese und ähnliche Regelungen in der UdSSR und dessen Nachfolgestaaten unbedingt besser waren als hier. Ich wollte verdeutlichen, worauf die Erwartungen der Eltern basieren.

Die Haupteerwartung der Spätaussiedlereltern, dass die Kindergärten und Schulen ihre Kinder hier zum „Funktionieren“ bringen, während die Eltern die Existenz der Familie sichern, wird in Deutschland nicht in dem Maße erfüllt wie das in den Herkunftsländern der Fall war. Dies wird jeder Leser nachvollziehen können.

Noch ein wichtiger Punkt, der nicht nur für die Elternarbeit, sondern überhaupt für die Arbeit mit Spätaussiedlern von großer Bedeutung ist, ist die mangelnde Selbstinitiative der Russlanddeutschen. Sowohl die Sowjetunion, als auch die meisten ihrer Nachfolgestaaten waren und werden autoritär regiert. Der Staat hat sich in alle Lebensbereiche prägend eingemischt. Der Staat sagte den Bürgern, was für sie gut und wichtig war und es wurde streng kontrolliert, dass die stattlichen Vorgaben auch entsprechend umgesetzt wurden. In Deutschland dagegen setzt man an der Eigeninitiative und der Eigenverantwortung des Bürgers an.

Für das Thema Schule bedeutet das Folgendes: Ist einem in Deutschland der Erfolg des Kindes in der Schule wichtig, wendet man sich an die Schule, spricht mit den Lehrern und man wird informiert und beraten. Tut man das nicht, bekommt man zweimal pro Jahr ein Zeugnis zu sehen und, wenn das Verhalten des Kindes zu auffällig wird, die Einladung zur Klassen- oder Lehrerkonferenz, bei denen es bereits um die Disziplinarmaßnahmen und nicht mehr ausschließlich um Beratung und Hilfe geht.

Das wird den meisten Spätaussiedlern erst nach ein paar Jahren bewusst. Während die Eltern von kleineren Kindern in der Regel noch Zeit haben, sich auf diese, für sie neuen Umstände umzustellen und sich mehr eigenständig für den Schulerfolg ihrer Kinder zu engagieren, kann dieser Zeitrahmen für die Schulkarriere älterer Kinder dramatische Folgen haben.

Deutsch und doch nicht so richtig deutsch

Die zeitliche Abfolge der Zuwanderung nach Deutschland sowie die Besonderheiten ihres rechtlichen Status Aussiedler/Aussiedlerinnen lässt diese Gruppe in einigen Punkten der Lebenssituation in Deutschland anders dastehen als die Mehrzahl der jungen Menschen anderer nationaler Herkunft: Sie sind überwiegend als Ausgesiedelte eingewandert, besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit und sind häufig nach dem siebten Lebensjahr eingereist. Untersuchungen belegen, dass sie zu einem erheblichen Teil angeben, dass sie nicht an der Entscheidung, nach Deutschland auszureisen, mitgewirkt haben (s. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006). Sie kamen überwiegend als Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem. Die jungen Menschen aus Aussiedlerfamilien sind größtenteils nach der Staatsangehörigkeit Deutsche, aber dennoch unterscheidet sich ihre Lebenssituation in einer Reihe von Punkten von der der einheimischen Jugendlichen. Ein nicht unerheblicher Teil der Jugendlichen lebt hinsichtlich der Wohnraumversorgung eingeschränkter als der Durchschnitt deutscher Jugendlicher. Bei den Aussiedlern und Aussiedlerinnen sind besondere Umstände zu berücksichtigen. Diese sind nicht nur von den Rahmenbedingungen in Deutschland, sondern insbesondere auch von den Entscheidungen der Sozialadministration abhängig (Fuchs 1999, S. 102). Das Wohnortzuweisungsgesetz, das noch bis 2009 gültig ist, sieht vor, dass in Deutschland eintreffende Spätaussiedler, die auf Eingliederungs- und Sozialhilfe angewiesen sind, für maximal drei Jahre einem bestimmten Wohnort zugewiesen werden. Die Sozialleistungen

sind an diesen Wohnort gebunden. Erst wenn Wohnung und Arbeit an einem anderen Ort nachgewiesen werden können, ist innerhalb dieses Zeitraumes ein Umzug möglich. Auch aus anderen Gründen hat sich die Wohnsituation der Aussiedler vor allem in den 90er Jahren verschlechtert (Fuchs 1999, S. 92ff.). Maßgebend sind die Streichung der bevorzugten Vergabe von Sozialwohnungen, die Erhöhung der Einkommensgrenzen zur Erlangung eines Wohnberechtigungsscheins und die seit 1990 längeren Aufenthaltszeiten in Wohnheimen. Ein Teil der jungen Menschen lebt in Wohngegenden, in denen Aussiedlerfamilien überwiegen.

Wichtiger ist: Obgleich das Bildungsniveau der Eltern und hier insbesondere der Mütter höher als das in anderen Einwanderergruppen ist und eine im Herkunftsland erworbene berufliche Qualifikation vorliegt, vermögen die Eltern die mitgebrachten Qualifikationen in vielen Fällen nicht für einen beruflichen Einstieg im Einwanderungsland zu nutzen.

Die jungen Menschen aus Aussiedlerfamilien bleiben nach allen vorliegenden Studien im Freizeitbereich eher unter sich oder verbringen ihre Freizeit in einem durch Migration bestimmten Milieu, seltener in deutsch-migrationsbestimmten oder im Kreis von einheimisch deutschen bestimmten Gruppen (s. dazu für die jungen Frauen Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006).

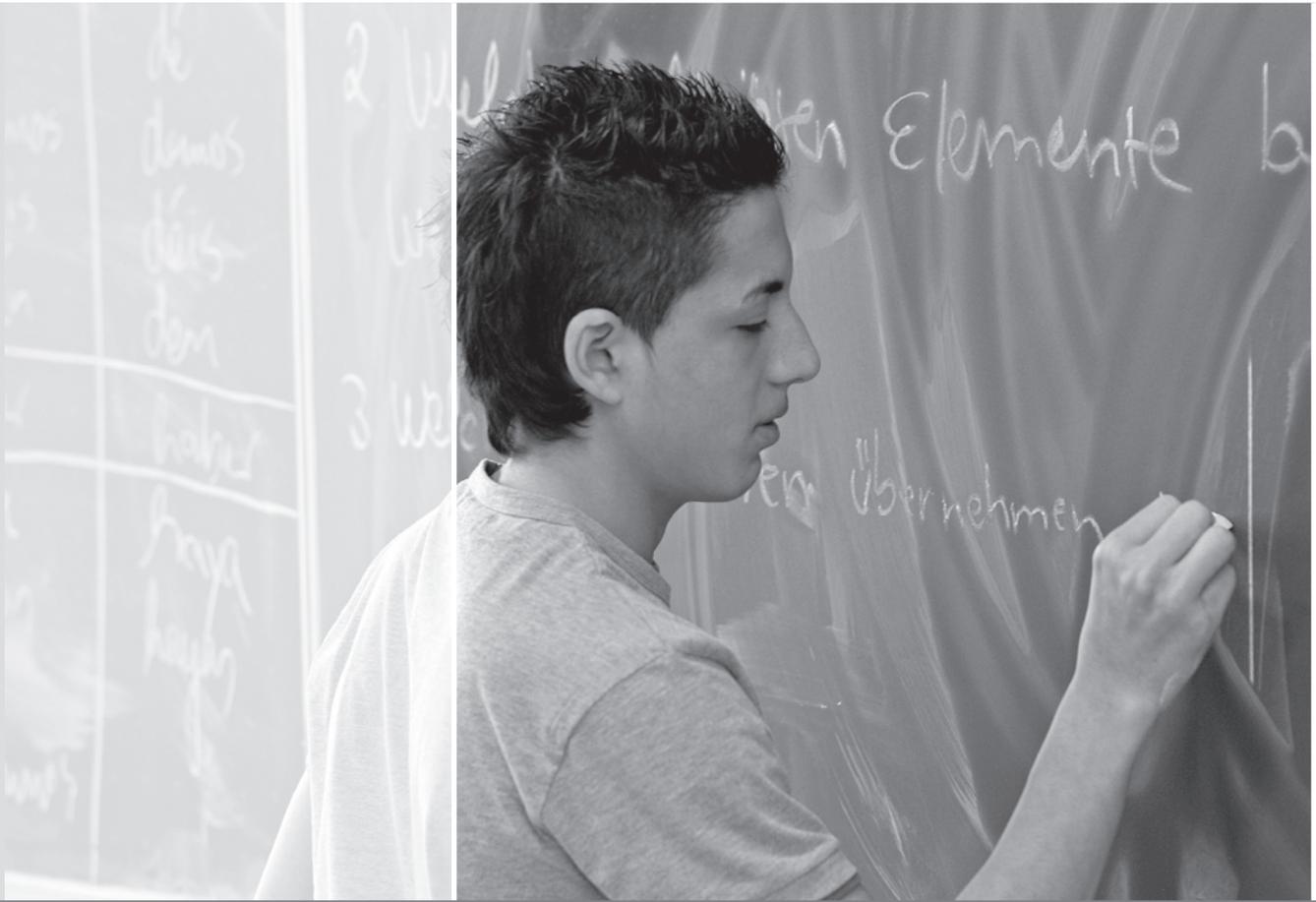
Junge Menschen aus Aussiedlerfamilien nehmen (wiederum belegt durch die Untersuchung bei jungen Frauen) seltener als solche mit türkischem, aber deutlich häufiger als solche mit griechischem und italienischem Hintergrund rassistische Abwertungen wahr. Eine Gegenüberstellung der Daten im herkunftsspezifischen Vergleich zu der Frage, in welchen Be-

reichen die Befragten im höheren Maße rassistische Abwertung erlebt haben, zeigt, dass sich die einzelnen Herkunftsgruppen unterscheiden. Während 40 Prozent der befragten Aussiedlerinnen, 54 Prozent der Mädchen und jungen Frauen mit türkischem und 24 Prozent der Mädchen und jungen Frauen mit griechischer Zuwanderungsgeschichte das Ereignis „in der Schule die Herkunftssprache nicht sprechen zu dürfen“ nennen, geben 27 Prozent der zugewanderten jugoslawischer Mädchen in höherem Maße an, dass sie es erlebt haben, im Geschäft oder auf dem Amt schlechter behandelt worden zu sein. Für die Gruppe der Mädchen und jungen Frauen mit italienischer Zuwanderungsgeschichte zeigt sich, dass mehr Mädchen und jungen Frauen einen „verbalen Angriff im Bus, in der Bahn, auf der Straße“ (19 %) als sprachliche Diskriminierung in der Schule erfahren haben (s. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 352ff).

Für die Gruppe der Aussiedlerinnen und Aussiedler ermitteln Strobl/Kühnel, dass „obgleich der rechtliche Status der Aussiedler eher dem der Deutschen gleicht, Aussiedler zum größten Teil als eine ethnische Minderheit, als ‚Russen‘, wahrgenommen und sich vielfältigen Benachteiligungen bis hin zur Ausgrenzung ausgesetzt sehen“ (2000, S. 144). Diese Annahme sehen sie durch die Ergebnisse ihrer Studie bestätigt. Die befragten Aussiedler und Aussiedlerinnen erfahren in den Bereichen Schule und Freizeit aufgrund ihrer Herkunft Diskriminierungen. Diese Erfahrungen, so die Autoren, führen bei einigen Aussiedlern dazu, dass sie ihrerseits mit Ausgrenzung, wenn nicht sogar mit Gewalt (bezogen auf männliche Jugendliche) gegen andere ethnischen Minderheiten reagierten (ebenda, S. 146f.). In qualitativen Interviews, die Bestandteil dieser Untersuchung

sind, berichten die Aussiedlerjugendlichen von der Wahrnehmung alltäglicher Benachteiligungen in der Schule, auf Ämtern, bei der Polizei und beim Einlass in die Diskotheken. Im quantitativen Teil der Untersuchung wird deutlich, wie verbreitet solche Erfahrungen sind. Anhand eines Vergleichs der Mittelwerte zwischen einheimischen Deutschen und Aussiedlerjugendlichen kommt die Untersuchung zu dem Ergebnis: „Signifikant häufiger machten die Aussiedler (...) bei Behörden, in Jugendzentren und in der Nachbarschaft negative Erfahrungen“ (ebenda, S. 102). Dafür aber erlebten sie in der Schule bzw. am Arbeitsplatz und in den Sportvereinen weniger Benachteiligungen als die Vergleichsgruppe der einheimischen Deutschen. Wehmann betont, dass die von ihr befragten Aussiedler im Zusammenhang mit Diskriminierungserfahrungen „von Aussiedlerfeindlichkeit sprechen, die der Ausländerfeindlichkeit sehr ähnlich sei“ (1999, S. 214).

Auch die vorne vorgestellten Ergebnisse der Untersuchung bei jungen Frauen zeigen, dass mehr als zwei Drittel der jungen Frauen mit Aussiedlerhintergrund mindestens eine Form rassistischer Abwertung erfahren hat und dieses stärker als die übrigen Herkunftsgruppen mit Ausnahme der türkischen häufiger in Form verbaler Angriffe in der Öffentlichkeit und schlechter Behandlung in Schule und Ausbildung, in Form des Verbots des Sprechens der Herkunftssprache in der Schule sowie von schlechter Behandlung in Geschäften und Ämtern (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006). Wahrgenommene rassistische Abwertungen schleichen sich in das Leben der befragten jungen Frauen ein und werden von denjenigen, die sie erlebt haben, überwiegend als belastend empfunden.



3. Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte: Der immer noch (besonders) schwierige Übergang in eine berufliche Ausbildung

Die Zusammenarbeit mit Migrantenfamilien muss vor dem Hintergrund der besonders schwierigen Situation ihrer Söhne und Töchter im Zugang zu einer Ausbildungsstelle gesehen werden, die nicht nur von den Jugendlichen selbst, sondern auch von der Familie wahrgenommen wird. In diesem Teil sollen daher die Chancen von Migrantenjugendlichen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, die Gründe für ihr schlechtes Abschneiden und die Konsequenzen für die Zusammenarbeit mit den Eltern beschrieben werden.

Die Beteiligung von Jugendlichen mit ausländischem Pass an beruflicher Ausbildung ist seit Mitte der 90er Jahre rückläufig. Die Ausbildungsbeteiligung lag – wie im Bericht der Bundesbeauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration (2005) nachzulesen – im Jahr 2003 bei 27 % und 2004 bei 25 % (2002: 28 %; zum Vergleich Deutsche: 64 %). Dieses bedeutet einen deutlichen Rückschritt: 1994 erreichte die Ausbildungsquote mit 44 % (Deutsche: 70 %) ihren bisherigen Höchststand. Wenn auch ein Teil der Verschlechterung auf einen neuen Berechnungsmodus zurückgeführt werden kann und belegt ist, dass Jugendliche mit Zuwanderungs-

geschichte und mit einem deutschem Pass tendenziell besser als solche mit einem ausländischen Pass abschneiden, bleibt der Abstand zu einheimisch deutschen Jugendlichen groß. Groß sind auch die Unterschiede innerhalb der Gruppe der ausländischen Auszubildenden nach ihrem nationalen Hintergrund. Seit Jahren haben die Jugendlichen mit spanischem Pass eine den Deutschen angenäherte Ausbildungsquote (2002: 60 %) und die Jugendlichen mit türkischem Pass eine deutlich geringere (2002: 38 %). Junge Frauen haben in allen Gruppen eine geringere Ausbildungsquote.

Zwar sank 2004 in allen Ausbildungsbereichen gegenüber den Vorjahren die Zahl und die Quote der ausländischen Jugendlichen, aber immer noch sind die Anteile in den freien Berufen mit 8,4 % höher als im Handwerk (6,4 %) und in Industrie und Handel (5,0 %). Nach wie vor außerordentlich zurück hält sich der Öffentliche Dienst mit nur 2,6 % der Auszubildenden mit einer nichtdeutschen Staatsangehörigkeit. Weiterhin sind Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte auf ein äußerst enges Berufsspektrum konzentriert: 44 % münden in nur zehn Berufe ein und zwar deutlich häufiger in traditionelle Handwerks- und Dienstleistungsberufe als in Büro- oder Medienprofessionen bzw. IT-Berufe oder im Bankgewerbe.

Trotz dieser hohen Unversorgtenquote sind ausländische Jugendliche an den beruflichen Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit unterproportional beteiligt. Auch im Benachteiligtenprogramm sind sie unterrepräsentiert mit rückläufiger Tendenz. Sie nutzen besonders häufig vollzeitschulische Bildungsgänge als Ausweichmöglichkeit. Dabei sind sie überproportional in den schulischen Bildungsgängen vertreten, die

nicht zu einem Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf führen und auch nicht zu den weiterführenden Bildungsgängen des beruflichen Schulwesens gehören.⁴

Die Konsequenzen der fehlenden beruflichen Bildung werden einheitlich dargestellt: Auch vielen in Deutschland aufgewachsenen jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ist der Zugang zu qualifizierten beruflichen Positionen verbaut. Sie sind deutlich häufiger als deutsche Jugendliche von Arbeitslosigkeit betroffen. Die ausländerspezifische Arbeitslosenquote (zurzeit 20 %) ist seit Jahren etwa doppelt so hoch wie die allgemeine Arbeitslosenquote mit einem Anteil an Langzeitarbeitslosen von etwa einem Drittel. Fehlende berufliche Qualifizierung vergrößert neben dem Risiko von Arbeitslosigkeit auch das Risiko von Armut und erschwert die gesellschaftliche Integration der Eingewanderten und ihrer Kinder und Kindeskinde.

In all diesen Punkten besteht in Wissenschaft und Praxis Einigkeit. In der Feststellung der Ursachen für das schlechte Abschneiden der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte liegen jedoch unterschiedliche Hypothesen vor, wobei die erhobenen Daten die Analyse erschweren. In der amtlichen Statistik und so auch in der Berufsbildungsstatistik wird das Merkmal „keine deutsche Staatsangehörigkeit“ zugrunde gelegt. In einem Teil der Untersuchungen wird das aussagekräftigere Merkmal „mit Migrationshintergrund“ verwendet und es werden Eingewanderte mit deutscher Staatsangehörigkeit (z.B. (Spät-)Aussiedler und Aussiedlerinnen und eingebürgerte Arbeitsmigranten und -migrantinnen und Flüchtlinge) einbezogen.

⁴ Alle Daten nach Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006), S. 111 ff, Bildungsministerium für Bildung und Forschung (2005), S. 98 ff

3.1 Drei Ansätze zur Erklärung der Schwierigkeiten im Übergang von der Schule in den Beruf

Im Alltagsverständnis werden heute wie früher fehlende oder gering bewertete Schulabschlüsse (kein oder nur ein Hauptschulabschluss) sowie mangelhafte oder unzureichende deutsche Sprachkenntnisse als Grund für die Schwierigkeiten beim Übergang in eine berufliche Ausbildung verantwortlich gemacht. Es ist richtig, dass ein bedeutsamer Anteil von Jugendlichen mit ausländischem Pass (2005: 17,5 %; Deutsche: 7,2 %) die Schule ohne Abschluss verlässt und dass deutlich mehr die Allgemeinbildende Schule ohne die für einen Übergang in eine berufliche Ausbildung notwendige Qualifikation beenden, wie gerade wiederum durch PISA 2003 hinsichtlich der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen und insbesondere hinsichtlich der Lesekompetenz nachgewiesen wurde. Schwächen in der Allgemeinbildung sind bei Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte häufiger nachzuweisen als bei deutschen Jugendlichen, da das deutsche Bildungssystem herkunfts- und zugewanderungsbedingte Benachteiligung anders als in anderen Ländern nicht kompensiert. Es ist ferner richtig, dass die schulische Qualifikation eines Teils der zugewanderten Jugendlichen von den Ausbildungsbetrieben als unzureichend angesehen wird und angesehen werden kann. Es ist ebenfalls richtig, dass ein – allerdings geringer – Teil der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte aufgrund unzureichender deutscher Sprachkenntnisse

insbesondere den schulischen Teil der Berufsausbildung ohne Förderung nicht zu bewältigen vermag, sei es, weil die jungen Menschen als Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem kamen – wie vor allem Jugendliche aus Aussiedler- und Flüchtlingsfamilien – sei es, weil sie – obgleich in Deutschland geboren – nicht die notwendigen Kompetenzen vermittelt bekamen.

Dennoch scheitern deutlich mehr zugewanderte Jugendliche bei dem Versuch, eine Ausbildungsstelle zu bekommen und eine Ausbildung aufzunehmen als zahlenmäßig über eine unzureichende Schulbildung, über zu geringe deutsche Sprachkenntnisse sowie über fachliche Defizite verfügen. Daher ist zu fragen, welche Faktoren neben den Fähigkeiten und den Voraussetzungen in der Person der Jugendlichen eine Rolle spielen. In der wissenschaftlichen Diskussion werden drei Erklärungsstränge verfolgt: der Humankapitaltheoretische Ansatz, die Arbeitsmarktdiskriminierung und der Einfluss der Arbeitsmarktsegmentation.

Fehlendes Humankapital

Die Humankapitalausstattung der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte wird durch arbeitsmarktrelevante Fertigkeiten, die im familiären Kontext vermittelt werden sowie durch selbst erworbene Fertigkeiten bestimmt. Galt für die Einwanderungsgeneration vielfach, dass die im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen entwertet wurden, haben die Jugendlichen, die heute um Ausbildung nachfragen, zum weitaus größten Teil die deutschen Bildungseinrichtungen durchlaufen. Ihr aus dem familiären Aufwachsen und dem Leben in einer ethnischen Subkultur resultierendes „ethnisches Kapital“, das sich z. B. in Zwei-(Mehr)sprachigkeit und interkulturellen Kompetenzen niederschlagen kann, wird in der Arbeitswelt allerdings bislang noch nicht positiv eingeschätzt und daher in der Regel nicht berücksichtigt.

Arbeitsmarktdiskriminierung

Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt ist dann gegeben, wenn zur Bewertung einer Arbeitskraft Merkmale herangezogen werden, die nicht im Zusammenhang mit ihrer Produktivität stehen. Das Postulat einer leistungsgerechten beruflichen Zuweisung fordert, dass den bestqualifizierten Jugendlichen die anspruchsvollsten bzw. größten Erfolg versprechenden beruflichen Ausbildungswege offen stehen. Häufig wird davon ausgegangen, dass eine Allokation über den Transfer von Schulabschluss-

zeugnissen (Schultyp, Schulnoten) in berufliche Positionen realisiert werden kann. Bei diesem Transfer wird sich auf die Meinung gestützt, dass die Schulabschlusszeugnisse das schulisch erworbene Wissen adäquat wiedergeben. Dass sich darin bereits Benachteiligungen in Abhängigkeit von der nationalen und sozialen Herkunft sowie des Geschlechts niederschlagen haben könnten, bleibt in der Regel unberücksichtigt.

Die Ausbildungsstellensuchenden befinden sich in einem harten Konkurrenzkampf. Sie müssen sich in sämtlichen Phasen des Selektionsprozesses „bewähren“: Bei der Erfüllung der formalen Voraussetzungen (Schulzeugnisse sowie -abschlüsse, Bewerbungsunterlagen), bei den immer bedeutsamer werdenden Eignungstestverfahren, bei den Vorstellungsgesprächen und bei einer immer häufiger verlangten Schnupperlehre. Je nach der Berufsbranche, der Unternehmensgröße und der Region kommen auf eine Ausbildungsstelle zwischen 1 bis 5, nicht selten aber auch über 100 Bewerbungen. Beim Zugang in eine Ausbildung oder in einen Beruf findet ein „Screening“ statt, also Entscheidungen, denen Hypothesen über die Produktivität des oder der Auszubildenden zugrunde liegen. Es werden Arbeitskräfte bevorzugt, die über möglichst viele kostengünstige Merkmale (wie z.B. adäquater Bildungsabschluss oder Testergebnisse, Passgenauigkeit in das fachliche und persönliche Profil für die Arbeitsstelle und für den Betrieb) verfügen. Zusätzlich aber werden Gruppenmerkmale wie Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit oder Wohnbezirk zum Screening verwandt, wobei die Vorstellung besteht, dass für die jeweiligen Gruppen für den Betrieb bei Einstellung unterschiedliche Risiken vorhanden sind.

Den Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte werden in diesen Verfahren spezifische Risiken zugerechnet.

Die ethnische Diskriminierung wird durch unterschiedliche Sachverhalte legitimiert. Es werden Mechanismen herausgestellt, die diese Jugendlichen hinter deutschen zurückstehen lassen, so z.B. die fehlende bzw. geringere Einbindung der Jugendlichen und ihrer Familien in soziale Netzwerke, die den Bewerbern bessere Ausgangsbedingungen verschaffen; die Auswahlkriterien der Betriebe, die soziale Hintergrundmerkmale und soziale Orientierungen (z.B. Aussehen, Integrationsbereitschaft) berücksichtigen. Durch die Ausklammerung von Bewerbern und Bewerberinnen, die dem Anschein nach über vom Betrieb erwartete soziale (Hintergrund-) Variablen nicht verfügen oder von denen Störungen erwartet werden, versucht der Betrieb, die Reibungsverluste so gering wie möglich zu halten. Insbesondere Jugendlichen mit türkischer Zuwanderungsgeschichte bzw. muslimischer Religionsangehörigkeit werden solche störenden Sozialisationsfaktoren und durch sie bedingtes Verhalten unterstellt, wie unzureichende Kenntnis der deutschen (Betriebs-)Kultur und das Fehlen von Fertigkeiten, die außerhalb der Bildungsinstitutionen erworben werden. Außerdem werden aufgrund der Zugehörigkeit zu einer anderen Kultur spezifische Schwierigkeiten erwartet (z.B. Überziehung des Urlaubs, Verweigerung von Tätigkeiten, Nichtakzeptanz von Arbeitszeiten, insbesondere bei Mädchen und jungen Frauen). In Kleinbetrieben, insbesondere im Handwerk und in Freien Berufen, können zudem vermutete Kundeninteressen eine Rolle spielen. Die Berücksichtigung dieser kann sich dann positiv

auswirken, wenn Personen mit spezifischen sprachlichen Qualifikationen und Hintergrundkenntnissen gewünscht werden (z.B. in der Anwalt- oder Arztpraxis). Negativ wirkt sich hingegen die Befürchtung aus, dass Auszubildende ausländischer Herkunft von den Kunden nicht akzeptiert werden und dass sie die Ausbildung häufiger abbrechen könnten.

Je knapper Ausbildungsstellen werden, desto härter wird der Auswahlprozess und desto bedeutsamer wird die Einbindung in soziale Beziehungsnetze. Diese Netzwerkressource, die erweitert als „soziales Kapital“ bezeichnet werden kann, spielt bei allen Betrieben eine gewisse Rolle und macht es möglich, dass Insiderwissen den Zugang zu Stellenausschreibungen ermöglicht und Beziehungen und Kontakte in die Stellenvergabe eingebracht werden können. Großbetriebe betonen zwar ihre universalistischen Einstellungspraktiken mittels Tests oder Assessmentverfahren. Diese gelten jedoch nur für die erste Auswahlstufe. Bei der Auswahl der einzustellenden Auszubildenden aus der Gruppe der im Test positiv abgeschnittenen Bewerber und Bewerberinnen spielen partikuläre Auswahlkriterien eine erhebliche Rolle. Ein erheblicher Teil der Ausbildungsstellen wird aufgrund von „guten Worten“ und Wünschen Vorgesetzter, des Betriebsrates oder von Kollegen, also über informelle Beziehungen vergeben. Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte sind aufgrund der ethnischen oder zugewandererspezifischen Segregation in vielen Fällen nicht in die Beziehungsnetze eingebunden.

Arbeitsmarktsegmentation

Arbeitsmärkte sind nicht offen und einheitlich, sondern zerfallen in eine Reihe geschlossener Teilmärkte, zwischen denen Mobilitätsbarrieren bestehen. Für junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte besteht eine doppelte Barriere: im Hinblick auf den Zugang in hoch bewertete Segmente und beim Aufstieg innerhalb der Segmente. Das Ausbildungssystem reguliert die Berufschancen bereits zu einem frühen Zeitpunkt über den Zugang zu den Ausbildungsgängen und darüber hinaus über den Einstieg in Teilmärkte. In einem ersten Segment finden sich anspruchsvolle Tätigkeiten, die ein ausgeprägtes Fachwissen voraussetzen. Der Betrieb ist von vorneherein daran interessiert, die in die Ausbildung investierten Kosten zu amortisieren. Der Eintritt in den Arbeitsmarkt erfolgt bereits mit Beginn des Ausbildungsverhältnisses. Zu diesem Segment gehören vor allem die Großunternehmen einschließlich der Banken und Versicherungen. Ein zweites Segment umfasst Betriebe, die neben dem Ziel der Ausbildung zumindest gleichrangig an der Arbeitskraft des Auszubildenden interessiert sind und in denen über Bedarf ausgebildet wird. Der Ausbildungsüberhang ist auf den häufig überlasteten fachlichen Arbeitsmarkt zurückzuführen. Für die Auszubildenden schließen sich häufig berufsfremde Tätigkeiten im Un- und Angelerntenbereich mit der Gefahr der Dequalifizierung oder sogar der Arbeitslosigkeit an. Der Bereich der schulischen Ausbildungen und der überbetrieblichen Ausbildungsmaßnahmen stellt ein zahlenmäßig expandierendes drittes Segment dar. Die Verwertbarkeit wird durch die Akzeptanz der Arbeitsplatzanbieter

begrenzt, die häufig eine Person vorziehen, die einen vergleichbaren betrieblichen Ausbildungsgang besucht hat.

Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte werden eher in Berufen ausgebildet, die für einheimische Jugendliche weniger attraktiv sind und die durch eine geringere Übernahmewahrscheinlichkeit und eine höhere Arbeitslosenquote nach Ausbildungsende gekennzeichnet sind. Sie sind in jüngster Zeit mehr als zuvor auf das dritte Segment des weiteren Schulbesuchs oder auf Warteschleifen in Form beruflicher Grundbildung, Praktika u. ä. verwiesen. Jeder vierte Bewerber mit Zuwanderungsgeschichte mündet in Bildungsgänge des „Chancenverbesserungssystems“, in vielen Fällen ohne die Aussicht, die Chancen auf eine abschlussbezogene berufliche Qualifizierung deutlich zu erhöhen. Ebenfalls jeder vierte Ausbildungsstellenbewerber bleibt arbeitslos oder jobbt.

Fehlendes Humankapital oder Diskriminierung?

Sind es die fehlenden Voraussetzungen oder sind es Formen von Diskriminierung, die junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ohne berufliche Ausbildung lassen und ihnen die niedrig bewerteten Segmente zuweisen? Die seit einigen Jahren durchgeführte Bewerberbefragung der Bundesagentur für Arbeit und des Bundesinstituts für Berufsbildung, macht deutlich, dass neben den Bildungsvoraussetzungen der Migrationshintergrund eine wesentliche Rolle spielt: Die Erfolgsaussichten

von Lehrstellenbewerbern mit Zuwanderungsgeschichte liegen selbst bei gleichen Schulabschlüssen weit unter denen deutscher Jugendlicher. Nach der Verbleibstatistik der Arbeitsagenturen mündeten 2004 von den 740.165 gemeldeten Bewerbern und Bewerberinnen nur 365.100, also weniger als die Hälfte in eine betriebliche, außerbetriebliche oder schulische Berufsausbildung ein. Eine Untersuchung auf der Grundlage einer repräsentativen Bewerber- und Bewerberinnenstichprobe zeigt die Variablen auf, die den Erwerbserfolg beeinflussen. Geprüft wurden neben dem Migrationshintergrund auch ein qualifizierter Schulabschluss und gute Zeugnisnoten (positive Effekte), ein fortgeschrittenes Alter (negative Effekte), die Absolvierung einer beruflichen Grundbildung (positive Effekte) oder einer Berufsvorbereitenden Maßnahme (keine Effekte) sowie die Beschäftigungslage vor Ort (bei einer Arbeitslosenquote unter 9 % positive Effekte).

Der Migrationshintergrund ist für sich allein genommen eine Variable, die Schwierigkeiten im Zugang zu einer dualen Ausbildung erklärt. Von den zugewanderten Bewerbern und Bewerberinnen haben 29 % (ohne Zuwanderungsgeschichte: 40 %) eine Chance auf eine betriebliche Ausbildung, von den Jugendlichen mit Hauptschulabschluss sind es 25 % (ohne Zuwanderungsgeschichte: 29 %). Der Anteil steigt bei einem mittleren Abschluss bis hin zur Fachhochschulreife um 5 % auf 34 % (ohne Zuwanderungsgeschichte: um 7 % auf 47 %), bei einer guten bis sehr guten Mathematiknote um 12 % auf 41 % (ohne Zuwanderungsgeschichte: um 24 % auf 64 %) und bei einem Wohnort in einer Region mit einer Arbeitslosenquote unter 9 % um 15 % auf 44 % (ohne Zuwanderungsgeschichte:

um 31 % auf 71 %). Von den Jugendlichen ohne Zuwanderungsgeschichte haben bei günstigen persönlichen und regionalen Rahmenbedingungen 71 % eine Chance auf einen Ausbildungsplatz, von den zugewanderten Jugendlichen mit den gleichen Voraussetzungen hingegen nur 44 %. Fazit: Mit besserer schulischer Vorbildung steigen die Aussichten von deutschen Jugendlichen stärker an als die Aussichten von Bewerbern und Bewerberinnen mit Zuwanderungsgeschichte.

Während jugendliche Aussiedler eine gemessen an den Migrantenjugendlichen insgesamt mit 35 % (aus den GUS-Staaten) und 32 % (aus Polen) eine leicht überdurchschnittliche Chance auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz haben, sinkt diese bei Bewerbern und Bewerberinnen mit türkischer Zuwanderungsgeschichte auf 16 %. Die Ergebnisse sprechen für benachteiligende Faktoren, die auch jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte mit guten Voraussetzungen den Zugang zum Ausbildungsmarkt versperren. Diese sind vor allem in der fehlenden Einbindung in Netzwerke und in fehlenden Beziehungen zu finden (s. dazu Granato/Uhly 2005, Ulrich/Granato 2006).

Die ersten veröffentlichten Auswertungen aus der Lehrstellenbewerberuntersuchung 2006 – die Erhebung wird zweijährig durchgeführt – sprechen nicht für eine Verbesserung der Situation der jungen zugewanderten Menschen. Es bleibt auch 2006 bei 29 % bei den zugewanderten Bewerbern und Bewerberinnen (ohne Zuwanderungsgeschichte wiederum 40 %), die in Ausbildungen einmünden. Fast ebenso viele, nämlich 28 % finden sich in Bildungsgängen wieder, die nicht zu einem Berufsabschluss führen, nicht selten in solchen, wie Berufsvorbereitende Maßnahmen,

deren Besuch ihre Einmündungschancen nicht verbessert (s. dazu Ulrich/Kreckel 2007). 22 % der zugewanderten Bewerber und Bewerberinnen erhält nicht einmal eine Grundbildung, sondern wird arbeitslos oder jobbt, deutlich mehr als in der Gruppe derjenigen ohne Zuwanderungsgeschichte. Auch bei den Bewerbern und Bewerberinnen des Jahres 2006 werden Unterschiede zwischen einheimischen Deutschen und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte umso größer je besser die Bildungsvoraussetzungen (gemessen am Schulabschluss) und den schulischen Voraussetzungen (gemessen an den Mathematiknoten) sind. Die Anteile der in Ausbildung einmündenden Jugendlichen mit besseren schulischen Abschlüssen steigen, aber die Unterschiede zwischen zugewanderten Jugendlichen und einheimischen deutschen Jugendlichen bleiben bei guter schulischen Voraussetzungen beachtlich: Sie betragen bei Jugendlichen mit Hauptschulabschluss nun mehr 1 % (24 % ohne, 23 % mit Migrationshintergrund; 2004 Unterschied: 4 %); mit Realschulabschluss 11 % (43 % ohne, 32 % mit Zuwanderungsgeschichte); mit Studienberechtigung 9 % (53 % ohne, 44 % mit Zuwanderungsgeschichte). 2004 betrug der Unterschied für die beiden Gruppen bei guter schulischer Voraussetzung zusammen 13 %.

Der Unterschied ist demnach zwar geringer geworden, aber auch 2006 benötigten junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte eine Studienberechtigung, um auf dem Ausbildungsstellenmarkt die gleichen Chancen wie einheimische Deutsche mit Realschulabschluss zu besitzen (alle Zahlen nach Granato 2007).

3.2 Ausbildungssituation und Zusammenarbeit mit Migrantenfamilien

Die ausführliche Beschreibung der besonderen Situation von jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte beim Übergang in eine berufliche Ausbildung soll auch darauf aufmerksam machen, dass es drei Gruppen gibt:

- Jugendliche mit schulischen oder sonstigen Defiziten, vor allem solche ohne oder nur mit einem Hauptschulabschluss, ohne einen in Deutschland erworbenen bzw. anerkannten Schulabschluss oder Jugendliche mit Mängeln in der deutschen Sprache bzw. im Kulturwissen/-fertigkeiten;
- Jugendliche, die über ausreichende, ja sogar gute Voraussetzungen verfügen, aber aufgrund der Situation auf dem Ausbildungsmarkt keine Stelle erhalten (sog. Marktbenachteiligte);
- Jugendliche, die trotz guter Voraussetzungen und Kompetenzen aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit keine Ausbildungsstelle erhalten bzw. nur nachrangig zu deutschen Jugendlichen Chancen haben (Benachteiligte aufgrund ethnischer Diskriminierung).

Die zweite und dritte Gruppe sind nicht ausreichend zu trennen. Bei Verschlechterung des Ausbildungs- und Arbeitsstellenmarktes vergrößert

sich die Zahl der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte, die aufgrund ethnisch bedingter Selektion keine Stelle erhält.

Die Jugendlichen, die der zweiten oder der dritten Gruppe angehören, wissen sehr wohl, dass der Grund für ihre Schwierigkeiten im Übergang zu einer Berufsausbildung nicht in fehlenden Fertigkeiten, sondern in diskriminierenden Bedingungen liegt. Auch ihre Eltern wissen darüber Bescheid, wenn sie auch nicht alle Mechanismen einordnen können. Sie wissen oder ahnen, wie sich die in der Gesellschaft verbreiteten Bilder auf die Chancen ihrer Söhne und Töchter auswirken und dass ihnen der Zugang zu den Netzwerken fehlt, die die Übergangssituation verbessern könnte.

Sie erwarten, dass in der Zusammenarbeit mit ihnen zwischen den genannten drei Gruppen differenziert wird:

- Für die Gruppe der originär Benachteiligten, d.h. diejenigen, die über unzureichende schulische Voraussetzungen verfügen, erwarten sie ein Angebot an kompensatorischen Hilfen in der Region und die Vermittlung in Maßnahmen und Einrichtungen, die der Zielgruppe entsprechen. Wenn seit Jahrzehnten 40 % der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte ohne Ausbildung und Beruf bleiben, lässt dieses auch auf Lücken im Übergang von Schule in die berufliche Ausbildung schließen. Ein Teil von ihnen hat von vorneherein auf die Suche nach einem Ausbildungsplatz

verzichtet, ein anderer Teil trotz Suche keinen Ausbildungsplatz gefunden; für die Gruppe derer, die wegen der Verringerung der betrieblichen Ausbildungsstellen oder des höheren Angebotes an Ausbildungsstellenbewerbern und -bewerberinnen keine Stelle fanden, muss die Möglichkeit der Erweiterung des Stellenangebotes geprüft und den Eltern nahe gebracht werden.

- Für die Gruppe derjenigen, die aufgrund ethnischer Diskriminierung in Konkurrenz zu deutschen Jugendlichen in der Bewerbung um Ausbildungsstellen unterliegen, kann den Jugendlichen und ihren Eltern nicht vermittelt werden, dass der Abstand zu den deutschen Jugendlichen durch kompensatorische Maßnahmen verringert werden kann. Förderunterricht, ausbildungsbegleitende Hilfen nutzen Jugendlichen mit Defiziten, nicht aber die große Zahl derjenigen, die trotz guter Qualifikationen wegen der Exklusionsstrategien und wegen der in der deutschen Gesellschaft vorhandenen Fremdheitsdefinition ausgesperrt bleibt. Auch die Verbesserung der Beratung ist für diese Jugendlichen nicht vonnöten: sie wissen durchaus, welche Berufe sie lernen und welche Stellen sie innehaben möchten; ihnen fehlen die Zugangsmöglichkeiten. Eltern fühlen sich nicht ernst genommen, wenn dieses Thema nicht offen und ausführlich besprochen wird.



4. Der Einfluss der Familie im Migrationskontext: Überschätzt und unterschätzt zugleich

Wie im Vorwort ausgeführt, wird in der öffentlichen Thematisierung aber auch im Kontext von Schule, Beruf und Berufsberatung sowie bei Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen von Projekten die Ursache für Schwierigkeiten bei der Kontaktaufnahme sehr schnell in der Migrantenfamilie gesucht. Je häufiger und nachdrücklicher „Probleme“ der zugewanderten Kinder und Jugendlichen in das Interesse von Öffentlichkeit und Politik rücken, desto stärker wird die Migrantenfamilie in den Blick genommen: Die Familie soll Integrationsleistungen erbringen, sie soll dafür Sorge tragen, dass die Kinder die deutsche Sprache lernen, dass sie an Bildung teilhaben können und dass die Kinder so sozialisiert werden, dass sie in Deutschland angepasst und unauffällig leben, nicht kriminell oder gewalttätig werden. Von Seiten der Praxis, der Kita, der Schule, der sozialen Einrichtungen wird nicht selten registriert, dass die Migrantenfamilien durch die Angebote an Beratung und Hilfe teilweise nicht erreicht werden. In dem Spektrum von quantitativen Veränderungen in der Bevölkerung in Deutschland, den Anforderungen an die Migrantenfamilien und der (scheinbar) fehlenden Erreichbarkeit bekommt das Thema Migrantenfamilie ein ganz neues Gewicht. Daher ist es erforderlich, sich mit dem Bild der Migrantenfamilie in

der Öffentlichkeit auf der einen und den Einstellungen und Möglichkeiten der familiären Hilfen im Berufswahlprozess sowie deren Grenzen in den Unterstützungsleistungen auf der anderen Seite auseinanderzusetzen.

Negative Stereotypisierungen sind allgegenwärtig

Seit Jahren, ja Jahrzehnten werden in der deutschen Gesellschaft durch die Medien negative Bilder von Migrantenfamilien verbreitet.

Die Fokussierung auf den Islam hat zusätzlich dazu beigetragen, dass sich in den letzten 20 Jahren der Blickwinkel der Forschung und der Praxis auf die türkische Familie als Prototyp der Migrantenfamilie verengt hat. Dabei werden folgende Bilder transportiert (s. auch Boos-Nünning 1994).

Das Bild,

- dass die patriarchalisch autoritäre Familienstruktur der (muslimischen) Migrantenfamilie eine Integration der Kinder in die deutsche Gesellschaft verhindere;
 - dass die Erziehungsvorstellungen der eingewanderten Eltern nicht mit den deutschen Erziehungszielen und Normen in Einklang zu bringen seien;
 - dass in Migrantenfamilien das Verhältnis zwischen den Generationen wegen der unterschiedlichen Sozialisation grundlegend gestört sei;
-
- dass vor allem die Durchsetzung rigider, geschlechtsspezifischer Normen in den Familien zu einer grundsätzlichen Benachteiligung der Mädchen, Frauen, Töchter und Schwestern führe.

Diese Grundgedanken folgten den meisten Veröffentlichungen zu Beginn der Einwanderung und prägen das Bild von der (muslimischen) Migrantenfamilie und ihrer (integrationsbehindernden) Sozialisationsleistung – zumindest in der Öffentlichkeit – bis heute.⁵ Die Verallgemeinerungen und ethnozentristischen Bewertungen wirken nicht nur nach, sondern werden teilweise durch die Darstellung ausländischer, wiederum insbesondere muslimischer Familien in den Massenmedien verstärkt. Nicht selten werden familiäre Muster in den Migrantenfamilien den Anforderungen in Industriegesellschaften im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung gegenübergestellt. Es wird ausgeführt, dass deren Werte wie persönliche Autonomie, Selbstverwirklichung, Gleichberechtigung und Emanzipation den alten Orientierungen widersprechen würden. Das Konzept der Selbstfindung sei in der Mehrheitsgesellschaft vorrangig, während in den Migrantenfamilien weiterhin Autoritätssysteme existierten. Vor diesem Hintergrund ist nachvollziehbar, warum aus westlicher Sicht „die elterlichen Erziehungspraktiken (...) in der Literatur oft im Zusammenhang mit der Einstellung der Eltern gegenüber der deutschen Gesellschaft thematisiert“ werden (Baros 2001, S. 138).

Den Jugendlichen, die im Sinne der in den Migrantenfamilien unterstellten Erziehungstradition und damit unselbstständig und – was die jungen

⁵ Auch der sechste Familienbericht der Bundesregierung, der sich erstmalig ausschließlich den „Familien ausländischer Herkunft in Deutschland“ gewidmet hat, konnte bislang an der öffentlichen Wirksamkeit von etablierten Klischee-Vorstellungen über Familien mit Zuwanderungsgeschichte kaum etwas ändern, obwohl er einen umfassenden Überblick über den aktuellen Forschungsstand mit differenzierten Sichtweisen gibt (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2000).

Frauen anbetrifft – nicht gleichberechtigt erzogen aufwachsen, werden Schwierigkeiten in der beruflichen Ausbildung zugeschrieben. Berater und Beraterinnen auch im Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf folgen nicht selten diesen Bildern. Sie schätzen die Migrantenfamilie eher als hinderlich bei der Berufswahl und bei der Aufnahme einer Ausbildung der Jugendlichen ein und nehmen die Eltern nicht als unterstützende Personen wahr.

... die Wirklichkeit ist differenzierter – die Bilder stimmen nicht (immer)

Den stereotypisierenden Beschreibungen sollen die Orientierungen der Eltern gegenübergestellt werden, wie sie aus vorliegenden neueren Untersuchungen ermittelt werden. Sie gelten selbstverständlich nicht für alle Familien, aber sie stellen nach den vorliegenden Untersuchungen häufig anzutreffende Orientierungen und Verhaltensmuster dar. Dabei sollen nur solche Muster dargestellt werden, die Einfluss auf die Berufsorientierung und den Berufswahlprozess der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte haben.

4.1 Eltern sind Ansprechpersonen bei der Berufswahl

Familien mit Zuwanderungsgeschichte haben, wie deutsche Familien auch, die Aufgabe der Platzierung ihrer Kinder im Bildungssystem – eine zumindest für die im Erwachsenenalter Eingewanderten unvertraute Aufgabe (Leenen/ Grosch/ Kreidt 1990, S. 753). Sie reicht „von der Grundlegung von Basiskompetenzen und –motivationen bis zur Bildungslaufbahnberatung und Biographieplanung, von der Sicherung adäquater Lern- und Arbeitsbedingungen bis zur konkreten schulischen Lernunterstützung“. Insbesondere die Mütter sind nach einer kürzlich durchgeführten Untersuchung Ansprechpartnerinnen (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 203ff.). Die jungen Frauen, die die Schule verlassen haben und sich im Berufswahlprozess befinden, nennen folgende Hilfen bei der Berufsfindung (sehr stark/stark in Prozent):

Migrationshintergrund (in Prozent)*						
	Aussiedl.	griech.	ital.	jugosl.	türk.	Gesamt
Vater N = 334 ¹⁾	24	48	37	33	36	35 (119)
Mutter N = 350 ¹⁾	63	64	56	49	46	55 (193)
Geschwister, Verwandte, Freunde N = 352	29	43	50	32	41	40 (140)
Lehrer N = 352	17	34	38	15	34	29 (101)
Betreuer im Praktikum N = 352	14	7	16	5	12	11 (40)
Arbeitsamt, Berufsberatung N = 352	22	16	28	14	31	23 (82)

Tabelle: Hilfe bei der Berufsfindung nach der Schule (sehr stark/stark)

* Schülerinnen und Studentinnen wurden nicht berücksichtigt.

¹⁾ Es blieben die Fälle unberücksichtigt, bei denen mindestens ein Elternteil verstorben war oder kein Kontakt vorlag.

Es ist die Mutter, die die wichtigste Rolle in allen Herkunftsgruppen hinsichtlich der Beratung in dieser wichtigen Lebensentscheidung spielt, allerdings mit deutlichen Unterschieden nach Herkunftsgruppen. Im Schnitt über 50 Prozent der Befragten geben sie als wichtigste Beratungsperson in Fragen der Berufsfindung an. Während die Befragten mit griechischem Hintergrund und Aussiedlerinnen überdurchschnittlich oft die Mutter nennen, sind es etwas unterdurchschnittliche Nennungen bei den Befragten mit jugoslawischem und türkischem Hintergrund. Die zweitwichtigste Instanz in der Gesamtschau sind Geschwister/Verwandte und der Freund bzw. die Freunde und Freundinnen. An dritter Stelle steht der Vater. Ihm folgen an vierter Stelle Lehrer und an fünfter die Berufsberatung des Arbeitsamtes sowie schließlich an letzter Stelle der/die Berater/Beraterin im Praktikum. Im Vergleich mit den anderen Beratungsinstanzen fällt bei den Aussiedlerinnen die überragende Rolle der Mutter (63 %) auf, an zweiter Stelle, mit nur 29 Prozent der Nennungen werden von ihnen Geschwister/Verwandte und Freunde genannt. Im Vergleich zu den anderen Herkunftsgruppen wendet sich die türkische Herkunftsgruppe bei der Berufsfindung etwas öfter an das Arbeitsamt. 40 Prozent (N = 141) geben an, nach Verlassen der Schule Schwierigkeiten dabei gehabt zu haben, eine Tätigkeit nach Wunsch zu finden. Im herkunftsspezifischen Vergleich geben dies die Mädchen mit italienischem Hintergrund am seltensten an (26 %) und zwar mit deutlichem Abstand vor den Mädchen mit griechischem Hintergrund (39 %) und aus Aussiedlerfamilien (42 %). Die größten Widerstände haben die Mädchen mit jugoslawischem (46 %) und türkischem (51 %) Hintergrund wahrgenommen. Gründe für die Probleme bei der Stellensuche liegen in Folgendem:

Gründe für Probleme	Absolut	in Prozent
	228*	100
nicht genug Stellen in der Gegend	44	19,3
lange Zeit keine Stelle gefunden	34	14,9
Familie fehlte Kontakte zu Betrieben	40	17,5
Eltern kennen sich im Ausbildungssystem nicht aus	31	13,6
Eltern wollten anderes	14	6,1
schlechte Noten	30	13,1
Mädchen/Frau als Hindernis	6	2,6
nicht genügende deutsche Sprachkenntnisse	15	6,6
ausländisches Aussehen	14	6,1

Tabelle: Gründe für Probleme bei der Ausbildungsplatz-/Stellensuche

* Nur diejenigen, die Schwierigkeiten beim Zugang zum Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt hatten.

Die in der Literatur erwähnten Probleme bei der Stellensuche, finden sich hier abgebildet. So ist offenbar die Nähe der Arbeits- bzw. Ausbildungsstelle zum Wohnort ein wichtiges Kriterium für die Akzeptanz durch die Mädchen (und die Familien?). Die relative Ferne der Eltern zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und die fehlende Vertrautheit mit dem Ausbildungssystem spielen auch heute noch, wie bereits Mitte der 80er Jahre, eine wichtige Rolle bei Problemen mit der Lehrstellen- und Arbeitsstellensuche. Dies hat u. a. mit der anhaltenden Migration zu tun, durch die Mütter oder Väter der interviewten Mädchen erst später nach Deutschland gekommen sind. Vor dem Hintergrund der wichtigen Rolle, die der Mutter als Beraterin auch in beruflichen Fragen für die jungen Frauen offenbar zukommt, ist verständlich, dass sich hier eine Beratungslücke auftut, weil die Mutter nicht immer mit dem Berufssystem vertraut ist. Alleine diese Ergebnisse verweisen auf die Notwendigkeit, die Eltern - und bei jungen Frauen auch speziell die Mütter - in den Berufswahlprozess einzubeziehen.

4.2 Eltern stellen hohe Ansprüche an die berufliche Zukunft ihrer Kinder

Lange Zeit wurde als Grund für das schlechte Abschneiden im Ausbildungsstellenbereich das Berufswahlverhalten der Jugendlichen, eingebunden in familiäre Vorstellungen und bestimmt durch familiengemeinsame Zukunftsperspektiven, herausgestellt. Die Besonderheiten wurden gesehen in einer mit der Tradition im Herkunftsland der Eltern begründeten Einengung des Berufsspektrums (der Beruf sollte im Herkunftsland ausübbar sein) und der Einbindung in die familiäre Zukunftsplanung (der Beruf sollte der Existenzsicherung der gesamten Familie dienen und das gemeinsame Projekt stützen). Nach wie vor gibt es Familien mit Zuwanderungsgeschichte, bei denen solche Orientierungen Raum haben: Ein Indiz kann die Betonung akademischer Berufe und die Reserven gegenüber einer Ausbildung im dualen System aus Gründen der Verwertbarkeit im Herkunftsland sein. Aber solche Haltungen verschwinden; die alten Muster verlieren an Bedeutung, zumindest für die jüngere Generation, die zurzeit um eine Ausbildungsstelle und um einen Beruf nachfragt. Heute lässt sich beispielsweise der hohe Anteil von Mädchen mit Zuwanderungsgeschichte, die im Beruf der Friseurin ausgebildet werden, nicht (mehr) durch eine aus der Herkunftsorientierung der Eltern erklärbare Bevorzugung selbständiger Positionen erklären; vielmehr müssen die fehlenden Alternativen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, insbesondere für Mädchen mit türkischem Hintergrund, als wesentlichster Grund herausgestellt werden.

Ebenso ist die Zahl der Bewerber und Bewerberinnen mit Zuwanderungsgeschichte um Berufsausbildungsstellen deutlich gestiegen. Aus familiären Reserven begründetes Desinteresse hat zu keiner Zeit eine Rolle gespielt. Migranteneltern wünschen sich vielmehr, dass ihre Kinder eine gute Schulbildung erlangen und einen guten Beruf ergreifen können. Sie sind zu einem nicht unerheblichen Teil bereit, in die Förderung ihrer Kinder materiell durch die Bezahlung von Nachhilfe und immateriell durch soziale und psychische Unterstützung zu investieren.

Von Lehrern häufig formulierte Annahmen über die Bildungsferne von Elternhäusern, deren mangelnde Informiertheit über das deutsche Schulsystem bis hin zu deren „Bildungsunwillen“, kulminieren nicht selten in Ratschlägen für eine intensiviertere, verbesserte „Elternarbeit“. Unterstellt werden sowohl von wissenschaftlicher Seite wie auch seitens der Lehrern und Lehrerinnen „kulturbedingt unpassende Auffassungen vom Verhältnis Familie/Schule“. Befragungen bei Lehrern und Lehrerinnen fördern Einstellungen zutage, denen zufolge zugewanderte Eltern nicht genügend zu einer Unterstützung ihrer Kinder durch eine Zusammenarbeit mit der Schule bereit seien. Insbesondere was die Bildung ihrer Töchter anbelangt, wird den Migrantenfamilien weniger Engagement unterstellt. Es wird die Interpretation nahe gelegt, dass die Probleme der Kinder und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte aus anregungsarmen häuslichen Milieus entstehen. Suggestiert werden eine gewisse Förderresistenz der eingewanderten Familien sowie der fehlende Wille, die notwendigen

Unterstützungsleistungen bereitzustellen bzw. die fehlende Einsicht, bei der Gestaltung der Bildungskarriere ihrer Kinder mitzuwirken.

Bereits Erkenntnisse früherer wissenschaftlicher Untersuchungen zum Bildungsverhalten in Migrantenfamilien verhalten sich zu diesen Annahmen entgegengesetzt. Seit Beginn der Diskussion um die schulischen Erfolge oder „Misserfolge“ der Schüler und Schülerinnen mit Zuwanderungsgeschichte belegen Ergebnisse empirischer Untersuchungen die hohen Bildungsvorstellungen und die auf hoch qualifizierte Berufe ausgerichteten Erwartungen sowohl der Eltern als auch der Kinder und Jugendlichen selbst. Dieses gilt für alle Migrantenfamilien, und die Bildungsansprüche werden nicht geschlechtsspezifisch differenziert. In seinen soziologischen Untersuchungen hat Nauck seit Mitte der 80er Jahre wiederholt festgestellt, dass Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere türkischer und vietnamesischer Herkunft (in höherem Maße als Eltern griechischer und italienischer Herkunft), hohe Ansprüche an die berufliche Zukunft ihrer Kinder stellen. Kennzeichnend für den am weitesten verbreiteten Erziehungsstil in türkischen Familien ist die enge emotionale Bindung zwischen den Generationen verbunden mit hohen Leistungserwartungen an die Kinder. Diese richten sich insbesondere auf deren Schulerfolg (Nauck 2000, S. 381). Dabei sind keine signifikanten Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen mit Zuwanderungsgeschichte festzustellen. Eltern wünschen sich für ihre Töchter wie für ihre Söhne eine gute Schul- und Berufsausbildung. So verbindet sich auch in der Untersuchung von jungen zugewanderten Frauen das hohe Anspruchsniveau der Eltern mit hoher

Kohäsion in der Familie. Solche Erziehungsvorstellungen haben ein großer Teil der jungen Frauen mit griechischem, jugoslawischem und türkischem Hintergrund wahrgenommen, deutlich seltener die jungen Frauen aus Aussiedlerfamilien (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 111).

4.3 Eltern mangelt es an Informationen und Möglichkeiten zu konkreten Hilfen

Selbst die Eltern von Hauptschülern, auch dann, wenn sie aus einem ökonomisch- und bildungsschwachen Milieu kommen, haben in der Regel ein großes Interesse an der Schulkarriere ihrer Kinder. Ihre Unterstützungsmöglichkeiten sind jedoch oftmals sehr begrenzt und reduzieren sich auf Ermahnungen, Lob und einen (zu) großen Erwartungsdruck. Zugewanderte Eltern sind in vielen Fällen nicht ausreichend mit dem deutschen Schulsystem vertraut, so dass sie die von diesem erwarteten Hilfeleistungen (z.B. Unterstützung bei den Hausaufgaben, außerschulische Sozialisation durch Teilnahme an Kursen, Veranlassung zum Lesen) nur schwer gewährleisten können.

Im Gegensatz zu den beschriebenen Bildungs- und Berufsansprüchen steht demnach die konkrete Unterstützung durch die Familie. Auch in der MARKUS-Studie wurde festgestellt, dass „die Hauptschul-Elterngruppe mit der absolut gesehen geringsten Unterstützungsleistung bei den Hausaufgaben (in der Studie: vietnamesisch und mazedonisch) zugleich diejenigen mit der höchsten Notenerwartung sind: sie erwarten von ihren Kindern die Note ‚gut‘ oder mehr in Mathematik“ (Helmke/Jäger 2001). Dieses Ergebnismuster entspricht weitgehend dem, was bereits Merrens und Nauck (1993) zu den unrealistisch hohen Aspirationen speziell der

türkischen Eltern referierten. Sie ermittelten: „Erwartungen, die kaum einen Bezug zur realen Bildungskarriere des eigenen Kindes aufweisen“ (Helmke/Reich 2001, S. 595). Vielleicht sollte mit Hummrich daher besser von einer „abstrakten Unterstützungsleistung“ der Eltern gesprochen werden, womit u. a. die Befürwortung des Bildungsaufstiegs der Töchter und eventuell eine moralische Unterstützung ihrer Bemühungen bezeichnet wird (2002, S. 17). Ofner verweist im Hinblick auf die Eltern der von ihr befragten Akademikerinnen auf deren Schwierigkeiten, ihren Kindern eine direkte Unterstützung bei den Schulaufgaben zukommen zu lassen, die sich zumeist auf ihre geringe oder nicht vorhandene Schulbildung zurückführen lässt: „Zumeist beschränkt sich (...) die ‚Förderung‘ jedoch auf Ermahnungen zu lernen und eventuell auf Geschenke bei guten Noten. Indirekte Unterstützung werde durch liebevolle Zuwendung zuteil“ (2003, S. 244). Sie stellt fest, dass den Schülern und Schülerinnen damit ein hohes Maß an Disziplin, Leistungsvermögen und vor allem Selbständigkeit bei der Gestaltung ihrer Schullaufbahn abverlangt werde. Dies belegen auch die Daten der Mädchenstudie von Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, die deutlich machen, wie stark die Mädchen und jungen Frauen in diesem wichtigen Lebensbereich auf sich selbst angewiesen sind.

Unterstützung erfahren die Mädchen und jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte demnach in erster Linie durch ihre Familie, sei es durch direkte Unterstützung, insbesondere durch die Geschwister und die Mutter, sei es durch bezahlte Nachhilfe. Die sich hier abzeichnende wichtige Unterstützungsrolle der Geschwister mag auch ein Grund dafür sein, dass

eine höhere Geschwisterzahl in Migrantenfamilien, anders als in einheimischen deutschen Familien, keinen negativen Einfluss auf die Bildungserfolge der Kinder hat (siehe Nauck/Diefenbach/Petri 1998, S. 71).

4.4 Die Beratungseinrichtungen erreichen die Eltern nicht

Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, vor allem, wenn sie als Jugendliche oder Erwachsene nach Deutschland eingewandert sind, manchmal aber auch, wenn sie Kindheit und Jugend hier verbracht haben, fehlt es an Informationen, die ihnen helfen, ihren Kindern Unterstützung im Berufswahlprozess und beim Erlangen einer Ausbildungsstelle zu geben. Nun gibt es in allen Städten Einrichtungen, die nicht nur den Zugang zu Informationen ermöglichen, sondern darüber hinaus Beratung und Hilfen zur Verfügung stellen: die Berufsberatung der Agentur für Arbeit, städtische Einrichtungen oder solche privater Träger wie auch Selbsthilfeeinrichtungen. Seit Jahren wird thematisiert, dass alle Hilfen, die für Kinder, Jugendliche und Familien zur Verfügung stehen, diese nicht oder deutlich seltener als einheimische Familien erreichen. Schon lange dargestellt und belegt ist dieser Sachverhalt im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe.

So ist die Unterrepräsentanz von Familien mit Zuwanderungsgeschichte in allen Formen der Kinder- und Jugendhilfe wie auch der Hilfen zur Erziehung festzustellen. Die fehlende Repräsentanz von institutionell angebotenen Freizeitbeschäftigungen, Beratungsangeboten der Kinder- und Jugendhilfe sowie Teilbereichen der Krisenintervention wird seit längerem konstatiert. Diese Sachverhalte sind hinreichend bekannt und belegt und werden insbesondere auf die Inanspruchnahmebarriere zurückgeführt.

Diese Barriere gilt auch für deutsche Bürger, wenn sie über eine Zuwanderungsgeschichte verfügen. Die Gruppe der jugendlichen Aussiedler und Aussiedlerinnen wird von der offenen Jugendarbeit noch seltener erreicht als die Migrantenjugendlichen aus den ehemaligen Anwerbeländern (Krausfeld 2001, 32). Rechtlich schwierig ist die Situation für Jugendliche aus Flüchtlingsfamilien.

Gründe für die fehlende Inanspruchnahme werden in der geringen Vertrautheit mit deutschen Einrichtungen, den Vorbehalten, sich gegenüber dem meist deutschsprachigen Personal zu öffnen und sich ihm anzuvertrauen, gesehen. Hinzu kommt die Furcht vor einer Entfremdung der Kinder von den heimatlichen Normen und die Sorge wegen der Inanspruchnahme öffentlicher Leistungen Benachteiligungen ausgesetzt zu sein. Bei Kindern und Jugendlichen aus Kriegs- und Krisengebieten kommen zusätzlich die gesetzlichen Rahmenbedingungen hinzu, die eine Inanspruchnahme für diesen Personenkreis ausschließen.

Über die Zugangsbarrieren hinaus hat die vorhandene Beratungsstruktur grundsätzliche Mängel. Ein Kritikpunkt, der stets betont wird, richtet sich auf die Klientelisierung der Zuwanderer in der Beratung. Damit zusammen hängt der Defizitansatz: Migranten und Migrantenfamilien werden als hilfsbedürftige Sondergruppen definiert, die sich in der deutschen Sprache nicht verständigen können und die nicht über Fähigkeiten verfügen, im sozialen Raum zurechtzukommen. Dabei wurde und wird das sozialpädagogische Prinzip der „Hilfe zur Selbsthilfe“ vernachlässigt oder

sogar ausgeschaltet. Auch die heutigen Formen von Betreuung werden den spezifischen Bedürfnissen von Migrantenfamilien nicht gerecht: Die auf deutsche Ratsuchende ausgerichteten Beratungsstellen verfügen weder über Personal aus den Herkunftskulturen noch über deutsche Berater und Beraterinnen mit Kenntnissen in der Sprache und in der Kultur der Zugewanderten. Eltern mit Zuwanderungsgeschichte finden selten einen Ansprechpartner für ihre Anliegen und meiden auch deswegen diese Einrichtungen. Nur in wenigen Städten gibt es Angebote für Migrantenfamilien mit dem notwendigen spezialisierten Personal, das über spezifische Sprach- und Kulturkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen verfügt.

Während die Unterrepräsentanz von Migrantenfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe statistisch belegt ist und die Ursachen dargestellt werden können, werden fehlende Zugänge zu Beratungseinrichtungen im Hinblick auf den Übergang in einen Beruf kaum thematisiert (s. vor allem Renner 2002, van Santen u.a. 2003). Die schon oben zitierte Untersuchung bei den jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte ermittelt, dass zwar der weitaus größte Teil der jungen Frauen (87 %) die Berufsberatung kennen und 53 % sie in Anspruch genommen haben und sie damit weitaus mehr Resonanz als alle anderen Beratungseinrichtungen findet (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 455ff.). Dennoch ist ihre Wirkung begrenzt, denn - wie ausgeführt - suchen die jungen Frauen Hilfe und Beratung auch in beruflichen Fragen eher bei den Müttern als in Einrichtungen mit professionell ausgebildetem Personal.

4.5 Familie als Hindernis – Familie als Hilfe?

Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte erleben eine enge Einbindung in ihre Familie und sind emotional stark in ihrer Familie verankert. Für einen Teil der Jugendlichen bedeutet die Familie aber mehr als es für einheimische deutsche Jugendliche vorstellbar ist: Sie sind familialistisch ausgerichtet. Die Differenzierung zwischen individualistischen Werten auf der einen und familialistischen auf der anderen Seite folgt der dichotomen Beschreibung von Gesellschaften, die nach solchen unterschieden werden, die Individualismus pflegen und individualisierte Persönlichkeiten hervorbringen, und solchen, die Kollektivismus fördern. „Individualismus beschreibt Gesellschaften, in denen die Bindungen zwischen den Individuen locker sind: man erwartet von jedem, dass er für sich selbst und seine unmittelbare Familie sorgt. Sein Gegenstück, der Kollektivismus beschreibt Gesellschaften, in denen der Mensch von Geburt an in starke, geschlossene Wir-Gruppen integriert ist, die ihn ein Leben lang schützen und dafür bedingungslose Loyalität verlangen“ (Hofstede 1993, S. 67).

Das Maß an Individualismus wird als zusammenhängend mit dem Grad der Industrialisierung und Modernisierung der jeweiligen Gesellschaft gesehen, während ein Mehr an Kollektivismus als ein Zeichen einer nicht industrialisierten und stärker traditionell organisierten Gesellschaft gedeutet wird. Insbesondere die Herkunftsgesellschaften der Arbeitsmig-

ranten, der Aussiedler und der Flüchtlinge werden als kollektivistisch charakterisiert. Diese Einteilung von Gesellschaften bzw. Kulturen als kollektivistisch oder individualistisch und die Ableitung von Orientierungen von Angehörigen solcher Gesellschaften bleibt jedoch zu oberflächlich. Selbst wenn sich bei Migrantenfamilien – wie häufig festzustellen – ein stärkerer Zusammenhalt von Familienmitgliedern und eine höhere Übereinstimmung in Werten und Haltungen erweisen sollte, sind diese nicht notwendigerweise aus der Herkunftskultur zu erklären, sondern können auch als Ergebnis eines Prozesses auftreten, der von den Migrationsbedingungen beeinflusst ist.

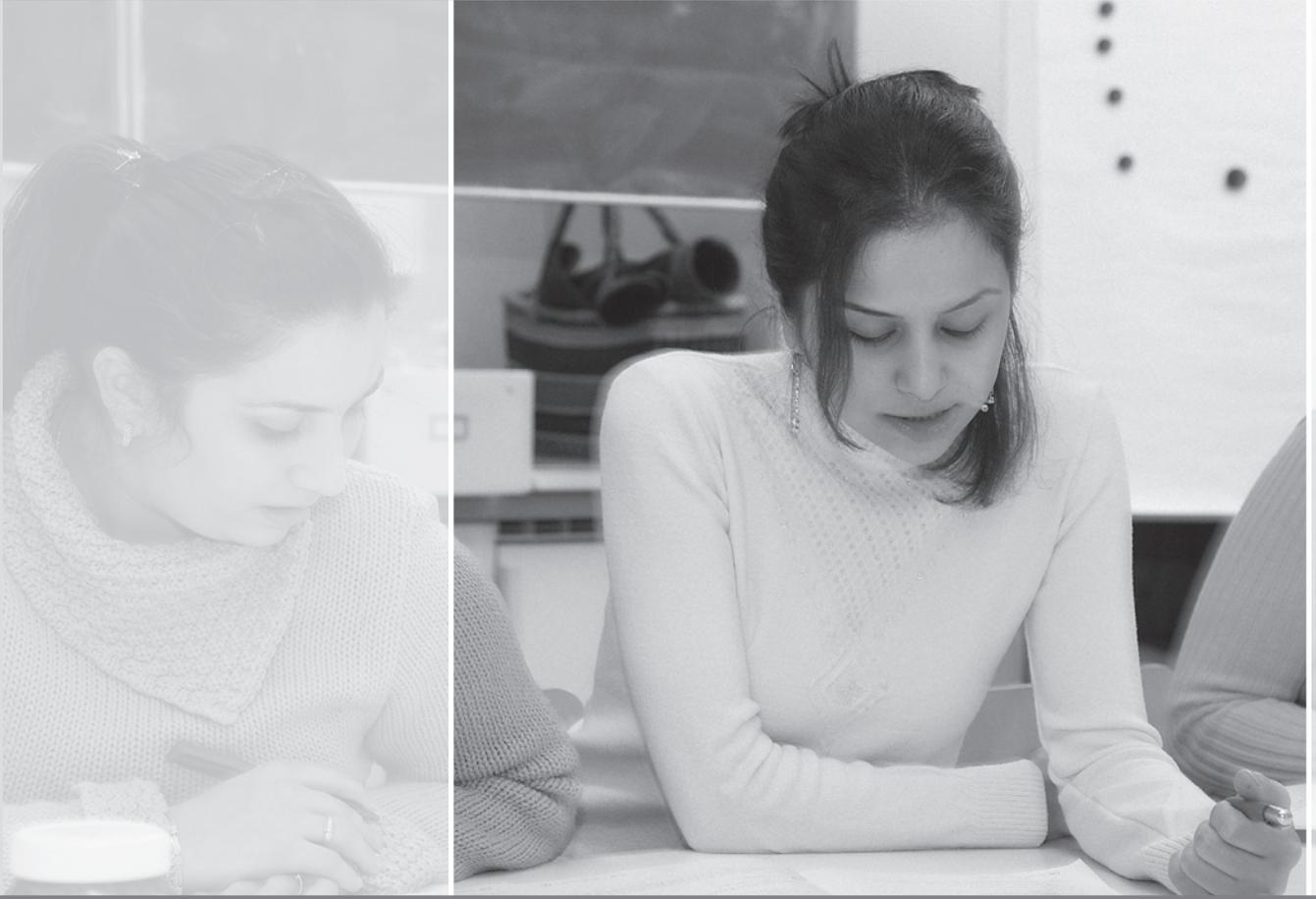
In manchen Zuwandererfamilien umfasst der Begriff der Familie nicht nur das Ehepaar und seine minderjährigen Kinder, sondern auch Eltern, Geschwister, Tanten, Onkel und Paten. Das Zusammengehörigkeitsgefühl bleibt auch dann erhalten, wenn die Familie sich - was meistens der Fall ist - zur Kleinfamilie entwickelt hat, oftmals über große geographische Entfernungen hinweg, zumindest für die Erste Generation. Familialismus heißt aber mehr. Jugendliche ausländischer Herkunft der Zweiten - teilweise auch der Dritten - Generation aller nationalen Herkünfte werden häufig stärker als deutsche Gleichaltrige in ein Verpflichtungsgefüge zugunsten der Familie eingebunden; dazu gehört z.B. die Hilfe bei der Sicherung der Existenz der Familie durch Mitarbeit, wenn angestrebte Migrationsziele nicht erreichbar scheinen (z.B. Abzahlung eines Hauses im Herkunfts- oder im Aufnahmeland), aber auch die Hilfe für die erweiterte Familie,

etwa die Großeltern, die im Herkunftsland leben, oder die Unterstützung der Geschwister. Dieses Muster verliert sich aber zunehmend. Für manche Jugendliche kann es aber auch heute noch selbstverständlich sein, dass sie nach Erreichung der Volljährigkeit so lange in der Herkunftsfamilie leben, bis sie eine eigene Familie gründen können. Auch dieses kann Ausdruck familialistischer Orientierung sein. Familialistisch orientiert zu sein, bedeutet mehr als (auch) die Interessen der Familienmitglieder zu berücksichtigen. Es heißt vielmehr, nicht zwischen den eigenen (individuellen) Interessen und denen der Familie (als Kollektiv) zu trennen. Die Wünsche und Vorstellungen der Eltern entsprechen dann den eigenen Wünschen und Vorstellungen der Jugendlichen.

In Ländern, in denen wie in Deutschland Individualisierung als Merkmal von Moderne verstanden wird, erfahren familialistische Orientierungen eine Abwertung. Die Beibehaltung der traditionellen Werte wird dann bei der Integration der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte als hinderlich angesehen. In einer anderen Sichtweise kann Familialismus aber als fördernder Faktor und als Grund für psychische Stabilisierung eingestuft werden. Herwartz-Emden weist darauf hin, dass „die Familienmitglieder in Migrantenfamilien mehr übereinander wissen und mehr miteinander kommunizieren als vergleichbare deutsche Familien. Die Generationenbeziehungen sind keineswegs nur durch Zerrüttung oder schwerwiegende Konflikte charakterisiert, sondern durch ein hohes Maß an Unterstützung und gegenseitigem Respekt“ (2000, S. 19, vgl. hierzu für Aussiedlerfamilien auch Dietz/Roll 1998).

Die Migrantenfamilie kann demnach für Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte eine wichtige Ressource darstellen, sie kann bei der Verarbeitung schulischer, beruflicher und sozialer Enttäuschungen Hilfe leisten. Auch traditionell geprägte Familien können sich aufgrund der Kohäsion positiv auf den Integrationsprozess der Kinder auswirken.

Wenn die Beratung die jungen Zuwanderer nicht erreicht und sie ihre Informationen und Unterstützungen in erster Linie durch Familie und Eltern erhalten, gilt es die Eltern zu befähigen, diesen Aufgaben nachzukommen zu können. Wenn davon ausgegangen werden kann, dass ein Teil der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte familialistisch orientiert ist, muss die Familie in den Berufswahlprozess einbezogen werden. Die Ausführungen über die Familie lassen deutlich werden, dass ihr Einfluss bei nicht wenigen Jugendlichen als sehr groß eingeschätzt werden kann und dass es darum geht, Informationsniveau und Beratungskompetenz der Eltern so zu stärken, dass sie dem Jugendlichen bei der Berufswahl und im Übergang in eine Ausbildung zur Seite stehen können.



5. Von Chancengleichheit weit entfernt: Junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte

Beim Übergang in eine berufliche Ausbildung sind junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte deutlich schlechter gestellt als einheimische junge Menschen. In beiden Gruppen lassen sich geschlechtsspezifische Unterschiede feststellen. In den in Deutschland gängigen wird für junge zugewanderte Frauen auf Hindernisse im familiären Kontext (geschlechtsspezifische Sozialisation und Wertigkeit der Bildung, fehlende Bewegungsspielräume) und in der Geschlechterrolle (fehlende Orientierung auf berufliche Ausbildung und Beruf bei Betonung der Hausfrauen- und Mutterrolle) verwiesen.

Die Ausbildungsbeteiligung der jungen Frauen, seit 1993 getrennt von den jungen Männern ermittelt, lag sowohl für einheimische Deutsche als auch für Migrant*innenjugendliche stets deutlich niedriger als die der jungen Männer, ist aber in den letzten zehn Jahren weniger gesunken (s. Granato 2004, S. 8). Das bedeutet: Die Ausbildungsbeteiligung junger Frauen hat sich im Zeitverlauf nicht nochmals verschlechtert, sondern ist auf niedrigem Niveau konstant geblieben. Junge Frauen mit Zuwanderungsge-

schichte nahmen früher und nehmen heute seltener eine Ausbildung auf und dieses, obgleich sie über günstigere schulische Ausgangsbedingungen als junge Männer der jeweils selben Nationalität verfügen. Ihre Ausbildung konzentriert sich auf wenige Berufssparten. Das Berufsspektrum der jungen zugewanderten Frauen ist gemessen an den Frauen insgesamt nochmals verengt. Überdurchschnittliche Anteile von Auszubildenden mit ausländischem Pass finden sich bei dem Friseur/der Friseurin (14 %; 2004) dem Verkäufer/der Verkäuferin (11 %), im Bereich der Zahnmedizin (11 %) und der Medizin (10 %) (s. Berufsbildungsbericht 2006, S. 116).

Als Gründe werden insgesamt fehlende Voraussetzungen und Qualifikationen, die Arbeitsmarktdiskriminierung und die Arbeitsmarktsegmentation angeführt.

Was die Qualifikationen und Kompetenzen anbetrifft, so sind junge zugewanderte Frauen den jungen Männern überlegen. Nach PISA sind von den 15-jährigen 56 % der Gymnasiasten weiblich, hingegen 53 % der Hauptschüler und 69 % der Sonderschüler männlich (s. Hannover 2004, S. 82). in den Gruppen besonders lernschwacher und sozial auffälliger Schüler und Schülerinnen sind Mädchen unterrepräsentiert. Über Geschlechterunterschiede innerhalb der Gruppe der Migrant*innenjugendlichen gibt es keine Aussagen. Die amtliche Statistik, die allerdings auf der weniger aussagefähigen Variable „mit ausländischem Pass“ beruht, belegt in allen Bundesländern mit geschlechtsdifferenzierenden Daten die erfolgreichere Bildungsbeteiligung der Mädchen gemessen an den Jungen derselben Nationalität.

Es bleibt ein Widerspruch zu erklären: Mädchen und junge Frauen ausländischer Herkunft haben eher günstigere schulische Ausgangsbedingungen und häufiger als junge Männer derselben Nationalität wünschen sie einen qualifizierten Schulabschluss oder ein Studium. Dennoch sind sie, was den Übergang in Ausbildung und die Arbeitsaufnahme anbetrifft, schlechter gestellt als die jungen Männer. Es ist der Frage nachzugehen, ob es in dem Berufswahlprozess mädchen- bzw. frauenspezifische Aspekte gibt, die besondere Hindernisse darstellen und in besonderer Weise für junge Frauen ausländischer Herkunft gelten.

Die These von der Arbeitsmarktdiskriminierung verweist auf die Auswahlverfahren im Zugang zur Ausbildung. Wie oben angeführt, findet beim Zugang in eine Ausbildung oder in einen Beruf ein „Screening“ statt, also Entscheidungen, denen Hypothesen über die Produktivität des oder der Auszubildenden zugrunde liegen. Den zugewanderten Jugendlichen werden in diesen Verfahren spezifische Risiken zugerechnet. Diese wurden bereits beschrieben. Die Bevorzugung von jungen Männern gegenüber jungen Frauen beruht auf dem angenommenen Risiko von Ausfällen aufgrund von Schwangerschaft und Geburt.

Es ist belegt, dass sich junge Frauen mit ausländischem Pass auf wenige Ausbildungsberufe konzentrieren. Dieses beruht auf einer doppelten Ausbildungsmarktsegmentierung; eine erste findet bei der Zuweisung zu frauenspezifischen Ausbildungen statt, eine zweite Segmentierung und Verengung erfolgt migrationspezifisch (so Granato 2004, S. 11f., Berufs-

bildungsbericht 2006, S. 116). Das Ergebnis, eine Ausbildung vor allem als Friseurin, in ärztlichen Helferinnenberufen und im Verkauf, verweist die jungen Frauen auf Berufe, die schlechtere Arbeitsbedingungen und geringere Übernahme- und Aufstiegschancen bieten. Eine fehlende Teilhabe an gewerblich-technischen und neuerdings an IT- Ausbildungsberufen wird häufig mit einer geschlechtsspezifischen Berufswahl in Zusammenhang gebracht. Mangelndes Interesse von Schulabgängerinnen an technischen Berufsfeldern sowie die Hinwendung zu sogenannten „frauenspezifischen“ Ausbildungsberufen werden dabei immer wieder erörtert. Die These, dass eine schwierige Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu einer Restabilisierung traditioneller Orientierungen in den Lebensentwürfen junger Frauen führt, wird durch empirische Untersuchungen nicht belegt. Demgegenüber wird vielfach nachgewiesen, dass die Berufswahl junger Frauen in engem Zusammenhang mit den gegebenen Möglichkeiten im Ausbildungssektor zu sehen ist. Ergebnisse neuerer Untersuchungen zeigen, dass die Einmündung junger Frauen mit und ohne Zuwanderungsgeschichte in sogenannte „frauenspezifische“ Berufe nicht (allein) eine Folge ihrer Berufswahl ist, sondern auch des gegebenen Ausbildungsstellenmarktes, d.h. der Schwierigkeit, Orientierungen angesichts fehlender Ausbildungsstellen umsetzen zu können (s. Berufsbildungsbericht 2006, S. 88⁶).

Ein wichtiger Grund für die geringe Repräsentanz von jungen zugewanderten Frauen in einer Ausbildung im dualen System und hier wiederum in „attraktiven“, d.h. auch von deutschen jungen Frauen begehrten

Segmenten liegt auch hier in den Auswahlverfahren der Betriebe. Betriebe ziehen einheimische Bewerberinnen vor, da junge zugewanderte Frauen und insbesondere solche muslimischer Religion als besondere Risikogruppe wahrgenommen werden.

⁶ So haben Frauen deutlich seltener als Männer und junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte deutlich seltener als solche ohne nach Beendigung des Schuljahr 2004/2005 eine Ausbildung im Dualen System aufgenommen. Eine Auswertung nach Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte erfolgt nicht. Zudem muss offen bleiben, ob und in wieweit Alternativen zur Dualen Ausbildung von den Betroffenen selbst bevorzugt werden.

Geschlechtsspezifische Rolle oder Segmentation des Ausbildungsstellenmarktes?

Wie ausgeführt, belegen seit Beginn der Diskussion um die schulischen Erfolge - oder besser Misserfolge - der Schüler und Schülerinnen mit Zuwanderungsgeschichte Ergebnisse empirischer Untersuchungen die hohen Bildungsvorstellungen und die beruflichen Erwartungen sowohl der Eltern als auch der Kinder und Jugendlichen. Dieses gilt für alle Migrantenfamilien, und die Bildungsansprüche werden nicht geschlechtsspezifisch differenziert.

Frühere und heutige Untersuchungen belegen darüber hinaus, dass weitaus mehr junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte an einem anspruchsvollen Beruf interessiert sind als sie ihn erreichen (so Yakut u.a. 1986; Hahn 1991, Schittenhelm 2005). Zudem dominieren egalitäre Vorstellungen zur Geschlechterrolle, die besagen, dass Frauen und Männer berufstätig sind und sich gemeinsam um das Aufwachsen der Kinder kümmern. Von etwa 80 % wird in einer Untersuchung von jungen zugewanderten Frauen aller nationalen Herkunft der Beruf als bestes Mittel für die Unabhängigkeit der Frau angesehen und bejaht, dass Mann und Frau zum Einkommen der Familie beitragen sollen (s. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 265f.). Weniger die geschlechtsspezifischen Rollenbilder sondern vielmehr die öffentliche Meinung schränken die Berufswahl der jungen zugewanderten Frauen ein.

Mädchen- oder migrationsspezifische Benachteiligungen?

Junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte haben soziale Merkmale, die ihnen den Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erschweren: Sie sind Frauen, haben teilweise eine geringe schulische oder berufliche Qualifikation und sie, ihre Eltern bzw. Großeltern sind eingewandert. Jedes dieser Merkmale wird in der Literatur seit langem als spezifisches Hindernis für die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung und Tätigkeit dargestellt.

Viele Arbeiten und Untersuchungen widmen sich der Geschlechtsspezifität, der Berufswahl und den besonderen Restriktionen, die der Zugang zum Arbeitsmarkt für Frauen setzt. Frauen sind auf wenige Berufe eingeschränkt, ihnen steht ein weitaus engeres Berufsspektrum als Männern zur Verfügung, sie haben weniger Aufstiegschancen, dringen kaum in leitende Positionen vor, erhalten ein deutlich geringeres Entgelt und riskieren weitaus eher, arbeitslos zu werden – alles im Vergleich zu den Männern. Zwar stehen Frauen in Deutschland grundsätzlich alle Berufe offen, aber in der Praxis sind sie nur auf wenige Tätigkeitsbereiche konzentriert. Sie arbeiten als Fach- und Hilfskräfte im Büro, als Warenkauffrauen, in Gesundheits- und Reinigungsberufen, in sozialpflegerischen Berufen und als Lehrerinnen. Fast 8 Millionen Frauen in Westdeutschland, das sind zwei Drittel aller weiblichen Erwerbstätigen, sind in nur zehn Berufsgruppen tätig.

Auch die Einschränkungen, die für Migrantinnen und Migranten bestehen, werden seit langem durch Untersuchungen belegt, so beim Übergang in eine berufliche Ausbildung und beim Zugang in eine berufliche Position oder bei Beschäftigungschancen und –risiken (s. Boos-Nünning 1990; Imdorf 2005). Generell kumulieren bei Frauen mit einer Zuwanderungsgeschichte aufgrund ihrer ökonomischen, ihrer ethnischen und Sozialisationsbedingungen die Probleme von Migranten, von Frauen und die Probleme von Angehörigen der sozialen Unterschicht. Diese Dreifachdiskriminierung wurde schon sehr früh thematisiert und bestimmt bis heute die Diskussion um den Zugang von Frauen mit Zuwanderungsgeschichte zu Arbeit und Beruf und findet ihre Verfestigung in der auch heute noch vorhandenen migrations- und frauenspezifischen Segmentierung des Arbeitsmarktes. Analysen zur Arbeitssituation von Frauen mit Zuwanderungsgeschichte belegen besondere Formen von Diskriminierung, die aus Branchen- und Arbeitsmarktdisparitäten, Konjunkturabhängigkeit der Arbeitsplätze, geringer Bezahlung, geringer Anerkennung bei gleichzeitig hoher Belastungsdichte entsteht.

In den letzten Jahren wird die Frage des weniger qualifizierten und schlecht bezahlten Arbeitsplatzes überlagert von dem Problem, dass immer mehr Frauen und noch mehr Frauen mit Zuwanderungsgeschichte keinen Zugang zu einem Beruf und einer (versicherungspflichtigen) Arbeit finden. Diese Entwicklung wiegt um so schwerer, als die Erwerbsarbeit von zugewanderten Frauen auch als Indikator für die gesellschaftliche und soziale Integration bewertet und nicht nur - wie bei deutschen Frauen - als

Voraussetzung zur Erreichung finanzieller Unabhängigkeit und als Mittel zur Gestaltung der individuellen Lebenssituation angesehen wird.

Dabei drängt sich die Frage auf, ob die jungen Frauen aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit oder aufgrund ihres ethnischen (Migrations-) Hintergrundes Schwierigkeiten bei der Ausbildungsstellensuche haben. Die oben genannte BIBB/BA Bewerberbefragung 2004 macht es möglich, einzelne Einflussgrößen auf den Beginn einer betrieblichen Ausbildung abzuschätzen (Ulrich 2006, S. 30). Diese geschieht mittels einer logistischen Regressionsanalyse. Die Zugehörigkeit zum männlichen Geschlecht wirkt sich im Vergleich zu der Zugehörigkeit zum weiblichen Geschlecht positiv aus (+.31), einen Migrationshintergrund zu haben, wirkt sich im Vergleich zu jungen einheimischen Menschen negativ aus (-.47), und zwar letzteres geringfügig stärker als ersteres. Entscheidender als Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte wirken sich die Qualifikation, gemessen am Schulabschluss wie auch – mit geringerem Effekt – eine nur ausreichende Mathematiknote positiv, ein höheres Alter (21 Jahre und älter) und das Bewerberverhalten wie auch unzureichende Bemühungen um einen Ausbildungsstelle negativ aus. Die Daten sprechen dafür, dass die Zuwanderungsgeschichte sich tendenziell stärker auf den Vermittlungserfolg auswirkt als das Geschlecht. Die Effekte dürften stärker ausgeprägt sein, wenn der Zuwanderungsaspekt nationalitätenspezifisch differenziert wird (s. dazu Lehmann u.a. 2005).

Geschlechtsspezifik, Migration und der Zugang zu Ausbildungsstellen

Das Thema junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte im Zugang zu Ausbildung und Beruf wird seit dem Ende der 90er Jahre von Wissenschaft und Praxis aufgenommen (s. Granato/Schittenhelm 2003, S. 109ff.), wenn es auch schon vorher einzelne Studien (so z.B. Hahn 1991; Granato/Meissner 1994) gab. Während frühe Beschreibungen an den Defiziten der Gruppe ansetzten, betonen neuere Ansätze die Ressourcen, über die junge Migrantinnen verfügen: ihre besonderen Kompetenzen, insbesondere die Zweisprachigkeit und Interkulturalität, die sie gemessen an einheimischen Gleichaltrigen auszeichnen. Granato und Schittenhelm weisen kritisch darauf hin, dass der Ressourcenansatz nicht nur die geschlechtsspezifischen Differenzen verwischt, sondern darüber hinaus Erklärungsansätze verhindert, die der Heterogenität und Lebenslagen der jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte sowie der Differenziertheit ihrer Berufsfindungsprozesse gerecht werden (2003, S. 113). Zudem bestehe die Gefahr von doppelten Differenzkonstruktionen, nämlich hinsichtlich des Geschlechts und der Ethnie.

Es ist empirisch in allen Statistiken und Untersuchungen bestätigter Sachverhalt, dass junge zugewanderte Frauen im Beschäftigungssystem schlechter platziert sind als einheimische junge Frauen einerseits und – wenn auch mit deutlich sinkendem Abstand – als junge zugewanderte Männer andererseits. Im Alltagsverständnis wird dieses nicht selten auf die

beruflichen Orientierungen und auf das Berufswahlverhalten zurückgeführt und es werden die oben kritisierten Defizitkonstruktionen entwickelt (so Granato/Schittenhelm 2003, S. 115). Letztlich werden die Differenzen auf eine Sozialisation in einer abweichenden Kultur zurückgeführt.

Die Vorstellung der Vereinbarkeit von Beruf und (späterer) Familie, von Arbeiten und dem Aufziehen der Kinder - stets nur bedeutsam für Frauen, nicht oder kaum für Männer - schränkt die Berufswahl in zweierlei Hinsicht ein. Deutsche wie ausländische Mädchen, Hauptschülerinnen mehr als solche mit qualifiziertem Schulabschluss, legen zu einem erheblichen Teil geschlechtsspezifische Kriterien bei der konkreten Wahl ihres Berufes zugrunde. Die Einengung erfolgt aufgrund des Ausbildungsstellenmarktes, aber auch aufgrund der Orientierungen der Mädchen selbst. Die Ausbilder und potenziellen Arbeitgeber antizipieren die geschlechtsspezifischen Orientierungen und die sich aus der Rolle als Frau ergebenden beruflichen Einschränkungen und ziehen in nicht frauenspezifischen Berufsfeldern Männer mit ähnlicher Qualifikation vor.

Frühere und neuere Untersuchungen belegen hingegen – wie oben angeführt –, dass nicht die Wünsche und Orientierungen der jungen Frauen maßgebend für die Berufswahl sind, sondern dass sie ihre Wünsche schrittweise an die erreichbaren Möglichkeiten unter Zurückstellung ihrer Berufsansprüche anpassen (so Hahn 1991, Schittenhelm

2005). Von einheimischen jungen Frauen unterscheiden sie sich nicht durch die Orientierungen und Lebensentwürfe, sondern vielmehr durch deutlich eingeschränkte Realisierungschancen und Optionen.

Alle Untersuchungen, gleich ob sie mittels standardisierter Verfahren (z.B. Granato/Meissner 1994) oder mittels qualitativer Interviews (z.B. Apitzsch 1990; Gültekin 2003) durchgeführt werden, kommen zu demselben Ergebnis: Junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte sind an einer qualifizierten Schulbildung und an einer Berufsausbildung hoch interessiert. Sie besitzen überwiegend ein Rollenverständnis, das von einer Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie von einer wirtschaftlichen Selbstständigkeit der Frau ausgeht (s. dazu Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 266ff). Sie weisen nicht nur ein starkes Engagement auf, sondern sie unternehmen erhebliche Anstrengungen und beweisen Durchhaltevermögen, um ihre intendierten Berufsziele zu verwirklichen. Dass sie ihr Ziel nicht erreichen und dass sie in der beruflichen Ausbildung deutlich unter ihrem Bevölkerungsanteil vertreten sind, ist durch spezifische Barrieren bedingt. Männerspezifische Berufe stehen ihnen ebenso wenig offen wie einheimischen jungen Frauen. Gleichzeitig ist es ihnen nicht gelungen, eine ihrem Bevölkerungsanteil entsprechende Teilhabe an den klassischen Berufen des Dienstleistungssektors (wie kaufmännische Tätigkeiten) und noch weniger an den neuen Informations- und Kommunikationsberufen zu erreichen (so Granato 2004, S. 12). Ihr geringer Anteil an Ausbildungen und Tätigkeiten im Öffentlichen Dienst wird seit Jahrzehnten kritisiert (zu den Zahlen s. ebenda, S. 13f). Erwähnt werden soll, dass auch schu-

lische Ausbildungsgänge unterdurchschnittlich frequentiert werden, nicht deswegen, weil mit der Wahl nur eingeschränkte Berufschancen verbunden sind, sondern weil die von jungen Frauen bevorzugten sozialpädagogischen Berufe, z. B. der der Erzieherin jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte weniger offen stehen (s. dazu Boos-Nünning 1999).

Junge Frauen mit Zuwanderungsgeschichte sind schulisch erfolgreicher als junge Männer mit demselben nationalen Hintergrund, ihre Wünsche sind auf die Aufnahme eines qualifizierten Berufes ausgerichtet und diese Vorstellungen werden in vielen Fällen vom Elternhaus unterstützt. Dass sie demnach weniger als einheimische junge Frauen und etwas weniger als junge Männer mit Zuwanderungsgeschichte in eine betriebliche Ausbildung einmünden, hängt mit den fehlenden Chancen zusammen. Ein wichtiger Grund fehlender Bereitschaft zur Einstellung dieser Gruppe kann in den Bildern ausgemacht werden, die in der deutschen Gesellschaft und auch bei Ausbildern und Ausbilderinnen weit verbreitet sind. Den jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte - und hier insbesondere denen aus türkischen Migrationsfamilien - werden Einstellungen und Verhaltensweisen zugeschrieben und als Besonderheiten herausgestellt, die eine Ausbildung beeinträchtigen (könnten). Es werden ihnen ein besonderer Grad an psychischer Belastung (zwischen den Kulturen, Identitätskonflikte), Generations- und Familienkonflikte wegen divergenter Orientierungen zwischen ihnen und ihren Eltern, die Abhängigkeit von patriarchalischen Familienstrukturen und Unterdrückung durch die männlichen Familienmitglieder, eine geschlechtsspezifische Erziehung

mit dem Resultat der Behinderung der Übernahme eines Berufes u.a.m. zugeschrieben. Die Bilder werden auf verschiedenen Wegen transportiert. Ein Weg ist die Weitergabe von Alltagsdeutungen in Gesprächen, etwa durch Ausbilder und Ausbilderinnen, die Fälle des Abbruchs von Ausbildungen wegen erfolgter Eheschließungen schildern, von Einflussnahmen des Vaters, des Ehemannes oder des Schwiegervaters berichten oder Hinweise auf besondere psychische Belastungsfaktoren geben. Diese aus der Generalisierung von Einzelerfahrungen gewonnenen Bilder werden durch sonstige Informationen nicht oder nicht hinreichend korrigiert. Die Bilder haben im Denken der Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft eine spezifische Realität konstruiert, die sich zu Lasten der jungen Frauen in vielen Lebenssituationen und so auch beim Übergang in die berufliche Ausbildung auswirkt (s. Boos-Nünning 1994).



6. Zusammenarbeit mit Eltern verlangt einen Perspektivenwechsel

6.1 Ziele der Zusammenarbeit

Die vorangegangenen Überlegungen sollten vermitteln, wie wichtig eine Zusammenarbeit mit Migranteneltern auch im Bereich des Übergangs in eine berufliche Ausbildung ist. Auch heute noch haben die Familien und hier die Eltern großen Einfluss auf die Berufswahl der Jugendlichen wie auch auf die Aufnahme und das Durchhalten einer Ausbildung. Auch heute noch wohnen die unverheirateten Jugendlichen auch nach ihrer Volljährigkeit überwiegend bei den Eltern und leben in deren Einflussosphäre.

Für die Berufswahl bedeutet dies, dass der Einfluss der Eltern und darüber hinaus u. U. der erweiterten Familie bedeutsamer sein kann als in deutschen Familien, wenn auch berücksichtigt werden muss, dass es heute auch ausländische Familien gibt, die sich in den Orientierungen den deutschen Vorstellungen angenähert haben. Die Wünsche des Jugendlichen und die der Eltern bzw. die seiner Familie sind bei evtl. vorhandenen familialistischen Orientierungen nicht in gleicher Weise trennbar wie es

bei deutschen Jugendlichen geschieht. Ein Teil der Jugendlichen kann nur mit oder über seine Familie zu einer stabilen Entscheidung kommen.

Konkreter formuliert, ist die Zusammenarbeit mit Eltern mit Zuwanderungsgeschichte aus folgenden Gründen notwendig:

- Sie soll den Übergang des Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung durch Mitwirkung am Berufsorientierungsprozess sichern. Dazu ist die Information der Eltern über die Berufswahlprozesse sowie für die Begleiter des Berufswahlprozesses eine Auseinandersetzung mit den Vorstellungen der Eltern erforderlich.
- Da viele berufliche und schulische Probleme von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte auf familiäre Konflikte zurückgeführt werden können, ist die Zusammenarbeit mit den Eltern auch notwendig, um den Erfolg der Ausbildung abzusichern. Mit der Elternarbeit kann der Sozialpädagoge Probleme zwischen Eltern und dem Jugendlichen, die den Erfolg gefährden, lösen oder mildern.
- Elternarbeit ist notwendig, um den Jugendlichen durch Teilnahme an Freizeitaktivitäten aus seiner sozialen Isolierung herauszuholen, etwa durch Sportangebote, Patenschaften oder Einladungen zu einer Veranstaltung. Dazu ist die Unterstützung der Eltern notwendig.

In den Fällen, in denen deutsche Jugendliche einbezogen sind, ist eine Erweiterung der Ziele der Elternarbeit möglich:

- Durch die Elternarbeit könnte es gelingen, mittels gemeinsamer Treffen und durch das Zusammenkommen von deutschen und ausländischen Eltern die Kontakte zu fördern und das wechselseitige Verständnis zu verbessern.
- Durch die Elternarbeit könnte zumindest verdeutlicht werden, dass es auch Deutsche gibt, die Interesse an Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte zeigen.

Positiv verlaufende Zusammenarbeit mit Eltern schafft Vertrauen. Dieses Vertrauen ist es dann, das die Zustimmung für die Teilnahme an Freizeitaktivitäten sichert, das Einflussmöglichkeiten eröffnet, welche dazu beitragen, dass z.B. die Töchter von den familiären häuslichen Verpflichtungen freigesetzt werden. Eine Zusammenarbeit mit den Eltern ist im Interesse des Jugendlichen und der Ausbildung unerlässlich. Es wurde dargestellt, dass die Familie in einer Umwelt, in der in zentralen Bereichen andere Wertorientierungen vorhanden sein können, eine entscheidende Rolle für den Jugendlichen spielt. Sie kann nicht nur als Hindernis für eine Eingliederung der Jugendlichen in die deutsche Gesellschaft angesehen werden. Es muss berücksichtigt werden, dass sie den Jugendlichen gleichzeitig Stabilität, Schutz und Sicherheit verleiht. Verbesserungen für die Jugendlichen können in vielen Fällen nur mit, aber nicht gegen die Familie erreicht werden.

6.2 Ressourcenorientierte Haltung

Ein solches Verständnis von Zusammenarbeit mit Migranteneltern verlangt einen Perspektivenwechsel von Seiten der Berater und Beraterinnen. Sie müssen ihre den Vorstellungen der deutschen Gesellschaft folgenden Bilder korrigieren. Dabei können folgende Überlegungen behilflich sein, in denen es darum geht, Vielfalt zu respektieren und zu fördern, statt Defizite zu beschreiben und zu verstärken.

- Eine Gruppe von Eltern - und zwar die zahlenmäßig größere - wird als nicht ausreichend informiert, als mit deutschen Vorstellungen und Hintergründen nicht vertraut charakterisiert. Für diese Gruppe werden unterstützende Maßnahmen empfohlen, die auf die Kompensation von ihnen fehlenden Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgerichtet sind, d. h. es werden Förderangebote offeriert, die eine Angleichung an den „deutschen Standard“ leisten sollen (durch Förderung in der deutschen Sprache, Weitergabe von Kulturwissen, Übungen zur Verbesserung der Feinmotorik, Überwindung der Inanspruchnahmebarriere).
- Gegen diese Gruppe wird eine zweite positiv abgegrenzt, die keine Probleme haben und verursachen. Diese Familien, die Eltern, die Kinder werden „wie Deutsche“ eingeordnet. Diese Einordnung wird uneingeschränkt positiv verstanden und es wird herausgestellt, dass es besonderer Maßnahmen nicht bedürfe.

Zwischen diesen beiden Auffassungen: fehlende Sozialisationskapazität, fehlende Integration u.a.m. mit Betonung der negativen Auswirkungen auf das Aufwachsen der Kinder auf der einen und die Leugnung oder Ignorierung von Unterschieden auf der anderen Seite gibt es wenig Differenzierungen. Die besonderen Ressourcen, die in Migrationserfahrungen liegen, werden zu wenig genutzt. Unzureichende deutsche Sprachkompetenz wird häufig als Mangel an Begabung ausgelegt. Die religiöse und kulturelle Herkunft der Jugendlichen und ihrer Eltern stößt auf Desinteresse oder Ablehnung, Diskriminierung und Vorurteile erschweren den Alltag und führen zu Rückzug und Resignation. Die Optionen und Potenziale gehen in dieser „Krisensicht“ häufig unter. Selten wird in der Fach- oder öffentlichen Diskussion ein Perspektivenwechsel vorgenommen, bei dem die Potenziale, die in der biculturellen Sozialisation liegen und die Ressourcen, über die die Migrantenfamilie verfügt, in den Mittelpunkt gestellt werden.

- Eine nicht unerhebliche Zahl der jungen Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ist schulisch und beruflich erfolgreich: die Zahl der Akademiker und Akademikerinnen, aber auch der Selbstständigen mit Zuwanderungsgeschichte wächst beachtlich – auch dank der Unterstützungsleistungen der Familien.
- Zugewanderte Betriebsinhaber und –inhaberinnen schaffen Ausbildungs- und Arbeitsplätze.
- Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte und ihre Familien verfügen über Ressourcen, die das Gesellschafts- und Wirtschafts-

leben Deutschlands bereichern und bei Änderung der Sichtweise der Einheimischen noch mehr als bisher bereichern könnten.

- Ein erheblicher Teil der Jugendlichen und der Eltern sind nicht geschlechtsspezifisch bildungsorientiert.
- Deutschland verfügt durch die Einwanderung über ein Potenzial an zwei- oder mehrsprachigen Menschen, das es zu pflegen und zu entwickeln gilt.
- Es besteht ein Zugang im heutigen und künftigen Wirtschaftsleben von immer wichtiger werdenden interkulturellen Kompetenzen.
- Es ist denkbar, dass der in Migrantenfamilien häufig anzutreffende Familialismus sich als Wertmuster der zukünftigen Gesellschaft erweist.

Das Bewusstsein aller Deutschen, insbesondere aber der Personen, die im Migrationskontext tätig sind bzw. mit Migranten interagieren, muss sich auch in einer anderen Hinsicht ändern: Sie müssen die Differenziertheit der Zielgruppen erkennen. Es sei in Erinnerung gerufen, dass Eltern mit unterschiedlicher Sozialisation und daher verschiedenen Werten, Haltungen und Informationen erreicht werden sollen. Die Haupttypen nach der Sozialisation bzw. Migrationsgeschichte sind:

- beide Eltern haben ihre Sozialisation in einem anderen Land erfahren; sie sind als Arbeitsmigranten, (Spät-)Aussiedler oder als Flüchtlinge eingewandert;

- beide Eltern sind als Kinder von Arbeitnehmern ausländischer Herkunft in Deutschland aufgewachsen;
- entweder der Vater oder die Mutter ist in Deutschland, der andere Elternteil im Herkunftsland der Familie aufgewachsen und im Rahmen der Heirat oder als Flüchtling nach Deutschland eingewandert.

Die geschilderten Familienkonstellationen haben einen bisher nicht untersuchten Einfluss auf Erziehungsvorstellungen. Ohne sie auf die Familienkonstellationen beziehen und ohne eine Quantifizierung vornehmen zu können, lassen sich die Eltern auch nach den Erziehungszielen und -vorstellungen differenzieren:

- Es gibt Eltern, die eine weitgehende Anpassung an deutsche Vorstellungen anstreben, um ihren Kindern in dieser Gesellschaft Chancen zu sichern.
- Es gibt Eltern, die in ihrer Erziehung eine Balance zwischen den Werten in Migrantenfamilien (bzw. den ethnischen Communities) und deutschen Vorstellungen zu erreichen suchen.
- Es gibt Eltern, die aus verschiedensten Gründen und Motivationen eine Annäherung oder sogar Auseinandersetzung mit deutschen Vorstellungen ablehnen und sich allein oder überwiegend an den Normen der eigenen ethnischen Gemeinschaft orientieren.

Es müsste diskutiert werden, ob alle diese Zielgruppen in gleicher Weise erreichbar sind oder ob Medien, Sprache und Inhalte einer Differenzierung bedürfen. Vor allem aber wird zu einem Perspektivenwechsel aufgefordert. Abstrakt formuliert verlangt dieser:

- an den Potenzialen anzuknüpfen, über die Eltern mit Zuwanderungsgeschichte im Hinblick auf Sozialisation und Erziehung ihrer Kinder verfügen. In allzu vielen Darstellungen wird auch heute noch die Meinung vertreten, dass die Migrantenfamilie - durchaus nicht aus eigener Schuld, sondern aufgrund ihrer rechtlichen und sozialen Unterprivilegierung - der ihr zugewiesenen Aufgabe, den Kindern in der Auseinandersetzung mit der deutschen Gesellschaft und bei der Integration in diese zu helfen, nicht gerecht werde. Betont werden die eingeschränkte Sozialisationskapazität der Eltern und deren negative Folgen für die Identitätsentwicklung der Kinder. Hier gilt es, dezidiert Gegenpositionen zu beziehen und sie inhaltlich zu begründen.
- Junge Menschen mit Zuwanderungsgeschichte nicht aufgrund ihrer Herkunft als defizitär zu betrachten, sondern als Personen, die Fähigkeiten entwickeln können, über die einsprachig und monokulturell aufgewachsene (deutsche) Jugendliche weniger verfügen: Die Fähigkeit des Umgangs mit mindestens zwei Sprachen; die Fertigkeit, zwischen zwei oder mehr Kulturen zu vermitteln; Kompetenzen, mit Menschen umzugehen, die unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe besitzen; das Verfügen

über Strategien, zwischen mehreren Kulturen zu vermitteln und zwischen ihnen die eigene Identität auszubalancieren.

- Eltern ausländischer Herkunft im Hinblick auf ihre Sozialisationskapazität und auf die Förderung der Potenziale ihrer Kinder zu unterstützen und ihre Kompetenzen zu einer interkulturellen Erziehung zu stärken.

Dabei muss berücksichtigt werden, dass negative Bewertungen von Strukturen und Erziehungszielen sowie -mitteln der Familien mit Zuwanderungsgeschichte auch Eingang in das Denken mancher/vieler Migranteneltern gefunden haben, dass vor allem die negativen Folgen von Zuwanderung auf die Sozialisation und die Identität der Kinder auch in ihren Vorstellungen verankert sind, während auch für sie Sichtweisen, die die mit der Zuwanderung verbundenen Potenziale betonen, eher ungewöhnlich sein könnten. Auch die professionellen Berater und Beraterinnen mit Zuwanderungsgeschichte tragen teilweise zur Produktion oder Aufrechterhaltung der Bilder bei und stärken damit solche Sichtweisen bei den Eltern.

Nicht selten verbirgt sich unter einer oberflächlich wohlwollenden Haltung ein Misstrauen oder ein Nichternstnehmen der Eltern mit Zuwanderungsgeschichte. In einem der wenigen Beiträge, die sich auf die Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern im Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf beziehen, heißt es (Bärsch 2005, S. 305):

„Viele Migranteneltern suchen von sich aus eher selten den aktiven Kontakt zu den Schulen und lassen sich durch hierarchische Ordnung schnell abschrecken. Ihr Wissen um Bildungs- und Arbeitsmarktthemen ist oftmals sehr gering und zu Themen der Berufsorientierung fehlt vielen Eltern ganz elementares Wissen (Duales Berufsausbildungssystem, Schulsystem usw.).

Sie unterliegen häufig dem Irrtum, dass Bildung eine ausschließliche Aufgabe der Schule sei und sie keinen entscheidenden Anteil daran haben. Eltern verlassen sich mangels anderer Informationsquellen oft nur auf die Berichte ihrer eigenen Kinder über Schule und Lehrer.

Bei schulischem Misserfolg der eigenen Kinder ist daher schnell die Schule als alleinige Verantwortliche ausgemacht. Migranteneltern hegen oftmals illusorische Karrierepläne, träumen vom steilen Aufstieg ihrer Kinder und vergessen die realistische Erdung dieser Vorstellungen...“

Und später wird ausgeführt, dass das hohe berufliche Anspruchsniveau sich - auf der Grundlage einer Befragung von 52 Eltern - hinsichtlich der Berufsvorstellungen für die Töchter äußert wie „Computer Fachfrau, Rechtsanwältin, Bankerin, Richterin, Lehrerin, ein Beruf mit Computer, Sozialpädagogin, Gesundheit oder Soziales, Polizistin, Malerin, Kinderärztin, Hebamme, Grundschullehrerin. Bei Söhnen werden genannt: Ingenieur, Computer, Technik, Elektrik, Lehrer, Rechtsanwalt, Mechaniker, Flugzeugingenieur, Mediziner.“

„Der Schluss liegt nahe,“ – so wird in dem Text fortgefahren (ebenda, S. 306) - „dass es sich hier zum überwiegenden Teil um illusionäre Vorstellungen handelt, die auf wenig Fakten basieren, sowohl was die Fähigkeiten und Interessen der Kinder als auch das Wissen über all diese genannten Berufe angeht.“

Selbst wenn es wahrscheinlich ist, dass aufgrund der Bedingungen des deutschen Bildungssystems viele, vielleicht die meisten Jugendlichen die Bildungswünsche und -ansprüche ihrer Eltern nicht realisieren können, muss dennoch berücksichtigt werden, dass sich – wie Studien belegen – ein Teil dieser Gruppe trotz Widrigkeiten in der Schule einen Abschluss auf Umwegen erreicht, der ihnen ein Studium ermöglicht. Aufgabe einer Zusammenarbeit mit Eltern ist es, deren fehlendes Wissen über die Struktur und die Realität des deutschen Bildungssystems und über den Zugang zu Ausbildung und Beruf zu erweitern und eine Kommunikation einzuleiten, die von Wertschätzung und Anerkennung der Leistungen der Migranteneltern ausgeht, ihre Wünsche ernst nimmt und auf dieser Basis die Optionen der Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte schrittweise im Hinblick auf qualifizierte Berufe verstärkt.

6.3 Sieben Grundsätze für die Zusammenarbeit mit Eltern

Unter Berücksichtigung des geforderten Perspektivenwechsels sollen sieben Grundsätze zur Diskussion gestellt werden:

Erstens: Die kulturellen Voraussetzungen der zugewanderten Eltern ernst nehmen

Die Hilfen müssen erkennen lassen, dass die Verhaltens- und Erziehungsformen, in denen (manche) Eltern mit Zuwanderungsgeschichte von (vielen) deutschen Eltern abweichen, berücksichtigt und in ihrer Wertigkeit gesehen werden, dass sie ernst genommen werden, ohne eine Einebnung von Unterschieden oder eine vorschnelle Harmonisierung zu erzwingen.

Eltern und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte müssen als Personen akzeptiert werden, die sich weder in allen Punkten noch in allen Lebensbereichen an das Verhalten und die Vorstellungen der deutschen Kinder und Familien angepasst haben. Sie müssen ein Recht auf Anderssein und Andersdenken haben und trotzdem gleichgestellt sein. Sie müssen ausdrücken dürfen, in welcher Hinsicht und in welcher Form sie anders denken und fühlen. Es muss Raum für einen Austausch über aus verschiedenen Hintergründen resultierenden Orientierungen und damit

die Möglichkeit zum Aushandeln von Regeln angeboten werden. Unter einer solchen Perspektive ist nicht der angepasste Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte das Ziel von Sozialisation und Erziehung, sondern derjenige, der seine eigene Position und Grundhaltung in den Austauschprozess einzubringen vermag.

Zweitens: Zugewanderte Jugendliche in ihren spezifischen Kompetenzen beschreiben

Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte verfügen oftmals über zusätzliche Kompetenzen wie Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen, das Vermögen, sich in zwei Kulturen zu bewegen. Viele haben es geschafft und schaffen es, sich unter erschwerten Bedingungen positiv zu entwickeln und sich eine stabile Identität aufzubauen. Es gilt, dies anzuerkennen und als Potenzial wahrzunehmen. In den Hilfen muss ein solches Vorverständnis deutlich werden.

Drittens: Kompetenzen der zugewanderten Eltern in der Erziehung ihrer Kinder aufgreifen und stärken

Zugewanderte Eltern verfügen oft über Kompetenzen in Bereichen der Erziehung, in denen teilweise deutsche Familien als defizitär bezeichnet werden könnten (z. B. in der Erziehung zu sozialen Kompetenzen,

zu Familialismus, zu religiösen und nationalen Bindungen). Sie können die Voraussetzungen schaffen, ihre Kinder zwei- oder mehrsprachig und bi(mehr)kulturell zu erziehen und ihnen die Fähigkeit zur Mobilität zu vermitteln. Manche Erziehungsziele, die bei deutschen Familien positiv bewertet würden, werden bei zugewanderten Eltern als Integrationshindernis angesehen. So wird z. B. der Individualismus in der Erziehung der Moderne durchaus in seinen Konsequenzen beklagt, ohne dass es zu einer Neubewertung des (teilweisen) Familialismus in Migrantenfamilien käme. Diese Vorstellung ernst zu nehmen bedeutet, die Sinnhaftigkeit der Erziehungsvorstellungen der Eltern, ihrer Normen und Werte nachzuzeichnen, um dadurch das subjektiv Plausible und Selbstverständliche diskutierbar zu machen.

Viertens: Die Fähigkeit stärken, sich gegen (negative) Zuschreibungen zu wehren

Wie vorne erläutert, werden die Folgen der Zuwanderung für die Erziehung und die Persönlichkeit der Kinder wie auch für das Aufwachsen in der Migrantenfamilie nicht nur von Seiten der Aufnahmegesellschaft, sondern auch von manchen Eltern selbst negativ gesehen: Sie und nicht selten auch die Kinder und Jugendlichen sprechen von einem Aufwachsen zwischen den Kulturen oder von Kulturkonflikten. Es ist wichtig zu vermitteln, dass die Zuwanderung nicht nur Risiken birgt, sondern auch Optionen beinhaltet, dass die Migrantenfamilie Ressourcen bereitstellt, die für die

Erziehung der Kinder genutzt werden können. Eltern mit Zuwanderungsgeschichte, so soll vermittelt werden, erziehen auch dann, wenn sie andere Vorstellungen vertreten, nicht schlechter oder dysfunktionaler als deutsche Eltern, sondern anders. Sie sollen sich gegen einen unbegrenzten Anpassungsdruck wehren lernen.

Es muss Eltern möglich sein, in der Beratung zu thematisieren, dass sich ihre Kinder, deren Eltern oder Großeltern aus einem Land mit anderer Wirtschafts- und Sozialstruktur eingewandert und in einer Migrantenfamilie in Deutschland aufgewachsen sind, eine durch die Eigen- oder Außendefinition als Fremde (mit)geprägte Sozialisation erlebt haben. Sie müssen die Möglichkeit haben, sich gegen Stereotypisierungen („wie Deutsche“, als „Ausländer“ bzw. „Türkin“) wehren zu können. Sie müssen Differenzierungen verlangen und differenziertes Verhalten einfordern lernen. Ein Beispiel: Das Erziehungsziel Selbständigkeit kann in deutschen und ausländischen Familien unterschiedlich definiert und operationalisiert werden (z. B. eigenständig/individuell handeln vs. Hilfe im häuslichen Kontext). Beide Einordnungen sollen und müssen eingefordert werden.

Fünftens: Kontrastive Analysen ohne vorschnelle Vereinheitlichung und Abwertung der Migrationskultur anbieten

Es gibt zwischen manchen zugewanderten und deutschen Familien Unterschiede in den Vorstellungen zur Erziehung, in den Werten, denen sich die

Familienmitglieder verpflichtet fühlen, wenn auch diese Aussage nicht für alle Familien gelten mag. Es ist aber sinnvoll, diese Unterschiede explizit zu benennen, aber stets

- die Funktionalität der Ziele in ihrem jeweiligen Kontext deutlich zu machen;
- die positive Bedeutung (den Wert und den Sinn) dieser Vorstellungen und Normen aufzuzeigen;
- die Ambivalenz von Erziehungsvorstellungen in zugewanderten Familien wie in deutschen Familien zu thematisieren;
- die empirische Variabilität und Differenziertheit zu berücksichtigen.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass auch und gerade deutsche Erziehungsziele und -normen in ihrem Sinn verständlich gemacht und gegen Stereotypisierung verteidigt werden müssen.

Sechstens: Zwischen kulturellen Faktoren und sozialer Lage differenzieren und die Kräfte stärken, die es erlauben, sich gegen soziale Benachteiligung zu wehren

Die angebotenen Hilfen sollen deutlich machen, dass die aus den Lebensbedingungen resultierenden Beschränkungen erkannt und einbezogen werden und dass nicht vorschnell Erklärungen aufgegriffen werden, die

auf kulturelle Unterschiede (kulturelle Distanz u. ä.) abstellen. Es muss den Eltern dadurch Entlastung angeboten werden, dass in den Bereichen, in denen Handlungsspielraum besteht, aufgezeigt wird, welche Lösungswege vorhanden sind, z. B. um einen Ausbildungsplatz für ihren Sohn oder ihre Tochter zu bekommen.

Siebtens: Ansätze interkulturellen Lernens ansprechen und eine interkulturelle Öffnung anstreben

Über die Auseinandersetzung mit verschiedenen Vorstellungen und Zielen für Erziehung hinaus sollen neue gemeinsame Erziehungsziele formuliert und nahe gebracht werden (z. B. Empathie, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und zum Leben und Lernen in multikulturellen Gruppen). Interkulturelle Ansätze bedeuten nicht, das „andere“ anzugleichen, Unterschiede zu verwischen, sondern das jeweils spezifische herauszuarbeiten und aus der sozialen Situation und dem kulturellen Hintergrund zu begründen, um darauf aufbauend neue, gemeinsame Ziele auszuhandeln.



7. Was verändert sich: Wahrnehmung von Migrantenselbstorganisationen, Elternempowerment und Netzwerkarbeit

Die Migrationsarbeit hat im Laufe der Jahre einen Prozess durchlaufen, der von der Gastarbeiterpädagogik zur Ausländerpädagogik bis hin zur Interkulturellen Pädagogik reicht. Der nächste Stritt entwickelt sich laut Mecheril in Richtung der Migrationspädagogik (2004, S. 15ff.). In diesem Prozess wurde der eingewanderte „Mensch“ als Gastarbeiter, Ausländer oder Migrant definiert und wahrgenommen. Unabhängig von der Definition und der Wahrnehmung seitens der Mehrheitsgesellschaft, war er stets Klient der Sozialen Arbeit: Mecheril spricht sogar von der Ur-Klientel.⁷ In der Regel trat der Migrant/die Migrantin dem Sozialarbeiter/der Sozialarbeiterin als Einzelperson, höchstens als Familie gegenüber. Dabei ging und geht es fast immer noch um die Beseitigung von Problemen: Sprach-, Integrations-, Schul- und Ausbildungsproblemen, „kulturellen“ Problemen, etc.. Migrationsozialarbeit wurde in der Mehrheit der Fälle als Einzelfallberatung und Intervention konzipiert und durchgeführt. Beispiele, die über den Einzelfall hinaus reichen, sind sporadisch und auf Projektarbeit bezo-

⁷ „Soziale Arbeit ist die Summe aller Reaktionen unserer Gesellschaft auf die Migrations-(Mobilitäts-)Tatsache. Die Ur-Klienten Sozialer Arbeit sind Fremdlinge, Migranten, Entwurzelte, nicht Arme, Deprivierte, Hilflose. Genauer gesagt: Armut und Hilflosigkeit als Massenphänomen wurde eben in dem Maße zur ‚sozialen Frage‘ [...] als sie Folge von Migration und sozialer Mobilität waren. Nicht Hilflosigkeit oder Not als solche riefen die Helfer und Helfersysteme auf den Plan, sondern die Fremden, subversiven, ‚unmoralischen‘ oder gar ‚kriminellen‘ Weisen, in denen entwurzelte Leute sich selbst zu helfen versuchten. Eben deshalb hat die Rede von ‚Helfen‘ und vom ‚Hilfe-System‘ [...] immer auch ideologischen Klang: es ging in Wirklichkeit nie nur um Hilfe, sondern um Hilfe und Kontrolle, [...]“ (Mecheril: S. 13).

gen, was sehr oft die Konsequenz hatte, und leider auch heute noch hat, dass mit der Beendigung der Projekte die erreichten Erfolge in kürzerer Zeit verpuffen oder sich aus verschiedenen Gründen, nicht zuletzt finanziellen, nicht implementieren lassen.

In dieser „Landschaft“ entwickelte sich dennoch der Gedanke, dass sich Migrationsarbeit erstens nicht ohne die Migranten effektiv gestalten lässt und zweitens, dass sich die professionelle (Migrations-)Sozialarbeit von der Feuerwehrfunktion verabschieden soll und auf den Ressourcen der Menschen aufbauen muss.

Die Ziele der Migrationsarbeit müssen dann neu definiert werden. Sie müssen so formuliert sein, dass sie überprüfbar und messbar sind. Die Ziele müssen aber vor allem transparent für alle Beteiligten gemacht werden. Nötig ist Raum und Zeit für Selbstorganisation, und darüber hinaus brauchen Berater und zu Beratende eine gemeinsame Sprache, die deutlich mehr darstellt als die gleiche gesprochene Sprache (so Klöck 1998, S. 21). Es müssen Inhalte festgelegt werden und es muss eine Verständigung auf gemeinsame Begriffe erfolgen. Migrationsarbeit, wie zum Beispiel Elternarbeit, bedeutet dann das Empowerment der Zielgruppe und heißt:

- Eltern als Experten wahrzunehmen;
- Eltern auf Augenhöhe zu begegnen
- Eltern die Möglichkeiten der Kommunikation und des Austausches einzuräumen
- Eltern die Verantwortung für die Erziehung und Bildung der eigenen Kinder zurückzugeben. Verantwortung ist im Sinne des Mitspracherechts zu verstehen

Für die Soziale Arbeit bzw. die professionelle Hilfestellung bedeutet es:

- die Entwicklung von Leitlinien
- die kritische Hinterfragung der Arbeit auch gegenüber den eigenen Arbeitgebern
- Sich zu positionieren und Parteilichkeit zu ergreifen
- Kriterien der Selbstevaluation zu entwickeln

Dazu wird es notwendig sein, gezielte sozialpolitische Strategien zu formulieren und umzusetzen. „Für die Professionellen ergibt sich daraus eine [...] Doppelanforderung, einerseits Positionen von Gegenmacht herauszubilden oder zu erringen, um sie andererseits gleichzeitig wieder an die AdressantInnen und MitstreiterInnen abzugeben, sie mit ihnen zu teilen“ (Klöck 1998, S. 37).

In der Migrationsarbeit in NRW entwickelt sich in den letzten Jahren verstärkt der Ansatz der Aktivierung zur Beteiligung von Selbstorganisationen oder Vertretungen der Migrantenangehörigen. Viele Einrichtungen, Organisationen wie zum Beispiel die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA), die Migrationsdienste der Wohlfahrtsverbände und weitere Projekte, wie z. B. die Beruflichen Qualifizierungsnetzwerke für Migrantinnen und Migranten (BQN), versuchen, diesem Umdenken Rechnung zu tragen.

7.1 Einzelfallarbeits versus Aktivierung von Selbstorganisationen

Was bedeutet Empowerment für die Elternarbeit und welche Veränderung bringt es mit sich? Empowerment ist die organisierte Selbstbemächtigung von Menschen durch Kooperation, mit dem Ziel, bestehende Machtverhältnisse kritisch zu betrachten und dadurch Perspektiven für Veränderungen zu entwickeln (s. Bitzan/Klöck 1994, S. 139). Durch Empowerment werden Machtstrukturen erkannt und analysiert, aber vor allem werden eigene Machtquellen ausfindig gemacht und genutzt. Um Empowerment gezielter und effektiver zu etablieren, muss das Risiko eines isolierten Ansatzes vermieden werden. Die Vernetzungsstrategie erhält hierbei eine zentrale Rolle. Die Aktivierung und Organisierung von Betroffenen beinhaltet drei Maximen (ebenda, S. 114f.):

- Solidarisierung,
- Selbstorganisation
- Parteilichkeit

Vor allem müssen aber die Ziele konkret, unmissverständlich und realisierbar definiert werden. „Es lohnt sich, auch nach langjähriger Praxis die Zielperspektiven immer wieder genau zu überprüfen, um eventuelle Zielambivalenzen zu erkennen und sich zu vergewissern, inwieweit die eingeschlagenen Wege tatsächlich noch auf das Ziel hinführen“ (ebenda, S. 142).

Was bedeutet dies für die Aktivierung von Vertretungen oder Selbstorganisationen von Migranten? Was bedeutet dies für die professionelle Hilfestellung durch die Soziale Arbeit? Am Beispiel der Elternvertretungen ist es möglich, für diese beiden Fragen eine erste Antwort zu formulieren. Die Elternarbeit wurde und wird bisher in den einzelnen Bereichen der Migrationsarbeit, von dem Primarbereich bis hin zum Übergang Schule-Beruf, überwiegend als Einzelfallarbeits betrieben. Die Professionalisierung richtete sich an die Fachkräfte: Lehrer und Lehrerin, (Sozial-)Pädagogen und -pädagoginnen, Erzieher und Erzieherinnen, Ausbilder und Ausbilderin sowie Berater und Beraterinnen. Sie sollten lernen, mit den Eltern interkulturell zu kommunizieren, um ihre pädagogischen bzw. beraterischen Tätigkeiten effektiv und erfolgreich zu gestalten. Dafür wurden und werden zahlreiche Fortbildungen angeboten, vor allem im Bereich der interkulturellen Kommunikation und der interkulturellen Kompetenzen. Tagungen, Broschüren und eine vielfältige Literatur stehen für die Fachkräfte zur Verfügung. Die Ziele und die Inhalte ihrer Arbeit werden dabei selten zur Diskussion gestellt.

Wenn sich Migrationsarbeit aber nur mit allen Beteiligten effektiv gestalten lässt und wenn sich Soziale Arbeit tatsächlich von ihrer Feuerwehrfunktion verabschieden soll, müssen die Migranten und Migrantinnen, in diesem Fall die Eltern, in die Konzeptions- und Entscheidungsphase einbezogen werden, und dies nicht nur bei Beratungen, Informationen und

Problembewältigungen. Einen ersten Schritt stellt das Erkennen und Berücksichtigen des Stellenwertes und der Qualität von Alltags- und Lebenswertorientierung dar, bezogen auf Alter, Geschlecht, ökonomischer Kraft und Herkunft der Menschen, mit denen zusammen gearbeitet werden soll. Ein zweiter Schritt ist das Erkennen von Potenzialen und das Überprüfen von Zielambivalenzen und Divergenzen.

7.2 Die Zukunft gemeinsam gestalten – Die Rolle der Migrantenselbstorganisationen

Eine Untersuchung verweist auf die Bedeutung der sozialen Netzwerke und auf den Einfluss einer geringeren Beanspruchung von Beratung im Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung (Haeblerlin u.a. 2004, S. 118f.). Sie vermag den Einfluss zu quantifizieren und zu belegen, dass die geringen Einmündungsquoten von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte zu einem nicht unerheblichen Teil auf unterschiedliche Ausstattung mit Zugängen zu sozialen Netzwerken (Sozialkapital) zurückgeführt werden können. Unzureichende Beratung und „Abkühlungsagenten“ (das sind Personen aus dem nahen sozialen Umfeld wie Eltern, Bekannte und Lehrpersonen, die versuchen, die Jugendlichen von ihren beruflichen Aspirationen abzubringen) haben ebenfalls deutlich mehr Einfluss als die formale Qualifikation oder das Leistungsvermögen.

Auch andere Untersuchungen belegen, dass das Humankapital, insofern es als formale und inhaltliche Qualifikation der jungen Menschen verstanden wird, zur Erklärung der deutlich schlechteren Chancen einer beruflichen Ausbildung nicht ausreicht (Lehmann u.a. 2000, S. 110). Wenn unter Humankapital aber auch die Einbindung in Netzwerke und die Möglichkeit der Nutzung von formellen und informellen Beziehungen verstanden wird, die zum Erreichen beruflicher Ziele der Kinder beitragen, trägt dieser

Ansatz zur Erklärung bei. Gleichzeitig ist dann aber eine Diskriminierung aufgrund ethnischer Zugehörigkeit gegeben, wenn Migrantenfamilien aufgrund ihrer sozialen Bedingungen der Zugang zu solchen Netzwerken und Beziehungsstrukturen nicht offen steht.

Es gilt daher das Netz zu erweitern durch Einbeziehung der migrationsspezifischen Einrichtungen. Diese sind Sondereinrichtungen für Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte wie die Beratungsstellen der Wohlfahrtsverbände und in neuerer Zeit die Jugendsozialdienste, aber auch kommunale Einrichtungen mit Aufgaben der Ausländerbetreuung, der interkulturellen Arbeit bzw. der multikulturellen Stadtentwicklung, Ausländerbeiräte oder Integrationsräte, Vertretungen der Herkunftsländer und deren Kulturinstitute und insbesondere die Selbstorganisationen der Einwanderergruppen, wiederum ausdifferenziert in Elternvereinen, politische und religiöse Gruppierungen sowie die Jugend- und/oder Freizeitvereine. Wird die Kooperationspraxis mit den Einrichtungen in den Blick genommen, dann werden innere Grenzen erkannt, die oftmals mehr aus Gewohnheiten eingehalten als von sachlichen Notwendigkeiten diktiert werden: Es könnte von kultureller Nähe und kultureller Distanz gesprochen werden. Pädagogen und Pädagoginnen als Menschen deutscher Nationalität und deutscher Sprache (meist monolingual) haben aufgrund dieser Eigenschaften zu manchen Kooperationspartnern mehr, zu anderen weniger Zugang. Nähe und Ferne ergeben eine Skala: Leicht erreichbar sind andere deutsche staatliche Institutionen (Agentur für Arbeit, Ämter, Schulen), dann folgen deutsche nichtstaatliche Institutionen (Wohlfahrtsorganisationen,

Kirchen), entfernter sind nicht-deutsche staatliche Institutionen (Konsulate, Kulturinstitute) und am entferntesten schließlich nicht-deutsche, nicht-staatliche Institutionen (Selbstorganisationen der Immigranten). Letztere haben im Berufswahlprozess wie bei der Lebensbewältigung der Migrantenfamilien einen besonderen Stellenwert. Migrantenselbstorganisationen sind neben den politischen Vertretern wichtige Multiplikatoren für die verschiedenen Gruppen der Zugewanderten. Daher ist es wichtig, ihre Rolle als Partner zu stärken, damit sie in allen Bereichen, so auch in der Zusammenarbeit mit Eltern, wirksam werden können.

Der Begriff „Selbstorganisation“ bezieht sich nicht nur auf Vereine, sondern beinhaltet auch Organisationsformen wie zum Beispiel religiöse Gemeinden, Schulen und andere Initiativen. Selbstorganisation wird als freiwilliger Zusammenschluss zur Verfolgung bestimmter gemeinsamer Ziele von Personen zu Gruppen, Organisationen und Vereinen verstanden. Der Gebrauch dieses Begriffs ist abzugrenzen vom Begriff Organisation, da er auch informelle Zusammenschlüsse wie Selbsthilfegruppen oder Initiativen umfasst. In der Fachliteratur finden sich verschiedene Bezeichnungen für zweck- bzw. interessenorientierte Zusammenschlüsse von Zugewanderten. Nicht immer ist es möglich, trennscharf zwischen diesen Begriffen zu unterscheiden. In Anlehnung an die wissenschaftliche Bestandsaufnahme der Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten in NRW wird der Begriff Selbstorganisation als Oberbegriff für alle Formen und Ausgestaltungsvarianten der Selbsthilfe von Migranten benutzt. Die Bedeutung der Selbstorganisationen im Kontext von Integration wird

deutlich, wenn sie, wie der Stadtsoziologe Walter Siebel vorschlägt, als zweifacher Schritt in Richtung auf Integration verstanden werden, als „[...] Durchsetzung von eigenen Interessen, daher Veränderung der Umwelt, und Aneignung der Spielregeln der einheimischen Gesellschaft, also Anpassung“ (vgl. Zentrum für Türkeistudien, Institut für Politikwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster 1999, BMFSFJ 2002, S.147). Anpassung wird dabei nicht als Assimilation verstanden, vielmehr als Möglichkeit, sich in der hiesigen Gesellschaft zu orientieren.

Die erbrachten Leistungen der Migrantenselbstorganisationen für die Integrationsarbeit sind in der breiten Öffentlichkeit nicht immer bekannt. Obwohl die älteren Migrantenselbstorganisationen aus dem Wunsch bzw. dem Bedürfnis, die eigene Sprache und Kultur zu pflegen, entstanden sind, geht ihr Wirkungsbereich heute weit über heimatbezogene Aktivitäten hinaus. Nach einer Bestandsaufnahme des Zentrums für Türkeistudien und des Institut für Politikwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster existierten in Nordrhein-Westfalen schon 1999 über 2500 Organisationen von Migranten. Über 50 % bestehen seit mehr als 10 Jahren und 30 % bis 40 % dieser Organisationen beschäftigen sich mit Themen, die deutschlandbezogen sind, maximal 5 % der Themen beschäftigen sich mit Themen, die auf das Herkunftsland bezogen sind (Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport NRW 1999).

Die Aktionsbereiche der Migrantenselbstorganisationen sind vielseitig:

- Pflege der Herkunftskultur: mit Angeboten im Bereich Folklore, Musik, Theateraufführung, Herkunftssprache;
- Freizeitgestaltung: Sport, Reisen, Ausflüge, Spielangebote für Kinder und Jugendliche;
- Pflege der Religion: religiöse Informationsreihen, Seelsorge, Bestattungsfond, Pilgerreisen, Religionsunterricht, religiöse Feste, religiöser Dialog;
- Bildung und Erziehung: Informationsseminare für Eltern, Nachhilfekurse, Förderunterricht und Sprachkurse für Jugendliche (Deutsch oder Muttersprache);
- Soziale Dienste: Unterstützung bedürftiger Personen, Beratung und Orientierungshilfe für Neuzuwanderer, Begleitung bei Behördengängen, Familien- und Frauentreffen;
- Erwachsenenbildung: PC-Kurse, Deutsch-Sprachkurse;
- Integration: Dialogabende, politische Seminare, Auseinandersetzung mit deutschen Gesetzen und Wertesystemen.

Migrantenselbstorganisationen üben eine wichtige Funktion in der kommunalen Gesellschaft aus, denn sie stellen soziale Netzwerke mit integrierender Funktion dar und zwar selbst dann, wenn das Thema Integration kein ausdrückliches Ziel ist. Sie geben durch ihre niederschweligen Hilfeangebote Orientierung und Unterstützungen, die für Migrantenangehörige notwendig sind, sich in der Mehrheitsgesellschaft zurechtzufinden.

Wenn professionelle Soziale Dienste wegen der hohen Zugangsbarrieren von Migranten zu spät in Anspruch genommen werden, kann die Einbindung von Selbstorganisationen in die Präventionsarbeit dazu beitragen, dass Probleme schon im Anfangsstadium durch Aufklärungen und Stärkung der Selbsthilfekräfte bearbeitet werden können (Gaitanidis 2003; Weiss/Thränhardt 2005).

Die Migrantenselbstorganisationen können in NRW auf verschiedene Unterstützungsmaßnahmen bzw. Einrichtungen zurückgreifen (s. Jungk 2005; Arslan 2005):

- Die Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe NRW
- Beratungen im kommunalen Kontext
- Zuwendungen des Landes für Projekte von Selbstorganisationen von Migranten
- Kommunale Förderungen
- Projektmittel aus verschiedenen Stiftungen

In vielen Städten in NRW gibt es Vereine und Organisationen, die von Migrantinnen und Migranten gegründet worden sind. Zahlenmäßig sind türkische Vereine am häufigsten. Viele Vereine haben einen internationalen Charakter, aber es finden sich auch italienische, portugiesische, spanische, arabische, griechische, kroatische, serbische, slowenische, tami-

liche und andere Vereine. Darüber hinaus engagieren sich Migranten in religiösen Kollektiven, wie zum Beispiel der Griechischen Gemeinde und der Italienischen Katholischen Mission.

Der Kontakt und die Zusammenarbeit mit Selbstorganisationen von Migranten und Migrantinnen hat in vielen Städten NRW eine lange Tradition. In Rahmen des Förderprogramms KOMM IN-NRW „Innovation in der kommunalen Integrationsarbeit - eine Förderung durch das Land Nordrhein-Westfalen“ ist diese Zusammenarbeit intensiviert und verstärkt worden. Langfristiges Ziel dieser Aktion ist die Stärkung der Eigenverantwortung und Vernetzung der Selbstorganisationen. Die selbst definierten Ziele der Migrantenselbstorganisationen können mit Hilfe von Selbsthilfe, Partizipation und Professionalisierung erreicht werden. Dazu leistet die Vernetzung der Migrantenselbstorganisationen einen wichtigen Beitrag. Die persönliche Kontaktaufnahme zu den Schlüsselpersonen der Selbstorganisationen stellt den ersten Schritt dar. Die Vorbereitung und Erstellung eines Internetauftritts mit aktuellen Informationen der Vereine und die Durchführung von Treffen mit Vertretern der verschiedenen Vereine, Gruppen, Initiativen etc. erweisen sich in der Regel als sehr nützlich.

Die Entwicklung eines Netzwerkes soll die Stärkung von Empowerment bewirken. Erste erreichte Meilensteine dafür könnten sein: die Einrichtung einer „Planungsgruppe Netzwerkarbeit“, die Veranstaltungen, Aktionen, Seminare, etc. nach eigenem Bedarf und in eigener Regie plant und durchführt und die Erarbeitung eigener Ideen für Konzepte mit

anschließender Finanzakquise. Die aktiven Mitglieder und die Vorstände der Migrantenselbstorganisationen sind sich ihrer eigenen begrenzten Möglichkeiten bewusst, vor allem bedingt durch die sehr knappen finanziellen Ressourcen. Aus ihrer Sicht sind die Aktivierung und die Einbindung der Jugendlichen, die Motivierung aktiver Mitglieder und vor allem die Finanzmittelakquirierung für Angebote und kleine Anschaffungen (Freizeitgeräte, Büromaterial) die Bereiche, die verbesserungsbedürftig sind. Aber auch die Öffentlichkeitsarbeit, die Suche nach ehrenamtlichen Mitarbeitern (z.B. für Hausaufgabenbetreuung) und passenden Räumen für die Angebote, gestaltet sich oft schwierig.

Obwohl die Rahmenbedingungen nicht optimal sind, formulieren die Migrantenselbstorganisationen Verbesserungsvorschläge, Anregungen und Ideen für die eigene Vereinsarbeit. Genannt werden oftmals:

- Eine engere Kooperation mit Verbänden und kommunalen Einrichtungen;
- Der Ausbau und die Verbesserung des religiösen Dialogs.

Einige Städte, aber auch einige der Wohlfahrtsverbände unterstützen und begleiten diesen Entwicklungsprozess überwiegend mit Personalressourcen.

Die Migrantenselbstorganisationen „verursachen“ aber nicht nur Mehrarbeit, sondern sie leisten Integrationsarbeit, indem sie eine Vielzahl von

Angeboten für ihre Mitglieder bzw. Nutzer bereitstellen (s.o. Aktionsbereiche der Migrantenselbstorganisationen). Viele dieser Aktivitäten und Angebote dienen der Einbeziehung der Eltern und des Ansprechens von Erziehungs- und Bildungsfragen.

Ein Beispiel aus der Praxis: Zusammenarbeit mit MSO in Solingen

Am Beispiel der Migrantenselbstorganisationen in Solingen wird deutlich, wie eine Vernetzung funktioniert und was sie leisten kann:

Eine neue eingerichtete „Planungsgruppe Netzwerkarbeit“ tagt regelmäßig in einem Turnus von 6 bis 8 Wochen; die Selbstorganisationen haben auf eigenen Wunsch beschlossen, dass die Planungsgruppe sich von Mal zu Mal bei verschiedenen Vereinen trifft, um dem Gastgeberverein die Möglichkeit zu geben, sich und ihre Räumlichkeiten vorzustellen; sie arbeiten an einer gemeinsamen Planung, die laufend aktualisiert und konkretisiert wird. Die Regionale Arbeitsstelle unterstützt die „Planungsgruppe Netzwerkarbeit“, indem sie die Versendung von Einladungen und die Niederschrift von Ergebnisprotokollen übernimmt. Die Themen und die Aktionen, die bearbeitet werden, sind aber eigenständige Ergebnisse der Planungsgruppe Netzwerkarbeit.

Von März bis Dezember 2006 wurden folgende Aktionen geplant und zum Teil bereits durchgeführt:

- Eine Informationsveranstaltung der ARGE (Arbeitsgemeinschaft Kommune Agentur für Arbeit) für eine bessere Abstimmung der Zielgruppen und der Angebote;
- Eine Informationsveranstaltung für Abiturienten mit den Schwerpunkten Studieren und Möglichkeiten der Finanzierung;
- Miteinander reden - Respekt der Kulturen/Diskussionsrunde;
- Mehrere Elternseminare vom Elternnetzwerk NRW;
- Das Zuwanderungsgesetz in der Praxis der ausländischen Bürgerinnen und Bürger/Informationsveranstaltung;
- Leben braucht Vielfalt/Interkulturelles und ökologisches Fest;
- Frühkindliche Erziehung/Frühstückgespräch;
- Das deutsche Bildungssystem/Infoveranstaltung auf Türkisch für Frauen;
- Türkische Kulturveranstaltung;
- Tag der offenen Moscheen;
- Sprachkompetenz und Zweisprachigkeit/Infoveranstaltung für Eltern;
- Schulformen nach der Grundschule/ Frühstückgespräch;
- Silvestermeeting/Opferfest

Aus der Auswertung der Aktivitäten der Migrantenselbstorganisationen wird deutlich, dass ihre Funktion weit über die Pflege der Heimatkultur und der Religion hinausgeht. Ihre Angebote schließen oft die verschiedenen Lücken, die die offiziellen öffentlichen Angebote nicht berücksichtigen oder berücksichtigen können.

Das bürgerschaftliche Engagement der Migrantenselbstorganisationen ist nicht zu unterschätzen und ist nach bisherigen Erfahrungen durch weitere gezielte Unterstützungsmaßnahmen, wie z. B. Professionalisierung und Hilfe zur Selbsthilfe noch weiter zu entwickeln und zu stabilisieren. Aus diesen kurzen Erläuterungen wird deutlich, dass die Migrantenselbstorganisationen eine Säule der Integrationsarbeit der Stadt Solingen darstellen. In der weiteren Zusammenarbeit wird die gezielte Entfaltung ihrer Potenziale im Blickwinkel der Aktionen stehen.

Die Nutzung der Potenziale der Migrantenselbstorganisationen bedeutet für die Kommune eine weitere Chance, das interkulturelle Gesamtkonzept erfolgreich umzusetzen. Die Zusammenarbeit mit den Migrantenselbstorganisationen führt zu einer Implementierung und qualitativen fachlichen Weiterentwicklung der gesamten Integrationsarbeit der Stadt. Die Befähigung der Selbstorganisationen der Migranten führt zu Synergieeffekten und zur Optimierung der knappen finanziellen Ressourcen. Das Engagement der Akteure im Rahmen der Zusammenarbeit und die konkreten Ergebnisse sorgen für Impulse und eine konstruktive Unterstützung der Integration im politischen Raum. Die aktive Partizipation der Migrantenselbstorganisationen ist in diesem Prozess ein wesentlicher Bestandteil. Erfolge, die auf bürgerschaftlichem Engagement basieren, lassen sich aber schwer kurzfristig erreichen. Die Selbstorganisationen arbeiten auf ehrenamtlicher Basis und verfügen dementsprechend über ein limitiertes Zeitkontingent und beschränkte Ressourcen. Deshalb wird gefordert, dass Zugewanderte in ihren Selbstorganisationen qualifiziert werden müssen, weil sich ihr hohes Engagement noch zu wenig auszahlt - vor allem im

Sinne der Mitgestaltung der öffentlichen und politischen Meinung. Denn: Eine Stärkung der Migrantenselbstorganisationen trägt zu einer positiven Entwicklung in der Integrationsfrage bei, sowohl auf der Seite der Minderheits- als auch auf der Seite der Mehrheitsgesellschaft.

7.3 Das Elternnetzwerk NRW: Ein Beispiel mit Zukunft

Dass die Zusammenarbeit mit Migranteneltern positiv verlaufen kann, belegt der Prozess, der sich aus dem Elternkongress im Februar 2004 in Essen entwickelt hat. Das topdown-Verfahren, angeregt vom Büro des Integrationsbeauftragten des Landes NRW, stimmte mit den Wünschen und den Bedürfnissen vieler Migrantenfamilien überein, die Verantwortung für die Bildung und Erziehung ihrer Kinder wieder aktiv und gestalterisch übernehmen zu wollen. Schon in der Vorbereitungsphase wurden gezielt Eltern, Vereine und Selbstorganisationen angesprochen und beteiligt.

Der Kongress zeigte, dass ein großes Interesse von vielen Migrantenselbstorganisationen und Migrantenvereinen sowie Einzelpersonen bereits vorhanden war. In diesem konkreten Fall war es möglich, eine topdown-Strategie mit einem bottom-up-Interesse zu verknüpfen. Aus dem Kongress sind auf Wunsch der beteiligten Eltern fünf regionale Elternforen, die zum Teil schon realisiert worden sind, und regelmäßige Elternseminare entstanden.

Die Durchführung der regionalen Foren sind in Verantwortung von lokal verankerten Gruppen, Vereinen und engagierten Einzelpersonen geplant und organisiert worden. Die Aufgabe der professionellen Hilfestellung, in diesem Fall durch das Büro des Integrationsbeauftragten des Landes

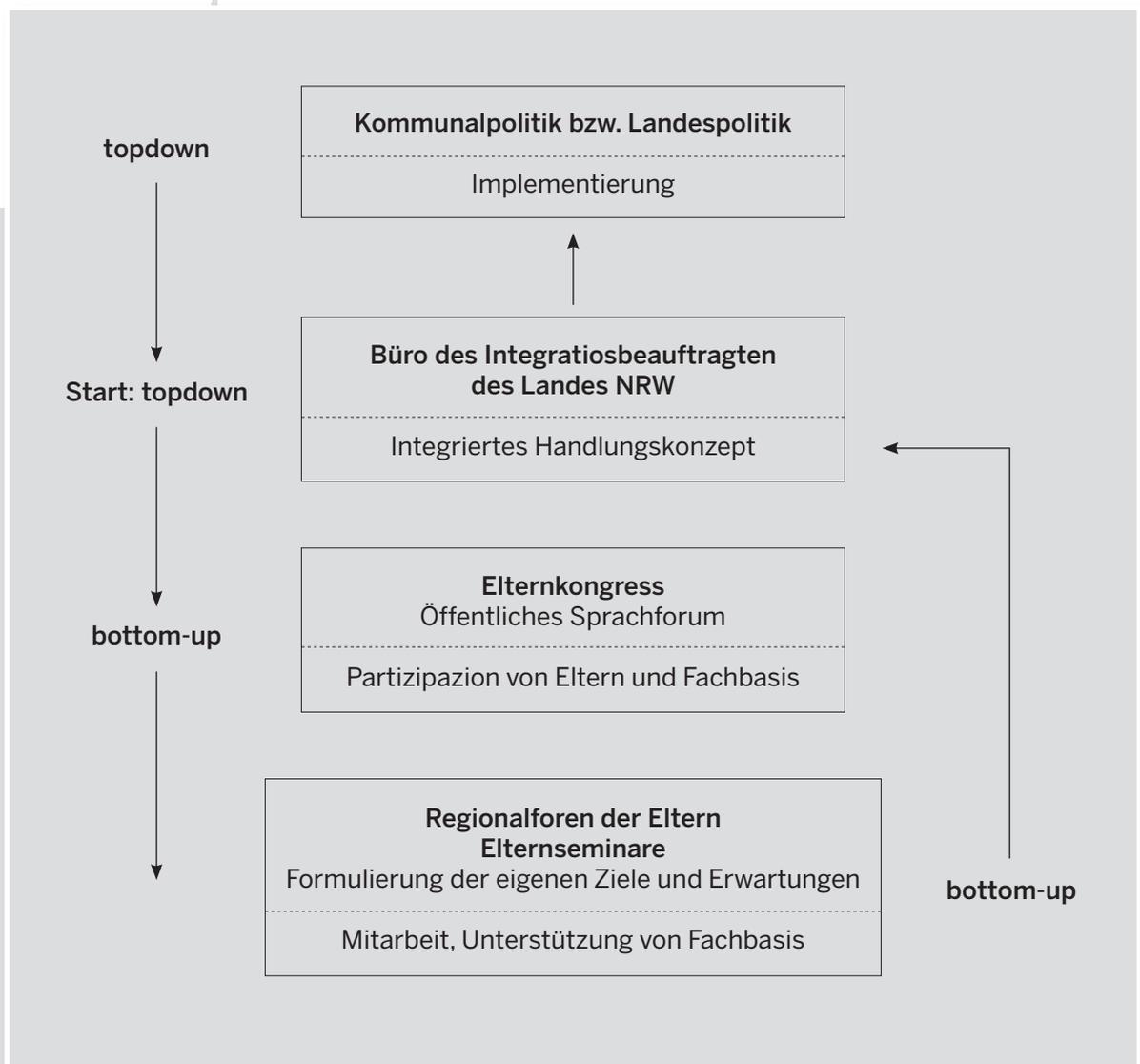
NRW, die Hauptstelle RAA und die jeweiligen örtlichen RAAs geleistet, konzentrierte sich auf finanzielle Unterstützung (Raummiete, Plakate, Einladung, etc.), Hilfestellung bei der Öffentlichkeitsarbeit und Nutzung der jeweiligen Netzwerke. Inhaltlich standen die formulierten Ziele und Bereiche der lokalen Migrantenvereine im Vordergrund. Die Elternseminare finden abwechselnd in verschiedenen Städten in einem achtwöchigen Turnus statt, und sind von und mit Migrantenselbstorganisationen geplant und durchgeführt worden.

Aus dieser aktiven Rolle heraus können Migranten und Migrantinnen Ziele, Anforderungen an Politik, Gesellschaft und Wissenschaft, eigene Bedenken und Schwerpunkte formulieren. Unter der Annahme oder der Sorge, dass professionelle Politik diesen neuen Raum für eigene Zwecke nutzen könnte, wurde während eines Elternforums auf Wunsch der Migranten und Migrantinnen auf politische Vertreter bei der Begrüßung und bei den Inputreferaten verzichtet; später wurde der Ausschluss auch auf professionelle Pädagogen erweitert. Eine Mutter, die als teilnehmende Beobachterin an zwei Arbeitsgruppen mitgearbeitet hatte, brachte die Kritik deutlich zum Ausdruck:

- Die professionellen Akteure erwecken den Anschein, als würden sie sich nicht genug in den Lebenswelten der Migranten und Migrantinnen auskennen;
- Die professionellen Akteure müssen lernen, aufmerksam zuzuhören und das Tempo der Migranten und Migrantinnen zu respektieren.

Nicht selten schlagen Professionelle schon Lösungsansätze und Strategien vor, bevor die Beteiligten genug Zeit gehabt hatten, ihre Situation zu begreifen und ihre eigene Ziele und Strategien zu formulieren.

Der Prozess, der zur Bildung eines Elternnetzwerkes NRW führte, zeigt, dass die Migrationssozialarbeit lernt, Empowerment mit all seinen Aspekten zuzulassen: in der Organisation, in der Solidarität und in der Parteilichkeit. Auf Seiten der Sozialen Arbeit ist eine Solidarität der Verausgabung zu wünschen. Nach der Definition von Schwender bedeutet dieses, dass Solidarität aus einer ideellen oder materiellen Fülle entspringt (s. dazu Klöck 2001). Zu erwarten ist ein solidarisches Handeln, ohne mit einer künftigen eigenen Inanspruchnahme von Solidarität zu rechnen. Diese Form der Solidarität setzt Leitbilder voraus. Dazu gehören die Parteilichkeit und der Verzicht auf eigene Vorteile oder Privilegien, der Verzicht auf Behinderungsmacht und das Einsetzen von gezielter Begrenzungsmacht (vgl. Staub-Bernasconi 1995, S. 277 ff.). Die Akteure im Wirkungskreis „Elternnetzwerk“ haben sehr unterschiedliche Interessen und Strategien, trotzdem entwickelt sich der Prozess positiv weiter. Welches sind die Elemente, die den Erfolg sichern?



Wirkungskreis „Elternnetzwerk“

Der skizzierte Wirkungskreis macht deutlich, dass die Initiative von einer topdown-Strategie ausging, die glücklicherweise auf bottom-up-Interessen gestoßen ist, woraus sich weitere bottom-up-Strategien entwickelt haben. Diese positiven Effekte resultieren aus der anfänglichen topdown-Strategie, in die aber die Migranteneltern und die Selbstorganisationen von Anfang an einbezogen wurden. Diese Wertschätzung und die Kombination von engagierten Einzelpersonen mit bestehenden Organisationen und Migrantennetzwerken, formelle wie auch informelle, sind ein Schlüssel zum Erfolg gewesen.

Wurde damit die Elternarbeit strukturell verankert? Nein, denn nunmehr folgt der schwierige Teil der Implementierung in einzelnen Städten und Bereichen: im Kindergarten, in der Schule, in allen Einrichtungen, die mit Ausbildung zu tun haben. Die Interessen, Themen und Probleme müssen in allen Bereichen neu definiert werden. Die Eltern werden weiterhin solidarische und parteiliche Verbündete brauchen. Im Alltag wird sich zeigen, wo Interessenkollisionen vorhanden sind und wo sie aufgelöst werden müssen. Daneben wird die Frage nach den Potenzialen vor Ort interessant sein. Die aktiven Gruppen sind erfahrungsgemäß nicht immer die „pflegeleichtesten“. Sie werden kritische Forderungen stellen, sie werden sich von einer eher fürsorglichen Sozialen Arbeit emanzipieren wollen. Wie wird die professionelle Soziale Arbeit reagieren, wenn sich die Kritik auch an ihre Arbeit richten wird? Wird sie sich „überflüssig“ machen wollen und

können? Werden sich die soziale Arbeit und die in ihr tätigen Professionellen mit allen Gruppierungen, Nationalitäten, Glaubensgemeinschaften, politischen und weltanschaulichen Richtungen solidarisieren können? Oder werden persönlichen/institutionelle Interessen die Grenze der Solidarität bestimmen?

Ein Blick auf die beteiligten Akteure bei der Aktivierung von Selbstorganisationen zeigt, dass sie nicht nur verschieden sind, sondern dass sie auch zum Teil in verschiedenen Sozialräumen leben und über unterschiedliche Lebenswelten verfügen. In der Zusammenarbeit befinden sie sich auf verschiedenen Handlungsebenen. Die genauere Positionierung ist aber ausschlaggebend für das Verstehen der Ziele, Wirkungen und Interessen. Auch bei den Migranten und Migrantinnen kann nicht von einer einheitlichen Gruppe ausgegangen werden wie auch die Migrantenselbstorganisationen unterschiedliche Gruppen vertreten sowie unterschiedliche Ziele und Leitbilder haben.

Während zum Beispiel die „Deutschen“ in der Fachbasis, in der Leitung von Einrichtungen und in der Kommunal- bzw. Landespolitik zu finden sind, reicht die Beteiligung der Migranten höchstens bis zur Fachbasis. Und auch dort nehmen sie nur selten Leitungsfunktionen bzw. strategisch wichtige Positionen wahr.

Der Druck, solidarisch sein zu müssen, ist für Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte sehr groß. Eine reflektierende Handlung und Motivation

ist aber gerade für sie notwendig, um das eigene Gleichgewicht nicht zu verlieren und nicht in einer ungewollten Rolle zu erlahmen. Die Frage bzw. die Gewichtung von Einfluss und Macht bleibt bestehen. Die Solidarisierung der Fachbasis mit den Selbstorganisationen muss trotzdem heißen: passende Räume und Rahmenbedingungen für die Eltern zu schaffen. Durch eine differenzierte Lebensweltanalyse, Parteilichkeit und Einmischung können deren konkrete Bedürfnisse an Partizipation und Mitbestimmung öffentlich und wirksam gemacht werden. Zu klären ist: lässt sich solidarisches Handeln quasi per Beruf verordnen? Müssen gemeinsame Normen und Werte vorausgesetzt werden oder wie stark muss das Gefühl der Zugehörigkeit sein? (so Diedrich/Lange 1988, S. 134)

7.4 Einbeziehung der Eltern in die BQN-Netzwerke

In Netzwerken Interkulturalität gewährleisten⁸

Die „Beruflichen Qualifizierungsnetzwerke für Migrantinnen und Migranten (BQN)“ hatten den Auftrag, Chancengleichheit für Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte herzustellen und den Zugang zum Beruf zu verbessern, indem sie einerseits alle traditionellen Akteurinnen und Akteure der Berufsbildungsförderung der Region in einem Netzwerk zusammenführen und andererseits Akteurinnen und Akteure mit Zuwanderungsgeschichte systematisch an den Netzwerken beteiligten. Gemeinsam sollte ein Perspektivenwechsel in den Regionen und bei den einzelnen Akteuren hergestellt werden, mit dem Ziel, dass nicht mehr die Defizite, sondern die Potenziale der Jugendlichen im Fokus stehen. Gleichzeitig sollten strukturelle Barrieren in den Institutionen identifiziert und verändert werden. Damit sind zwei wesentliche Aspekte benannt, die den Charakter der BQN als interkulturelle Netzwerke ausmachen.

Jede Kooperation zwischen Partnern mit unterschiedlichen Organisations- und Handlungsfeldkulturen (Wirtschaft, Wohlfahrtsverbände, Kommune etc.) beinhaltet interkulturelle Kooperation. Von interkulturellen Netzwerken kann dann gesprochen werden, wenn sie sich in spezifischer Weise mit den Aufgaben der Integration von Migrantinnen und Migranten beschäftigen.

Zu unterscheiden sind zunächst zwei Ebenen, die sich allerdings wechselseitig bedingen: die Ebene der Inhalte und die Ebene der Beteiligung von Akteurinnen und Akteuren.

Die Ebene der Beteiligung betrifft das zentrale Ziel der interkulturellen Öffnung: die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte an allen fachlichen Bereichen und Positionen eines Gesellschaftssystems. Solange dieses Ziel nicht erreicht ist, sind Maßnahmen zur interkulturellen Öffnung notwendig. Interkulturelle Netzwerke, die neu geschaffen werden, müssen versuchen, den Anspruch, den sie in die Gesellschaft hineinbringen wollen, in den eigenen Arbeitstrukturen weit möglichst selbst zu erfüllen.

Für interkulturell ausgerichtete Kooperationsstrukturen wird ein Leitbild erforderlich, das Interkulturalität nicht nur als bloße Floskel formuliert, sondern dazu beiträgt, dass unterschiedliche Orientierungssysteme produktiv aufeinander bezogen werden (vgl. ebenda, 45).

Dazu gehören unter anderem:

- die Erschließung von Partizipationsmöglichkeiten in allen gesellschaftlichen Teilbereichen;
- die Identifizierung und Bearbeitung struktureller Benachteiligungen und deren Kompensation;

⁸ Dieser Teil besteht aus Auszügen aus der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Netzwerkbildung, in: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bonn/Berlin 2006.

- die Anerkennung unterschiedlicher Orientierungen und Lebensformen von Individuen und Gruppen;
- die Thematisierung wechselseitiger Stereotypisierungen und Fremdheitserfahrungen;
- die Förderung von Netzwerken verschiedener ‚kultureller‘ Gruppen und ein ressourcenorientierter Arbeitsansatz.

Adressaten, Aufgaben und Vorgehensweisen

Die Aktivitäten der BQN wendeten sich vorrangig an Entscheidungsträger, Akteurinnen und Akteure in den traditionellen Institutionen und an die breite Öffentlichkeit. Hier musste der Perspektivenwechsel vorangebracht werden, wie er oben am Beispiel der Schule beschrieben worden ist. Dafür reichte die Bereitstellung von Informationen nicht aus. Die Bearbeitung struktureller Barrieren innerhalb der Organisationen erforderte in der Regel systematische Interventionen wie interkulturelle Sensibilisierungs- und Qualifizierungsangebote sowohl für die Leitungspersonen als auch für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Diese Maßnahmen dürfen nicht abgehoben vom Arbeitsalltag erfolgen, sondern müssen die Umsetzung einer interkulturellen Orientierung im Kontext der tagtäglichen Arbeit trainieren und begleiten.

Vor diesem Hintergrund ermittelten sich Adressaten der BQN-Aktivitäten:

- Jede Person, die sich für Bildungs- und Ausbildungsinteressen engagieren will, insbesondere die Vertreterinnen und Vertreter von Migrant*innenorganisationen;
- Jugendliche mit Migrationshintergrund als die primäre Zielgruppe, deren Situation verbessert werden muss und
- ihre Eltern.

Spiegelbildlich zur Befähigung der professionellen Akteure des Bildungs- und Ausbildungssystems mit einer Orientierung auf die Stärken der Zielgruppe geht es bei der Arbeit mit der Zielgruppe um ein Empowerment, dies bedeutet die Stärkung der Selbstkompetenz der Jugendlichen. Jugendliche, ihre Eltern, aber auch Organisationen lernen im Prozess, ihren Handlungsspielraum in den sozialen Systemen, die sie betreffen, (wieder) auszuweiten.

Mit am erfolgreichsten in diesem Arbeitsprozess sind dabei Akteurinnen und Akteure, die nicht „von oben“ oder „von außen“ kommen, sondern als „eigene Leute“ den „Empowermentweg“ selbst gegangen sind und ihn glaubhaft vermitteln können, zum Beispiel :

- Vorbilder aus der Jugendkulturszene;
- junge Migrantinnen und Migranten, die eine schulische Laufbahn oder eine Ausbildung erfolgreich absolvieren oder bereits hinter sich gebracht haben;
- Eltern, die gelernt haben, ihre Kinder zu unterstützen und sich in den Bildungseinrichtungen ihrer Kinder erfolgreich zu engagieren.

Die Ebene der Beteiligung: Die Akteure im interkulturellen Netzwerk

Die konstitutiven Bedingungen für interkulturelle Netzwerke im Bildungs- und Ausbildungssystem sind die Einbindung von Personen und Gruppen mit Migrationshintergrund, die in tradierten Kooperationsstrukturen und Netzwerken nicht vertreten sind, und die Beteiligung der klassischen Akteurinnen und Akteure im Handlungsfeld des Übergangs von der Schule in den Beruf.

Die klassischen Akteure

Der Netzwerkaufbau der BQN mit den klassischen Akteurinnen und Akteuren des Bildungs- und Ausbildungssystems (Kammern, Kommune und Agentur für Arbeit) musste gleich zu Beginn darauf hinwirken, dass die Beteiligten ihre Bereitschaft zur Mitwirkung bekundeten und dem Antrag stellenden Träger eine Steuerung übertragen. In der Regel sind Vertreterinnen und Vertreter der beteiligten Einrichtungen auch in die BQN-Steuerungsgruppen berufen worden.

Darüber hinaus waren zum Ende der Laufzeit der Vorhaben in allen BQN Schulen, Wohlfahrtsverbände, weitere freie Träger, Arbeitsgemeinschaften (ARGEn), Gewerkschaften und andere Akteurinnen und Akteure aus der Wirtschaft sowie aus politischen Gremien vertreten.

Die Zustimmung der klassischen Akteure zu den Zielen der BQN, ihre

formale Partnerschaft im Netzwerk und ihre Mitwirkung in der Steuerungsgruppe bedeutet jedoch noch nicht, dass das BQN tatsächlich über diese Akteure von Anfang an und nachhaltig in Kommune, Region oder Land eingebunden ist. Es bedeutet auch nicht, dass die klassischen Akteurinnen und Akteure vom Zeitpunkt der Beteiligung im interkulturellen Netzwerk an – im Sinne der interkulturellen Öffnung – mitarbeiten. Vielmehr müssen – je nach Einrichtung und Person unterschiedlich – ihr Interesse und ihr Engagement für interkulturell orientierte Bildung und Ausbildung geweckt und entwickelt werden.

Migrantinnen und Migranten und ihre Organisationen

Relevant für die Arbeit interkultureller Netzwerke zur Förderung der Beteiligung Jugendlicher in Bildung und Beruf sind alle Organisationen, die bereits selbst mit diesem Ziel arbeiten oder dafür gewonnen werden können und Zugänge zu Jugendlichen und ihren Familien ermöglichen, zum Beispiel (General-)Konsulate, binationale Handelskammern, große global operierende Unternehmerverbände, gewerkschaftliche oder gewerkschaftsähnliche Organisationen, professionell oder ehrenamtlich arbeitende Bildungseinrichtungen, lokal orientierte Zusammenschlüsse von Berufsgruppen, religiöse Organisationen, Elternvereine, Angebote des muttersprachlichen Unterrichts sowie verschiedenste Arten von Kultur- und Sportvereinen.

Außerdem sind solche Institutionen relevant, die sich unter Mitwirkung

deutscher Einrichtungen ausdrücklich als Interessenvertretungen für Migrantinnen und Migranten gebildet haben, zum Beispiel könnten dies „Integrationsräte“ sein.

Betrachtet man nun Personen, die als Mitglieder im Netzwerk in Frage kommen, so sind das neben den Vertreterinnen und Vertretern dieser Migrantenorganisationen insbesondere Fachkräfte mit Migrationshintergrund, die in professionellen Migrantenorganisationen, aber vor allem in den deutschen Institutionen tätig sind und Schlüsselpersonen in informellen und formalen Netzwerken der Communities darstellen.

Die Gewinnung von Migrantinnen und Migranten für die Arbeit im Netzwerk und ihre spezifische Aufgaben

Unstrittig ist, dass insbesondere ethnische Schlüsselpersonen mit Zuwanderungsgeschichte – sowohl aus formellen als auch informellen Strukturen – für die Mitarbeit im interkulturellen Netzwerk zu identifizieren sind und in die Kooperationsstrukturen integriert werden müssen. Genau hier tritt aber ein Problem auf: Personen, die nicht zur Community gehören, fehlt in der Regel das systematische Wissen über die tatsächliche Struktur ethnischer Organisationen und Interessenvertretungen im Sozialraum. Es gibt bei deutschen Einrichtungen fast keine aktuelle und schon gar nicht flächendeckende Berichterstattung über die tatsächliche Anzahl und Struktur von Migrantenorganisationen. Noch entscheidender ist –

außerhalb der Communities – das Fehlen von Informationen über Ziele und Konzepte der Organisationen; Informationen, die für die Kontaktaufnahme bedeutsam sind.

Neben der Beteiligung von Akteurinnen und Akteuren mit Zuwanderungsgeschichte im Netzwerk stellt sich in der Kooperation eine Reihe weiterer Aufgaben, die analog zur Arbeit mit Jugendlichen und ihren Eltern als „Empowermentarbeit“ charakterisiert werden kann.

Je nach Ausgangslage kann es darum gehen,

- die Handlungskompetenz in Bezug auf deutsche Organisationen zu stärken;
- die Bildung einer Organisation von Migrantinnen und Migranten mit gleichem nationalen Hintergrund zu fördern;
- eine nationalitätenübergreifende Kooperation zur Vertretung der Bildungsinteressen von Migrantinnen und Migranten in der Kommune aufzubauen und
- eine überregionalen Interessenvertretung zu bilden.

Vertreter aus Migrantenstrukturen in den „Beruflichen Qualifizierungsnetzwerken für Migrantinnen und Migranten (BQN)“

Für und von den BQN ist immer wieder der Anspruch formuliert worden, dass für Migrantinnen und Migranten und ihre Organisationen eine gleichberechtigte Partizipation auf Augenhöhe herzustellen sei. Es stellte sich die Frage, wie dieser Anspruch in den BQN realisiert werden könne.

An dieser Stelle soll nur eine erste einfache Form der Feststellung von Partizipation erwähnt werden: Die Ermittlung der quantitativen Ausprägung der Beteiligung von Personen und Organisationen mit Zuwanderungsgeschichte in den BQN, den unterschiedlichen Positionen beziehungsweise Funktionen und in den verschiedenen inhaltlichen Arbeitsbereichen.

Bei einer kursorischen Betrachtung ergibt sich folgendes Bild:

- Bei immerhin drei von zehn BQN lag die Trägerschaft bei einer Migrantenorganisation. Hingegen war bei den BQN-Projektleitungen nur eine Person mit Zuwanderungsgeschichte vertreten. Bei zwei Migrantenorganisationen lag die Funktion der BQN-Leitung wieder in „deutscher“ Hand. Bei den Trägern ohne Migrationshintergrund hatte demnach keiner die Leitungsfunktion einer Fachkraft mit Zuwanderungsgeschichte übertragen bekommen.
- Bei Leitungsfunktionen in Teilnetzwerken und Teilprojekten

waren anteilig mehr zugewanderte Fachkräfte beteiligt als auf der Ebene der Gesamtleitung.

- In fast allen BQN waren im Team Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte eingebunden.
- Alle BQN hatten Migrantenorganisationen in ihren Steuerungsgruppen; sie waren dort mit Migrantinnen oder Migranten vertreten. Darüber hinaus arbeiteten in den Steuerungsgruppen auch zugewanderte Fachkräfte aus deutschen Einrichtungen mit.
- In den in das Netzwerk einbezogenen Migrantenorganisationen waren viele Personen mit Zuwanderungsgeschichte beteiligt. Aber auch aus deutschen Einrichtungen gab es in den BQN eine Reihe von zugewanderten Fachkräften, darunter auch höherrangige, zum Beispiel ein Integrationsbeauftragter einer Großstadt, Professorinnen oder wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Hochschulen oder Fachbereichsleiterinnen in Verbänden.
- Der Anteil der ehrenamtlichen Arbeit an der Basis war bei den beteiligten Migrantenorganisationen hoch. Diese Feststellung ist ambivalent: Zivilgesellschaftliches Engagement ist eine wichtige Form der Partizipation, also der aktiven Teilhabe an der Gesellschaft und damit auch der Integration. Eine ungleich hohe Beteiligung von Migrantinnen und Migranten über ehrenamtliches Engagement bedeutet aber auch eine ungleiche Beteiligung an den finanziellen Ressourcen des Netzwerkes.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es bei den BQN – ähnlich wie im Genderbereich – ein Teilungsgefälle zwischen den hauptamtlichen Leitungspositionen und den Positionen im hauptamtlichen operativen und im nicht oder gering bezahlten operativen und strategischen Bereich (Haupt- und Ehrenamtliche der kooperierenden Organisationen) gab, anders als in den Einrichtungen der Mehrheitsgesellschaft.

Bei der Betrachtung der inhaltlichen Arbeitsbereiche kann festgestellt werden, dass Ehrenamtliche und zugewanderte Fachkräfte in so gut wie allen thematischen Bereichen beteiligt waren. Im operativen Bereich gab es jedoch ein eindeutiges Übergewicht der Beteiligung dort, wo es um Elternarbeit oder allgemeiner um die Vermittlung zwischen den „Kulturen“ geht. Migrantinnen und Migranten sind verstärkt dort, wo ihnen genau besondere Ressourcen zugeschrieben werden: Es sind bei Menschen mit Zuwanderungsgeschichte Aufgaben, die an Schnittstellen zwischen deutschen Einrichtungen und Belangen von zugewanderten Menschen liegen. Diese Ungleichheiten der Partizipation befinden sich in einer Übergangsphase und sind selbst in sogenannten interkulturellen Netzwerken (zunächst) nicht vollständig zu vermeiden.

Netzwerkaufbau, Netzwerkausbau, Netzwerkumbau

Die einzelnen BQN-Teams begannen den Aufbau ihrer Netzwerke mit Hilfe unterschiedlicher Strategien, die von den lokalen Gegebenheiten bestimmt wurden. In Regionen oder Arbeitsbereichen, in denen es noch

wenig Vernetzungen gab, stellte sich die Aufgabe, relevante Akteurinnen und Akteure zu einem sinnvollen Zusammenwirken zu motivieren. In anderen Regionen lag die Hauptaufgabe darin, bestehende Kooperationen auszubauen und dadurch neue Ressourcen einzubinden: Migrantinnenorganisationen, ehrenamtliche berufserfahrene Seniorinnen und Senioren oder die Stiftung neuer Arbeitszusammenhänge zwischen klassischen Akteurinnen und Akteuren. Eine dritte Variante war an Standorten erforderlich, die als „Netzwerkdschungel“ bezeichnet werden. Hier galt es, alte wenig arbeitsfähige Strukturen aufzubrechen und neue – meist kleinere – Netzwerke zu initiieren.

Professionelles Netzwerkmanagement

In allen BQN hat sich gezeigt, dass die Vielfalt und die Komplexität der Netzwerke Chancen und Risiken für ein konstruktives Miteinander und eine effektive Zielerreichung beinhalten. Die Mischung von Netzwerkpartnerinnen und -partnern aus den unterschiedlichsten Kontexten, mit und ohne Zuwanderungsgeschichte, Partnerinnen und Partnern der strategischen und der operativen Ebene, sowie die hinsichtlich der Ziele und der Intensität des Einsatzes heterogene Motivation der Netzwerkpartner, stellten hohe Anforderungen an das Netzwerkmanagement.

Um hier zu gemeinsamen, konsensfähigen Lösungsstrategien und Zielvorstellungen zu gelangen, müssen adäquate Rahmenbedingungen geschaffen werden, von denen im Folgenden einige exemplarisch genannt werden.

Transparenz und Offenheit

Jeder Netzwerkpartner muss die Möglichkeit haben, sich über alle Vorgänge im Netzwerk zu informieren. Im interkulturellen Netzwerk muss darauf geachtet werden, dass Informationen in einer für alle verständlichen Sprache und in einer für alle angemessenen Form vermittelt werden. So haben sich an einigen Standorten in einem abstrakten fachsprachlichen Register verfasste, ausschließlich schriftlich fixierte Nachrichten in der Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen als unangemessen herausgestellt. Persönliche An- und Absprachen waren hier die geeigneten Instrumente der Informationsübermittlung. An anderen Standorten war der E-Mail-Kontakt mit den beteiligten Migrantenorganisationen überhaupt kein Problem.

Entscheidend war, in den lokalen Bezügen die angemessenen Formen sensibel zu erkunden. Bereits ein subjektiver Eindruck, nicht ganz in Prozessen, Diskussionen und Entscheidungen einbezogen zu sein, führt dazu, dass die für eine erfolgreiche Netzwerkarbeit unabdingliche Kommunikation „auf Augenhöhe“ erheblich gestört wird. Gerade in interkulturellen Netzwerken besteht das Risiko, dass sich Partnerinnen und Partner zurückziehen, da sie aufgrund nicht vertrauter Kommunikationsformen mangelnde Offenheit vermuten.

Verzahnung der strategischen und operativen Ebenen

Die Zusammenarbeit von operativen und strategischen Partnerinnen und Partnern war eine entscheidende Stärke der BQN. Die operativen Partnerinnen und Partner haben unverzichtbare Erfahrungen und Kenntnisse von der Basis beigetragen, die strategischen Partnerinnen und Partner waren bedeutsam für das Mainstreaming, das jedoch gewisse Anforderungen an Dokumentation und Evaluation stellt.

Organisation von Netzwerktreffen, Arbeitsgruppen und Veranstaltungen

Ein großer Teil der Migrantenorganisationen wurde in den BQN von Personen vertreten, die dies im Rahmen des bürgerschaftlichen Engagements übernommen haben. Im Gegensatz zu Vertreterinnen und Vertretern der Agentur für Arbeit, Kammern, Wohlfahrtsverbände und öffentlichen Verwaltungen können sie sich in der Regel nicht während der üblichen Arbeitszeiten engagieren. Treffen, Sitzungen, Tagungen, die an Wochentagen tagsüber anberaumt wurden, bereiteten ihnen Schwierigkeiten und führten in nicht unerheblichem Ausmaß zu einem Rückzug aus der Netzwerkarbeit. Hier gilt es, Kompromisslösungen zu finden, die einerseits der Situation der Ehrenamtlichen Rechnung tragen, andererseits aber auch die Kooperation der Beteiligten sichern, die üblicherweise nicht am Wochenende zur Verfügung stehen.

Zeitbedarf der Entwicklung von netzwerkbasierten Strategien und Förderstrukturen

Um den Erfolg der von den BQN in Gang gesetzten Veränderungsprozesse sichern zu können, ist Kontinuität und eine ausreichende Dauer der Netzwerkarbeit erforderlich.

Dafür sprechen:

- Mehrere der BQN haben in die Abläufe von Regeleinrichtungen eingegriffen. Die Organisation von Aktivitäten erfolgte in solchen Einrichtungen in viel längeren Zeitperspektiven als in befristeten Vorhaben.
- Die Entwicklung und Umsetzung von Aktivitäten mit mehreren Partnerinnen und Partnern, deren Hauptgeschäft nicht die Kooperation im BQN war, verlief in längeren Zeitspannen, weil gemeinsame Termine nicht kurzfristig angesetzt und nicht zu dicht aufeinander folgen konnten.

Gewinne und Probleme der Zusammenarbeit in interkulturellen Netzwerken

Die Beteiligung von Migrantinnen und Migranten resultiert aus der Anerkennung der heterogenen sozialen, ethnischen, religiösen Zusammensetzung der deutschen Gegenwartsgesellschaft.

Es seien hier nur einige Aspekte genannt, die natürlich nicht – und schon gar nicht in der Gesamtheit – für alle Migrantinnen und Migranten zutreffen:

- Die berufliche Qualifikation und Erfahrung aus dem Heimatland;
- die Lebenserfahrung der Migration;
- die Kenntnis der Herkunftsgesellschaft und ihrer Strukturen;
- die lebendige Erfahrung mit der Sprache und der Kultur der Migrantinnen und Migranten – sowohl in der Herkunftsgesellschaft als auch in der Migrationssituation in Deutschland;
- das – in der Regel – unmittelbare Verständnis für erlebte Diskriminierung und das damit in Verbindung stehende intensive Engagement für Fragen der Bildungsförderung;
- die gleichzeitige Vertrautheit mit der deutschen Gesellschaft und der deutschen Sprache und
- bei einigen die darauf beruhende Fähigkeit, im Blick auf die verschiedenen „Kulturen“ sowohl die Perspektive von innen als auch die von außen einzunehmen.

Die häufigsten Konflikte, die in der Zusammenarbeit mit Migrantennorganisationen auftraten sind nicht migrantentypisch, sondern hängen überwiegend mit der Dimension „Professionalität“ (sicherlich in einem europäischen Verständnis) zusammen und können in der Zusammenarbeit „deutscher“ Organisationen in gleicher Weise auftreten. Es sind interkulturelle Probleme jenseits der Dimension Migration, wie zum

Beispiel Unklarheiten und Unverständnis mit Blick auf die Erfordernisse einer professionellen Vorhabenarbeit – von den Evaluationsaufträgen, über die Dokumentationspflichten bis zur Rollenverteilung und Arbeitsteilung in einem komplexen Vorhaben für Vorgehensweisen auf der strategische Ebene.

Zeitdruck ist ein Problem in allen Arbeitsprozessen, in der interkulturellen Kooperation kann er mit Zeitverzögerung zu verblüffenden Zusammenstößen führen, weil vorab notwendige Aushandlungsprozesse keinen Raum bekommen haben.

Probleme, die im BQN-Erfahrungsaustausch mit Blick auf die Zuwanderungsgeschichte von Organisationen thematisiert worden sind, beziehen sich nur auf den Fragenkreis der ideologischen Basis der Organisation: Mit wem können wir zusammenarbeiten? Sollen wir mit Gruppen, die guten Zugang zu Familien haben, auch dann zusammenarbeiten, wenn Zweifel an ihrer demokratischen Orientierung bestehen? Im strengen Sinn sind auch das keine Probleme im Zusammenhang mit der Zuwanderungsgeschichte, sondern wiederum Probleme mit der Unwissenheit über, beziehungsweise mit der Fremdheit von Lebenswelten, die auch in „deutschen“ Zusammenhängen auftreten können.

Eine weit größere Herausforderung für die BQN lag in der Regel in der Kommunikation mit den traditionellen Akteurinnen und Akteuren, vor allem dann, wenn sie von „eindeutigen Bildern“ und Interpretationen ausgehen, zum Beispiel

- von einer universalistischen Position: „Für uns sind alle gleich. Sie suchen einen Ausbildungsplatz, sie machen eine Ausbildung; das ist das, was uns interessiert, ob das Ausländer sind oder nicht, das ist für uns egal“;
- in einfachen Problemlösungen gedacht wird: „Die sollen Deutsch lernen“;
- Integration einseitig, nur als Leistung der Migrantinnen und Migranten verstanden wird;
- die Auffassung besteht „die Aufgaben in der Stadt sind verteilt, die nötigen Kooperationsstrukturen bestehen, warum neue oder andere Strukturen einrichten?“.

Ein anderes Problem kann daraus erwachsen, dass die Mehrfachbelastung von Schlüsselpersonen besonders hoch ist, ganz besonders aus Migrantengemeinschaften und daraus nicht selten eine persönliche Überlastungssituation entsteht.

Handlungsempfehlungen für „Interkulturelle Netzwerke“

Anstrengungen zur Verbesserung der Ausbildungsbeteiligung von jungen Migrantinnen und Migranten sind nach wie vor geboten, um ihre allgemeinen (Aus-)Bildungspotenziale nicht länger auszugrenzen und die Ressourcen der sprachlichen und kulturellen Vielfalt auszuschöpfen, die Migration ins Land bringt.

Um hier nachhaltige Wirkungen zu erzielen, ist die Entwicklung und Umsetzung von kohärenten (Aus-)Bildungsförderstrategien notwendig, die sich flexibel an den heterogenen regionalen Gegebenheiten orientieren. Regionale interkulturelle Netzwerke – wie sie im Rahmen der BQN-Arbeit aufgebaut worden sind – erweisen sich unter örtlich verschiedenen demografischen, sozioökonomischen und politischen Rahmenbedingungen als wirksame und notwendige Instrumente einer kohärenten (Aus-)Bildungsförderung.

Um interkulturelle Netzwerke aufzubauen und zu pflegen, bedarf es nach den Erfahrungen aus den „Beruflichen Qualifizierungsnetzwerken für Migrantinnen und Migranten (BQN)“ der Berücksichtigung folgender Grundlinien:

Unabdingbar für regionale interkulturelle Netzwerke ist die Ansiedelung der Arbeit sowohl auf der Ebene der kooperativen Gestaltung von Maßnahmen (operative Ebene) als auch auf der Ebene der Strukturen verändernden Lobbyarbeit sowie Steuerung (strategische Ebene) und die systematische Verzahnung dieser Ebenen.

Nur so kann erreicht werden, dass die Vielfalt des Qualifizierungsbedarfs und der Zusammensetzung einer Gesellschaft, die von Migration geprägt ist, in den Institutionen und Kooperationen der allgemeinen und beruflichen Bildung berücksichtigt wird (interkulturelle Öffnung). Das heißt, es geht um neue Beteiligungen und neue Inhalte.

Konstitutiv für ein interkulturelles Netzwerk ist die Beteiligung

- von Personen und Gruppen, die in den tradierten Kooperationsstrukturen nicht vertreten sind: Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, Migrantinnenorganisationen, Einzelpersonen und Gruppierungen mit ehrenamtlichem Engagement und
- der zentralen Akteurinnen und Akteure im Handlungsfeld Übergang Schule-Beruf: Schule, Agentur für Arbeit, Arbeitsgemeinschaften (ARGEn), Kommune, Kammern, Betriebe etc.

Interkulturelle Netzwerkarbeit braucht neue Informationsgrundlagen zur Entwicklung ihrer Handlungskonzepte, zum Beispiel:

- eine differenzierte Erfassung der Zuwanderungsgeschichte und
- Analysen zu Qualifizierungsverläufen mit dem Ziel der Identifizierung struktureller Barrieren – generell und in den Einrichtungen der Region.

Hier müssen neue Regelungen (Bund, Land, Kommune) gefunden und Sperren bei den Institutionen abgebaut werden gegen die Erhebung beziehungsweise Weitergabe planungsrelevanter Daten (selbstverständlich unter Wahrung von Datenschutzrechten).

In einem interkulturellen Netzwerk müssen Fragestellungen und Lösungsansätze thematisiert werden, die für einige Akteure neu sind, zum Beispiel die interkulturelle Ausrichtung von Qualifizierungsmaßnahmen und die interkulturelle Öffnung von Organisationen. Hier sind Sensibilisierungs- und Qualifizierungsprogramme für die Akteurinnen und Akteure analog zum Gender-Mainstreaming notwendig, die definierte Qualitätsstandards erfüllen müssen. Darüber hinaus braucht es finanzielle und nicht-finanzielle Anreize für die Akteurinnen und Akteure, um sich auf eine interkulturelle Öffnung einzulassen.

Die regionalen interkulturellen Netzwerke brauchen eine überregionale Unterstützung durch eine strategische Arbeit auf Bundes- beziehungsweise Landesebene (Ansprache von Dachorganisationen für Top-down-Strategien u.a.) und den Erfahrungsaustausch und Wissenstransfer zwischen den regionalen Netzen.

Soll die Etablierung von interkulturellen Netzwerken, eine nachhaltige Struktur verändernde Wirkung in der Region haben, erfordert dies Kontinuität der Zusammenarbeit und eine entsprechende Dauer für den Aufbau der Netzwerkarbeit.

Interkulturelle Netzwerke sind komplexe Gebilde, die für wirksame Arbeit eine Netzwerksteuerung und damit auch Ressourcen für diese Aufgabe brauchen. Auch in relativ konsolidierten Netzwerken gibt es eine Fülle von Netzwerkmanagement- und Steuerungsaufgaben. Für das Netzwerkmanagement sind im Vergleich zum Nutzen geringe Mittel erforderlich (günstige Kosten-Nutzen-Relation).



8. Zusammenarbeit mit Eltern: Rollen und Aufgaben der professionell handelnden Akteure

Eine Zusammenarbeit mit Migranteltern ist sinnvoll und notwendig, wenn es um die Bildung und die Berufswahl Jugendlicher geht. Dennoch stellt sich zunächst die Frage, wie und wann professionell handelnde Akteure, die in Schule, Maßnahmen und Betrieben arbeiten, gemeinsam mit den Eltern den Prozess begleiten und unterstützen können.

Grundsätzlich kommt die Zusammenarbeit allen Jugendlichen zugute. Die interkulturelle Kompetenz der professionell handelnden Akteure bezieht sich vor allem auf die Fähigkeit mit zugewanderten Eltern, reflektiert und differenziert statt mit pauschalen Bildern versehen, in Kommunikation zu treten. In der Praxis bedeutet dieses, dass die vorhandenen Bilder über bestimmte Kulturen und die gegebenenfalls erlebten praktischen Erfahrungen nicht auf alle Eltern oder auf alle muslimischen oder Aussiedlereltern, übertragen werden dürfen.

Wie bereits erläutert,

- haben Eltern grundsätzlich Interesse an einer guten und qualifizierten Ausbildung ihrer Kinder;
- unterliegen sie nicht den gleichen rechtlichen Rahmenbedingungen;
- bringen die Eltern ein differenziertes Bildungs- und/oder ökonomisches Potenzial mit.

In der Begegnung mit Eltern ist es sinnvoll, nicht nur ihre Lebenssituation in der Migration im Blick zu haben. Genau so wichtig ist es, folgendes mit zu berücksichtigen:

- Die Bildung und Schichtzugehörigkeit im Herkunftsland;
- Bildung und Lebenssituation in Deutschland;
- Die Beweggründe und Zielvorstellungen ihrer Migration;
- Die Bilder und Vorurteile in der Öffentlichkeit;
- Restriktionen z.B. in Form von Diskriminierung im Zugang zu Ausbildung und Beruf.

Es ist keine leichte Aufgabe, diese Differenziertheit immer präsent zu haben, doch gerade bei den praktischen Hinweisen zur Planung von Elternarbeit ist es wichtig, auf die Gefahr der Pauschalisierung nochmals nachdrücklich hinzuweisen. Die folgenden Hinweise sind nicht als starres Konzept zu beachten, sondern dienen vielmehr als Anregungen, die an die konkrete Situation angepasst werden müssen.

8.1 Praktische Hinweise zur Planung von Veranstaltungen für und mit Eltern

Bezogen auf die praktischen Hinweise zur Planung von Elternveranstaltungen wird einiges sicher bereits bekannt sein. Die Auflistung dient der Systematisierung und der Hilfestellung für Akteure, die sich erstmalig mit dem Thema auseinandersetzen.

Im Vorfeld jeder Planung sollten sich die handelnden Akteure darüber im Klaren werden, in welchem Kontext die Elternarbeit stattfinden soll. Dabei sind folgende Fragen zu beantworten:

Wer gibt den Auftrag?

- Offizieller Auftrag im Rahmen des Schulgesetzes
- Freiwilliges (Zusatz-)Angebot
- Auftrag im Rahmen des beruflichen Tätigkeitsfeldes
- Originärer Auftrag der Institution

Wie sind die Rahmenbedingungen?

- Zeitlicher Rahmen
- Räumlichkeiten und Örtlichkeiten
- Finanzielle Ressourcen
- Eigenverantwortlich oder in Kooperation mit anderen Kollegen und/oder Organisationen

Welche Art der Elternarbeit wird durchgeführt?

- Einzelfallararbeit
- Gruppenarbeit
- Punktuelle Elternarbeit
- Konzeptionelle Elternarbeit

Welche Form der Elternarbeit wird gewählt?

- Elterngespräche in der Institution
- Hausbesuche
- Elternabende
- Seminare
- Workshops
- Elternarbeit in Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen
- lassen sich die Eltern und ihre Selbstorganisationen frühzeitig einbinden?

Was ist das thematische Ziel?

- Informationen
- Veranstaltungen zu thematischen Inhalten
- Beratung
- Konfliktmanagement
- Vereinbarungen zur Kooperation mit den Eltern

Wer sind die Nutzer?

- Die Jugendlichen
- Die Eltern
- Die professionell Handelnden
- Alle Beteiligten

Wichtig für einen reibungslosen organisatorischen Ablauf von Elternarbeit ist es, bei der Vorbereitung die Bedürfnisse und Möglichkeiten der zugewanderten Eltern zu berücksichtigen. Von vornherein müssen sich die Durchführenden Gedanken darüber machen, welche Schwerpunkte in der Veranstaltung gesetzt werden sollen und wie sich die Zielgruppe der Eltern zusammensetzt.

Eine weitere Frage ist: Wen will ich ansprechen?

- Beide Elternteile oder nur ein Elternteil?
- Zugewanderte Eltern einer Nationalität bzw. gemeinsamer Sprache oder Eltern verschiedener Nationalitäten bzw. verschiedener Sprachen?
- Zugewanderte und deutsche Eltern gemeinsam oder ausschließlich zugewanderte Eltern?

Zu den Veranstaltungen und Gesprächen mit Eltern sollten grundsätzlich beide Elternteile eingeladen werden, was aber nicht bedeutet, dass nicht gezielt ein Elternteil angesprochen werden kann und/oder sollte. So kann es bei bestimmten Fragestellungen oder bei schwerer Erreichbarkeit z.B. sinnvoll sein, die Väter spezifisch anzusprechen und einzuladen. Ebenfalls sollte auch berücksichtigt werden, dass bei zugewanderten Eltern die Rollenverteilung in der Familie und die Repräsentation der Familie nach außen, wie bei den einheimischen Familien auch, unterschiedlich ist. Selbst wenn die Väter die Repräsentation der Familien in der Öffentlich-

keit wahrnehmen, können die Mütter in den Familien die Entscheidungsträgerinnen für die Erziehung und die Bildung der Kinder sein. Bei einer förmlichen Einladung sollte von einer alleinigen Einladung eines Elternteils auch deswegen abgesehen werden, um nicht Konflikte in die Familie einzutragen. Kenntnisse über die Familienverhältnisse der einzuladenden Familien sind in diesem Fall hilfreich.

In der konkreten Umsetzung der Elternarbeit könnte die Frage auftreten: sollte man besser mit heterogenen oder mit homogenen Gruppen zusammenarbeiten? Die Frage lässt sich nicht klar mit ja oder nein beantworten, sondern hängt von verschiedenen Rahmenbedingungen und der Zielsetzung der Veranstaltung ab. Man sollte keine Angst haben, mit heterogenen Gruppen zusammenzuarbeiten, da hierin auch eine Chance für interkulturelle Öffnung und Sensibilisierung aller Beteiligten liegt. Zu beachten sind dabei eventuelle Barrieren in der deutschen Sprache, die u.U. eine Kommunikation und somit den inhaltlich thematischen Transfer nicht in ausreichender Form garantieren. Information über die Gruppe im Vorfeld der Veranstaltung helfen bei der Entscheidung der Zusammensetzung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen. Darüber hinaus gibt es Rahmenbedingungen, die im Vorfeld die Zusammensetzung der Teilnehmer festlegen, z.B. Elternabende in Schulen, Informationsveranstaltung in einem sprachhomogenen Verein.

Gleich, ob es sich um homogene oder heterogene Gruppen handelt, der Berater und die Beraterin wird in der Regel Deutsch sprechen. Die Mehrzahl der Eltern beherrscht die deutsche Umgangs- und Alltagssprache.

Schwierigkeiten können auftreten bei der Vermittlung komplexer Zusammenhänge und bei Verwendung einer fachlichen oder bürokratischen Ausdrucksweise. Sollten die deutschen Sprachkenntnisse tatsächlich zu gering bzw. nicht vorhanden sein, muss der Inhalt des Gespräches in die andere Sprache übersetzt werden. Im Idealfall kann ein zweisprachiger Kollege die Beratung durchführen. Ansonsten muss ein Dolmetscher einbezogen werden, der sich nach Möglichkeit in den zu behandelnden Themen auskennt. In erster Linie geht es nicht um eine wortgetreue, sondern um eine erklärende und sinnunterstützende Übersetzung. Der Einsatz von professionellen Dolmetschern ist in der Regel nicht bezahlbar und beschränkt sich auf die Rechtsberatung. Im sozialpädagogischen Bereich werden oftmals „Sprach- und Kulturmittler“ einbezogen. Die Professionalisierung dieser Mittler ist auf unterschiedlichem Stand. Es wird Aufgabe der Berater sein, dafür zu sorgen, dass die Verantwortung des Gesprächsverlaufs beim Berater bleibt. Auf keinen Fall dürfen Kinder, Jugendliche oder ein weiterer Verwandter in wichtigen Gesprächen als „Dolmetscher“ fungieren. Wenn Dolmetscher eingesetzt werden müssen, sollten Pädagogen, Lehrer und Berater entsprechende Fortbildungen zur Zweisprachigen Beratung mittels Dolmetscher besuchen.

Auch bei einer gemeinsamen Sprache kann es zu Kommunikationsmissverständnissen kommen und somit zu Fehlinterpretationen, z. B. durch eine unterschiedliche kulturell bedingte Kodierung der Körpersprache. Kultur wird hierbei umfassend und dynamisch verstanden. Herkunft, Religion, Geschichte, Bildung, Schichtzugehörigkeit usw. sind Faktoren, die Körpersprache, Sprache und Verstehen prägen.

Zu den praktischen Vorgehensweisen gehören auch die thematische Gestaltung, die Festlegung des Termins und Ortes, die Einladung und die Gestaltung der Begegnung. Ohne in Details gehen zu wollen und zu können – zu viele Varianten beeinflussen den Prozess – seien an dieser Stelle einige grundsätzliche Überlegungen zu den jeweiligen genannten Punkten erläutert:

Worauf muss bei der thematischen Gestaltung geachtet werden?

Die Thematik Übergang von Schule in den Beruf ist im Groben vorgegeben, wobei die Verantwortlichen bei der Beratung oder bei Veranstaltungen ihren Schwerpunkt in den verschiedenen Bereichen setzen können. Bei der Zusammenarbeit mit Eltern ist es wichtig zu überlegen, inwieweit Themen der Eltern und Jugendlichen aufgenommen worden sind, wie flexibel die Schwerpunkte gestaltet werden können oder ob den Eltern die Möglichkeit eingeräumt werden kann, neue Themen anzusprechen. Die rechtzeitige Einbeziehung der Eltern, aber auch der Jugendlichen, erspart Zeit und Enttäuschungen über ein nicht angenommenes Angebot.

Was muss ich bei der Festlegung eines Termins beachten?

Alle Termine sollten selbstverständlich mit den Ansprechpartnern abgestimmt werden. Bei großen Veranstaltungen ist diese Abstimmung jedoch praktisch nicht möglich. Es kann auch nicht verlangt werden, sich ausschließlich entweder nach den Zeiten der Eltern oder aber nach denen

der Berater und Beraterinnen zu richten. Eine ausgewogene Mischung ist für alle Beteiligten akzeptabel. Die Zusammenarbeit mit ausschließlich organisierten Eltern ist eher am Wochenende und am Abend möglich. Die ungünstigen Zeiten werden durch die Effektivität dieser Zusammenarbeit ausgeglichen. Bei der Terminierung sollte bedacht werden, dass Migranteneltern eher in Wechselschicht arbeiten und sich eher in ungesicherten Arbeitsverhältnissen befinden als deutsche Eltern. Diese Lebenslage macht das Einhalten oder Wahrnehmen von Terminen manchmal schwierig.

Für eine Terminfestlegung sind solche Faktoren deshalb vorab über die Jugendlichen oder durch persönliche Kontakte zu den Eltern zu klären, damit nicht allein schon aus Zeit- bzw. Arbeitsgründen die Möglichkeit einer Teilnahme ausgeschlossen ist. Auch die Versorgung von kleineren Geschwistern kann ein Hinderungsgrund sein. Eine Kinderbetreuung während des Elterntreffens ermöglicht manchmal die Teilnahme der Eltern. Wichtig ist überdies, bei der Terminfestlegung hohe Feiertage, wie beispielhaft bei den Muslimen die Fastenzeit (Ramadan) zu berücksichtigen.

Auch der Ort des Treffens beeinflusst die Teilnahme. Günstig sind Orte im Stadtteil in der Nähe des Wohnortes der Eltern, wie zum Beispiel die Lern- und Begegnungsstätten der Kinder und Jugendlichen oder vertraute Räumlichkeiten (Vereinsräume, etc.) im Stadtteil.

In welcher Form sollte die Einladung erfolgen?

Die Form der Einladung ist abhängig von der Absicht, ob eine Beratung oder Informationsveranstaltung durchgeführt werden soll, von der Dringlichkeit des Treffens und von der Anzahl der einzuladenden Personen.

Bei einem wichtigen Beratungsgespräch sollte immer eine mündliche Einladung, z. B. telefonisch, vorausgehen. Zur Erinnerung und zum Nachweis der eigenen Arbeit kann anschließend eine schriftliche Einladung folgen. Die persönliche Ansprache erweist sich aber in der Regel in allen Angelegenheiten als nützlicher und effektiver.

Einladungen zu Elternabenden und Informationsveranstaltungen im kleinen Rahmen können auch vorweg telefonisch angekündigt werden. Bei größeren Veranstaltungen ist es selbstverständlich, dass die Teilnehmer schriftlich eingeladen werden. Zusätzlich zur schriftlichen Einladung wäre es hilfreich, wenn aktive Eltern oder andere Schlüsselpersonen (Imam, Vereinsvorsitzender, Muttersprachlehrer etc.) als Multiplikatoren die „informelle Werbetrommel“ aktivieren.

Eine schriftliche Einladung sollte knapp und verständlich formuliert sein und wichtige Hinweise wie z. B. auf vorhandene Dolmetscher, Kinderbetreuung usw. enthalten.

Ob der Text zweisprachig abgefasst sein soll oder nur in einer Sprache (Muttersprache oder Deutsch), hängt von der konkreten Situation ab. Die Einladung in der Herkunftssprache kann auch ein Ausdruck von Wertschätzung sein. Für eine zweisprachige Formulierung spricht, dass

alle Familienmitglieder adäquat angesprochen und je nach Sprachkenntnissen in ihrer Muttersprache oder in Deutsch informiert werden. Eine Rückantwort (ich komme/ich komme nicht) kann beigelegt werden. Diese ermöglicht zum einen eine bessere organisatorische Planung und bietet zum anderen die Chance, einzelne Eltern zusätzlich persönlich anzusprechen bzw. anzurufen. Jedoch bringt auch ein solches Vorgehen nicht immer die erhofften Ergebnisse.

Wie organisiere ich die Begegnung?

Darüber hinaus ist die Organisation eines Elternabends abhängig von den Bedingungen der einzelnen Einrichtungen – Raum-, Zeit-, Personal- und Finanzressourcen - und den nicht eindeutig kategorisierbaren Eltern. Es gibt kein Patentrezept für alle Situationen. Ein vertrauliches und willkommenes Klima ist immer hilfreich und der Kreativität sind dabei keine Grenzen zu setzen, wenn die realistischen Bedingungen im Auge behalten werden.

Eine Checkliste hilft den Überblick zu bewahren:

- Einbeziehung von einzelnen Eltern in die Planung
- Einbeziehung von Migrantenselbstorganisationen in die Planung
- Einsatz von Dolmetschern oder Kulturmittlern?

- Kollegen und Kolleginnen ansprechen, die das Treffen mitgestalten könnten (Synergieeffekte)
- Raum für Kinderbetreuung, Betreuungskraft
- Informationsmaterial (wenn möglich in mehreren Sprachen) zum Mitnehmen
- Namensschilder vorbereiten (für Lehrer und Lehrerinnen sowie für Eltern)
- Gestaltung von Räumlichkeiten, Getränke und Snacks besorgen und dabei auf die besonderen religiösen Essensvorschriften Rücksicht nehmen.

9. Reflexion über Elternarbeit

Reflektierte Zusammenarbeit mit Eltern bedeutet, Stärkung der Eltern in der Erziehungskompetenz, indem man sie an der Planung und Gestaltung der Ausbildung ihrer Kinder auf Augenhöhe beteiligt. Wenn die Eltern erleben, dass sie noch eine Rolle in der Erziehung ihrer Kinder spielen und dass sie ernst genommen werden, dann sind sie eher in der Lage, ihre aktive Rolle wahrzunehmen und gestärkt gegenüber allen Beteiligten (Kinder, Berater und Beraterinnen, Lehrern und Lehrerinnen) zu vertreten. Darüber hinaus können sie in Fällen von Konflikten beteiligt werden, wie z. B. in interkulturellen Konflikten, bei unterschiedlichen Auffassungen von Pünktlichkeit etc.

Die Zusammenarbeit mit Eltern darf nicht beim Übergang in den Sekundarbereich aufhören. Eine persönliche Ansprache der Eltern durch die Betriebe und durch die Berufsschulen ist ebenso notwendig. Eltern sollen eingeladen werden, um den Ort kennenzulernen, an dem sich ihre Kinder aufhalten. Damit können sie auch das „Duale Ausbildungssystem“ besser verstehen und unterstützen lernen. Während der Ausbildung sollten die Ausbilder und Berufsschullehrer engen Kontakt zu den Eltern halten, um eventuelle Probleme, die sich am Rande der Ausbildung ergeben, frühzeitig zu erkennen und darauf reagieren zu können.

Elterngespräche tragen zur Motivierung der Eltern bei, sich mit der Berufswahl ihrer Kinder auseinanderzusetzen. Auch wenn sich Eltern grundsätzlich wünschen, dass ihr Sohn/ihre Tochter eine Ausbildung

absolviert, sind ihnen die Wege dahin manchmal fremd. Häufig treten folgende Fragen auf: Welche schulischen Abschlüssen werden für welche Berufe vorausgesetzt? Wann und wie sollen sich die Kinder um eine Ausbildungsstelle bewerben? Bei welchen Institutionen oder Ämtern gibt es Hilfe? Auch wenn das Informationsangebot wahrgenommen wird und die Informationen zu den Eltern gelangen, kann es aufgrund ihrer persönlichen Arbeitserfahrungen zu einer Überbewertung des praktischen Teils der Ausbildung kommen, während der theoretische Teil dagegen oftmals unterbewertet wird.

Eltern, die positive Erfahrungen beim Übergang Schule/Beruf gemacht haben, die konstruktiv einbezogen wurden, geben ihre erweiterten Kompetenzen an Freunde, Verwandte und Nachbarn weiter und leisten damit wertvolle Multiplikatorenarbeit.

Zum Schluss, aber nicht unwesentlich, sei betont, dass interkulturelle Zusammenarbeit allen Eltern, aber auch den professionellen Akteuren zugute kommt. Die Empfehlungen für zugewanderte Eltern können, mit Ausnahme der Zweisprachigkeit, auf alle Eltern konstruktiv übertragen werden.

Literaturverzeichnis

Apitzsch, Ursula (1990)

Besser integriert und doch nicht gleich. Bildungsbiographien jugendlicher Migrantinnen als Dokumente widersprüchlicher Modernisierungsprozesse, in: Rabe-Kleberg, Ursula (Hrsg.) Besser gebildet und doch nicht gleich! Frauen und Bildung in der Arbeitsgesellschaft. Bielefeld, S. 197-217.

Arslan, Filiz (2005)

Die Fachberatung von Migranten-Selbstorganisationen in NRW, in: Weiss, Karin/Thränhardt, Dietrich (Hrsg.) Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. S. 156-163.

Baros, Wassilios (2001)

Familien in der Migration: Eine qualitative Analyse zum Beziehungsgefüge zwischen griechischen Adoleszenten und ihren Eltern im Migrationskontext. Frankfurt/Main u.a.

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtling und Integration (Hrsg.) (2005)

Migrationsbericht der Integrationsbeauftragten. Berlin u.a.

Bitzan, Maria/Klöck, Tilo (Hrsg.) (1994)

Jahrbuch Gemeinwesenarbeit 5. Politikstrategien – Wendungen und Perspektiven. München. München 1994

Boos-Nünning, Ursula (1990)

Berufswahlsituation und Berufswahlprozesse griechischer, italienischer und portugiesischer Jugendlicher. Nürnberg.

Boos-Nünning, Ursula (1994)

Türkische Familien in Deutschland. Auswirkungen der Wanderung auf Familienstruktur und Erziehung, in: Luchtenberg, Sigrid/Nieke, Wolfgang (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik und Europäische Dimension. Herausforderung für Bildungssystem und Erziehungswissenschaft. Festschrift für Manfred Hohmann, Münster, S. 5-24.

Boos-Nünning, Ursula (1994)

Die Definition von Mädchen türkischer Herkunft als Außenseiterinnen. In: Nestvogel, Renate (Hrsg.): „Fremdes“ oder „Eigenes“? Rassismus, Antisemitismus, Kolonialismus und Rechtsextremismus aus Frauensicht. Frankfurt/M., S. 165-184.

Boos-Nünning, Ursula (1999)

Quotierung und Gerechtigkeit. Über die Verringerung der Diskriminierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft beim Zugang in Ausbildung und Beruf. In: Kiesel, Doron/Messerschmidt, Astrid/Scherr, Albert (Hrsg.): Die Erfindung der Fremdheit. Zur Kontroverse um Gleichheit und Differenz im Sozialstaat, Frankfurt, S. 101-121.

Boos-Nünning, Ursula (2006)

Berufliche Bildung von Migrantinnen und Migranten. Ein vernachlässigtes Potenzial für Wirtschaft und Gesellschaft. In: Friedrich-Ebert-Stiftung: Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund. Bonn, S. 6-29.

Boos-Nünning, Ursula/Karakaşoğlu, Yasemin (2006)

Viele Welten leben.

Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Waxmann. Münster u.a. (1. Auflage 2005).

Boos-Nünning, Ursula (2006)

Von Chancengleichheit weit entfernt: Junge Frauen mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in die Berufsausbildung, in: Landesarbeitsgemeinschaft der Jugendsozialarbeit in Niedersachsen – Jugendaufbauwerk/BAG JAW/Katholische Jugendsozialarbeit in der Region Nord (KJS) (Hrsg.): Zwischen Rosarot und dem Leben 2. Junge Migrantinnen beim Übergang Schule – Beruf. Dokumentation des Fachtages am 5. Oktober 2006, Hannover 2006, S. 8-16, 37-38.

Bukow, Wolf-Dietrich/Yıldız, Erol (2002)

Der Umgang mit der Stadtgesellschaft. Ist die multikulturelle Stadt gescheitert oder wird sie zu einem Erfolgsmodell? Opladen.

Bundesjugendkuratorium (BJK) (2006)

Ausbildung für alle jungen Menschen – Eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe! Zu Bildungschancen junger Menschen angesichts der Reformen auf dem Arbeitsmarkt (www.bundesjugendkuratorium.de).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005)

Berufsbildungsbericht 2005, Bonn, Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006)

Berufsbildungsbericht 2006, Bonn, Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2000)

Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Leistungen, Belastungen, Herausforderungen. Sechster Familienbericht. Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2002)

Elfter Kinder- und Jugendbericht: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bonn.

Diefenbach, Heike (2002)

Bildungsbeteiligung und Berufseinmündung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien. Eine Fortschreibung der Daten des Sozio-

Ökonomischen Panels (SOEP). In: Diefenbach, Heike/Renner, Günter/Schulte, Bernd (Hg.): Migration und die europäische Integration: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. München. S. 9-70.

Lange, Diedrich (1988)

Solidarität und Selbsthilfe. Kommunale Sozialpolitik und Gewerkschaften. Marburg

Dietz, Barbara/Roll, Heike (1998)

Jugendliche Aussiedler: Porträt einer Zuwanderergeneration. Frankfurt/Main u. a..

Fuchs, Marek (1999)

Die Wohnungssituation der Aussiedler, in: Silbereisen, Rainer K./Lantermann, Ernst-Dieter/Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.) Aussiedler in Deutschland: Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten. Opladen, S. 91-104.

Gaitanidis, Stefan (2000)

Arbeit mit Migrantenfamilien – Aktivität der Wohlfahrtsverbände und der Selbstorganisationen. Kurzfassung der Expertise zum 6. Familienbericht der Bundesregierung, in: Sachverständigenkommission für den sechsten Familienbericht (Hrsg.): Expertisen zum sechsten Familienbericht der Bundesregierung. Bd. 2, Opladen, S. 107-144.

Gaitanidis, Stefan (2003)

Selbsthilfepotenzial von Familien ausländischer Herkunft, freiwilliges Engagement und Selbstorganisation von Migranten – Struktur, Funktion, Förder- und Anerkennungsdefizite, in: Migration und Soziale Arbeit, H. 2, S. 21-29.

Granato, Mona (2004)

Feminisierung der Migration - Chancengleichheit für (junge) Frauen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. Kurzexpertise für den Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration, Bonn.
www.bibb.de/de/17230.htm

Granato, Mona (2007)

Berufliche Ausbildung und Lehrstellenmarkt: Chancengerechtigkeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund verwirklichen, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): WISO direkt. Analysen und Konzepte zur Wirtschafts- und Sozialpolitik, September, Bonn.

Granato, Mona/Meissner, Vera (1994)

Hochmotiviert und abgebremst. Junge Frauen ausländischer Herkunft in der Bundesrepublik Deutschland. Eine geschlechtsspezifische Analyse ihrer Bildungs- und Lebenssituation, Berlin.

Granato, Mona/Uhly (2005)

Ausbildungsquote junger Menschen ausländischer Nationalität im dualen System.

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_veranstaltung_migrantenkompetenzen-staerken_ausbildungsquote-2005.pdf

Granato, Mona/Schittenhelm, Karin (2003)

Junge Migrantinnen zwischen Schule und Arbeitsmarkt – Ungleichheiten angesichts der Ausdifferenzierung einer Übergangsphase. In: Varela, Maria do Mar Castro/Clayton, Dimitria (Hrsg.): Migration, Gender, Arbeitsmarkt. Neue Beiträge zu Frauen und Globalisierung. Königstein/Taunus, S. 109-126.

Gültekin, Neval (2003)

Bildung, Autonomie, Tradition und Migration: Doppelperspektivität biographischer Prozesse junger Frauen aus der Türkei, Opladen.

Haeblerlin, Urs/Imdorf, Christian/Kronig, Winfried (2004)

Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern/Stuttgart/Wien.

Hahn, Rola (1991)

„Hier läuft ja nichts ohne Abschluss“.

Ausbildungserfahrungen von Mädchen aus der Türkei – Einige Ergebnisse einer Untersuchung in West-Berlin. In: Deutsch lernen 3, S. 242-263.

Hannover, Bettina (2004)

Gender revisited: Konsequenzen aus PISA für die Geschlechterforschung, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Beiheft 3: PISA und die Konsequenzen für die Erziehungswissenschaftliche Forschung.

Helmke, Andreas/Jäger, Reinhold S. (Hrsg.) (2001)

MARKUS: Mathematik-Gesamterhebung Rheinland-Pfalz: Kompetenzen, Unterrichtsmerkmale, Schulkontext, Landau.

Helmke, Andreas/Reich, Hans H. (2001)

Die Bedeutung der sprachlichen Herkunft für die Schulleistung. In: Empirische Pädagogik. Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung. 15/4, S. 567-600.

Herbert, Ulrich (2001)

Geschichte der Ausländerpolitik in Deutschland: Saisonarbeiter, Zwangsarbeiter, Gastarbeiter, Flüchtlinge. München.

Herwartz-Emden, Leonie (Hrsg.) (2000)

Einwandererfamilien: Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation. Osnabrück.

Hofstede, Geert (1993)

Interkulturelle Zusammenarbeit: Kulturen, Organisationen, Management. Wiesbaden.

Hummrich, Merle (2002)

Bildungserfolg und Migration:
Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Opladen.

Hunger, Uwe (2002)

„Von der Betreuung zur Eigenverantwortung. Neuere Entwicklungstendenzen bei Migrantenvereinen in Deutschland“.
http://www.aktive-buergerschaft.de/vab/informationen/diskussionspapiere/entwicklungstendenzen_bei_migrantenvereinen.php

Hunger, Uwe (2004)

Wie können Migrantenselbstorganisationen den Integrationsprozess betreuen? Wissenschaftliches Gutachten im Auftrag des Sachverständigenbeirates für Zuwanderung und Integration des Bundesministeriums des Innern der Bundesrepublik Deutschland, Münster/Bonn.

Imdorf, Christian (2005)

Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft neben Schulqualifikationen den Übergang in die Berufsbildung strukturieren. Wiesbaden.

Jungk, Sabine (2005)

Selbsthilfe-Förderung in Nordrhein-Westfalen, in: Weiss, Karin/Thranhardt, Dietrich (Hrsg.) SelbstHilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. S. 135-155.

Klöck, Tilo (Hrsg.) (1998)

Solidarische Ökonomie und Empowerment. Neu-Ulm.

Klöck, Tilo (2001)

Solidarität in der Lokalen Ökonomie? In: Sahle, Rita/Scurrrell, Babette (Hrsg.): Lokale Ökonomie. Aufgaben und Chancen für die Soziale Arbeit. Freiburg.

Konsortium Bildungsberichtserstattung (2006)

Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.

Krafeld, Franz Josef (2001)

Cliquenorientierte Jugendarbeit mit Aussiedlerjugendlichen, in: Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit (IZA). 2, S. 32-36.

Leenen, Wolf R./Grosch, Harald/Kreidt, Ulrich (1990)

Bildungsverständnis, Platzierungsverhalten und Generationenkonflikt in türkischen Migrantenfamilien: Ergebnisse qualitativer Interviews mit „bildungserfolgreichen“ Migranten der zweiten Generation, in: Zeitschrift für Pädagogik. 4, S. 753-771.

**Lehmann, Rainer H./Ivanov, Stanislav/Hunger, Susanne/
Gänsfuß, Rüdiger (2005)**

ULME I – Untersuchungen der Leistungen, Motivation und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung.

www.hamburger-bildungsserver.de/baw/ba/ULME1_Bericht.pdf

Mecheril, Paul (2004)

Migrationspädagogik. Weinheim und Basel. Weinheim und Basel 2004

Merkens, Hans/Nauck, Bernhard (1993)

Ausländerkinder. In: Markefka, Manfred & Nauck, Bernhard (Hrsg.), Handbuch der Kindheitsforschung, Neuwied/Kriftel/Berlin: H. Luchterhand Verlag 1993, S. 447-457.

**Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung,
Kultur und Sport NRW (Hrsg.) (1999)**

Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten in NRW, erstellt vom Zentrum für Türkeistudien, Essen und dem Institut für Politikwissenschaft der Universität Münster, Düsseldorf.

Nauck, Bernhard (2000)

Eltern-Kind-Beziehung in Migrantenfamilien: ein Vergleich zwischen griechischen, italienischen, türkischen und vietnamesischen Familien in Deutschland. In: Sachverständigenkommission, 6. Familienbericht (Hrsg.): Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: empirische Beiträge zur Familienentwicklung und Akkulturation, Bd. I, Opladen, S. 247-392.

Nauck, Bernhard/Diefenbach, Heike/Petri, Kornelia (1998)

Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter Migrationsbedingungen: Zum Bildungserfolg von Kinder und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in Deutschland, in: Zeitschrift für Pädagogik. 44/5, S. 701-736.

OECD (2005)

Arbeitsmarktintegration von Einwanderern in Deutschland.

<http://www.oecd.org/dataoecd/62/12/35796774.pdf>

Ofner, Ulrike S. (2003)

Akademikerinnen türkischer Herkunft:

Narratives Interviews mit Töchtern aus zugewanderten Familien

Otero, J. Sanchez (2003)

Der Beitrag von sozialer Netzwerkbildung bei Migranteneltern zur Integration am Beispiel der spanischen Elternvereine, Landeszentrum für Zuwanderung, Solingen.

Renner, Günter (2002)

Kinder ausländischer Eltern in der Jugendhilfe, in: Diefenbach, Heike/Renner, Günter/Schulte, Bernd (2002) (Hg.) Migration und die europäische Integration. Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. München, S. 73-126.

Santen, Eric van/Mamier, Jasmin/Pluto, Liane/Seckinger, Mike/Zink, Gabriele (2003)

Kinder- und Jugendhilfe in Bewegung – Aktion oder Reaktion?
Eine empirische Analyse. München.

Schittenhelm, Karin (2005)

Soziale Lagen im Übergang. Junge Migrantinnen und Einheimische
zwischen Schule und Berufsausbildung. Wiesbaden

Schlösser, Elke (2004)

Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell. Informationen und Methoden
zur Kooperation mit deutschen und zugewanderten Eltern in Kindergar-
ten, Grundschule und Familienbildung. Münster.

Seibert, Holger (2005)

Integration durch Ausbildung? Berufliche Platzierung ausländischer
Ausbildungsabsolventen der Geburtsjahrgänge 1960 bis 1971. Berlin.

Staub-Barnasconi, Silvia (1995)

Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit:
lokal, national, international. Wien.

Straßburger, Gaby (2003)

Heiratsverhalten und Partnerwahl im Einwanderungskontext: Eheschlie-
ßungen der zweiten Migrantengeneration türkischer Herkunft. Würzburg.

Strobl, Rainer/Kühnel, Wolfgang (2000)

Dazugehörig und ausgegrenzt.
Analysen zu Integrationschancen junger Aussiedler. Weinheim u.a..

Thränhardt, Dietrich (2005)

Spanische Einwanderer schaffen Bildungskapital: Selbsthilfe-Netzwerke
und Integrationserfolg in Europa, in: Weiss, Karin/Thränhardt, Dietrich
(Hrsg.) Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapi-
tal schaffen. Freiburg, S. 93-111.

Ulrich, Joachim Gerd (2005)

Wenn Lehrstellen Mangelware sind: Wer hat noch Chancen?
In: BIBB-Forschung. Informationsdienst des Bundesinstituts
für Berufsbildung, Heft 2, S. 1-2.

Ulrich, Joachim Gerd (2006)

Übergänge in das duale System der beruflichen Bildung. Ergebnisse der
BA/BIBB-Bewerberbefragung 2004, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.)
Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfssysteme
in Deutschland, Bonn, S. 21-36.

Ulrich, Joachim Gerd/Granato, Mona (2006)

“Was soll ich noch machen, damit die mich nehmen?” – Jugendliche mit
Migrationshintergrund und ihre Ausbildungschancen, in: Friedrich-Ebert-
Stiftung: Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale

nutzen. Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund. Bonn, S. 30-50.

Wagner, Sandra J. (2005)

Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine Längsschnittstudie zum Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht auf ihre Bildungschancen. Aachen.

Wehmann, Mareike (1999)

Freizeitorientierungen jugendlicher Aussiedler und Aussiedlerinnen, in: Bade, Klaus J./Oltmer, Jochen (Hrsg.) Aussiedler: deutsche Einwanderer aus Osteuropa. Osnabrück, S. 207-226.

Weiss, Karin/Thränhardt, Dietrich (Hrsg.) (2005)

Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. Freiburg.

Yakut, Atilla/Reich, Hans H./Neumann, Ursula/

Boos-Nünning, Ursula (1986)

Zwischen Elternhaus und Arbeitsamt.

Türkische Jugendliche suchen einen Beruf. Berlin.

www.raa.de