Ausgabe 2 / 2011

iaf·informationen

ISSN 1430-8614

Bildungschancen und Bildungserfolg für alle!?

DOKUMENTATION EINER FACHTAGUNG

verband binationaler familien und partnerschaften iaf

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

es wird nicht die letzte Zeitschrift sein, die Sie in Händen halten, die sich mit Aspekten der Bildungspolitik beschäftigt. Bildung ist nun einmal ein bedeutendes Thema, das die Existenz bestimmt, und die Zugänge zu Bildung sind nicht für alle Menschen in gleichem Maße gegeben. Dies stellten wir wiederholt im Rahmen unserer diesjährigen Tagung im November fest. Auch in diesem Jahr diskutierten mit uns Expert/innen und Multiplikator/innen aus unterschiedlichen beruflichen Zusammenhängen. Auch in diesem Jahr führte das Tagungsthema Menschen zusammen, bot Information und Austausch sowie Möglichkeiten zur Netzwerkarbeit.

Sie erhalten weiterhin Einblicke in laufende Bildungsprojekte des Verbandes sowie Informationen über aktuelle Themen aus dem migrationspolitischen Bereich.

Überschattet wurde die Redaktionsarbeit von der rechtsextremistischen Mordserie, die offenkundig wurde. Sie erschütterte unsere Mitglieder und ihre Familien. Als Teil der Zivilgesellschaft fühlen wir uns aufgerufen auch weiterhin rassistische Diskriminierungen zu identifizieren, sie öffentlich zu machen und dabei eine gesellschaftspolitische Diskussion zu führen. Rassismus ist nicht auf Rechtsextremismus zu reduzieren sondern ist ein Teil dieser Gesellschaft und bedarf daher unser aller Aufmerksamkeit.

Wir unterstützen die Kampagne gegen Diskriminierung beim Zugang zu Freizeitangeboten. Jugendliche – wehrt Euch, wenn Euch der Platz streitig gemacht wird, wenn Euch der Zugang in die Disco verwehrt wird. Es lohnt sich, wie auf S. 34 zu lesen ist.

Der neue Dokumentationsfilm »Open Souls« beschäftigt sich ebenfalls mit rassistischer Diskriminierung und führt uns zurück in die Nachkriegszeit. Die persönlichen Erfahrungen zweier Männer bieten die Möglichkeit, sich mit dem Thema »unerwünschte« Kinder deutscher Frauen und afroamerikanischer Soldaten zu beschäftigen – keine leichte Materie, wie Cornelia Pries uns wissen lässt.

Wir haben wieder für Sie Bücher gelesen, die vielleicht auch Ihr Interesse finden und Sie ins Neue Jahr begleiten werden? Zum neuen Jahr wünschen wir Ihnen und Ihren Familien alles Gute, Gesundheit und persönlichen Erfolg sowie Kraft und Energie für anstehende Aufgaben.

Wir freuen uns, Sie in 2012 zu treffen – zum Beispiel bei unseren Jubiläumsveranstaltungen. Unser Verband wird 40 Jahre alt. Dieses Ereignis möchten wir mit Ihnen begehen. Deshalb merken Sie sich bitte jetzt schon die Termine vor. »Save the dates«, so dass wir uns in Frankfurt und / oder Berlin begegnen können.

Wir wünschen eine interessante Lektüre.

Ihre Hiltrud Stöcker-Zafari
Bundesgeschäftsführerin

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Die Herausgabe dieses Heftes
wurde mit Mitteln des Bundesministeriums
für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Inhalt

Einführung Programm	4–5
»Mobilitätserfahrungen und Abstiegsfurcht« Studie »Kaum Bewegung – viel Ungleichheit«	6–9
»Aspekte des Bildungserfolges von Kindern aus Einwandererfamilien«	10–13
Migrationsfamilien in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland	14–15
Berichte aus den Workshops: WS 1: Pädagog/innen mit Migrationshintergrund	16–18
WS 2: »Eltern wollen nur das Beste für ihr Kind …«	19–20
WS 3: Eltern und Kinder in der Kommune	21–22
Stimmen aus der Tagung	23
Links und Literatur zum Thema	24
»Stark für Kinder – Väter in interkulturellen Familien«	25
»Wir sprechen Türkisch«	26–27
Interviews mit Unternehmer/innen aus dem Verband Rechtsanwältin Senem Güler-Räcke	28–29
»Die Fehler im System sind nicht mehr zu übersehen« – Rechstextreme Mordserie	30–31
»Unerwünscht«	32–33
»Du kommst hier nicht rein!«	34
»Kein Mensch passt in eine Schublade«	35
Langzeitstudie: Rechtsextreme Haltungen immer verbreiteter	35
Nationaler Aktionsplan Integration	36
Gespräch der AGF mit Bundesfamilienministerin	36
Die deutsche Staatsangehörigkeit von Kindern aus binationalen Familien oder Partnerschaften	37
Zwangsverheiratung in Deutschland	38
Neuer »Integrationsbeirat des Landes Niedersachsen«	39
Bücher – Für Sie gelesen und empfohlen	40–43
»In greifbarer Nähe«	43
Veranstaltungen	44-45
»Save the dates«	46
Impressum	46
Interkultureller Kalender 2012	47

Bildungschancen und Bildungserfolg für alle!?

Aktuelle Untersuchungen wie die Studie »Kaum Bewegung, viel Ungleichheit« der Heinrich Böll Stiftung nehmen die Bedingungen für Bildungserfolg und sozialen Aufstieg in den Fokus. Faire Bildungschancen sind eine grundlegende Bedingung sozialer Gerechtigkeit und beeinflussen damit die künftige Leistungsfähigkeit der Gesellschaft. Und in der Einwanderungsgesellschaft ist Integration vor allem dann erfolgreich, wenn damit eine Chance zum sozialen Aufstieg verbunden ist.

In unserem Verband bündeln sich vielfältige Erfahrungen und Kenntnisse zu Bildungsfragen. Wir setzen uns ein für mehr Bildungsgerechtigkeit. Und wie Frau Lüders, die Leiterin der Antidiskriminierungsstelle des Bundes in Berlin es kürzlich in einer Pressemitteilung anlässlich der rechtsextremistischen Morde benannte, ist »Bildung das wirksamste Mittel gegen Intoleranz. Bildung ist der Schlüssel zur Integration und zur gesellschaftlichen Teilhabe aller Menschen« sagte Lüders. Wer Kinder von Bildung ausgrenze – »weil sie behindert sind, weil sie aus einfachen Verhältnissen stammen oder weil sie aus einer Familie mit Migrationshintergrund kommen« – der wolle »eine Gesellschaft der Einfalt, nicht der Vielfalt.«

Unser Bildungssystem ist hoch selektiv, Bildungserfolg und soziale Herkunft beziehen sich aufeinander. Beunruhigend wird es, wenn soziale Randlage, Bildungsarmut und ethnische Herkunft zusammenfallen. Das Bildungssystem bietet hier keine zufriedenstellenden Lösungen.
Der soziale Aufstieg über Bildung funktioniert bei uns nicht gut. Das zeigt die Studie »Kaum Bewegung, viel Ungleichheit« der Heinrich Böll Stiftung, auf die Herr Dr. Pollak, Autor dieser Studie, in seinem Beitrag Bezug nimmt.

Trotz schwieriger Ausgangsbedingungen haben es viele Migrantenkinder geschafft – oft mit besonderen Anstrengungen. Es gibt die Erfolgsgeschichten von Menschen mit Migrationshintergrund. Welche Aspekte für den Bildungserfolg von Kindern aus Einwandererfamilien eine Rolle spielen, wird im Beitrag von Frau Prof. Dr. Krüger-Potratz deutlich.

Sie wagt dabei einen interessanten Blick in die deutsche Geschichte und zeigt Zusammenhänge zwischen heutiger Bildungspolitik und Preußens Schulpolitik auf.

Stimmen aus der Praxis haben wir aus drei Perspektiven ausgewählt:
Zum einen ist dies die Sicht auf die Schule und auf die Bedeutung von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte – aus der Sicht eines Lehrers mit Zuwanderungsgeschichte. Zum anderen aus der Sicht der eingewanderten (Migranten-) Eltern, denen immer wieder zugeschrieben wird, sie seien nicht bildungsambitioniert genug und würden sich nur schwer einlassen auf eine Zusammenarbeit mit den Bildungseinrichtungen und die Sicht auf den außerschulischen Bereich, auf die kommunalen Zusammenhänge, auf die Rahmenbedingungen und Partizipationsmöglichkeiten von Eltern und Kindern aus Einwandererfamilien.

Es gilt, die Chancen und Möglichkeiten einer verstärkten interkulturellen Öffnung des Bildungsbereichs auszuleuchten und die Bildungspolitik stärker in die Pflicht zu nehmen.

Maria Ringler
Tagungsleitung

Programm

10.00 Uhr **Begrüßung und Einführung in das Thema**

10.15 Uhr **»Mobilitätserfahrungen und Abstiegsfurcht«**
Dr. Reinhard Pollak
Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung
Autor der Studie: «Kaum Bewegung, viel Ungleichheit»

11.45 Uhr **»Aspekte des Bildungserfolges von Kindern aus Einwandererfamilien«**
Prof. Dr. Marianne Krüger-Potratz
Universität Münster

13.00 Uhr **Mittagspause**

14.00 Uhr **Parallele Workshops**

WS 1: **Pädagog/innen mit Migrationshintergrund:**
ihre Bedeutung für eine erfolgreiche Bildungskarriere von Kindern aus Einwandererfamilien
Cahit Basar
Sprecher des Netzwerks der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte; NRW

WS 2: **»Eltern wollen nur das Beste für ihr Kind«** – Zusammenwirken von Elternhaus und Bildungseinrichtung
Berrin Alpbek
Föderation türkischer Elternvereine in Deutschland e.V.; Berlin

WS 3: **Eltern und Kinder in der Kommune:**
Rahmenbedingungen und Partizipationsmöglichkeiten, z. B. in der außerschulischen Bildung
Elombo Bolayela
Mitglied der Bremer Bürgerschaft; Bremen

16.15 Uhr **Abschließende Diskussion mit den Leitungen der Workshops:**
Zusammenfassung der Ergebnisse

16.45 Uhr **Ende**

»Mobilitätserfahrungen und Abstiegsfurcht« Studie »Kaum Bewegung, viel Ungleichheit«

Zusammenfassung des Beitrages von Dr. Reinhard Pollak

Im Vorwort der Studie heißt es: »… Wir scheinen alles zu wissen: dass die Mittelschicht schwindet und die deutsche Gesellschaft sich polarisiert; dass also wenige Menschen ganz oben stehen und immer mehr Menschen ganz unten; dass Lebenschancen immer ungleicher verteilt sind und die Möglichkeit, von unten nach oben zu kommen, immer seltener wird. Und dass derweil die Angst vor dem Absturz wächst. … Gleichzeitig stellen wir aber auch fest, dass uns verlässliche Aussagen fehlen, wie die deutsche Gesellschaft geschichtet und wie hoch die Durchlässigkeit zwischen den Schichten ist. …«
Reinhard Pollak zeigt anhand repräsentativer Daten, wie sich die soziale Mobilität zwischen Eltern und Kindern der 1920 bis 1978 Geborenen verändert hat. Dabei macht er deutlich, dass zwischen den neuen und alten Bundesländern und zwischen den Geschlechtern und auch hinsichtlich des Migrationshintergrundes differenziert werden muss.«

Die Aussage »Aufstieg für alle« ist zunächst positiv besetzt: dadurch geht es allen besser. Doch was ist oben, was unten in der Gesellschaft? Wenn alle in einem Fahrstuhl sind, der nach oben fährt, dann geht es zwar allen besser, aber an der internen Reihenfolge – wer oben ist, wer weiter unten steht – ändert sich nichts.
Daher ist eine relationale Sichtweise wichtig, die die Positionen innerhalb der Gesellschaft vergleicht. Wonach soll dabei unterschieden werden? Nach Einkommen, nach Vermögen, nach Bildungsabschlüssen? In der Studie wurde ein anderes Merkmal gewählt, das man soziologisch mit Klassen, Schichten, beruflichen Positionen umschreiben kann. Darin sind mehr Aspekte enthalten, z.B. Variablen für Einkommen, Gesundheit, Einstellungen, Wahlverhalten, Lebens- und Beteiligungschancen.
In der Studie werden dabei in dieser gesellschaftlichen Schichtung sieben berufliche Positionen in vier Gruppen (leitende Angestellte, qualifizierte Angestellte, Mittlere Angestellte, ungelernte Arbeiter) unterschieden.
Untersucht wurden die Karrieremobilität, also der Aufstieg innerhalb der eigenen Berufsbiographie und die Intergenerationalität, der Aufstieg im Vergleich zu den Eltern. Hierbei wurde aufgrund der Datenlage als Indikator der Beruf des Vaters herangezogen. Der Beruf der Mütter wurde bis in die 70er Jahre nicht erhoben.
Die Studie umfasst einen langen Zeitraum (1978–1989) und es wurden 113.000 Befragte berücksichtigt – im Vergleich: Studien zu Einkommensmobilität basieren in der Regel auf 500 Befragten.

Soziale Mobilität von ganz unten und ganz oben

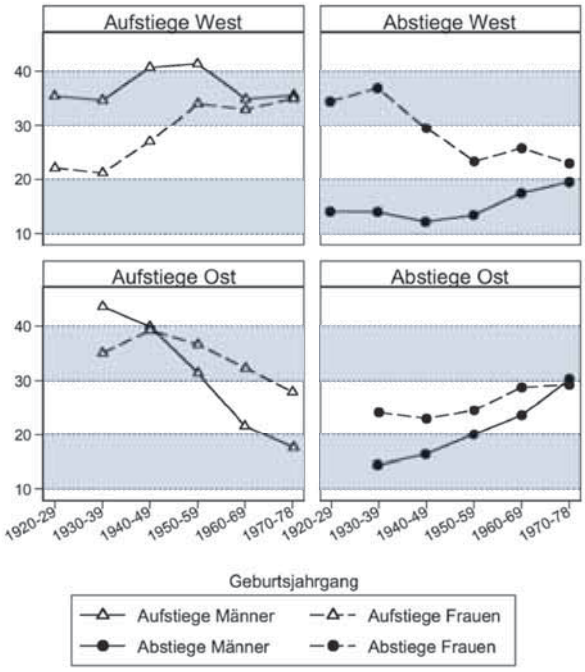
Viele Aufstiege erklären sich durch eine veränderte Berufstruktur, die heute eine stärkere Professionalisierung umfasst. Trotzdem wird der enge Zusammenhang zwischen der beruflichen Stellung der Kinder und der ihrer Eltern sehr deutlich. Es zeigt sich, dass ungefähr 1/3 der Kinder in dem gleichen Segment wie ihre Väter verbleiben. Ist der Vater ungelernter Arbeiter, so verbleiben 33% der Kinder in der gleichen Berufsgruppe der Ungelernten, 31 % steigen in die nächste Gruppe der Facharbeiter auf, 14% in die Gruppe der qualifizierten Angestellten und lediglich 4% in die höchste Gruppe der leitenden Angestellten. Auf der anderen Seite, geht man von der Berufsgruppe der leitenden Angestellten beim Vater aus, so verbleiben ebenfalls 1/3 der Kinder in der Stufe des Vaters, 1/3 gehen in die nächst- niedrigere Stufe und nur sehr wenige (6%) kommen in die unterste Gruppe der ungelernten Arbeiter. Die Berufsgruppe des Vaters und damit die soziale Herkunft und Schichtung haben also einen großen Einfluss auf den sozialen Aufstieg.

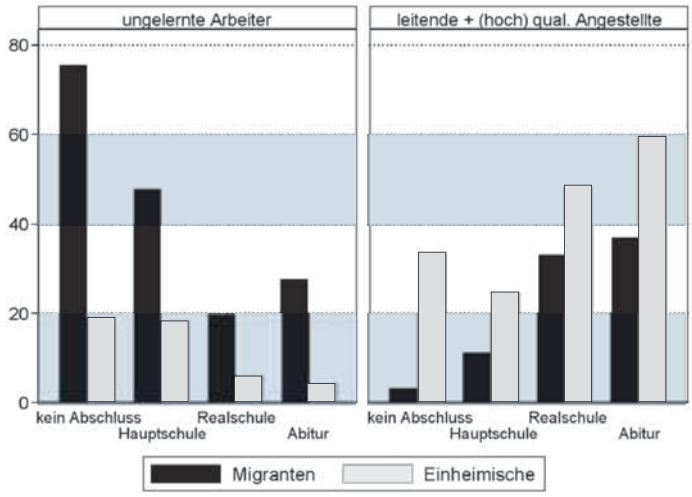
Auf- und Abstieg über die Zeit

Gut ein Drittel aller westdeutschen Männer hat in den beiden ältesten und jüngsten Geburtsjahrgängen einen Aufstieg erlebt. In den Jahrgängen 1940-1959 lag der Anteil sogar bei etwas über 40%. Es gab also bei den westdeutschen Männern eine Phase, in der bestimmte Jahrgänge tatsächlich besonders gut ihre Aufstiegschancen nutzen konnten. Bei den Frauen hingegen sah die Entwicklung etwas anders aus. Nur gut 20% der westdeutschen Frauen aus den ältesten Jahrgängen konnten eine bessere Position im Vergleich zum Elternhaus erzielen. Jedoch stieg der Anteil in den mittleren Geburtsjahrgängen auf knapp 35% und verharrt seitdem auf diesem hohen Niveau. Die westdeutschen Frauen haben in den jüngeren Jahrgängen damit die Männer in den Aufstiegserfahrungen eingeholt.
Auch für die Abstiege zeigt sich für Westdeutschland eine Konvergenz zwischen Männern und Frauen. Frauen hatten in den älteren Jahrgängen weit mehr Abstiege erlebt als Männer. Jedoch sinkt der Anteil der Frauen, die einen Abstieg hinnehmen müssen, auf gut 20%. Bei den westdeutschen Männern hingegen nimmt der Anteil an Abstiegen seit den mittleren Jahrgängen deutlich zu und erreicht mit ca. 20% beinahe das Niveau der Frauen.

Anders stellt sich die Entwicklung für Ostdeutschland dar. Obwohl sich das Ausmaß an Gesamtmobilität und an vertikaler Mobilität zwischen Ost und West nicht dramatisch unterscheidet, steckt das Drama der Entwicklung in Ostdeutschland in der Zusammensetzung der vertikalen Mobilität. Ostdeutsche Männer der Jahrgänge 1930-1939 erfuhren mit ca. 45% noch deutlich mehr Aufstiege als westdeutsche Männer. Die Jahrgänge, die unmittelbar nach dem Krieg in das Berufsleben einstiegen, erlebten im Osten deutlich mehr Aufstiege als im Westen. Auch für Frauen lag der Anteil an Aufstiegen in den älteren Jahrgängen höher.

Jedoch gibt es für Männer ab den ersten Jahrgängen, für Frauen ab den zweiten Jahrgängen einen klaren Trend hin zu weniger Aufstiegen. in den jüngsten Jahrgängen erlebte in Ostdeutschland nur noch gut jede vierte Frau und nur jeder sechste Mann einen sozialen Aufstieg.





Zitate und Schaubilder sind dem Vortrag entnommen.

Wahrscheinlichkeit des beruflichen Erfolgs für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund

Die Studie hat weiterhin festgestellt, dass es je nach Bildungsherkunft mitunter deutliche Unterschiede zwischen Migranten und Einheimischen gibt, welche Klassenposition die Befragten erreichen. Zwar kann man mit diesen Analysen keine direkten Aussagen über die soziale Mobilität von Migranten treffen. Nimmt man jedoch den Schulabschluss der Väter als Indikator für ihre Klassenposition, so zeigen sich für Migrantenkinder deutlich geringere Aufstiegschancen als für Einheimische.

Migrantenkinder, deren Vater keinen Schulabschluss erreicht hat, haben eine erwartete Wahrscheinlichkeit von 76%, dass sie eine ungelernte Arbeiterposition einnehmen. Hingegen haben Einheimische mit dem gleichen Bildungshintergrund des Vaters nur eine vorhergesagte Wahrscheinlichkeit von ca. 19%. Für alle Bildungsabschlüsse des Vaters sieht man, dass Migrantenkinder stets eine höhere vorhergesagte Wahrscheinlichkeit haben, die unterste Klassenposition einzunehmen. Die Entwicklung über die Geburtsjahrgänge hinweg ist für Migranten und Einheimische nicht signifikant unterschiedlich, ebenso wenig der Einfluss des Geschlechts auf die Platzierung.

Für das Erreichen einer leitenden oder (hoch) qualifizierten Angestelltenposition sieht man ebenfalls einen deutlichen Effekt des Migrationshintergrunds. Einheimische stellen sich bei jedem Bildungsniveau des Vaters besser als Migranten, sie haben jeweils eine höhere vorhergesagte Wahrscheinlichkeit, die vorteilhaften Positionen zu erreichen. Die Berücksichtigung weiterer Kontrollvariablen verändert die grundlegenden Befunde nicht. Der Migrationshintergrund verstärkt also die Effekte der sozialen Herkunft deutlich. Dies bestätigen auch die vertiefenden Analysen.

Dr. Reinhard Pollak

Wissenschaftlicher Mitarbeiter und stellvertretender Leiter der Projektgruppe »Nationales Bildungspanel: Berufsbildung und lebenslanges Lernen« Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)

Geb. 1973.
Studium und Promotion an der Universität Mannheim. Forschungsschwerpunkte: international vergleichende Sozialstrukturanalyse, insbesondere in den Bereichen soziale Mobilität, herkunftsspezifische Bildungsungleichheiten und Geschlechterungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt; Maße sozialer Ungleichheit; quantitative Methoden.

Zahlreiche Veröffentlichungen und Vorträge.
Autor der Studie:
»Kaum Bewegung, viel Ungleichheit«

Kontakt
Dr. Reinhard Pollak – WZB
Reichpietschufer 50
D-10785 Berlin

mail: pollak@wzb.eu
www.wzb.de

Erklärungen für das geringe Maß an sozialer Mobilität in Deutschland

Betrachtet man die sozialen Auf- und Abstiege über die Zeit, dann kann man z.B. in Westdeutschland vor allem zwischen den 50er und 70er Jahren eine größere Mobilität und offenere berufliche Chancen finden als in anderen Zeiträumen. Erklärbar wird dies u.a. durch die Zeit des wirtschaftlichen Aufschwungs.
Betrachtet man die Durchlässigkeit der deutschen Gesellschaft im internationalen Vergleich, so zeigt sich, dass Deutschland nur eine geringe soziale Mobilität aufweist. Welche Erklärungen gibt es dafür? In der Mobilitätsforschung geht man davon aus, dass Familien vermeiden möchten, dass ihre Kinder sozial absteigen. Wenn ein Abstieg vermieden ist und zusätzlich ein Aufstieg erreicht wird, umso besser für die Familie. Um bestimmte Positionen in der Gesellschaft zu erreichen, z.B. leitender Angestellter zu werden, muss man einen bestimmten Bildungsabschluss vorweisen. Die eigene Bildung ist somit ein wichtiger Mechanismus dafür, wie ein Abstieg vermieden werden kann. Es lässt sich grundsätzlich ein enger Zusammenhang zwischen Herkunft, eigener Bildung und eigener Position herstellen. Diesen Zusammenhang bezeichnet man auch als »Mobilitätsdreieck«.
Betrachtet man das Bildungssystem näher, so muss man feststellen, dass sich Deutschland große Chancenungleichheiten leistet. Die Folgen belegen zahlreiche Bildungsstudien:
Der Mangel an frühkindlichen Betreuungs- und Bildungsangeboten, fehlende Ganztagsangebote und fehlende zusätzliche Fördermöglichkeiten in den Schulen, eine sehr frühe Aufteilung in weiterführende Schulen und ein großer Einfluss des Elternwillens sind hier als Faktoren zu nennen.
Hat man jedoch einen bestimmten Abschluss erreicht, dann ist die Chance wiederum relativ groß auch eine entsprechende Position einzunehmen. Mit Bildung kann man es also in Deutschland schaffen nach oben zu kommen.
Eine groß angelegte Bildungsoffensive, bei der alle mehr Chancen hätten Bildungserfolg zu erlangen, wäre sicher ein unterstützendes Moment für mehr sozialen Aufstieg. Auch die Auflösung des dreigliedrigen Schulsystems könnte die Ungerechtigkeit mildern. Aber gleichzeitig ist zu bedenken, dass es ein großes Feld von Privatschulen gibt, die von Eltern der Einkommens- und Bildungselite dann als Ersatz für das Gymnasium wohl stärker genutzt werden.
Auch wenn Bildung ein wichtiger Indikator ist, so werden damit nur durchschnittlich 50% des Zusammenhangs zwischen sozialer Mobilität und eigener Position erklärt.

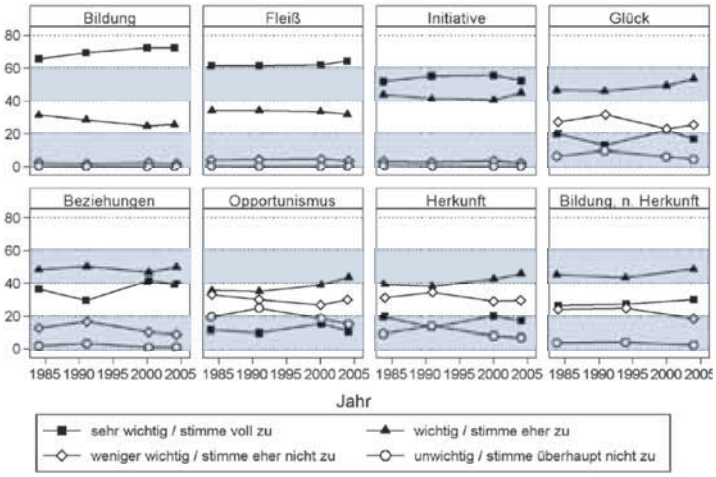
Der elterliche Beruf prägt über alle Maßen die Sichtweise, Informiertheit und Denkweise der Kinder auf die Arbeitswelt. Betrachtet man die Personen, die sozial immobil sind, d.h. die die gleiche Klassenposition einnehmen wie ihre Eltern, so zeigt sich, dass diese Personen auch den gleichen Beruf wie der Vater gewählt haben. Kinder kennen in der Regel keinen anderen Beruf so gut. Die Eltern erzählen nebenbei in der Familie beim Essen oder anderen Gelegenheiten von ihrer Tätigkeit, Gesprächsinhalte und Interessen der Eltern sind durch deren Berufe geprägt. D.h. die Vermeidung eines sozialen Abstiegs wird häufig dadurch erreicht, dass Kinder den gleichen Beruf wie die Eltern wählen. Kinder können über die Eltern oder Kollegen der Eltern leichter an Praktika oder Jobs kommen, und sie haben insgesamt in der Regel ein positives Bild von diesem Beruf. In Deutschland ist diese Beruflichkeit unter an-

derem durch das duale Ausbildungssystem sehr stark geprägt. Mehrere hundert staatlich anerkannte Ausbildungsberufe kanalisieren Jugendliche und junge Erwachsene in einen bestimmten Beruf hinein. Hat man sich einmal für eine berufliche Tätigkeit entschieden, wechselt man nur noch sehr selten in einen anderen Beruf.

Insgesamt verstärkt die starke Beruflichkeit des deutschen Ausbildungssystems und des deutschen Arbeitsmarktes die Tendenz zu einem insgesamt geringen Ausmaß an sozialer Mobilität in Deutschland neben der starken Bildungsungleichheit und der vergleichsweise geringen Bildungsexpansion. Natürlich hängt sozialer Aufstieg auch von den Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt und der wirtschaftlichen Entwicklung ab. In Zeiten des Aufschwungs ist dies eher möglich als in Zeiten der Rezession.

Wahrnehmung von Einflussfaktoren für den sozialen Aufstieg

Gerade bei der Bildung ist es den Befragten der Studie sehr bewusst, dass heute nicht jeder die Möglichkeit hat, sich nach seinen Fähigkeiten ausbilden zu lassen. Interessant ist jedoch, dass noch ganz anderen Faktoren große Bedeutung beim sozialen Aufstieg beigemessen wird. Die meisten scheinen zu wissen, wie man es in der Gesellschaft nach oben schaffen kann, nämlich in erster Linie über Bildung, über Fleiß und über Eigeninitiative.



Sie sprechen anderen Einflussfaktoren wie Netzwerken und sozialer Herkunft ebenfalls eine gewisse Bedeutung zu. Doch überwiegen diejenigen Merkmale deutlich, die die Eigenverantwortlichkeit betonen wie Fleiß, Leistung, Initiative, Durchsetzungsvermögen. Doch es sind nicht alleine diese individuellen Merkmale, sondern auch Beziehungen und die soziale Herkunft. So gesehen gibt es in Deutschland nicht das Bild, dass man es mit eigener Leistungsbereitschaft allein ganz nach oben schaffen kann. Es deutet einiges darauf hin, dass die individuellen Merkmale als notwendige, nicht jedoch als hinreichende Einflussfaktoren wahrgenommen werden.

Zusammenfassung Maria Ringler

WZB

Das Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) betreibt problemorientierte Grundlagenforschung. Untersucht werden Entwicklungen, Probleme und Innovationschancen moderner Gesellschaften. Zu wichtigen Forschungsfeldern des WZB gehören:

- Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt
- Soziale Ungleichheit und Probleme des Sozialstaats
- Demokratie und Zivilgesellschaft
- Migration und Integration
- Märkte, Wettbewerb und Steuerung
- Innovation und Wissenschaftspolitik

Am WZB arbeiten rund 150 deutsche und ausländische Wissenschaftler/innen verschiedener Disziplinen (z.B. Soziologie, Ökonomie, Rechtswissenschaft). Die Ergebnisse der WZB-Forschung richten sich an eine wissenschaftliche Öffentlichkeit sowie an interessierte Praktiker in Politik, Wirtschaft, Medien und Gesellschaft. Gegründet wurde das WZB 1969 auf Initiative von Bundestagsabgeordneten aller Fraktionen.

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung

Kontakt

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung gGmbH
Reichpietschufer 50
10785 Berlin
mail: wzb@wzb.eu
www.wzb.eu

»Aspekte des Bildungserfolges von Kindern aus Einwandererfamilien«

Zusammenfassung eines Beitrages von Prof. Dr. Marianne Krüger-Potratz

Man tut sich nicht nur in der Schul- und Bildungspolitik schwer mit Begrifflichkeiten. Heute spricht man von Kindern und Familien mit Migrationshintergrund. Dieser Begriff ist ein statistisches Konstrukt, er ist weder wissenschaftlich abgeleitet noch statistisch hilfreich, da er unterschiedlich definiert wird. Der Begriff Einwandererkinder, von einzelnen Wissenschaftlern schon länger eingeführt, verdeckt zumindest nicht, dass die Kinder in unseren Bildungseinrichtungen die unterschiedlichsten »Hintergründe« haben, auch hinsichtlich der Migrationsgeschichte ihrer Familien. Es braucht daher mitunter sehr unterschiedliche Angebote für sie, je nachdem aus welchen Familien sie kommen.

Wenn man sich mit Bildung und Migration beschäftigt, sollte man berücksichtigen, dass bisher bei der Anwerbung und Zuwanderung nach Deutschland die Frage der Qualifikation keine Rolle gespielt hat, sondern die körperliche Einsatz- und Arbeitsfähigkeit (»Gastarbeiter«) bzw. der Nachweis der Deutschstämmigkeit (Aussiedler). Erst seit kurzem spricht man von qualifizierter Zuwanderung zur Behebung des Fachkräftemangels. Auch die Qualifizierung der Kinder spielte zunächst keine besondere Rolle.

Wo wir hin wollen – Förderung von Vielfalt

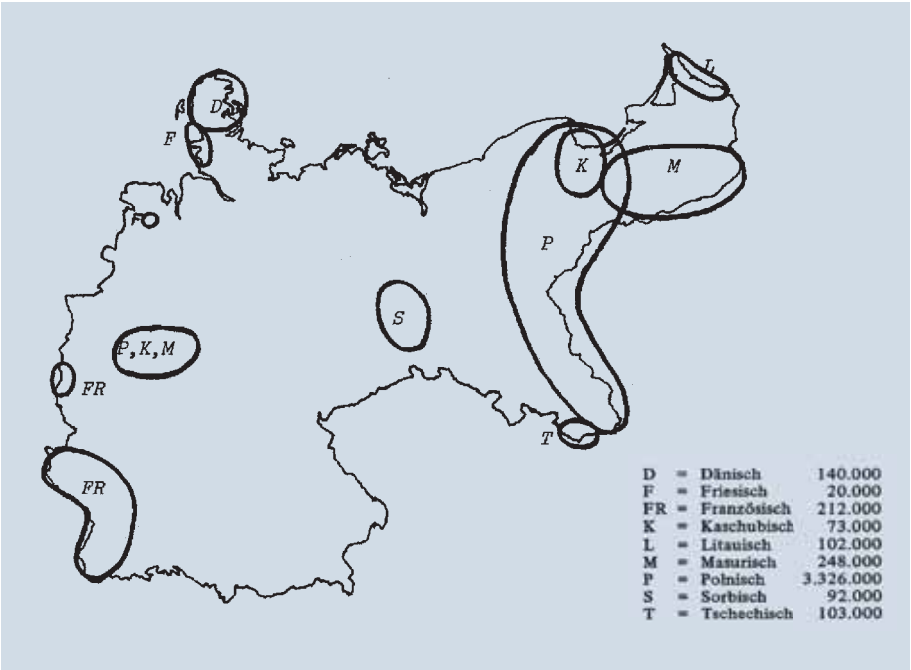
Heute spricht man von Diversität oder »Superdiversity«, aber Heterogenität im Bildungsbereich ist ein lang bekanntes Phänomen und es ist eine Herausforderung damit produktiv umzugehen. Deutschland ist heute mehr denn je ein Land mit einer ethnisch, kulturell, konfessionell und sozial sehr vielfältigen Bevölkerung. Im Zuge von Globalisierung, Einwanderung gesteigerter Mobilität, demographischem Wandel, Individualisierung und Wertewandel hat die Vielfalt der Kulturen und der Lebensformen deutlich zugenommen. Diese Vielfalt prägt unsere moderne Gesellschaft. Heterogenität ist Normalität - auch in unseren Klassenzimmern. Um als Gesellschaft bestehen zu können, müssen wir diese vorhandene Vielfalt an Herkunft, Glauben, Geschlecht, Behinderungen, Überzeugungen etc. anerkennen, wertschätzen und konstruktiv mit ihr umgehen. Zukunft und Zusammenhalt unserer Demokratie hängen davon ab, wie gut es gelingt, gleichberechtigte Teilhabe aller in der Gesellschaft Lebenden am Bildungssystem und Arbeitsmarkt sowie Mitwirkung in der Bürgergesellschaft und in der Politik zu ermöglichen. Bildung spielt dabei eine Schlüsselrolle – nur durch Bildung ist ein eigenverantwortliches, sinnerfülltes Leben und Teilhabe in einer sich stetig wandelnden Gesellschaft möglich.Dabei ist auch zu bedenken, wie Bildungserfolg diskutiert wird. Wer will ihn für wen? Ist darin eine neue Programmatik und sind neue Strukturen erkennbar? Ein Blick in die Geschichte ist dabei sehr hilfreich.

Auf der Spur einer wirksamen, weil hinderlichen Vergangenheit

Einige der Schwierigkeiten vor denen heute die Bildungseinrichtungen stehen, erklären sich durch einen Blick in die Vergangenheit. Dabei ist zu beachten, dass Deutschland stets ein Verbund von Staaten war und dass bis 1871 die deutschen Staaten einander Ausland waren: von Preußen aus gesehen z.B. waren Hessen, Bayern, Franken etc. Ausländer. Zugleich ist Deutschland das Land mit den prekärsten Grenzen in Europa. Bis heute haben wir aufgrund des föderalen Systems eine Länderhohheit in der Bildungspolitik.

… -1815		Heiliges Römisches Reich Deutscher Nation	Mehrere hundert ..1803 nur noch… 34 Gliedsaaten	Staatenverbünde bestehend aus Königreich en, Großherzogtümern, Herzogtümern, Fürstentümern, freien Städten etc.
1815 -1866		Deutscher Bund	39 Gliedstaaten	
1866 -1871		Norddeutscher Bund	22 Gliedstaaten	
Bis hierher: die deutschen Staaten sind einander Ausland				
1871 -1918	Deut. Reich	Kaiserreich	25 Bundesstaaten	Monarchie
1918 -1933		Weimarer Republik	18 Bundesstaaten	Semipräsidentielle Republik
1933 -1945		NS Zeit	15 Teilstaaten	Totalitärer Staat
1949 - 1990		DDR	zentralisiert	Sozialistische Diktatur
		BRD	10+1 Bundesländer	Parlamentarische Demokratie
1990 -		BRD	16 Bundesländer	Parlamentarische Demokratie

© Marianne Krüger-Potratz, 2011



Karte: Siedlungsschwerpunkte von Reichsbürgern nicht-deutscher Muttersprache / ethnischer Minderheiten um 1900
Quelle: Georg Hansen: Diskriminiert. Weinheim 1986, S. 9

Umgang mit sprachlich-kultureller Heterogenität

Auf der Spur einer teilweise noch wirksamen Vergangenheit im Umgang mit sprachlich-kultureller Heterogenität in der Schule bietet sich Preußen an. Denn nicht alle preußischen Staatsbürger sprachen Deutsch. Es gab verschiedene eingesessenen Minderheiten fremder Sprachen; heute gibt es nur noch die Dänen und Sorben. 1871 z.B. sprachen mehr als 10% der preußischen Volksschüler bei Schuleintritt kein Deutsch und 2,4 % wuchsen zweisprachig auf. 1905 wies die Statistik noch knapp 11% der preußischen Bevölkerung als nicht-deutschsprachig aus.

Ausländische Schüler/innen

Anders war die Situation der ausländischen Schüler/innen ohne preußischen Pass. Sie unterlagen nicht einmal der Schulpflicht. Ein Schulbesuch war jedoch möglich, sofern es mit dem Herkunftsstaat einen entsprechenden Vertrag gab. Doch selbst bei Bestehen eines Vertrags gab es kein Recht auf Eingliederungshilfen und Unterricht in der eigenen Sprache. Wie die Kinder damit zurecht kamen, war Sache der Eltern. In Privatschulen war, soweit es sie gab, Unterricht in der eigenen Sprache möglich. Ein Erlass von 1924 fasst die seit dem 19. Jahrhundert geltende Regelung zusammen und lässt die Denkweise erkennen: »Der Grundsatz, dass Kinder von Reichsausländern in Preußen nicht schulpflichtig sind, ist (...) wiederholt durch Entscheidungen der Gerichtshöfe in oberster Instanz aufgestellt worden« und neuerdings vom Kammergericht (...) in einer

	pro	contra
rechtlich	möglich; Bsp dt. Staaten mit Territorialprinzip; deutsch in der Reichsverfassung (1919) meint nicht nur Personen, sondern auch das deutsche Territorium	Personalprinzip gelte, sei verfassungskonform , siehe Platzierung der Schulartikel in der Weimarer Reichsverfassung (RV) von 1919: Kapitel »Rechte und Pflichten der Deutschen«
ökono-misch	Analphabetentum und Kulturlosigkeit kostet mehr; bedeutet sozialer Sprengstoff, »Schmutzkonkurrenz« auf dem Arbeitsmarkt	generell: Finanzierung der Bildung fremder Sch. bedeutet Konkurrenz auszubilden; speziell: zu starke finanzielle Belastung in der Nachkriegszeit
national	Schulbildung »im Geiste des deutschen Volkstums« wirke sich (kultur-)politisch positiv aus = habe werbende Kraft	Schulbildung im fremden Staat entfremde die Schüler/innen ihrem Volkstum/ihrer Kultur/ihrem Staat , siehe Art. 148 TV : Erziehung im Geiste des deutschen Volkstums
sozial- und ordnungs-politisch	Bildungslosigkeit erzeuge soziales Elend und Kriminalität kein Schulbesuch = schlechtes Beispiel für andere	indirekt: habe nicht Sorge des (Aufenthalts-)Staates zu sein

© Marianne Krüger-Potratz, 2011

Entscheidung vom 24. Juni / 8. Juli 1924 (...) bestätigt« worden. Der entscheidende Halbsatz im Urteil lautete: »(...) dass kein Staat ein Interesse daran haben könne, Ausländer zu verpflichten, ihr Wissen im Inlande zu vervollkommnen.« (Quelle: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 1925). Wie die Juristen der Zeit darüber dachten, zeigt die folgende Abbildung, in der die pro- und contra-Argumente stichwortartig eingetragen sind.

Die Schulpflicht für Kinder ohne deutschen Pass wurde erst im Verlauf der 1960er Jahre eingeführt.!

Ausländische Lehrkräfte

Desgleichen hatten ausländische Lehrkräfte bzw. im Ausland ausgebildete Lehrkräfte kein Recht auf Anstellung, Ausnahmen waren möglich, aber kaum erwünscht. Entscheidend war der Vorbehalt der »richtigen Gesinnung« erworben durch die »inländische Ausbildung«. So wird z.B. in einem Königlichen Erlass von 1824 kritisiert, »daß gegenwärtig häufiger als sonst zu Lehr(er) stellen an inländischen Schulen, Ausländer (...) eingestellt werden, welche zum Theil nicht einmal auf inländischen Universitäten und Bildungsanstalten studiert haben, und deren Grundsätze und Gesinnung mit Sicherheit nicht beurteilt werden können«. Dies solle fortan nicht mehr erfolgen, denn für die »Anstellungen im Lehrfache« sei von dem »unabänderlichen Grundsatze auszugehen, dass (der Zweck) öffentliche(r) Lehranstalten (...) neben der wissenschaftlichen Bildung auch darin besteht, in den Zöglingen, Gesinnungen der Anhänglichkeit, der Treue und des Gehorsams am Landesherren und am Staate zu erwecken und zu befestigen (...)«. Bis heute unterliegen Lehrkräfte ohne deutschen Pass Einschränkungen, sofern sie ihre berufliche Qualifikation nicht in Deutschland erworben haben. Eine gewisse Verbesserung wird das »Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen« bringen, das am 1.4.2012 in Kraft tritt (Umsetzung der europäischen Richtlinie 2005/36/EG) und von den Bundesländern übernommen werden wird.

Mehrsprachigkeit

Auch der ablehnende Umgang mit Mehrsprachigkeit hat eine lange Tradition. Man kann durchaus von einem Kampf gegen nicht deutsche Sprachen auf preußischem Gebiet und in der preußischen Schule sprechen, wie folgende Zitate belegen: 1815 mit Blick auf Schlesien heißt es in einer pädagogischen Zeitschrift: »Kein Übel ist schlimmer in der Bildung als das der Volks- und Sprachverzwitterung. (...) Schlesien krankt am rechten Oderufer auch an dieser Sprachverzwitterung; und dem Aufschwunge für Bildung hängt deshalb ein großes Bleigewicht an. Die polnischen Schlesier oder die schlesischen Polen sind weder Polen noch Deutsche, sprechen weder polnisch noch deutsch. Der Staat muss mit allem Eifer darauf halten, dieses Gezwitter zu vertilgen und Geistliche und Schullehrer müssen ihm Hand bieten, wenn sie es redlich meinen mit dem Vaterlande«
(Der Schulrath an der Oder 1815, S. 134).

Bis heute hängt Migrantensprachen, nicht nur in Deutschland, der Ruch an, bildungshemmend zu wirken, während Deutsch als »edle« Kultur- und Bildungssprache gilt. Diese Kultur- und Bildungssprache versuchte man ab 1872 durch Verbot der Minderheitssprachen und Forcierung des deutschen Unterrichts (Deutsch in allen Fächern) als einzige Unterrichtssprache durchzusetzen. Hier ein Beispiel, wiederum bezogen auf die polnische Sprache:
»Deutsch lehren – Deutsch lernen! das ist die Loosung, welche die Staatsregierung aus guten Gründen (...) für die polnische und deutsch-polnische (gemischte) Schule dieser Provinz ausgegeben hat. (...) Ist es denn nicht eine Wohlthat, welche diesen [polnischen] Kindern erwiesen wird, wenn sie mit der Kenntniß derjenigen Sprache ausgerüstet werden, welche sie in ihrem späteren Berufsleben auf Schritt und Tritt zu ihrem besseren Fortkommen brauchen, wie das tägliche Brod? Wenn sie fähig gemacht werden, aus den zahlreichen Schriften einer edlen Cultursprache unmittelbar ihre Kenntnisse zu berichtigen und zu erweitern und das darin Dargebotene für ihre Verhältnisse mit Nutzen anzuwenden und zu verwerthen?«
(Zentralblatt 1872, S. 359).

Nachdem seit den 1870er Jahren der Minderheitensprachunterricht stark zurückgedrängt oder sogar verboten worden war, musste er auf internationalen Druck ab 1918 wieder erlaubt werden. Liest man den dazu ergangenen ersten Erlass genau, so werden Parallelen zum Muttersprachunterricht, wie es ihn seit den 1960er Jahren gibt, deutlich: »Die bisherigen Anordnungen über den Gebrauch der polnischen Sprache in den Regierungsbezirken …. werden dahingehend erweitert, daß den polnisch sprechenden Kindern der gesamte Religionsunterricht in polnischer Sprache – und neben dem deutschen Sprachunterricht – ein polnischer Schreib- und Leseunterricht erteilt wird, soweit es von den Eltern der Kinder gewünscht wird (...) Der übrige Unterricht muß – nach dem Umfange des ihnen erteilten polnischen Unterrichts – soweit gekürzt werden, daß eine Überlastung der Kinder vermieden wird. Der Unterricht für die deutschen Kinder ist in der bisherigen Weise fortzuführen. Die bezeichneten Anordnungen (…) können selbstverständlich nur in dem Maße durchgeführt werden, als geeignete Lehrkräfte dazu vorhanden sind …. «

Deutsch lernen ist mehr als nur Sprache lernen

Dass die deutsche Sprache mehr als nur Spracherziehung sein sollte, vielmehr zur Nationalerziehung dienen sollte, führt folgendes Zitat von 1923 vor Augen:
»Alle Schulen haben die Pflicht, ihre Aufgabe als deutsche Schulen zu erfüllen, indem sie in geeigneter Weise an der Vertiefung der Deutschbildung arbeiten: Die Jugend für die deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröße zu erwärmen, ist ernstere Aufgabe als jemals zuvor. (...) Die alte Forderung, dass jede Stunde eine deutsche Stunde sein solle, gilt heute im erweiterten Sinne.«
Zentralblatt 1923, S.199).

Erlasse und Verordnungen von mehr als 200 Jahren Schulgeschichte beziehen sich auf die Volksschule bzw. auf die ab 1920 für alle gemeinsame Grundschule. Wenn wir die heutigen Debatten verstehen wollen, müssen wir auch die lange Tradition und Schulgeschichte mit bedenken. Sie beinhaltet die mentalen Ausgangspunkte unserer Denkweisen und wirkt sich bis heute auf die Regelungen unserer Bildungsadministration aus.

Alle Schulen haben die Pflicht, ihre Aufgabe als Schulen in einer sprachlich-kulturell, sozial ausdifferenzierten Gesellschaft zu erfüllen, indem sie in geeigneter Weise an der Vertiefung interkultureller Bildung arbeiten. Die Jugend für Mehrsprachigkeit, kulturelle Vielfalt und das geistige Erbe der gesamten Menschheit zu erwärmen, ist ernstere Aufgabe als jemals zuvor. ... Die Forderung, dass jede Stunde eine Stunde des Umgangs mit Diversität sein solle, gilt heute und zukünftig im erweiterten Sinne.

Zusammenfassung Maria Ringler

Schaubilder und Zitate wurden dem Beitrag der Referentin entnommen.

Prof. Dr. Marianne Krüger-Potratz

Emeritierte Professorin für Vergleichende Erziehungswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster

Geb. 1943.
Studium der Romanistik, Slawistik, Pädagogik, Philosophie, 1975 Promotion und 1984 Habilitation in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft. Arbeiten im Bereich der Interkulturellen Pädagogik seit Ende der 1970er Jahre; Leitung der Arbeitsstelle interkulturelle Pädagogik und des Zusatzstudiengangs »Deutsch als Zweitsprache/Interkulturelle Pädagogik« (bis 2008); Forschungsprojekte zu Geschichte und Theorie interkultureller Bildung. Das besondere Forschungsinteresse gilt weiterhin der Geschichte von Migration, Minderheiten und Bildung und deren Wirksamkeit bis in die aktuellen Bildungsreformen und pädagogischen Konzepte.

Arbeitsschwerpunkte
Bildung und Migration, Interkulturelle Erziehung, Zwei-/ Mehrsprachigkeit

Kontakt
Universität Münster
Georgskommende 33
48143 Münster