

Konflikte in interkulturellen Kontexten in den beruflichen Schulen, der Jugendberufshilfe und der Ausbildung

Interviewpartner/innen

- 1 Einrichtung der Jugendhilfe mit Projekten an der Schnittstelle zwischen Schule und Ausbildung, Großstadt
- 2 Beratungsstelle für Berufliche Schulen, Großstadt
- 3 Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Weiterbildung für Berufsschullehrer/innen, Großstadt
- 4 Berufsschullehrer/in, Großstadt
- 5 Praxisberatung für Ausbildungsprojekte, Großstadt
- 6 Jugendberufshilfe, Großstadt
- 7 Türkisch-Deutsche Unternehmervereinigung, Großstadt
- 8 Überbetriebliche Bildungseinrichtung zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung in 25 Berufen für sozial benachteiligte Jugendliche, Großstadt
- 9 Einrichtung zur Vermittlung von Betriebspraktika für türkische Jugendliche, Großstadt

Einführung

Bei der Betrachtung des Handlungsfeldes Berufliche Schulen, Jugendberufshilfe und Ausbildung bildet sich ab, welche Zukunftschancen jungen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland eingeräumt werden. Die Fachdiskussion benennt zwei zentrale Hindernisse, die die berufliche Integration von jungen Migrant/innen erschweren:

- Seit Mitte der 90iger Jahre wird eine Stagnation der schulischen Bildung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beobachtet, die erhebliche Auswirkungen auf ihre berufliche Qualifizierung hat.
- Zu der Verringerung der Ausbildungsbeteiligung kommt hinzu, dass das faktische Berufsspektrum der Jugendlichen mit Migrationshintergrund viel enger ist als das der vergleichbaren deutschen Jugendlichen. Nach wie vor wird die Mehrheit der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Berufen und wirtschaftlichen Bereichen ausgebildet, an denen deutsche Jugendliche deutlich weniger interessiert sind. Solche Berufe sind oft gekennzeichnet durch mangelnde oder geringe Verdienst- und Aufstiegschancen, z.T. ungünstige Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen und sie sind oft mit einem hohen Arbeitsplatzrisiko verbunden.⁸²

⁸² Vgl. Wolfgang Fehl: Förderung von Migrant/innen in der beruflichen Bildung – Stand der Fachdiskussion, Bonn 2000, www.good-practice.de/publikationen/expertengespraech_migration/index.html 7.2.2007.

Es ist daher nicht überraschend, dass sich in den letzten Jahren vor allem in den Großstädten Deutschlands die Zusammensetzung der in diesem Handlungsfeld anzutreffenden Jugendlichen und Jungerwachsenen im Hinblick auf ihren jeweiligen kulturellen Hintergrund verschoben hat: Die Jugendlichen mit deutschem Hintergrund sind in vielen Beruflichen Schulen und/oder berufsvorbereitenden Maßnahmen deutlich in der Minderheit gegenüber der großen Gruppe von Jugendlichen mit unterschiedlichem muslimischem (türkisch, arabisch u.a.) sowie russischem Hintergrund.

„Die Jugendberufshilfe ist nicht nur eine sekundäre Integrationshilfe oder ein Ersatzangebot für einzelne im Regelsystem gescheiterte Jugendliche, sondern sie hat sich zu einem festen Bestandteil des Übergangssystems von der Schule in den Beruf entwickelt.“⁸³ Die Jugendberufshilfe dient der Verbesserung der individuellen Voraussetzungen junger Menschen für den Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung. Sie ist ein Schwerpunkt der Leistungen der Jugendhilfe im Rahmen der Jugendsozialarbeit (§ 13 SGB VIII) und wendet sich an „individuell beeinträchtigte“ und „sozial benachteiligte junge Menschen“, denen im Anschluss an die Schule ein unmittelbarer Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung nicht gelingt. Und das sind bei jungen Menschen mit Migrationshintergrund etwa doppelt so viele wie bei deutschen Jugendlichen.

Zu den Beruflichen Schulen gehören nicht nur die Berufsschulen für verschiedene Fachgebiete, sondern auch Berufliche Förderschulen mit Schwerpunkten wie Berufsvorbereitung und Berufsorientierung. Gerade die Beruflichen Förderschulen sind in den letzten Jahren ein „Sammelbecken“ (2) für Jugendliche und Jungerwachsene mit Migrationshintergrund geworden. Ob es anschließend überhaupt Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten für diese Zielgruppe gibt, und wenn ja, welche,⁸⁴ oder ob Perspektivlosigkeit die eigentliche Ursache für das Zustandekommen von Konflikten in interkulturellen Kontexten in diesem Handlungsfeld ist, auch danach wurde in den Interviews gefragt.

Interviewpartner/innen waren Ausbilder/innen, Berufsschullehrer/innen, Sozialpädagoge/innen und Praxisberater/innen, sowie Vertreter/innen einer Türkisch-Deutschen Unternehmervereinigung, überwiegend aus deutschen Großstädten wie Hamburg und Berlin, aber auch aus Städten in Niedersachsen und Hessen. Insgesamt wurden neun Interviews geführt.

Im Zentrum dieses Kapitels steht die Frage, inwieweit die in diesem sehr komplexen pädagogischen Feld Handelnde auf den Umgang mit Konflikten in interkulturellen Kontexten vorbereitet sind und welche Strategien der Konfliktbearbeitung sie sehen.

⁸³ BMFSFJ: Elfter Kinder- und Jugendbericht. Zusammenfassung, Berlin 2002.

⁸⁴ Thomas von Freyberg: Ethnische Diskriminierung im Betrieb unter dem Druck des Arbeitsmarktes, in: Wilhelm Heitmeyer/Rainer Dollase (Hg.): Die bedrängte Toleranz. Ethnisch-kulturelle Konflikte, religiöse Differenzen und die Gefahren politisierter Gewalt, Frankfurt/Main 1996.

Konfliktfelder und Konflikte

In den drei Arbeitsfeldern Berufliche Schulen, Jugendberufshilfe und Ausbildung sind Jugendliche und Jungerwachsene (bis 27 Jahre) mit verschiedenen ethnischen Herkünften anzutreffen. In Beruflichen Schulen sind es aus der Perspektive der befragten Expert/innen Schüler/innen mit türkischem oder afghanischem Hintergrund, aber auch Spätaussiedler, also Russischsprachige. Aus dem Bereich der Jugendberufshilfe werden darüber hinaus auch noch minderjährige Flüchtlinge und teilweise hoch qualifizierte Jungerwachsene „mit Studienabschlüssen, die hier nicht anerkannt werden“ (1) genannt. In einer großen überbetrieblichen Ausbildungseinrichtung, die seit 22 Jahren besteht und in der derzeit 800 Azubis von 100 Mitarbeiter/innen qualifiziert werden, werden „sozial benachteiligte Jugendliche, überwiegend natürlich mit Migrationshintergrund“ (8) ausgebildet. Zum Geschlechterverhältnis bei Konflikten in interkulturellen Kontexten wird in den Interviews herausgearbeitet, dass an solchen Konflikten in allen drei Bereichen sowohl Jungen wie Mädchen beteiligt sind, allerdings in unterschiedlichen Ausprägungen und Formen.

Konfliktformen

Vertreter/innen von Beruflichen Schulen sprechen zunächst von Konflikten, die sie nicht unbedingt als Konflikte in interkulturellen Kontexten – wie im Forschungsvorhaben verstanden – bezeichnen. Es wird darauf hingewiesen, dass „es einfach sehr viele Disziplinkonflikte mit Lehrern gibt.“ (2) Hier geht es um Schüler/innen, die verbal oder auch körperlich aggressiv werden, die sich nicht an Regeln halten oder aus der Schule wegbleiben, wenn sie einen Konflikt haben. Es wird von besonders unruhigen Klassen gesprochen, von „verbaler Gewalt.“ (3)

Einige Gesprächspartner/innen sind der Auffassung, dass es sich bei den auftretenden Konflikten auch um „Wertekonflikte“ (2) handelt, weil Kinder und Jugendliche (und meistens auch ihre Familien) in einem eigenen Wertesystem leben, das das herkömmliche Schulsystem überfordert. Sanktionen und Ausgrenzung werden oft als die Lösungen gesehen.

In einem Beispiel für ein besonderes Konfliktfeld wird die folgende Situation geschildert, in dem zwar ein Migrationshintergrund eine Rolle spielt, aber Benachteiligung und Verfolgung die weit größeren Belastungen darstellen, die ein Jugendlicher und seine Familie erlebt und sie sein Sozialverhalten geprägt haben.

„Ich hatte einen Jugendlichen aus dem Nahen Osten und der hatte ein extrem ausgeprägtes Gerechtigkeitsgefühl, was ganz offensichtlich durch die Familiengeschichte und den kulturellen Hintergrund geprägt war. Also ein Volk, das ständig in Flüchtlingslagern lebt, und das immer das Gefühl hat, es kriegt nicht sein Recht. Und das war in der Familie sehr Thema. Und der Junge hat das extrem auch in der Schule gezeigt.“
(4)

Hier entsteht ein Konflikt, weil Kinder und Jugendliche Lebenserfahrungen machen (müssen), die sie selbst extrem verunsichern. Lehrer/innen und Sozialpädagog/innen müssen sich fragen, wie sie mit den Wirkungen und Folgen der schweren Traumatisierungen ange-

messen umgehen können. „Das kann einen Dialog erschweren, da Aktivitäten und Äußerungen eines Gegenübers vorschnell auf der Folie vergangener Verletzungen interpretiert werden. Die erfahrenen Kränkungen führen nicht selten dazu, dass einzelne Klassenkameraden abgewertet werden und ein Klima der gegenseitigen Missachtung entsteht.“⁸⁵

Im Alltag der Beruflichen Schulen, aber auch im Ausbildungskontext, kommt es immer wieder vor, dass sich insbesondere die Mädchen mit muslimischem Hintergrund in belastenden Konflikten befinden.

„Wenn wir zum Beispiel ein Mädchen haben, da haben wir häufig das Problem von Depressionen. Die kommen zu spät in die Schule oder gar nicht, weil sie massiv depressiv sind. Dann gucken wir und es stellt sich raus, die sind zerrissen zwischen den Anforderungen der Familie, keinen Freund, abends zu Hause sein, und dem, was sie mitkriegen von dem Leben, das sie gerne führen würden. Das trauen sie sich aber nicht zu thematisieren. Und die Eltern beabsichtigen sie zu verheiraten Die Mädchen können sich nicht aus dem Familienzusammenhang lösen, und die Familie so weit zu beeinflussen, dass sie dem Mädchen mehr Freiheit geben, das ist unsagbar schwer.“ (2)

Der Grund für diese Konfliktform ist, dass Mädchen mit muslimischem Hintergrund, die in Deutschland mit ihren Familien leben, sich in zwei Kulturen – mit einem jeweils unterschiedlichen Rollenbild von der Frau – parallel zurechtfinden und den jeweiligen Anforderungen gerecht werden müssen. Sie erleben sich dann möglicherweise als Zerrissene und Gefangene. Auch für diese Konfliktform sind Lehrer/innen und Sozialpädagog/innen in der Regel nicht vorbereitet. Hierbei stellt sich die Aufgabe, stille, zurückhaltende Mädchen mit Migrationshintergrund dabei zu unterstützen, wie z.B. durchgesetzt werden kann, dass die Mädchen am Sportunterricht oder an Klassenfahrten teilnehmen können.

In diesem Zusammenhang wird aus dem Ausbildungsbereich darauf hingewiesen, dass gelegentlich das Tragen eines Kopftuches zu Konflikten mit Ausbilder/innen führt. Wenn die Ausbildungs- oder Praktikumsstelle darauf besteht, wird in der Regel auf das Tragen des Kopftuches verzichtet, um den Ausbildungsplatz nicht zu verlieren, berichtet ein/e Berufsschullehrer/in. (4) Das Kopftuch wird dann nur während der Arbeit nicht getragen z.B. in einer Arztpraxis, auf dem Weg zur bzw. von der Arbeit sowie in der Freizeit aber sehr wohl.

Als weitere Konfliktform wird der sogenannte „klassische Konflikt“ (2) genannt, der im Zusammenhang mit der Frage steht, wie von Berufsschullehrer/innen und Ausbilder/innen mit dem Machoverhalten der Jungen, vor allem derjenigen mit Migrationshintergrund, adäquat umgegangen werden kann.

„Konflikte wird es immer geben, in jeder Einrichtung, überall. Und wo viele Jugendliche sind, egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund, in dem Alter sind die Jugendlichen generell hitzköpfig, temperamentvoll. ... Zum Beispiel die türkischstämmigen

⁸⁵ Cihad Taskin/Agnes Thölking: Trainings zum interkulturellen Dialog – Selbst- und Fremdwahrnehmung in multikulturellen Klassen von beruflichen Bildungsmaßnahmen, in: Internationaler Bund IB (Hg.): XENOS Leben und Arbeiten in Vielfalt. Aktiv für Integration und Toleranz. Erfahrungsorientierte Methoden in der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen, Darmstadt 2005.

Jugendlichen, die sind sehr, sehr stolz. Und sehr emotional. Man kann sie durch irgendwas, worüber sich eine deutsche Person gar nicht aufregen würde, total in die Wut bringen. Da sehen sie rot. Sie sind zutiefst beleidigt und entsetzt. Wenn man sie in eine bestimmte Ecke schiebt. Die sind da sehr verletzlich und stolz. Und man muss mit denen dann umzugehen wissen. Und das ist genau das, worüber in den letzten Monaten sehr häufig geredet wird. Diese interkulturelle Kompetenz. Die muss natürlich bei vielen Pädagogen, Lehrern und Multiplikatoren geschult werden. In der Vergangenheit hat man darauf nicht viel Wert gelegt und dadurch sind viele Konflikte entstanden.“ (8)

Diese Einschätzung stammt von dem/r Geschäftsführer/in einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung, der selbst einen türkischem Migrationshintergrund hat.

Die auftretenden Konflikte werden in der Regel auch durch die Tatsache verschärft, dass das Lehrpersonal in der Regel nicht über einen Migrationshintergrund verfügt. „Türkische Berufsschullehrer/innen würden viele Jugendliche ausländischer Herkunft eher respektieren,“ (9) wird von einem/r Berater/in für Berufspraktika vermutet.

Konflikte in interkulturellen Kontexten entstehen auch, weil junge Migrant/innen häufiger schlechter qualifiziert sind als deutsche Jugendliche, darauf weist ein/e Sozialarbeiter/in der Jugendberufshilfe hin. Er/sie spricht in diesem Zusammenhang die institutionelle Diskriminierung⁸⁶ durch das deutsche Schulsystem an, die z.B. in den Übergangsempfehlungen beim Schulwechsel deutlich wird.⁸⁷

Ein wichtiger Teil der Arbeit an Beruflichen Schulen besteht in Elternarbeit und der Durchführung von Elternabenden. Hierbei treten Konflikte über verschiedene Ansichten im Erziehungsstil und über unterschiedliche Werte zu Tage, und das nicht nur im Vergleich mit den Werten der Mehrheitsgesellschaft, sondern auch im Vergleich unterschiedlicher Stile und Werte von verschiedenen ethnischen Gruppen, die in einer Klasse vertreten sind. Auch in einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung wird immer wieder die Erfahrung gemacht, dass Eltern von Jugendlichen mit Migrationshintergrund oft nur sehr wenige Informationen über das deutsche Schulsystem und seine Zielsetzungen haben.

„Das ist einer der größten Fehler, den man gemacht hat. Die Eltern aus den orientalischen Ländern denken, die Schule ist verantwortlich nicht nur für die schulische Vermittlung von Inhalten, sondern für die Erziehung und Disziplinierung der Kinder. Dementsprechend sind die Eltern sehr passiv. In der Türkei und in anderen Ländern ist das so. Die Eltern bringen das Kind zur Grundschule und sagen dem, also symbolisch gesagt, das Fleisch gehört dir, die Knochen gehören uns. Das heißt, mach bitte aus meinem Jungen oder aus meinem Mädchen das Beste. Und dafür stehen dir alle möglichen Mittel frei. Schimpfen, Zurechtweisen, auf die Finger hauen. Ich bin leider in der Türkei sehr oft verprügelt worden. Ich bin gegen Prügelstrafe, natürlich. In der

⁸⁶ Ingrid Dietrich: Migrantenkinder – eine diskriminierte Minderheit in unseren Schulen?, in: Georg Auernheimer (Hg.): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen, Opladen 2001.

⁸⁷ Vgl. Kapitel Konflikte in interkulturellen Kontexten aus der Sicht von Migrant*innenorganisationen.

Türkei haben die Lehrer volle Narrenfreiheit und die Lehrer werden komplett respektiert. Das ist wie Vater, wie Mutter. Also eine große Respektsperson. In Deutschland ist das nicht so.“ (8)

Hier kollidiert das Angebot von Schulen und Ausbildungsstätten mit den Erwartungen der Eltern von jungen Migrant/innen. Beide Seiten gehen von einem unterschiedlichen Bildungsbegriff aus. Entsprechend ist es nicht verwunderlich, dass ein/e Interviewpartner/in feststellt, dass „die Eltern in erster Linie überfordert“ (8) sind.

Eine Einrichtung der Jugendhilfe an der Schnittstelle von Schule und Ausbildung hat sich u.a. der Antidiskriminierungsarbeit verschrieben, weil ihre Mitarbeiter/innen der Meinung sind, dass es bei der Art der Konflikte im Wesentlichen um die Diskriminierung ihrer Adressat/innen geht. Angesichts der unterschiedlichen Lebenswelten der Migrantenkinder und Jugendlichen sei es schwierig, einen Konflikt als typisch herauszugreifen. Allenfalls sei nach Auffassung des/r Gesprächspartner/in der folgende Konflikt typisch. Die Rede ist von einem hochqualifizierten Jungerwachsenen:

„... von einem schwarzhäutigen Menschen, der versucht mit einer sehr guten Ausbildung, vielleicht auch einer akademischen, hier in Deutschland eine Arbeitsstelle zu finden. Das ist für den ein ganz typischer Konflikt. Der wird noch nicht mal für einen Kneipenjob genommen und mehr oder weniger wird deutlich, dass das an seiner Herkunft liegt. Das hat nichts zu tun mit seiner Sprache, womit das oft begründet wird.“ (1)

Mit diesem Beispiel, das für viele ähnliche Erfahrungen stehen soll, belegt der/die Interviewpartner/in die berufliche Diskriminierung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund.

Gründe für das Zustandekommen von Konflikten in interkulturellen Kontexten

Sprachkompetenz

In einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung wird von dem/r Geschäftsführer/in mit türkischem Migrationshintergrund festgestellt, dass die meisten Konflikte „durch die nicht vorhandene Kommunikationsfähigkeit“ (8) der Jugendlichen und den geringen Wortschatz entstehen.

„In dem Moment, wo sie sich nicht verbal optimal ausdrücken können und die richtigen Argumente bringen können, die werden aggressiv. Und weil sie durch Worte ihre Gefühle und Argumente nicht richtig bringen können, werden sie ständig aggressiver. Und das führt dazu, dass Konflikte immer größer werden. Wenn sie in der Lage wären, durch bessere Argumentation das, was sie denken und fühlen, ausdrücken zu können, dann wären hier weniger Konflikte. Diese Aggression, die entsteht durch eine gewisse Hilflosigkeit der Jugendlichen. Das ist das, was ich gemerkt habe. Und wenn man sich mit denen unterhält und das, was sie ausdrücken wollen, selber ausdrückt,

wie sie sich fühlen und aus welchem Standpunkt sie gewisse Dinge ausdrücken, dann fühlen sie sich viel mehr verstanden und sind auf einmal ruhiger. Aber wie gesagt, die Aggressionen entstehen meistens dadurch, weil sie es nicht so ausdrücken können. Weil die haben einen geringen Wortschatz sowohl in der Muttersprache als auch auf Deutsch.“ (8)

Die Interviewpartner/innen vertreten durchgängig die Auffassung, dass die Erweiterung und Förderung der Sprachkompetenz der Jugendlichen mit Migrationshintergrund von großer Bedeutung ist. „Es ist nicht getan mit den Integrationskursen, mit den Deutschkursen“. (1)

Gleichzeitig wird auf die vorhandene Sprachkompetenz der jungen Migrant/innen hingewiesen. Menschen mit Migrationshintergrund sind in der Regel mindestens zweisprachig. „Das ist eigentlich eine wahnsinnige berufliche Ressource“ (9). Dem stimmt der/die Expert/in aus der überbetrieblichen Bildungseinrichtung zu, er/sie relativiert aber gleichzeitig:

„Wir haben zurzeit das Problem der doppelten Halbsprachigkeit und nicht der bilingualen Kompetenz.“ (8)

Diese Einschätzung erfolgt vor dem Hintergrund, dass in den letzten 22 Jahren mehrere Tausend Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Bildungseinrichtung unterschiedliche Berufsvorbereitungs- und Ausbildungsgänge durchlaufen haben.

In den Beruflichen Schulen wird ebenfalls eindringlich auf das Problem hingewiesen, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund oft weder die Muttersprache ihrer Eltern wirklich beherrschen, noch die, in die sie hineingeboren wurden. Daraus resultiert ein sehr reduziertes Sprachvermögen, und „die schriftliche Ausformulierung ist sehr oft extrem katastrophal“ (4), meint ein/e Berufsschullehrer/in.

Vertreter/innen aus dem Bereich der Beruflichen Schulen und der Jugendberufshilfe benennen ein weiteres Problem, das immer wieder zu Konflikten in interkulturellen Kontexten führen kann, die „monokulturelle Lehrerschaft“ (2).

„Bereits in Zeiten, in denen absehbar war, in welche Richtung, Erhöhung des Anteils an Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, sich die Zusammensetzung von Schulklassen, auch im Bereich der Beruflichen Schulen, entwickeln würde, als also bereits deutlich zu erwarten war, mit welchen Konfliktkonstellationen Lehrer/innen zukünftig rechnen müssen, wurde versäumt, pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund entsprechend auszubilden“. (2)

Wenn es zweisprachiges Personal gibt, dann unter den Schulsozialpädagog/innen und Sozialarbeiter/innen – so ein/eine Sozialarbeiter/in mit Migrationshintergrund, der/die türkische Jugendliche in Betriebspraktika vermittelt. Konflikte in interkulturellen Kontexten entstehen auch, weil es keine „interkulturelle Gruppe der Lehrer“ (4) gibt, merkt ein/e Berufsschullehrer/in an. Auch aufgrund der fehlenden Zwei- oder Mehrsprachigkeit der Lehrerschaft und dem fehlenden Wissen über andere kulturelle Besonderheiten (Rollenverständnis, Werte etc.) kommt es im Unterricht immer wieder zu Konflikten. „Im Kontext der Zuwanderergesellschaft wird das Handlungsfeld der Berufsausbildung selbst zum interkulturellen Handlungsfeld. Integration durch Qualifikation heißt daher nicht einseitige Anpassung der Jugendlichen

und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund an die Mehrheitsgesellschaft. Es geht vielmehr um die Initiierung eines interkulturellen Lernprozesses innerhalb der Gesellschaft. Die Akteure der Bildung und Berufsausbildung: Lehrer, Ausbilder, Berufsberater, Berufsschullehrer etc. müssen sich mit dieser neuen Aufgabe in besonderem Maße auseinandersetzen“, fordern Baumgratz-Gangl und van Ooyen.⁸⁸ Eine qualifizierte Berücksichtigung des besonderen Profils und der spezifischen Ressourcen dieser Zielgruppe müsse Auswirkungen auf Curricula und pädagogische Konzepte haben. Ausgangspunkt einer Weiterentwicklung von Berufsvorbereitung und Berufsausbildung zur Verbesserung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt sei eine verbesserte Kenntnis der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund.

Rolle familiärer Strukturen und Bindungen

Sozialpädagog/innen machen in der Beratung und Fortbildung speziell für Mädchen und junge Frauen mit Migrationshintergrund die Erfahrung, dass deren Berufswahlspektrum gegenüber dem der Jungen aus Migrantenfamilien deutlich eingeschränkt ist.⁸⁹ Darüber hinaus spielen familiäre Bindungen eine wichtige Rolle. Gründe für die Einschränkungen in der Berufswahl sind neben mangelnder Information über tradierte Geschlechterrollen auch die Ausgrenzung, wenn auf der Ausübung religiöser Riten, z.B. das Tragen eines Kopftuchs, bestanden wird.

In der Beratung von Mitgliedern aus Migrantenfamilien erweist es sich als ein weiteres Problem, dass Familien, in denen es zu Konflikten kommt, nur sehr ungern die Konfliktzusammenhänge offenlegen wollen.

„Diese Haltung existiert im islamischen Bereich: Private Sachen bleiben in der Familie. Das soll nicht nach außen, die wollen auch von außen keine Hilfe, sondern versuchen, sich selbst zu helfen.“ (2)

Diese Haltung, so gut sie gemeint sein mag, wirkt sich in Konfliktfällen als kontraproduktiv aus: Wenn Mädchen, die Hilfe brauchen, sich nicht trauen, das Verbot der Familie zu missachten und sich Hilfe zu holen.

Religion, Tradition, Werte

Interviewpartner/innen an der Schnittstelle Jugendberufshilfe/Berufliche Schulen gehen davon aus, dass bei Konflikten in interkulturellen Kontexten Berufsschullehrer/innen oft der

⁸⁸ Gisela Baumgratz-Gangl/Monika van Ooyen: Interkulturelle Dimension im Handlungsfeld der Berufsausbildung. IBQM im BIBB, Düsseldorf 2002.

⁸⁹ Vgl. dazu Viktoria Waltz, die in ihrem Aufsatz „Toleranz fängt beim Kopftuch erst an – Zur Verhinderung der Chancengleichheit durch gesellschaftliche Verhältnisse“ die zusätzliche gesellschaftliche Diskriminierung von muslimischen Frauen thematisiert.

Meinung sind, dass Religion eine Rolle spiele. Sie selbst sind dagegen der Auffassung, dass eher traditionelle und familiäre Werte als religiöse Hintergründe ursächlich für Konflikte sind.

„Wenn z.B. einem Mädchen nicht erlaubt wird, eine Klassenreise mitzumachen oder am Sport teilzunehmen, dann hat das überhaupt nichts mit Religion zu tun, sondern eher mit der Tradition der Familie. Und diese Verwurzelung in der Tradition und vor allen Dingen in der Community, in der sie leben. Also welchen Ruf das Mädchen dadurch bekommt. Was ist hinterher mit der Ehre, wenn sie sich fern vom Elternhaus ohne Aufsicht bewegt. Im Koran steht, dass es nicht verboten ist, Sport zu treiben. Es wird sogar befürwortet. Aber hier geht es um was ganz anderes, um sich entblößen, Verlust der Jungfräulichkeit. Es geht nicht um Religion.“ (2)

Sie vermuten, dass die Eltern die Religion benutzen, um ihr Verbot durchzusetzen. Sie machen die Erfahrung, dass die Eltern sich nicht ausreichend mit ihrer Religion und dem Koran auseinandergesetzt haben.

„Also wir arbeiten ja auch viel mit vielen kompetenten Personen, die religiös sind oder in religiösen Einrichtungen. Und da hören wir dann auch, dass die Eltern, die sich auf so was beziehen, eben überhaupt keine Ahnung von ihrer Religion haben. Die kennen den Koran, aber kennen ihn auf Arabisch und haben ihn nie interpretiert. Und nie geguckt, wo greift er und wo greift er nicht. Das heißt, sie sind sehr gläubig, aber nirgends stehen bestimmte Sachen, auf die sie sich beziehen können. Wo sie sagen könnten, da steht es.“ (3)

Dieser Erfahrungshorizont der Interviewpartner/innen mündet in der zusammenfassenden Einschätzung, dass die Religion von den Eltern als Vorwand benutzt wird, um ihre Kinder vor den (aus der Sicht der Eltern) negativen Einflüssen der Mehrheitsgesellschaft zu schützen.

Aus der Perspektive eines/r Vermittler/in von Berufspraktika für türkische Jugendliche scheint Religion für die betreuten Jugendlichen eine oft nur nebensächliche Rolle zu spielen.

„Die Gruppen, die wir betreuen, da spielt Religion oft eine oberflächlich wichtige Rolle, das Bekenntnis zur Religion. Aber im Alltag und im Umgang miteinander ist das eine weniger wichtige Rolle. Auch in Konflikten unter den Jugendlichen. Dann haben wir natürlich auch Jugendliche, die setzen sich ernsthaft mit Religion auseinander, besuchen auch regelmäßig die Moschee. Jugendliche, die regelmäßig die Moschee besuchen, das ist mein Erfahrungswert, haben im Hintergrund eine Familie, die auf den Jugendlichen auch achtet. Das heißt in unseren Kreisen sind die Jugendlichen, die regelmäßig Moscheen besuchen, die Minderheit.“ (9)

Allerdings kann Religion für muslimische Jugendliche auch ein Hindernis sein, eine bestimmte Ausbildung zu machen, wie das folgende Zitat zeigt.

„Ich habe zwei Jugendliche an eine Firma vermittelt, die Dönerproduktion betreibt. Und Fleischer ist ein Beruf, den muslimische Jugendliche nicht so gerne ergreifen, weil sie letztendlich da keine Schweinehälften auseinanderschneiden wollen. Ich kann das durchaus nachvollziehen, ich komme auch aus der Türkei, dass das für Menschen, die in ihrer Erziehung Schweinefleisch als was Ekeliges erfahren haben,

dass das nicht unbedingt sein muss. Und da war die Situation: In dieser Produktionsstätte werdet ihr nichts mit Schweinefleisch zu tun haben. Das war die erste Frage, die die Jugendlichen gestellt haben. Und Fleischer ist ein Beruf, wo sie im Anschluss sicherlich gute Chancen haben werden, einen Beruf ergreifen zu können, weil gerade auch in der türkischen Community in Berlin Fleisch eine wichtige Rolle spielt, fleischproduzierende Betriebe, die wenig Fachkräfte haben. Das war zum Beispiel ein Konflikt.“ (9)

Durch die Vermittlung eines/r Sozialarbeiter/in, der/die selbst einen türkischen Migrationshintergrund hat, wurde den Jugendlichen zugesichert, dass sie während der Ausbildung zum Fleischer keine religiösen Verbote übertreten müssen. Auf diese Weise haben zwei junge Migranten/innen eine reale Chance bekommen, nach Abschluss der Ausbildung in einem Beruf Fuß fassen zu können.

Religion spiele eine gewisse Rolle, wird in einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung von dem/r Geschäftsführer/in mit türkischem Migrationshintergrund festgestellt.

„Bei einigen schon. Natürlich. Die aus relativ religiösen Elternhäusern kommen, da ist die Religion eine wichtige Instanz, sie zu motivieren. Ich muss das nicht unbedingt negativ sagen. Die Religiösen sind in Bezug auf Ethik, Moral und Anstand disziplinierter und besser, bis auf den Druck, den sie auf die sogenannten nicht gläubigen Landsleute ausüben. Das sehen wir besonders bei den Mädels. Die, die ein Kopftuch tragen, machen öfters Druck auf diejenigen, die moderner eingestellt sind, die keine Kopftücher tragen, indem sie ab und zu sogar die anderen Mädchen mit Schimpfwörtern beschimpfen. Nutte etc. Die kapseln sich anders ab. Die bleiben unter sich. Und die sind nicht offen gegenüber anderen, die sind weniger liberal. Weil sie gewisse Standpunkte vertreten. Das muss sich aber nicht unbedingt nur auf die Moslems orientieren. Ich denke, im tiefsten Bayern ist das mit Katholiken nicht anders.“ (8)

In diesem Zitat werden zugleich mehrere Aspekte angesprochen. Zum einen wird deutlich, dass das Thema Religion nur für einige Azubis der großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung von Bedeutung ist. Zum anderen erfahren religiöse Elternhäuser im Hinblick auf Ethik, Moral, Anstand und Disziplin eine Wertschätzung. Gleichzeitig wird aber auch auf mögliche Gefahren und Konflikte hingewiesen, die aus einer konservativen, religiösen Haltung erwachsen können.

„Ja, das spielt eine Rolle. Es gibt so eine Islamisierung, also allgemein, das merkt man. Ich habe das Gefühl, das hat sich verstärkt. Vor 30 Jahren war das überhaupt nicht. Da gab es auch Moscheen, aber diese Konflikte waren nicht da. Das ist, weil man heute als Türke viel mehr das Gefühl hat, hier in Deutschland im Ausland zu leben.“ (7)

Aus der Sicht eines/r Vertreter/in der Türkisch-Deutschen Unternehmervereinigung ist Religion im Hinblick auf interkulturelle Konflikte ein wichtiger Faktor geworden.

Konfliktbearbeitung

Zentrale Eckpunkte

In den Interviews wird deutlich, dass es vor allem zweier zentraler Voraussetzungen bedarf, um Konflikte in interkulturellen Kontexten im Handlungsfeld Berufliche Schulen, Jugendberufshilfe und Ausbildung angemessen bearbeiten zu können:

- Erste Voraussetzung: Das Lehr- und Ausbildungspersonal muss auf mögliche Konfliktsituationen vorbereitet sein, muss lernen, die in einem Konflikt Handelnden zu verstehen, also tatsächliche Gründe zu erkennen und gegebenenfalls mit kulturellen Unterschieden umzugehen.
- Zweite Voraussetzung: Die jeweilige Institution, in der Konflikte in interkulturellen Kontexten auftreten, muss allen Beteiligten, sowohl den Jugendlichen und Jungerwachsenen mit Migrationshintergrund als auch den Mitarbeiter/innen, einen klaren Rahmen bieten. Dieser Rahmen enthält Regeln und schreibt das Vorgehen bei Regelverstößen fest.

Zur ersten Voraussetzung: In den Beruflichen Schulen treten viele Konflikte auf und eskalieren, weil Berufsschullehrer/innen nicht ausreichend auf die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen vorbereitet sind. Um sie mit dieser, viele Berufsschullehrer/innen auch ganz persönlich herausfordernden Arbeit nicht allein zu lassen, bieten Lehrerfortbildungsstätten und Landesinstitute für Lehrerbildung und Schulentwicklung, die es in allen Bundesländern gibt, Fortbildungen an. Ein Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung macht z.B. Fortbildungsangebote zu den folgenden Schwerpunkten:

- Strukturen: Kommunikation – Wahrnehmung – Familie

„Wir versuchen einfach Lehrerinnen und Lehrer sensibel zu machen für die Kommunikationsstrukturen oder für Familienstrukturen von den Schülerinnen und Schülern. Also dass sie wissen, unter welchen Bedingungen die Schüler leben, welche Aufgaben sie seitens der Familie erfüllen müssen und wie schwierig das oft ist, so was mit der Schule zu vereinbaren. Es ist nicht so, dass die Schüler das nicht können oder nicht in der Lage sind, sich in beiden Kulturen zu bewegen, aber es gibt natürlich immer diese Bindung an die Familie, die sehr dominant ist. ... Wir arbeiten viel zum Thema Kommunikation und Wahrnehmung. Da benutzen wir einfach Übungen, an denen die Lehrerinnen und Lehrer teilnehmen können, um einfach selber zu erfahren, wie das so ist, wenn man sich nicht verstanden fühlt. Wenn man was sagt und das nicht ankommt bei den anderen.“ (3)

- Konflikt und Diskriminierung

„Wir versuchen dann noch dazu diese Situation von Migranten zu vermitteln, diese Tatsache, dass es oft zu Konflikten kommt, weil sie diskriminiert werden, dass sie sich nicht angenommen fühlen. Das versuchen wir zu vermitteln anhand von Übungen und Theorie.“ (3)

- Kulturmittler

„Also was natürlich passiert ist, dass wir aufgrund dessen, dass wir auch mit Kulturmittlern arbeiten, die dann in so einer Situation beratend tätig sind. Zwischen z.B. Eltern und Schule vermitteln die, wenn es Probleme gibt, das Kind wird geschlagen usw. Also dass die ein Gespräch führen mit den Eltern, dem Klassenlehrer. Die sind bei irgendwelchen Institutionen angebunden und wir müssen die dann in solchen Situationen buchen. Wir zahlen ein Honorar für sie. Also das sind Referenten, die für uns tätig sind, meistens pädagogisch geschult und die haben eben einen Migrationshintergrund. Wünschenswert wäre, wenn die auch so richtig trainiert wären.“ (3)

- Schulentwicklung und Schulbegleitung

„Aber was für uns eigentlich noch sinnvoller ist, das ist Schulentwicklung, Schulbegleitung. Da ist ganz interessant, dass eine Schule hier auf uns zugegangen ist und sagte, wir haben erstmals Probleme, muslimische Schüler des fünften Jahrgangs haben Probleme mit den Lehrern. Oder umgekehrt, wie man das sehen will. Und dann haben wir gesagt, okay, dann müsste man noch mal genau gucken, wo die Probleme sind, wer alles beteiligt ist.“ (3)

Über das hier vorgestellte Konzept zur Vorbereitung von Lehr- und Ausbildungspersonal auf mögliche Konfliktsituationen, in denen interkulturelle Kontexte eine Rolle spielen können, hinaus werden einzelnen Beruflichen Schulen insgesamt, aber auch Berufsschullehrer/innen und Eltern Gesprächs-, Beratungs- und Konfliktvermittlungsangebote gemacht.

„Das kann sein, dass man den Lehrer berät, wie er mit dem Schüler anders umgehen kann, das kann sein, dass man den Schüler im Gespräch hat oder Lehrer und Schüler zusammen. Und man versucht Konfliktvermittlung. Oder auch die Eltern dazu. Das kann sein, dass das eine Teilgruppe der Klasse ist, mit der man dann versucht, voranzukommen. Oder die ganze Klasse, die solche Probleme hat, dass man nicht mehr vernünftig unterrichten kann. Je nachdem wie die Probleme sind, versuchen wir zu klären, was können wir machen, und inwieweit macht es Sinn, andere Einrichtungen mit einzubeziehen, wie die Sozialdienste zum Beispiel oder FIT oder die Beratungsstelle Gewaltprävention“. (2)

Auch hier werden potenzielle Konfliktvermittler aus dem Umfeld bzw. dem Kulturkreis der Konfliktbeteiligten hinzugezogen.

Zur zweiten Voraussetzung: An dieser Stelle wird das Beispiel einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung vorgestellt, die für ihre Zielgruppe sozial benachteiligter Jugendlicher, ein klares Reglement vorhält und Grenzen absteckt.

Das gilt vor allem bei Vorkommnissen, in denen körperliche oder psychische Gewalt eine Rolle spielen, betont der/die Geschäftsführer/in.

„Es passiert manchmal, dass der eine oder andere versucht, in der Gruppe zu dominieren. Es ist auch schon vorgekommen, dass ein Jugendlicher andere erpresst hat.“

Sowie wir das rausfinden, ziehen wir die Konsequenzen. Wir sind da in diesem Zusammenhang relativ streng und das führt dazu, dass so was nicht lange versteckt bleibt. Wir sind sehr streng. Ich nehme mir persönlich diese Aufgabe vor und unterhalte mich mit den Jugendlichen. Die bekommen eine Abmahnung und wenn das noch mal vorkommt noch eine und eine dritte Abmahnung gibt es nicht. Dann gibt es eine Kündigung. Wir versuchen die Jugendlichen so zu disziplinieren, dass sie wissen, dass wir sehr konsequent sind. Und dementsprechend haben wir damit unsere Ruhe.“ (8)

Er/Sie führt weiter aus, dass Jugendliche, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, in einer gewissen Lebensphase Grenzen austesten wollen. Das sei für ihre Entwicklung wichtig, dass sie herausfinden, wie weit sie gehen können. Hier sei zum einen Verständnis von den erwachsenen Ausbilder/innen notwendig, die sich für Gespräche zur Verfügung stellen müssen. Zum anderen erfordern solche Konfliktsituationen konsequentes Handeln.

„Wir haben gewisse Erwartungen in Bezug auf Pünktlichkeit, Leistung und Disziplin. Und wir haben gewisse Regeln und Ziele. Wir müssen nach Beendigung der Ausbildung gewisse Leistungen erbringen. Davon leben wir. Die Ergebnisse müssen stimmen, ansonsten bekommen wir keine Nachaufträge und das ist für uns wichtig.“ (8)

Deutlich wird in diesem Zitat, dass der/die Geschäftsführer/in nicht nur den einzelnen Jugendlichen im Blick hat, sondern auch das gesamte Unternehmen. Und dazu gehört immer wieder auch, sich mit allen Mitarbeiter/innen auf gemeinsame Zielsetzungen zu verständigen.

„Das ist, wo ich mit unseren Sozialpädagogen immer wieder anfängliche Konflikte habe und denen sage, wir machen Hilfe zur Selbsthilfe. Das ist das, was ich unter sozialpädagogischer Betreuung und Bildungsbegleitung zu verstehen habe. Und nicht das Lösen der Probleme der Jugendlichen. Das müssen die selber lernen. Was ist, wenn wir in zwei oder drei Jahren die Jugendlichen los sind? Die Jugendlichen in der Gesellschaft, wenn die da alleine zurecht kommen müssen. Dann gibt es uns nicht mehr als Betreuer. Also müssen die Jugendlichen zu einer Selbstständigkeit geführt und betreut und begleitet werden. Wenn sie uns verlassen, dann müssen sie alleine zurechtkommen. Und das ist eine der wichtigsten sozialpädagogischen Aufgaben, die wir zu machen haben.“ (8)

In diesem Konzept wird deutlich formuliert, wie jungen Migrant/innen ein Weg in die Arbeitsgesellschaft eröffnet werden kann und welche Unterstützung sie dabei von Berufsschullehrer/innen, Ausbilder/innen und Sozialpädagogen/innen erhalten müssen.

„Es wird immer wieder Konflikte geben,“ (8) meint der/die Geschäftsführer/in der Bildungseinrichtung.

„Jugendliche haben immer wieder den Bedarf, sich gegenseitig zu messen, aber bisher war es nie so weit, dass da was Schlimmes passiert ist. Weil wir auch von Anfang an eine andere Art der Behandlung und Betreuung bei uns einführen. Speziell auch dadurch, dass wir uns mit der Aufgabe vielmehr identifizieren und den Jugendlichen gegenüber alle Mittel, die dazu führen können, sie zu motivieren und zu disziplinieren,

in Anspruch nehmen. Das sind unter anderem die Zuhilfenahme der Eltern, die Inanspruchnahme des elterlichen Respekts und Informationen. Und natürlich auch die Wahrnehmung der Eigenschaften, die bedingt durch die Mentalität und durch das soziale Umfeld entstehen.“ (8)

Wichtig zum Verständnis der Jugendlichen mit Migrationshintergrund sei darüber hinaus auch der eigene Migrationshintergrund des/r Geschäftsführer/in.

„Dadurch, dass ich als Person auch aus der gleichen Ebene komme, kenn ich mich relativ gut aus. Ich weiß, wie sie denken und fühlen und ich weiß mit denen besser umzugehen als irgendeine Person, die Soziologie, Psychologie oder Pädagogik studiert hat, die das aus der wissenschaftlichen Ebene und nicht aus der pragmatischen Ebene betrachtet. Mir gegenüber kann kein Jugendlicher mit Migrationshintergrund Ausländerfeindlichkeit oder ähnliche Vorwürfe machen. Im Gegenteil, ich kann mit denen offen, kritisch und sachlich reden. Und es ist nicht so, dass sie mir was vorwerfen können. Die würden mich eher respektieren als eine Person, die dann aus einem anderen sozialen Umfeld kommt und dementsprechend eine gewisse Barriere bedeutet.“ (8)

Die zentralen Voraussetzungen, um Konflikten in interkulturellen Kontexten im Handlungsfeld Berufliche Schulen, Jugendberufshilfe und Ausbildung angemessen begegnen zu können, sind zusammengefasst die fundierte Vorbereitung des Lehr- und Ausbildungspersonals zum Erwerb einer interkulturellen Kompetenz sowie das Setzen eines klaren Rahmens mit eindeutigen Regeln in Ausbildungseinrichtungen.

Berücksichtigung besonderer Aspekte bei der Konfliktbearbeitung

Sprache

Immer wieder wird betont, wie wichtig es ist, die Sprachkompetenz von jungen Migrant/innen zu fördern. Die befragte überbetriebliche Bildungseinrichtung hat hierzu ein klares Konzept.

„Wenn wir zum Beispiel im technischen Bereich Jugendliche ausbilden, wir setzen die so nebeneinander, dass nicht aus einer Herkunft zwei nebeneinandersitzen. Wir setzen sie gemischt. Ein deutscher Jugendlicher, daneben ein türkischer, dann ein russischer, ein arabischer. Dass sie sich auf jeden Fall auf deutsch unterhalten müssen. Dadurch entwickeln sich auch Freundschaften.“ (8)

Der/Die Geschäftsführer/in unterstreicht, dass Deutsch zu lernen und zu können für die Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Chance sei, Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu erhalten.

„Wir sind in Deutschland. Ich würde natürlich niemanden zwingen, sich auf Deutsch unterhalten zu müssen. Das wäre ein Fehler. Aber ich würde den Weg ebnen, automatisch die deutsche Sprache zu kommunizieren. Das kann man machen, indem man nicht Gruppierungen fördert, sondern dass Jugendliche so platziert werden, dass

sie sich auf Deutsch unterhalten. Ich würde niemandem verbieten, auf dem Hof Türkisch, Arabisch, Russisch zu reden. Das wäre ein Fehler. Alles, was mit Zwang passiert. Aktion, Reaktion. Dann gibt es dagegen auch eine Stimmung.“ (8)

Religion

Auch in Bezug auf den Umgang mit Religion legt die überbetriebliche Bildungseinrichtung ein Konzept vor.

„Wir haben es geschafft, von Anfang an eine gewisse liberale Art bei uns einzuführen. Die Teilnehmer, die aus diesen religiösen Hintergründen kommen, dürfen sich bei uns nicht profilieren. Jahrelang hat man versucht uns zu überzeugen, dass wir irgendeine Ecke haben, wo die Moslems ihre Gebetsteppiche hinstellen können. Und ich sage, wir sind eine Bildungseinrichtung. In dem Moment, wenn man in die Tür reingeht, dann ist man in der Bildungseinrichtung. Wir sind keine Moschee, keine Synagoge und keine Kirche. Wir machen hier ausschließlich Bildung und Integrationsarbeit. Und ich habe die liberal-religiösen Institutionen und deren Argumente wahrgenommen. Solange man verhindert ist im Islam, muss man nicht beten. Und in dem Fall, wo man im Lehrgang ist, da ist man verhindert. Wenn es jetzt um gewisse Feste geht, um gewisse Sachen ... Aber wenn man verhindert ist, dann ist man entschuldigt. Man kann dann später das machen. Und in dem Moment habe ich vielen religiösen Extremisten den Wind aus den Segeln genommen. Sodass sie wissen, hier kennt man sich aus. Die Deutschen sind gegenüber diesen Sachen viel sensibler und sagen, um Gottes Willen, wir sind ein liberales Land, nicht dass man mir gewisse Feindlichkeit vorwirft. Da sind wir ein bisschen strenger.“ (8)

Elternarbeit

Von Interviewpartner/innen aus einer Beratungsstelle für Beruflichen Schulen wird festgestellt, dass die dort vorgehaltenen Beratungsangebote von Eltern durchaus genutzt und gewürdigt werden, wenn es den Berater/innen gelingt, Schuldzuschreibungen zu vermeiden.

„Für die Eltern ist das sehr entlastend. Wenn wir die einladen, und die merken, es geht nicht darum sie anzugreifen, sondern sie zu unterstützen und zu gucken, wie kann man aus dieser Situation rauskommen. Wir sind das Vermittlungsstück.“ (2)

Antidiskriminierungsarbeit

Von Seiten einer Jugendberufshilfeeinrichtung wird als Schwerpunkt der Arbeit die Antidiskriminierungsarbeit hervorgehoben:

„Zum einen beraten wir Leute mit Diskriminierungserfahrung und dokumentieren das. Um nach Möglichkeit auch mit Öffentlichkeitsarbeit und juristischen Möglichkeiten dagegen anzugehen, in Verbindung mit anderen Organisationen. Und da machen wir

wiederum auch Fortbildungen. Da geht es vor allem um Beratung im Bereich Antidiskriminierungsarbeit. Wir beraten Beraterinnen, dazu zählen wir sowohl welche, die in Beratungsstellen arbeiten, als auch solche, die entweder in Migrantenorganisationen oder privat Beratung machen. Und die können sich in Methoden der Antidiskriminierungsarbeit schulen und diese reflektieren“. (1)

Ein/e Berater/in von Ausbildungsprojekten stellt fest, dass es einerseits eine ganze Reihe von Institutionen und Einrichtungen gibt, die mittlerweile, zumindest auf dem Papier, Konzepte haben, in denen interkulturelle Konfliktbearbeitung ein ausgewiesener Arbeitsschwerpunkt ist. Das sind aber nicht immer die, die in der Praxis überzeugende Arbeit leisten. Andererseits gibt es viele Einrichtungen, die interkulturelle Konfliktlösungen im Alltag sehr überzeugend erreichen.

Einschätzungen zum Erfolg

Ein/e Vertreter/in einer Einrichtung der Jugendberufshilfe an der Schnittstelle zwischen Schule und Ausbildung hält es für einen Erfolg, dass es ihnen als Einrichtung gelingt, neben der Fortbildungs- und Fallarbeit mit einzelnen Migrant/innen auch noch Migrantenorganisationen dabei zu unterstützen, einen Verein zu gründen, um ihre Interessen besser vertreten zu können und ihre Kapazitäten auszubauen.

„Jede einzelne Fortbildung hat für die Leute (teilnehmende Migrant/innen, Anm. d. Verf.) die Entwicklung der eigenen Kompetenz zur Folge. Das ist ja so ein bisschen unsere Philosophie, dass wir sagen, viele migrantische Kompetenzen werden zu wenig gesehen, wahrgenommen in der Gesellschaft. Hier wird auf Defizite geguckt und nicht auf Ressourcen. Dem wollen wir entgegensteuern. Und das sind ganz viele kleine Momente in Fortbildungen, wo Leute andere Erfahrungen machen und anfangen, über die eigenen Kompetenzen zu reden.“ (1)

Skeptisch äußert sich ein/e Interviewpartner/in zu den Erfolgen in einem der Schwerpunkte seiner/ihrer Arbeit, der Antidiskriminierungsarbeit:

„Ich würde sagen, wo wir gerne mehr Erfolge hätten, das wäre der Bereich der Antidiskriminierungsarbeit. Es ist ganz wichtig, nicht nur an den Leuten rumzubasteln, denen Perspektiven aufzuzeigen, und dann aber ganz stark auch diesen strukturellen Teil zu benennen. Und damit ist natürlich ein Teil von Konflikten nicht behoben, aber ich glaube, das ist die Position, die die Leute verändern wird. Wenn ich weiß, das sind Konflikte, die kann ich so nicht allein lösen, da muss ich auf die Strukturen blicken.“ (1)

Aus Sicht einer Beratungsstelle für Berufliche Schulen stellt sich die Frage nach den Erfolgen der Arbeit so dar:

„Und da finde ich das sehr nützlich, was wir anbieten. Ganz häufig können wir ein wesentliches Stück Deeskalation erreichen. Und selbst dann, wenn die Schüler die

Schule wechseln müssen, weil sie sich massiv und anhaltend mit Lehrern auseinandergesetzt haben, dass sie dann nicht mit einer Riesenwut im Bauch an die andere Schule gehen. Sondern dass sie noch mal eine Situation hatten, wo sie ihren Ärger loswerden konnten in einem geschützten Bereich.“ (2)

Eine Differenzierung wird angefügt: Wenn Jugendliche selber in die Beratung kommen, ist die Erfolgsquote wesentlich höher als bei denen, die von Berufsschullehrer/innen geschickt werden.

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung hat eine Art Feedbacksystem bezüglich der durchgeführten Fortbildungen installiert:

„Wir versuchen natürlich immer im Nachhinein zu überprüfen, was ist aus diesen Seminaren geworden. Also meistens, wenn es um schulinterne Seminare geht, da bekommen wir eigentlich eine gute Rückmeldung. Wenn wir so zentrale Angebote machen, wie zum Beispiel zu einem bestimmten Thema und die Lehrer kommen aus verschiedenen Schulen, auch Berufsschulen, was Sie interessiert, dann bekommen wir zwar eine sofortige Auswertung, aber wenig Rückmeldung. Die Rückmeldung kommt insofern, dass vielleicht die Schule von Lehrern, die hier mal teilgenommen haben, kommt und sagt, wir würden Sie gerne buchen.“ (3)

Befragt nach explizit definierten Erfolgskriterien äußern die Gesprächspartner/innen hier, dass

„Erfolgskriterien natürlich (wären, Anm. d. Verf.), wenn die Schule sagt, wir sind eine interkulturelle Schule. Wir sehen ganz genau, was für Schüler wir haben. Wir bilden uns fort und bieten den Schülern die gleichen Chancen, die andere mit einer andern sozialen Schicht auch haben. Wir gucken, wie wir sie unterstützen, versuchen mit den Eltern zusammenzuarbeiten. Also das wäre ein Erfolg, der mich sehr zufrieden stellen würde.“ (3)

Abhebend auf Erfolgskriterien, äußert der/die Vertreter/in der Beruflichen Schulen, dass

„ein Erfolgskriterium ... – je nachdem wo die Jugendlichen stehen – der Schulabschluss oder ein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung (sein könnte, Anm. d. Verf). ... Das kann aber auch heißen, jemand der zwei Jahre nicht zur Schule gegangen ist, geht wieder hin. Schafft den Abschluss nicht, aber hat gelernt, weitestgehend pünktlich in der Schule zu sein. Schon das kann ein Erfolg sein.“ (2)

Auch der/die Geschäftsführer/in einer großen überbetrieblichen Bildungseinrichtung zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung in 25 Berufen für sozial benachteiligte Jugendliche gibt eine Einschätzung zum Erfolg seiner/ihrer Arbeit ab.

„Ich komme direkt aus der freien Wirtschaft und ich muss erfolgsorientiert denken und handeln. Leistungsorientiert. Das ist für mich die einzige Grundlage für die Zukunftsgestaltung. Ich bin unternehmerisch zuständig, zwar im sozialen Bereich, aber mein Unternehmen kann nur existieren, wenn ich Erfolge nachweise. Dementsprechend muss ich handeln, natürlich unter Berücksichtigung der sozialen gesellschaftlichen Verantwortung, die ich als Geschäftsführer einer Bildungseinrichtung trage.“ (8)

Von Vorteil ist, dass die Bildungseinrichtung eng mit der ebenfalls befragten Türkisch-Deutschen Unternehmensvereinigung zusammenarbeitet.

„Ein Teil unserer Lehrgangsteilnehmer kommen bei türkischen Unternehmen unter, das sind in ... fast 7000 Stück, z.B. in der Gastronomie, im Handel und IT-Bereichen, aber der größte Teil bei ganz normalen deutschen Unternehmen.“ (8)

Deutungsmuster des Lehr- und Ausbildungspersonals

Alle Interviewpartner/innen stimmen darin überein, dass es bei Konflikten in interkulturellen Kontexten, an denen also Konfliktparteien aus unterschiedlichen Ethnien beteiligt sind, immer auch eine oder mehrere soziale Komponenten gibt. Pädagog/innen versuchen, diesen komplizierten Sachverhalt wie folgt zu beschreiben:

„Wir bezeichnen das als interkulturell, schon dieser Generationsunterschied ist interkulturell. Aber wir haben natürlich viele Schülerinnen und Schüler, die in eine bestimmte soziale Schicht gehören, nämlich dass die Eltern halt wenig Bildung haben, sehr oft ökonomisch nicht gesichert sind, dass sie die Kinder nicht unterstützen können und sich vielleicht auch so in ihrem kulturellen Kreis bewegen, sodass sie nicht offen für die Mehrheitsgesellschaft sind. Und natürlich haben die Eltern große Angst, ihre Kinder an die Mehrheitsgesellschaft zu verlieren. Das ist der größte Konflikt, der dazu entsteht.“ (3)

Zusammenfassend kommen sie zu folgender Einschätzung:

„Wenn wir Konflikte analysieren und gucken, sind die interkulturell, sind die religiös, dann merken wir einfach sehr oft, dass sie diesen Ursprung nicht haben, sondern dass sie eher sozialen Charakters sind.“ (3)

In einem weiteren Aspekt wird die Vermutung ausgesprochen, dass möglicherweise auch Berufsschullehrer/innen, wie ihre Kolleg/innen in anderen Schulformen auch, gelegentlich „kulturalisieren, weil sie denken, oh Gott, das ist ja jetzt ein Türke, also muss das ein kultureller Konflikt sein.“ (3) In diesem Zusammenhang wird auf den häufig anzutreffenden Defizitblick von Lehrer/innen generell hingewiesen, womit gemeint ist, dass Jugendlichen mit Migrationshintergrund grundsätzlich Defizite zugeschrieben werden. Die Auffassung, dass die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe, die Mehrsprachigkeit und das andere Alltagswissen, das, was sie von zu Hause in die Schule mitbringen, auch eine Bereicherung für das Leben in der Beruflichen Schule sein kann, erfordert bei Pädagog/innen eine grundsätzlich andere Haltung gegenüber den Schüler/innen mit Migrationshintergrund. „Hier gibt es noch viel zu tun“ (4), meint ein/e Berufsschullehrer/in.

Auf den Defizitblick geht auch der/die Geschäftsführer/in der befragten überbetrieblichen Bildungseinrichtung ein.

„Wir sind seit 30, 40, 50 Jahren hier in Deutschland. In der dritten, vierten Generation. Die neuere Generation möchte nicht mehr ausgesondert werden als Türke in Deutschland. Bitte nicht. Das ist fast mittlerweile eine Beleidigung. Wenn man das zu

„einem Jugendlichen sagt, der hier geboren ist, dessen Eltern hier geboren sind, dann ist das eine gewisse Beleidigung, dass man ihn in eine Ecke schiebt. Damit zeigt man immer gewisse Vorbehalte der Person gegenüber. Ich bin seit über 35 Jahren hier und habe meinen Beitrag als Bürger dieses Landes geleistet. Ich habe 100 Arbeitsplätze geschaffen, ich habe tausende Menschen ausgebildet, für die Gesellschaft gewonnen. Ich möchte nicht mehr als Türke in Deutschland bezeichnet werden. Ich bin türkischstämmig. Ich bin gesellschaftlich sehr, sehr aktiv und versuche mein Bestes zu geben als Bürger dieses Landes.“ (8)

Und er/sie wehrt sich, stellvertretend für die vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die seine/ihre Ausbildungsstätte durchlaufen haben, heftig dagegen, immer wieder auf seine kulturelle Herkunft festgelegt zu werden.

„Ich möchte wirklich nicht, dass man uns in eine Schublade reinsteckt. Wir sind ganz normale Menschen, wir haben keine Besonderheit. Nur weil wir dunkle Haare haben, sind wir nicht unter uns. Das ist sehr wichtig, was ich da sage. Die Türken haben es satt, immer in eine bestimmte Ecke geschoben zu werden. Wir sind ein Teil dieser Gesellschaft. Ich habe keine türkische Einrichtung in Deutschland, sondern eine deutsche Einrichtung. Ich bin vielleicht die einzige Person, die so eine Unternehmung gegründet hat mit einem türkischen Geschäftsführer. Aber ich bin nicht anders als die. Vielleicht nur in dem Punkt, dass ich erfolgreicher bin als die, weil ich bessere Arbeit leiste. Das kann ich sagen. Aber bitte, verwechseln Sie das nicht.“ (8)

Seine/Ihre Deutung, warum junge Migrant/innen in Konflikte in interkulturellen Kontexten verwickelt sind, ist die fehlende Anerkennung türkischstämmiger Menschen durch die Mehrheitsgesellschaft.

„Jeder Mensch braucht Anerkennung. Und wenn die Jugendlichen feststellen, sie werden ausgesondert, sie werden in eine Ecke geschoben, man sieht sie als Fremde, was sollen sie dann machen? Die haben eine Identitätskrise. Man muss denen die Arme öffnen und sie in die Gesellschaft hineinnehmen und sie als Teil der Gesellschaft betrachten. Dann werden die sich mit diesem Land identifizieren. Dann werden sie sagen, wir sind Deutsche. Und das hat man zum ersten Mal bei der WM gesehen, dass viele dieser Jugendlichen die deutsche Fahne genommen haben und mitgezittert haben. Und das ist das, was wir erreichen wollen. Man muss diesen Jugendlichen dieses Gefühl endlich mal geben. Ansonsten werden wir weiterhin Parallelgesellschaften haben. Jeder sucht eine Identität und wenn man mir diese Identität nicht gibt, dann gehe ich zurück zu meinen Wurzeln. Ich erlebe immer wieder Jugendliche, die frustriert sind, die versuchen, zurückzugehen in die Heimat ihrer Eltern. Weil sie denken, dort werde ich anerkannt. Aber die gehen dann dorthin und sind noch mehr enttäuscht. Wo gehören sie hin? Hier werden sie nicht akzeptiert, wenn sie übergehen sind sie genauso fremd. Das sind nicht ihre Heimatländer, so würde ich das nicht bezeichnen. Das sind die Länder ihrer Eltern. Türkei ist nicht die Heimat von sagen wir 70% der hier lebenden türkischstämmigen. Die meiste Zeit haben die hier verbracht und die sind hier geboren. Das muss man endlich anerkennen und aufhören, die als Türken zu bezeichnen.“ (8)

Aus der Sicht von Sozialpädagog/innen im Bereich der Jugendberufshilfe liegen die Vorbehalte ganz oft nicht an der beruflichen Qualifikation, sondern an „Vorurteilen und an diskriminierenden Strukturen gegenüber den Jugendlichen und Jungerwachsenen mit nicht-deutscher Herkunft“ (6). Eine Verschärfung der gesellschaftlichen Diskriminierung findet bei der Frage der Ausbildungsplätze statt. Es ist zu beobachten, dass Jugendliche nicht aufgrund ihres Schulabschlusses keinen Ausbildungsplatz bekommen, sondern aufgrund ihrer Hautfarbe oder ihres Namens.

Rahmenbedingungen für die berufliche Integration

Vorschläge

„Wir müssen dafür sorgen, dass vor allem junge Menschen bilingual und interkulturell gefördert werden durch entsprechende Angebote, angefangen beim Kindergarten über die Schule bis hin zu betrieblicher Ausbildung und Studium.“⁹⁰ Für die Einlösung dieser Forderung ist in erster Linie die Politik zuständig.

Ein/e Expertin weist darauf hin, dass es ein Dilemma in Bezug auf die demographische Entwicklung in Deutschland gibt.

„Jedes dritte Kind, das in Deutschland auf die Welt kommt, hat einen Migrationshintergrund. In den Städten jedes zweite Kind. In Hinsicht dieser Entwicklung muss man den Menschen, deren Eltern aus anderen Ländern kommen, endlich das Gefühl geben, ein Teil der Gesellschaft zu sein und Bürger dieses Landes zu sein. In 20 Jahren hat in diesem Land jeder dritte oder vierte Mensch einen Migrationshintergrund. Über 40% der Jugendlichen unter 18 Jahren haben einen Migrationshintergrund. Was soll man da tun? Wie kann man denn da die Augen schließen. Man muss die Rahmenbedingungen für diese Menschen schaffen, damit sie sich hier wohlfühlen.“ (8)

Alles hinge davon ab, fährt er/sie fort,

„wie wir die nächsten 10, 20 Jahre gestalten werden. Und wenn wir aus der doppelten Halbsprachigkeit eine bilinguale Kompetenz machen, dann wird das für die deutsche Wirtschaft hervorragende Rahmenbedingungen schaffen. Viele der großen Konzerne haben das eingesehen. Die wollen diese Ressource der Bilingualität besser ausschöpfen. Dementsprechend sind das Hoffnung weckende Richtungen.“ (8)

Neben den Stellungnahmen für Entwicklungen im Großen wird von den Vertreter/innen des befragten Landesinstitutes für Lehrerbildung und Schulentwicklung unterstrichen, wie notwendig es ist, Berufsschulen dabei zu unterstützen, rechtzeitig zu erkennen, was in Zukunft auf sie zukommt, wie die Schülerschaft derzeit zusammengesetzt ist und wie sie sich verändern wird. Wichtig ist,

⁹⁰ Nihat Sorgec: Bilingualität: Schlüssel zur Bildung, Arbeit und Integration, in: Türk Ekonomi Dergisi – Zeitschrift für Türkische Wirtschaft, Ausgabe 21, Berlin 2006.

„dass sie Bewusstsein schaffen, dass sie eben Schüler und Schülerinnen haben, die nicht dem normalen Durchschnitt entsprechen. Dass sie besonderer Unterstützung bedürfen. Und dass sie sich da in dem Bereich fortbilden und sich auseinander setzen. ... Und dass die sagen, ja, wir haben diese Schüler, wir wollen da was ändern, wir wollen denen eine Chance geben.“ (3)

Behinderungen und Grenzen

Behindernd wirkt sich nach wie vor aus,

- dass es keine Ansprechpartner für interkulturelle Konflikte in Berufsschulen gibt,
- dass es bisher viel zu wenige Menschen mit Migrationshintergrund beim Lehr- und Ausbildungspersonal gibt und
- dass noch zu wenig Berufsschullehrer/innen und Ausbilder/innen über interkulturelle Kompetenz verfügen bzw. fortgebildet werden in diesem Bereich.

Von Seiten der Beruflichen Schulen wird die „fehlende Kooperationsbereitschaft zwischen Elternhaus und Schule“ bemängelt. „Einerseits haben die Eltern eine große Hemmschwelle in die Schule zu gehen“ (2), andererseits gehen diese Hemmungen aber auch von Seiten der Schulen aus.

Bei der Frage, wann die berufliche Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an ihre Grenze kommt, antwortet der/die Gesprächspartner/in der Beruflichen Schulen kurz und knapp so:

„Was eine Grenze ist, das sind Jugendliche, die realistisch sehen, dass sie keine Perspektive haben.“ (2)

Literatur

Baumgratz-Gang, Gisela/van Ooyen, Monika: Interkulturelle Dimension im Handlungsfeld der Berufsausbildung. IBQM im BIBB, Düsseldorf 2002

Dietrich, Ingrid: Migrantenkinder – eine diskriminierte Minderheit in unseren Schulen?, in: Georg Auernheimer (Hg.): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen, Opladen 2001

Fehl, Wolfgang: Förderung von Migrant/innen in der beruflichen Bildung – Stand der Fachdiskussion, Bonn 2000, www.good-practice.de/publikationen/expertengespraech_migration/index.html, 7.2.2007

von Freyberg, Thomas: Ethnische Diskriminierung im Betrieb unter dem Druck des Arbeitsmarktes, in: Wilhelm Heitmeyer/Rainer Dollase (Hg.): Die bedrängte Toleranz. Ethnisch-

kulturelle Konflikte, religiöse Differenzen und die Gefahren politisierter Gewalt, Frankfurt/Main 1996

Gaitanides, Stefan: Interkulturelle Öffnung der sozialen Dienste, in: Wolfgang Hinz-Rommel (Hg.): Interkulturelle Öffnung sozialer Dienste, Freiburg im Breisgau 1995

Sorgec, Nihat: Bilingualität: Schlüssel zur Bildung, Arbeit und Integration, in: Türk Ekonomi Dergisi – Zeitschrift für Türkische Wirtschaft, Ausgabe 21, Berlin 2006

Taskin, Cihad/Thölking, Agnes: Trainings zum interkulturellen Dialog – Selbst- und Fremdwahrnehmung in multikulturellen Klassen von beruflichen Bildungsmaßnahmen, in: Internationaler Bund IB (Hg.): XENOS Leben und Arbeiten in Vielfalt. Aktiv für Integration und Toleranz. Erfahrungsorientierte Methoden in der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen, Darmstadt 2005

Waltz, Viktoria: Toleranz fängt beim Kopftuch erst an. Zur Verhinderung der Chancengleichheit durch gesellschaftliche Verhältnisse, in: Wilhelm Heitmeyer/Rainer Dollase (Hg.): Die bedrängte Toleranz. Ethnisch-kulturelle Konflikte, religiöse Differenzen und die Gefahren politisierter Gewalt, Frankfurt/Main 1996