

Prof. Dr. Josef Freise

Bildungspolitische Herausforderungen in Milieus von Menschen mit Migrationshintergrund

Ausgehend von den Milieubeschreibungen der Sinus-Studie werden hier die folgenden Aspekte zu bildungspolitischen Herausforderungen vorgetragen:

Für die Milieus in den unteren Schichtensegmenten, also für das entwurzelte Migrantenmilieu, das religiös verwurzelte Milieu, das traditionelle Gastarbeitermilieu und das hedonistische subkulturelle Milieu, geht es um die bildungspolitischen Aufgaben der Sprachförderung, der kulturellen Orientierung und der religiösen Bildung, und es wird ein besonderes Augenmerk auf die Jugendarbeit und die Elternarbeit gelegt.

In den gehobenen Schichten des statusorientierten Milieus, des intellektuell-kosmopolitischen Milieus, des adaptiven Integrationsmilieus und des multikulturellen Performermilieus haben die Migranten bereits enorme eigene Bildungsanstrengungen unternommen, aber sie sind gleichzeitig mit Barrieren und auch mit struktureller Diskriminierung konfrontiert. Hier muss die Aufgabe der interkulturellen Öffnung thematisiert werden und es werden kurz Überlegungen angestellt, wie eine Strategie des Cultural Mainstreaming in Analogie zum Gender Mainstreaming den Migranten gleiche Rechte und mehr Partizipation ermöglichen könnte.

Sprachförderung als Basis jeglicher Integrationsbemühungen insbesondere in den Migrantenmilieus der unteren Schichten

Die Ergebnisse der PISA-Studien haben dafür sensibilisiert, dass die Sprachkompetenz für Kinder aus Zuwandererfamilien die entscheidende Hürde in ihrer Bildungskarriere darstellt. Dadurch, dass zunehmend Kinder nichtdeutscher Herkunft in Kindergärten und Schulen aufwachsen, in denen oft kaum noch Kinder mit deutscher Muttersprache präsent sind, verstärkt sich das Problem unzureichender Deutschkenntnisse. Im öffentlichen Raum wird die Aufforderung ausgesprochen, dass in Fa-

milien ausländischer Herkunft mehr Deutsch gesprochen werden soll. Dieser Aufforderung steht jedoch die wissenschaftliche Erkenntnis gegenüber, die die Bedeutung der Muttersprache für die psychische und emotionale Entwicklung von Kindern betont. Auch dem Prinzip der Sprachenfreiheit in der Privatsphäre läuft diese Aufforderung zuwider. Letztlich geht es darum, das wir in Deutschland das gesellschaftliche Leitbild der Einsprachigkeit aufgeben und uns darauf einstellen müssen, dass Mehrsprachigkeit in Deutschland nicht nur zunehmende Realität ist, sondern auch eine wünschenswerte Zielvorstellung darstellt (Freise 2007a). Wer nach Deutschland zuwandert, muss die deutsche Sprache lernen, um hier im vollen Sinne am gesellschaftlichen Leben partizipieren zu können, aber er soll auch seine Muttersprache weiter pflegen dürfen. Mehrsprachigkeit ist eine Bereicherung. „Zum Problem wird Menschen ihre Mehrsprachigkeit durch eine einsprachige Umgebung gemacht: Eine Gesellschaft, die auf das Funktionieren in nur einer Sprache fixiert ist, und eine öffentliche Meinung, die durch die Sichtweise von Personen geprägt ist, die einsprachig aufgewachsen sind“ (Stölting 2005, 235). Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit von Migranten passt nicht in die normierte schulische Sprachenordnung. Stattdessen sollte die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Zugewanderten nicht als dysfunktional und defizitär gesehen werden, sondern als Herausforderung und Chance für ein Leben in einer international vernetzten, globalisierten Gesellschaft.

Wir haben einen Wechsel der Problematik von der ersten zur zweiten Generation zu berücksichtigen: Während die erste Gastarbeitergeneration mit vollständigen Muttersprachenkenntnissen nach Deutschland kam und mühsam Deutsch zu lernen begann, und das ohne hinreichende Unterstützung des deutschen Staates, weil man davon ausging, dass die Gäste nur für eine begrenzte Zeit in Deutschland blieben, haben wir bei der zweiten Generation das Phänomen, dass die Kinder und Jugendlichen oft zwischen zwei Sprachwelten aufwachsen: Sie lernen ihre Muttersprache nur noch begrenzt, und manchmal bleibt auch der deutsche Wortschatz begrenzt, wenn es die gewachsene Infrastruktur der Migrantencommunity erlaubt, weitgehend ohne Kontakte zu den alteingesessenen Deutschen auszukommen. Im türkischen hedonistisch-subkulturellen Jugendmilieu hat sich die Kanaksprak herauskristallisiert: ein Mix aus Deutsch und Türkisch, den Jugendliche zur Selbststilisierung und auch als identitätsstärkende Abgrenzung gegenüber anderen Gruppen nutzen. Es gibt bisher kaum wissenschaftliche Forschungen zu der Frage, inwieweit diese Sprache ein innovati-

ves wertzuschätzendes Kulturprodukt darstellt und inwieweit sie eine defizitäre Ersatzsprache ist, die dazu führt, dass sich junge Menschen selber ausgrenzen und den Anschluss an die Gesellschaft verlieren. Zentral ist hier die Förderung sowohl der deutschen Sprache als auch der Muttersprache. Das deutsche Schul- und Bildungssystem muss die Förderung der nichtdeutschen Muttersprache bei Migranten in seinen Zielkatalog aufnehmen.

Abschließend soll zum Thema Sprachförderung darauf hingewiesen werden, dass Mehrsprachigkeit zugleich auch ein Ziel für die Nicht-Migranten darstellt. Die Europäische Union geht davon aus, dass für ihre Bürger eine Dreisprachigkeit selbstverständlich werden sollte: mit der Muttersprache, mit Englisch als lingua franca und einer weiteren (europäischen) Sprache. In Zukunft wird diese Orientierung bereits für die frühkindliche Bildung von Bedeutung sein: Sprachwissenschaftler und Sprachdidaktiker weisen auf die enormen sprachlichen Lernfähigkeiten im frühen Kindesalter hin.

Kulturelle Orientierung: Beispiel Elternarbeit

Zugewanderte bringen Wissensbestände, Lebensweisen und Wertvorstellungen aus ihrer Heimat mit, die sie in ihren (Groß-) Familien und ihrem Sprach- und Kulturraum als selbstverständlich erlernt haben, die aber in der fremden neuen Umgebung nicht ohne weiteres gelten. In der Bildungsarbeit kommen in den letzten Jahren interkulturell geprägte Konflikte immer mehr in den Blick: Eltern meist islamischen Glaubens melden ihre Kinder vom Sexualkundeunterricht oder von Klassenfahrten ab. Vor Gericht erstreiten sie das Recht, ihre Mädchen nicht zum Schwimmunterricht schicken zu müssen. Auf der anderen Seite erleben viele Migranten offene Diskriminierung. Wer sich mit einem fremdländisch klingenden Namen auf Wohnungssuche in deutschen Städten begibt, braucht oft enorme Geduld und eine hohe Frustrationstoleranz. Gaitanides erläutert auf dem Hintergrund jahrzehntelanger Arbeit in der Erwachsenenbildung im Migrantenumfeld, dass Migranteneltern, die aus einer geschlossenen agrarischen Struktur ihres Heimatlandes kommen, oft nur ein geringes Bewusstsein von familiären und vorschulischen Erziehungsprozessen haben, so wie dies ja auch für einheimische Eltern im Rahmen der geschlossenen agrarischen Struktur in Deutschland vor 50 Jahren galt. Diese Migranteneltern haben zugleich

aber ein großes Interesse an allen Informationen, die ihren Kindern zu einer besseren Zukunft verhelfen könnten. Deshalb gehören zu den bevorzugten Themen von Informations- und Diskussionsveranstaltungen mit Migranteneltern „Fragen der familiären Erziehung, des Mediengebrauchs, der Gesundheitserziehung, des Aufwachsens in zwei Sprachwelten, der Verbesserung der schulischen und beruflichen Chancen“ (Gaitanides 2004, 5). Die Klischee-Vorstellung, dass Migranteneltern auf autoritär-patriarchale Erziehungswerte fixiert seien, stimmt so einfach nicht. Es gibt allerdings oft eine fehlende Sensibilität in Erziehungsfragen, die durch die veränderte Lebenswelt entstanden sind. Das lässt sich zeigen „am Beispiel der Nachgiebigkeit gegenüber drängenden Konsumwünschen der Kinder, oder auch am Beispiel des Gewährenlassens unbegrenzten und unkontrollierten Medienkonsums [...], an der wenig kindgerechten und chaotischen zeitlichen Strukturierung des Alltags, die freilich auch arbeitsbedingt ist. Das Erziehungsverhalten schwankt häufig zwischen Verwöhnen und hilflosen Strafaktionen“ (Gaitanides 2004, 4f). Die individualisierte moderne Gesellschaft ist gekennzeichnet durch den Verlust von traditionellen Erziehungsstützen der äußeren Umgebung (durch Vereine und feste peer-groups). Das muss kompensiert werden „ durch die Entwicklung einer Anregungskultur innerhalb der vier Wände“ (Gaitanides 2004, 6). In vielen Migrantenfamilien mangelt es ebenso wie in Teilen der einheimischen Bevölkerung, insbesondere der Unterschicht, an Erziehungswissen, das auf die Anforderungen der Moderne reagiert. In der Familie gilt es eine Lesekultur zu entwickeln, pädagogisch wertvolles Spielzeug zu Verfügung zu haben, zu malen, zu basteln und zu musizieren. In Migrantenfamilien ist es wichtig, an bestehende einheimische Traditionen (Lieder, Gedichte, Tänze) anzuknüpfen und diese nicht in der Einwanderungsgesellschaft verloren gehen zu lassen. Die Bereitschaft jedenfalls bei Müttern und auch bei Vätern in Migrantenfamilien ist groß, sich hierzu Informationen zu schaffen und sich den neuen Erziehungsanforderungen zu stellen.

Mehrere Modelle der Förderung einer Bildungs- und Entwicklungsorientierung in Migrantenfamilien sollen genannt werden (vgl. zum Folgenden Zwengel 2007):

- Spielen zuhause

Ein/e Spielleiter/in besucht einmal wöchentlich eine Migrantenfamilie und spielt mit einem Kind. Der / die Spielleiter/in hat einen ähnlichen Migrationshintergrund wie die

besuchte Familie. Dieses Modell gibt Anregungen zur regelmäßigen Beschäftigung mit dem Kind.

- Vorschullernprogramm

Die Eltern erhalten ein Vorschul-Lernprogramm in deutscher Sprache und gehen dieses Programm regelmäßig mit dem Kind durch. Hausbesucher lernen die Eltern (meistens die Mütter) an und die Mütter treffen sich regelmäßig in Gruppen. Hier wird eine häusliche Lernunterstützung des Kindes eingeübt, die auch später bei der Hausaufgabenhilfe fortgeführt werden kann. Das Programm setzt aber einen hohen Anspruch an die Deutschkenntnisse der Mütter voraus.

- Das Rucksackprojekt

Dieses Projekt dient der Förderung der Muttersprache. Die Mütter treffen sich in herkunftshomogenen Müttergruppen in der Kindertagesstätte und sprechen die Themen durch, die sie mit den Kindern in der kommenden Woche bearbeiten wollen (Beispiel: Kleidung mit Hilfe einer Verkleidungskiste). Zeitgleich erfolgt eine Förderung der Mütter in der deutschen Sprache zum gleichen Thema. Dieses u. a. von der RAA in NRW durchgeführte Projekt stärkt das Selbstbewusstsein der Mütter, die ihre eigenen Kompetenzen wahrnehmen, und ermöglicht wechselseitige Unterstützung. Elternbildung in der Muttersprache beinhaltet Kommunikation auf gleicher Augenhöhe und fördert die gleichberechtigte Diskussion. Wenn Migranteltern einmal einen Zugang zu einer Bildungseinrichtung gefunden haben, in der sie sich zuhause fühlen, dann kommen oft Anfragen nach weiteren Angeboten wie Alphabetisierungskursen, Deutschkursen, interreligiöser Bildung, Gymnastikkursen und Kochkursen auf (Mugler 2007, 231).

- Informationsabende zum deutschen Schulsystem

Wenn Eltern von Vorschulkindern auf vertrautem Terrain des Kinderhortes ihrer Kinder beispielsweise zu Informationsabenden über das deutsche Schulsystem in ihrer Muttersprache eingeladen werden, zeigen sich möglicherweise weniger Hemmungen zu kommen, als wenn sie in ein fremdes Gebäude zu fremden Referenten in der für sie nicht so geläufigen deutschen Sprache gehen sollen. Das Wohl der Kinder, das berufliche Fortkommen und die Förderung der schulischen Entwicklung sind ein großes Anliegen der Migranteltern, die ihr oft mühsames und entbehrungsreiches Ar-

beitsleben hauptsächlich deshalb in Kauf nehmen, weil sie ihren Kindern ein besseres Leben ermöglichen möchten.

- Erlebnispädagogische Wochenenden mit Eltern und Kindern

Einzelne Jugendhilfeorganisationen haben in Großbritannien damit begonnen, erlebnispädagogische Wochenenden mit Eltern und Kindern aus Migrantenfamilien durchzuführen. Diese bringen eine intensive Gruppendynamik mit sich. Die Eltern und ihre Kinder werden zum Erzählen von Märchen und Geschichten aus der einheimischen Kultur in der einheimischen Sprache ermutigt. Alles wird auf einer CD aufgenommen und für die einheimischen Kinder ins Englische übersetzt. Väter bauen mit ihren Kindern Roboter. Das Erstellen der CD und das Bauen von Robotern sind kreative Methoden, die überdies den Vorteil haben, dass man nachher etwas sichtbar Produziertes vorzeigen kann (Freise 2004).

- Vortragsabende zu Fragen der Erziehung

Das Kölner Gesundheitszentrum für MigrantInnen organisiert in Zusammenarbeit mit türkischen und kurdischen Migrantenselbstorganisationen Vortragsabende und Bildungswochenenden zu Erziehungsfragen, zur Bedeutung der Religion in der Erziehung, zur Vermeidung von Gewalt in der Familie usw. Solche Abende könnten auch in Familienzentren stattfinden. Diese Bildungsarbeit geschieht in sprachlich homogenen Gruppen und dann in der jeweiligen Muttersprache, und es werden kulturelle Elemente wie Geschichten aus der einheimischen Kultur mit einbezogen. So werden Zielgruppen angesprochen, die von Familienbildungsstätten mit ihren deutschen Programmen und offenen Angeboten zu vergleichbaren Themen nur schwer erreicht würden. Die Bedeutung der Muttersprache und der Austausch im geschützten, kulturell vertrauten Raum sind wichtige Voraussetzungen für die Bildungsarbeit zu sensiblen Themen. Solche intrakulturelle Bildung kann dann durch interkulturelle Bildungsarbeit mit Eltern verschiedener Herkunft ergänzt werden (Freise 2004).

Jugendarbeit in den hedonistisch-subkulturellen und entwurzelten Milieus

Im Prozess der Identitätsentwicklung sehen sich Kinder und Jugendliche vor eine doppelte Aufgabe gestellt: Sie sollen in die Gesellschaft hineinwachsen und Beziehungen zu anderen Menschen und Gruppen entwickeln ("soziale Identität"), und sie

sollen ihr eigenes unverwechselbares Selbst ("personale Identität") entfalten, indem sie sich unterscheidbar machen und dabei auch von anderen abgrenzen. Zur Identität gehört es zu wissen, wer ich bin und wer ich nicht bin. Identitätsfindung stellt für Jugendliche generell einen hochkomplexen Prozess dar.

Die Identitätsentwicklung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist besonderen Belastungen ausgesetzt, wenn neben dem Migrationshintergrund andere hemmende Entwicklungsfaktoren vorhanden sind wie Bildungsarmut. Das kann zu einer größeren Anfälligkeit für zu Abgrenzung und Gettoisierung und zu größerer Gewaltbereitschaft und Delinquenz führen (Freise 2004):

- Jugendliche mit Migrationshintergrund haben nicht nur die normalen Pubertätsprobleme zu bewältigen; sie müssen auch noch zwischen den unterschiedlichen Normsystemen ihrer Herkunftsfamilie und der Umgebung in der Einwanderungsgesellschaft balancieren. Wenn der Druck von Seiten der Eltern und der Schule zu groß wird, kommt es schnell zu Abgrenzung und Gewaltreaktionen.

Fakt ist leider, dass zugewanderte Jugendliche in Schule und Ausbildung benachteiligt sind, dass sie individuell und strukturell diskriminiert werden, dass sie ihre Ressourcen nicht hinreichend einbringen können und dass sie in den "Endstationen der Jugendhilfe" als "Problemfälle" überdurchschnittlich häufig vertreten sind.

Aus diesem Grunde ist der Jugendarbeit mit ihren präventiven Wirkungen besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Kulturhomogene peer-group-Angebote und integrative interkulturelle sozialpädagogische Ansätze sind parallel zueinander zu entwickeln und müssen miteinander verzahnt werden. Was an diesen Stellen gespart wird, wird in der nachsorgenden Jugendhilfe doppelt und mehrfach wieder ausgegeben, wenn zugewanderte Jugendliche alleine keinen Weg in die Gesellschaft finden.

Kulturelle Bildungsarbeit mit dem Ziel der Integration

Bildung ist mehr als Ausbildung. Sie beinhaltet u. a. die Aneignung von Informationswissen, die Internalisierung von Orientierungswissen und Allgemeinbildung. Je pluraler Gesellschaften im Prozess der Globalisierung werden, desto wichtiger wird Allgemeinbildung als allgemein verbindliche und verbindende Bildung. Bildung als Internalisierung von Informations- und Orientierungswissen beinhaltet auch die Entwicklung eines persönlichen Weltbildes und eines individuell verantworteten Wertesystems. Diese Wertorientierung jenseits von Fundamentalismus und relativisti-

scher Gleichgültigkeit zu entwickeln, stellt einen äußerst anspruchsvollen Prozess dar.

Ein zentrales bildungspolitisches Ziel ist die soziale Integration in die mehrkulturelle Gesellschaft. Migranten müssen die Werte der deutschen (und demnächst der europäischen) Verfassung (z.B. Gleichberechtigung der Frau, Ächtung der Todesstrafe) internalisieren, die Sprache der Einwanderungsgesellschaft erlernen, um umfassend partizipieren zu können, und sie sollen bei der Übernahme der Staatsbürgerschaft deutlich machen, dass sie Grundzüge der

Geschichte und der demokratischen Kultur des Einwanderungslandes kennen und dass sie dieser demokratischen Struktur des Landes zustimmen.

Einheimische sollten eine Fremdsprache erlernen, sich mit Geschichte, Kultur Religion und Lebensweisen von Zugewanderten vertraut machen, und sie müssen den Migranten Partizipationsrechte einräumen und ihnen die Möglichkeit geben, ihre Religion, ihre Muttersprache und ihre kulturellen Gewohnheiten, soweit sie den Gesetzen nicht widersprechen, zu leben.

Zur sozialen Integration gehört die Integration in die Arbeitswelt. Eine Ausgrenzung bildungsbenachteiligter Jugendlicher aus der Arbeitswelt ist die wichtigste Ursache für das Entstehen von Parallelgesellschaften. Unter Parallelgesellschaften werden hier z. B. fundamentalistische Subkulturen im Migrantenmilieu und rechtsradikale Gruppen unter Einheimischen verstanden.

Bildungspolitische Konsequenzen aus der Migration ergeben sich im Bezug auf eine Kindergartenbesuchspflicht ab vier Jahren mit begründeten Ausnahmen, wenn frühkindliche Bildung (insbesondere Spracherwerb) auch ohne Kindergarten – bzw. Kinderhortbesuchen gewährleistet wird, das Recht, die eigene Muttersprache in der Schule systematisch zu erlernen, Unterrichtung in der eigenen Religion nach rechtsstaatlichen Normen die Pflicht für alle Kinder, auch an Maßnahmen des sozialen Lernens in der Schule teilzunehmen (Klassenfahrten) und sich nicht von bestimmten Schulveranstaltungen abzumelden (Schwimmen, Sexualkundeunterricht), weil diese kulturell oder religiös unverträglich seien.

Die Aufgabe für die Schulen, den Unterricht und auch die außerunterrichtlichen Veranstaltungen kultursensibel zu gestalten, Themen aus der Lebenswelt von Migrantenkindern und –jugendlichen in schulische Curricula zu integrieren.

Religion als Bildungsthema

Was ist zu tun, um einen sinnvollen Umgang mit religiösen und religiös aufgeladenen Konflikten – insbesondere im Umgang mit Muslimen – auf den Weg zu bringen?

Ganz zentral ist intrareligiöse muslimische Bildungsarbeit:

Viele Muslime leiden darunter, dass sie nur wenig von ihrer eigenen Religion wissen, weil sie keinen muslimischen Religionsunterricht hatten. Extrem konservative Vorstellungen von Religion haben einfach auch mit Wissenslücken zu tun. Die Besinnung auf die eigene Religion („intrareligiöse“ Orientierung) gibt Raum für die eigene Positionierung. Religion führt Migranten in der Fremde zusammen und ermöglicht Selbstvergewisserung. Diese Besinnung auf die eigene Religion muss als ein sehr wichtiger Schritt zur Selbstfindung angesehen werden. Es muss der Raum geschaffen werden, dass diese Selbstfindung in reflektierter Weise möglich ist. Islamischer Religionsunterricht und die Errichtung von Lehrstühlen zur Islamtheologie sind dafür nötig. Natürlich müssen Religionsunterricht an den Schulen und Islamtheologie an den Hochschulen unter staatlicher Aufsicht und auf Deutsch stattfinden.

Der intrareligiösen Bildung muss die interreligiöse Bildung folgen. Bildungsarbeit ist nicht nur Wissensvermittlung über das Lesen von Büchern und das Hören von Vorträgen, sondern kann als ein Prozess sozialen Lernens dann besondere Früchte tragen, wenn Menschen über ihre Lebenserfahrungen ins Gespräch kommen und sich in ihren Alltagswelten kennen lernen.

Nach einer Allensbach-Umfrage aus dem Jahr 2004 bringen 83% der befragten Deutschen den Islam mit Terror in Verbindung. 81% halten Muslime für fanatisch und radikal und 70% für gefährlich. Helmar Lutz und Rudolph Leiprecht kritisieren das dichotomisierende Muster auch in Teilen der feministischen Bewegung, mit dem der islamische Mann als Feind der Frauen stilisiert werde. Die Kopftuch tragende Muslima werde entsprechend als Opfer wahrgenommen und ihr werde das Subjektsein abgesprochen. Dichotomisierende Bilder, also Bilder nach dem Schwarz-Weiß-Muster, gibt es im Umgang mit dem Islam in zwei Varianten. Die häufigere Variante ist die Islamphobie. Die andere Variante ist die nicht nur in Sozialarbeiterkreisen durchaus auch bekannte undifferenzierte und unkritische Islamophilie. Was wir brauchen, sind echte Empathie mit muslimischen Bürgern und authentische Klarheit, die den gegebenenfalls notwendigen Konflikt nicht scheut. Dazu müssen wir aber zuerst einmal persönliche Kontakte mit Muslimen schaffen und Muslime in ihren äußerst

unterschiedlichen Prägungen kennen lernen. Die moderne Vorurteilsforschung in den USA untersucht Vorurteile bei Menschen, die sich selbst als liberal und nicht diskriminierend einschätzen und die sich – aus der Mittel- und Oberschicht kommend - differenziert und politisch korrekt ausdrücken können. Deutlichstes Kennzeichen für Vorurteilsanfälligkeit in diesen Kreisen ist, so fand man heraus, die Kontaktvermeidung mit unangenehmen Gruppen und die durchgängig negative Bewertung dieser Gruppen (Freise 2007, 73).

Interkulturelle Öffnung als Schlüssel zur Partizipation von Migranten aus den Schichten mit Bildungskompetenzen

Es gibt Barrieren bei der Interkulturellen Öffnung des öffentlichen Dienstes und wir müssen uns mit den Barrieren auseinandersetzen, die die interkulturelle Öffnung erschweren. Gaitanides (1999, 41-45) benennt mögliche Vorbehalte von Mitarbeiter/innen gegenüber Migranten: Klischeehafte Verallgemeinerung der kulturellen Unterschiede und negativ wertende Ressentiments, Fixierung von weiblichen deutschen Fachkräften auf das „Machobild“ ausländischer Männer, Abwehr verdrängter Vorurteile, Kontaktvermeidung wegen erwarteter unangenehmer Reaktionen (Rassismusvorwurf), Furcht vor Mehrbelastung, mangelnde Bereitschaft umzulernen. Aber auch die Migranten selbst haben oft Vorbehalte gegenüber den sozialen Einrichtungen in Deutschland. Als Zugangsschwellen zu den sozialen Regeldiensten gelten: der Mangel an muttersprachlichen Mitarbeiter/innen, fehlendes Vertrauen in die Empathiefähigkeit der deutschen Mitarbeiter/innen, kulturelle Hemmungen gegenüber psychosozialen Beratungs- und Hilfsangeboten, Vorbehalte gegenüber ethischen Positionen der Beratungsdienste, soziokulturell vermittelte hohe Leidensbereitschaft und Stolz, mittelschichtorientierte Arbeitsweise, geringe Erwartung in rein psychologische Beratung, fehlende Wohnortnähe, unflexible Öffnungszeiten und die „Kommstruktur“, die durch eine „Gehstruktur“ zumindest ergänzt werden müsste.

Zur interkulturellen Öffnung gehören u. a. umfassende interkulturelle Fortbildung und Schulung der Mitarbeiter/innen sowie eine Personalplanung, die gezielt den Aufbau multikultureller Teams in den Blick nimmt. Wir benötigen Psychologen, Lehrer, Erzieher, Sozialpädagogen, Polizisten mit Migrationshintergrund. Migranten sind überdurchschnittlich stark im Selbstständigensektor vertreten, aber völlig unterrepräsentiert im öffentlichen Sektor. Hier ist Cultural Mainstreaming als Strategie gefragt.

Gender Mainstreaming ist inzwischen anerkannt und als europäische Richtlinie umgesetzt: Alle zu treffenden Entscheidungen im öffentlichen Raum sind daraufhin zu überprüfen, ob ein Geschlecht, meistens die Frauen, durch diese Entscheidung benachteiligt würden. In gleicher Weise müsste über Cultural Mainstreaming Strategien entwickelt werden, wie die benachteiligte Gruppe der Migranten in Personalentscheidungen, bei der Erstellung von Budgets etc. stärker berücksichtigt werden kann. Erst wenn wir die Ressourcen der Migranten in unserer Gesellschaft wirklich nutzen, sind wir eine offene Gesellschaft geworden. Integration ist ein Thema, das immer im Blick auf die zu integrierenden Migranten besprochen wird. Ein zentrales Thema ist jedoch die Frage, wie unsere Gesellschaft sich den Migranten öffnet und sie partizipieren lässt – in ihrem und in unser aller Interesse.

Literatur

Freise, Josef 2007: Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen - Handlungsansätze - Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Schwalbach /Ts. 2. Auflage

Freise, Josef 2007a: Bildung für Eltern und Kinder mit Migrationshintergrund. Aspekte zur interkulturellen Öffnung von Kinder- und Familienzentren. Vortrag auf der didacta am 28.2.2007 [http://www.kfhnw.de/koeln/bindata/Freise\[1\].Didacta_Vortrag.pdf](http://www.kfhnw.de/koeln/bindata/Freise[1].Didacta_Vortrag.pdf) (Zugriff: 11.9.2008)

Freise 2006: Interkulturelle Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 29. Jg. Heft 2 / 2006, 55-64

Freise, Josef 2004: Fremdenfeindlichkeit und Gewalt - ein Thema der Jugendsozialarbeit?! Status quo und Zielperspektiven, in: Aspekte Jugendsozialarbeit Nr. 54 "Kein Platz für dumme Sprüche. Jugendsozialarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt", hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit, S. 5-30

Gaitanides, Stefan, 2004: Selbstorganisation von Eltern mit Migrationshintergrund und ihr Beitrag zur Integration. Vortrag auf dem Elternkongress am 14.02.1004 in Essen. Manuskript

Gaitanides, Stefan 1999: Zugangsbarrieren von MigrantInnen zu den sozialen und psychosozialen Diensten und Strategien interkultureller Öffnung. In: iza Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit 3 / 4, 1999, 41-45

Mugler, Inge 2006: Frauen setzen sich in Bewegung. Gemeinwesenorientierte Elternbildung in der Einwanderungsgesellschaft. In: Migration und Soziale Arbeit 28. Jg. Heft 3 / 4, 226- 232

Stölting, Wilfried 2005: Erziehung zur Mehrsprachigkeit und zweisprachige Erziehung. In: Leiprecht, Rudolf / Kerber, Anne (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts., S. 235-251

Wagner, Petra 2006: „Eene meene muh, alle gehör'n dazu!“ Bildung und Vielfalt im Kindergarten. In: Migration und Soziale Arbeit 28. Jg. Heft 3 / 4, 209- 218

Zwengel, Almut 2006: Drei Ansätze zur interkulturellen Elternarbeit im Vergleich. In: Migration und Soziale Arbeit 28. Jg. Heft 3 / 4, 219-225

Zum Autor

Josef Freise, Studium der Erziehungswissenschaften (Dr. paed.) und Theologie (Dipl. theol.), ist seit 1997 Professor an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen, Abteilung Köln. Dort lehrt und forscht er schwerpunktmäßig zu Themen der Interkulturellen Sozialen Arbeit und zur interreligiösen Pädagogik. Er ist Auslandsbeauftragter des Fachbereichs und Studiengangsleiter des Masterstudiengangs „Soziale Arbeit in Europa“.