

Bundeskongress „Mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“
am 8./9.3.2010 in Paderborn

Von Schullaufbahnen und Stallgeruch
Warum die Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund kein Selbstzweck ist

Dr. Ulrich Raiser

„Die Schule ist der Ort der Schicksalskorrektur. Sie muss dafür sorgen, dass unsere Gesellschaft integriert, nicht ausgrenzt.“ (Heribert Prantl)

Ausgangsthese

Schulen sind hochselektive soziale Gebilde. Wer in Ihnen erfolgreich ist und wer nicht entscheidet sich weniger nach objektiven Kriterien (auch wenn es im Selbstverständnis des Bildungssystems meist so scheint). Fragen der sozialen Zugehörigkeit, der sozialen Nähe und Fremdheit zwischen Lehrenden und ihren Schülern (und deren Familien) sind mindestens ebenso ausschlaggebend wie Talent, Fleiß und gute Noten. Lehrende, die über eine eigene Migrationserfahrung verfügen, sind möglicherweise die einzigen, die die familiäre und soziale Lage von Einwandererkindern in Schulen adäquat einschätzen und ihre Fähigkeiten und Talente sensibel erspüren können. Die Forderung, sie vermehrt an Schulen einzustellen, dient daher nicht nur ihrem Erfolgsstreben. Sie ist ein Beitrag zur gezielten schulischen Förderung von Kindern aus benachteiligten sozialen und kulturellen Milieus.

I.

Unsere Idealvorstellung von Schule fußt auf einem meritokratischen Leistungsverständnis. Wer am meisten Talent mit- und entsprechende Leistungen er-

bringt, der wird auch entsprechend belohnt. Schon *Helmut Schelsky*, einer der großen deutschen Bildungssoziologen der Nachkriegszeit, war skeptisch was die Verheißungen eines meritokratischen Leistungsverständnisses anging - hell-sichtig sah er wie die Bildungseliten der 1950er und 60er Jahre sich gegen die Ansprüche der aufstrebenden sozialen Milieus abschotteten. Er bekannte damals schon freimütig, dass Schulen im wesentlichen der sozialen Auslese dienen, mitnichten also das hehre Ziel verfolgen, die fähigsten, talentiertesten und besten zu fördern.

Seien wir ehrlich, an diesem Befund hat sich - trotz der Bildungsreformen der 1960er und 70er Jahre und einer seit den frühen Nullerjahren wieder intensiv geführten Bildungsdebatte nicht wesentlich etwas geändert.

Wir hören es nur ungern: Entscheidend für die schulische und meist auch spätere berufliche Karriere ist nicht die Leistung sondern das durch die Familie weitergegebene kulturelle Kapital – das Wissen darüber, wie man sich in der Schule und gegenüber Lehrerinnen und Lehrern richtig verhält.

Man muss den richtigen Verhaltenskodex kennen, um in der Schule erfolgreich zu sein, das ist die unangenehme Botschaft der PISA- und IGLU-Studien der vergangenen Jahre. Schüler/- innen die nicht dem selben sozialen und kulturellen Milieu wie ihre Lehrer entstammen – und das gilt für den überwiegenden Teil der Kinder aus Einwandererfamilien – haben es oft schwer, diesen Kodex zu entziffern. Sie verhalten sich in den Augen der Lehrer schnell „daneben“ und wirken je nach Situation ungehobelt oder anbiedernd, frech oder schüchtern. Kurz: sie treffen nicht den richtigen Ton. Ähnlich geht es den Eltern dieser Kinder, die sich oftmals nicht bewusst sind, wie wichtig der enge und regelmäßige Umgang mit Lehrerinnen und Lehrern ist. Falls aber doch, hindert sie nicht selten eine Mischung aus sozialer Fremdheit, intellektueller Unterlegenheit oder

vermeintlich mangelndem Ausdrucksvermögen, den Kontakt offensiv und in einer für die Kinder vorteilhaften Art und Weise zu suchen. Es sind diese in den Worten des Bildungssoziologen Klaus Kraemer so eminent wichtigen „Sekundärtugenden“, die den Unterschied in der Bildungslaufbahn ausmachen und die sind meist milieu- und nicht unbedingt kulturspezifisch.

Hinzu kommt, was die amerikanische Erziehungswissenschaftlerin Janet Schofield als "Stereotype Threat" bezeichnet. Negative Sterotypisierungen durch die Lehrenden werden von Kindern und Eltern internalisiert und im Sinne einer self-fulfilling Prophecy wie erwartet erfüllt. Dagegen anzugehen erfordert eine enorme mentale Anstrengung von Seiten der Schüler. Umgekehrt sinken die Leistungserwartungen von Lehrern gegenüber Kindern, die bereits negativ klassifiziert sind. "Von Lernenden aus Einwandererfamilien werden häufig niedrigere Leistungen erwartet. Deren intellektuelle Entwicklung kann auf diese Weise beeinträchtigt werden" (Schofield). *Auf Beispiele aus meiner Diss hinweisen.*

Angesichts dieses Befunds verwundert es nicht, dass Eltern aus nicht-akademischen Milieus ihren Kindern laut den Ergebnissen der Internationalen Leseuntersuchung bei Grundschulkindern (IGLU) 2008 den erfolgreichen Übergang ins Gymnasium nur bei überdurchschnittlich guten Leistungen zutrauen. Viele dieser Eltern verfügen über ein gutes Gespür für die unsichtbaren Schranken, die ihre Kinder in einem akademisch geprägten Setting überwinden müssen. Das Stigma des Außenseiters kann nur kompensieren, wer mit besonders guten Leistungen aufwartet und woher sollte das Vertrauen kommen, dass ausgerechnet der eigene Sprössling diese heausragenden Leistungen erbringen kann. "Schuster bleib bei Deinen Leisten" - mit diesem Sprichwort wurde schon so mancher Traum vom gesellschaftlichen Aufstieg auf den Boden der Realität heruntergeholt.

II.

Warum schaffen es nun unter diesen Bedingungen doch einige Kinder aus Einwandererfamilien an deutsche Hochschulen. Was ist der Motor ihres Aufstiegs? Wichtig ist zunächst das „sichtbare“ soziale Kapital, die sozialen Netzwerke in Form enger oder förderlicher Beziehungen zu Freunden, Lehrern oder Geschwistern. Sie unterstützen im günstigen Fall die Bildungskarriere durch ihr Vertrauen, ihre Kontakte und ihre Funktion als sogenannte "Gatekeeper" – als diejenige, die an der Schwelle zur nächsten Bildungsstufe über den nötigen Einfluss verfügen. Dieses soziale Kapital, ist für einen Bildungsaufstieg von Migrantenkindern elementar, weil hierdurch ein Mangel an faktischer Unterstützung durch die Eltern kompensiert wird.

Es existiert aber noch ein weiteres Kapital, das weniger sichtbar ist, aber eine mindestens so große Rolle spielt und das die engen Grenzen des Sprichworts vom Schuster, der bei seinen Leisten bleiben soll sprengt. Es ist das Kapital, das aus der Migrationserfahrung der Familie herrührt. Meist ist diese gekennzeichnet durch einen Aufbruch aus einer Situation der Armut oder Verfolgung. Die Migration wird damit zu einem Projekt des Aufstiegs, dieser verleiht der Migrationsentscheidung überhaupt erst einen Sinn. Der alte, bekannte Traum von einem anderen, von einem besseren Leben ist hier der Aufstiegsmotor. Die Kinder sollen das angefangene Familienprojekt, das mit der Auswanderung begann, erfolgreich abschliessen. In diesem Vertrauensvorschuss liegt eine enorme soziale Energie.

Die grossen amerikanischen Romane von Phillip Roth oder Tom Wolfe zeigen paradigmatisch wie tief der Pioniergeist der Migration beispielsweise in die amerikanische Gesellschaftsgeschichte eingeschrieben ist - wie stark der vielgerühmte "American Dream" hiervon geprägt ist.

In Deutschland haben wir die Kraft, die aus der Migrationserfahrung resultiert, noch nicht wirklich begriffen. Nach wie vor haftet der Migrationserfahrung hierzulande ein negatives Stigma an. Sie ist eine Behinderung, sie hat etwas Aufdringliches, Einwanderer, zumal welche mit Ambitionen, stören unsere bequemen und vertrauten Kreise.

Norbert Elias hat das Verhältnis der Etablierten und Aussenseiter in einer Studie aus den 1970er Jahren glänzend beschrieben und hält uns damit den Spiegel vor. Wir verhalten uns oftmals wie die Etablierten in dieser Studie sich gegenüber den Aussenseitern, den Neuankömmlingen verhalten. Wir markieren die negativsten Eigenschaften der Aussenseitergruppe und vergewissern uns damit unserer Ueberlegenheit. Damit ist gleichzeitig garantiert, dass der Aussenseiter niemals endgültig in unseren erlauchten Kreis vordringt. Die soziale Energie der Migrationserfahrung wird damit nicht positiv genutzt sondern durch negative Stigmatisierung um- und weggeleitet.

Das es doch einigen Kindern aus Einwandererfamilien gelingt erfolgreich zu sein, lag in der Vergangenheit daher nicht daran, dass sie aktiv gefördert wurden. Vielmehr waren eine Kombination aus dem Vertrauen der Eltern in den Erfolg des Migrationsprojekts und starker sozialer Beziehungen zu Lehrern, Freunden und Geschwistern Garanten des Erfolgs.

Das heißt erfolgreiche Aufsteiger nutzen soziale Beziehungen und die soziale Energie, die aus der Familiengeschichte der Migration erwächst, als Motor für einen Bildungsaufstieg - gegen alle strukturellen Widerstände. (*Auf Vodafone und Hertie Stipendien hinweisen*)

III.

Ohne zu idealisieren kann man feststellen: viele Kinder aus Einwandererfamilien verfügen über Talente, Kompetenzen und Potentiale, von denen wir (als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft) zu wenig wissen, für die wir uns zu wenig interessieren und die wir folglich kaum in der Lage sind zu mobilisieren – nicht in der Schule und nicht im Ausbildungsbetrieb.

Was wir brauchen ist ein Wechsel der Perspektive auf Migrationserfahrungen. Anstatt sie vorrangig als Defizit zu stigmatisieren sollten wir beginnen, sie als gesellschaftlichem Reichtum anzuerkennen – auch weil unsere Gesellschaften heterogener, vielfältiger, europäisierter und globalisierter werden.

IV.

Was hat das nun alles mit dem Migrationshintergrund von Lehrerinnen und Lehrern zu tun? Warum brauchen Schulen mehr Lehrende mit Migrationshintergrund? Diese bringen ja nicht qua Herkunft eine bestimmte kulturelle Kompetenz mit. Außerdem muss ein arabischstämmiger Lehrer noch lange keine türkischstämmige Schülerin verstehen.

Lehrer mit Migrationshintergrund sind nicht per se kulturell kompetenter als jene ohne Migrationserfahrung. Richtig ist aber auch, dass ein Lehrer, der das soziale und kulturelle Milieu seiner Schüler aus eigener Erfahrung kennt, möglicherweise besser in der Lage ist einen gemeinsamen Code mit den Schülern zu finden. Er kann ihnen ihre Unsicherheit mit Blick auf die Institution Schule nehmen – und nicht nur den Schülern sondern auch den Eltern. Zudem weiß er aus eigener Erfahrung um die Kraft, die aus der Migrationsgeschichte der Familie rührt. Er kann möglicherweise den Stolz freilegen, den man zu Recht auf dieser Erfahrung eines Neuanfangs in der Fremde haben kann. Damit kann er Selbstbewusstsein schaffen, im wahrsten Sinne des Wortes. Und er oder sie kann als Vorbild fungieren, als jemand „der es geschafft hat“ trotz ähnlich schwieriger

Voraussetzungen. Die Funktion, die Lehrende mit Migrationshintergrund vielleicht unbewusst haben, kann man daher gar nicht hoch genug einschätzen.

V.

Das bedeutet aber auch, dass Migrationshintergrund nicht gleich Migrationshintergrund ist. Für Schulen sind entscheidend solche Lehrer, die über eine gemeinsame Erfahrungswelt mit ihren Schülern verfügen und ihnen mit Empathie gegenüberstehen. Mit einem mehr an französischen, amerikanischen oder österreichischen Lehrern mag der deutschen Schule auch gedient sein, sie werden jedoch vermutlich nicht die hier skizzierte Wirkung entfalten. Mit großer Wahrscheinlichkeit entstammen sie ebenso wie allermeisten deutschen Lehrer ohne Migrationshintergrund der akademisch gebildeten Mittelschicht.

Nein, was gebraucht wird sind Migrantinnen und Migranten aus den ethnisch geprägten Arbeiterschichten, die zu Lehrerinnen und Lehrern werden. Nur wenn auf ihre Rekrutierung ein Schwerpunkt gelegt wird, ergibt die Proklamation eines Mehr an Lehrern mit Migrationshintergrund einen nachhaltigen Sinn. Damit ist aber auch angezeigt, dass es sich hier weniger um ein kulturelles oder ethnisches Problem handelt sondern mindestens so sehr um eine Frage der sozialen Zugehörigkeit. In die alles dominierende Mittelschichtsorientiertheit der Schulen ist ein subtiler Selektionsmechanismus eingeschrieben. Darüber muss man sich im Klaren sein wenn man die gezielte Rekrutierung neuer Lehrer betreibt.

VI.

Was heißt das nun für eine nachhaltige Strategie der Rekrutierung und Werbung von Migrantinnen und Migranten für den Schuldienst?

Diese Strategie muss auf drei Ebenen ansetzen:

1. Werbung für den Lehrerberuf bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in der Mittel- und Oberstufe (Einsatz von Lehrenden mit

Migrationshintergrund als Vorbilder, Organisation von Praktikumsplätzen in Grundschulen etc.)

2. Unterstützung von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund an Universitäten (Bildung von Unterstützungsnetzwerken, Stipendien- und Förderprogramme für Studierende mit Migrationshintergrund, interkulturelle Öffnung der Studierendenberatung)
3. Unterstützung von Lehramtsanwärtern/-innen mit Migrationshintergrund beim Einstieg in den Schuldienst (Operationalisierung interkultureller Kompetenz als Teil der Anforderungsprofile)

VII und Schluss

Die Herstellung von Chancengleichheit ist eine Frage des Respekts. Richard Sennett hat Respekt als die Anerkennung individueller Talente und Fähigkeiten bezeichnet. Dabei geht es eben nicht darum alle über einen Kamm zu scheren, sondern die Unterschiedlichkeit zuzulassen. Eine wesentliche Stärke kultureller Vielfalt ist, dass erst durch die Unterschiedlichkeit der Perspektiven Neuerungen entstehen und damit Innovation möglich wird. Viele Unternehmen haben den Leitsatz: „Vielfalt ist Stärke“ längst verinnerlicht.

Im Bildungssystem steht dieser Perspektivwechsel noch bevor. Dabei muss es darum gehen, die unterschiedlichen Lebenserfahrungen, Familiengeschichten und kulturellen Einflüsse in die Unterrichtsgestaltung einzubauen. Verschiedenheit wird dann zur Normalität, verschiedene Talente können zur Geltung kommen und gezielt gefördert werden. Vor allem aber kann das Potential, dass in der Migrationserfahrung liegt entdeckt und gefördert werden. Z.B. durch biographische Arbeit, in der die Motivation zur Migration der Eltern herausgefunden wird. Aus einem Defizit kann somit eine Stärke werden.

Die Fähigkeit diese Talente und Potentiale Schülern/-innen mit Migrationshintergrund zu entlocken ist sicher nicht nur Lehrenden mit Migrationshintergrund vorbehalten. Lehrerinnen und Lehrer können sich interkulturelle Kompetenzen aneignen, sie können einen migratensensiblen Unterricht gestalten und sich entsprechend fortbilden. Gleichwohl ist es wichtig, dass Schülerinnen und Schüler, die aus benachteiligten Familien kommen, Lehrende erleben, die ähnliche Lebenserfahrungen wie sie gemacht haben. Das die Schule die Aufgabe der Schicksalskorrektur hat, wie Heribert Prantl es formuliert hat, können sie am ehesten nachvollziehen und damit auch in ihre Unterrichtsgestaltung einbringen.

Migrantenkinder verstehen oft intuitiv, dass ihnen die Migrationsgeschichte der Eltern als Motor für den Aufstieg dienen kann. Das allerdings muss noch besser verstanden und pädagogisch noch gezielter genutzt werden. Aus der Migrationserfahrung erwachsen spezifische Kompetenzen, deren gesellschaftliche Anerkennung noch aussteht: das Improvisationsvermögen, der Durchhaltewille, die Selbstdisziplin, die Kombination unterschiedlicher kultureller Einflüsse.

Wir erkennen hier auch die Wiederkehr einer protestantischen Arbeitsethik, asketisch, erfolgs- und aufstiegsorientiert - Verzicht üben für ein größeres Ziel. Das mag vielleicht ein wenig streberhaft wirken, aber vermutlich nur für die, die aus einer privilegierten Position heraus urteilen. Zugleich ist dieses Bild des fleißigen, für sein Fortkommen sich einsetzenden Schülers ein gänzlich anderes, als jenes, das wir gemeinhin in der Öffentlichkeit von Einwanderern vermittelt bekommen. Es wird höchste Zeit, dass wir die Bilder in unseren Köpfen, das Stigma revidieren.

Eine ernstgemeinte Politik der Anerkennung im Schulwesen müsste eine Reform der Schulbücher, Lehrpläne und der Lehrerausbildung umfassen. Trotz-

dem: Neben diesen wichtigen strkturbildenden Maßnahmen ist die vermehrte Einstellung von Migrantinnen als Lehrerinnen und Lehrer ein eminent wichtiger, und nicht allzu schwieriger vertrauensbildender Schritt.