

**„Verkannte Potenziale: Bildungsbeteiligung und
Bildungsförderung von Jugendlichen mit
Zuwanderungsgeschichte“**

von

Prof. Dr. Haci-Halil Uslucan

Dokument aus der Internetdokumentation
des Deutschen Präventionstages www.praeventionstag.de
Herausgegeben von Hans-Jürgen Kerner und Erich Marks im Auftrag der
Deutschen Stiftung für Verbrechensverhütung und Straffälligenhilfe (DVS)

Zur Zitation:

Haci-Halil Uslucan: Verkannte Potenziale: Bildungsbeteiligung und Bildungsförderung von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte, in: Kerner, Hans-Jürgen u. Marks, Erich (Hrsg.), Internetdokumentation des Deutschen Präventionstages. Hannover 2010, www.praeventionstag.de/Dokumentation.cms/1108

Vortragsprogramm

- 1. Lebensweltliche Kontexte von Kindern und Jugendlichen mit
Zuwanderungsgeschichte**
- 2. Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge von
Migrantenjugendlichen**
- 3. Erkennen und Verkennen der Potenziale von Migranten**
- 4. Förderung von Kindern und Eltern mit Zuwanderungsgeschichte**

Warum ist dieses Thema für die Bildungsdiskussion relevant?

**Im Jahre 2006 hatte bei Kindern
unter 15 Jahren jedes 5.
unter 10 Jahren jedes 4.
und bei den unter 5 Jahren jedes dritte Kind ein
Migrationshintergrund**

(Vgl. Geissler & Weber-Menges, 2008, ApuZ, 49/2008).

1. Lebensweltliche Kontexte von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte

Finanzkapital (Daten des DJI-Kinderpanels, 2005):

- Ca. 54% der türkischen Familien ein Haushaltseinkommen, das zu den untersten 10% des Äquivalenzeinkommens aller Haushalte gehört;
- Dagegen: 48% aller deutschen, aber nur 20% aller türkischen Familien ein mittleres Haushaltseinkommen.

Arme Kinder aus Migrantenfamilien haben ein doppelt so großes Risiko, desintegriert bzw. gering integriert zu sein als ein Kind aus einer Durchschnittseinkommens-Familie (Beisenherz, 2006).

Entwicklungspsychologische Risiken in Migrantenfamilien aus der Sicht des Kindes im jungen Alter:

- deutlich geringerer Bildungsstand der Eltern: geringes symbolisches Kapital.
- mehr als drei Geschwister (dadurch zu wenig Aufmerksamkeit und Zuwendung dem einzelnen Kind gegenüber)
- bei mehr als drei Geschwistern auch ein deutlich geringeres Netz an Peer-Kontakten
- zu geringer Altersabstand in der Geschwisterreihe (Gefahr der Übersozialisierung und Vernachlässigung typisch kindlicher Bedürfnisse)

24% der deutschen 8-9 jährigen Kinder Altersabstände unter zwei Jahren zu einem benachbarten Geschwister;

- bei Migrantenkindern insgesamt etwa 80% (Marbach, 2006).

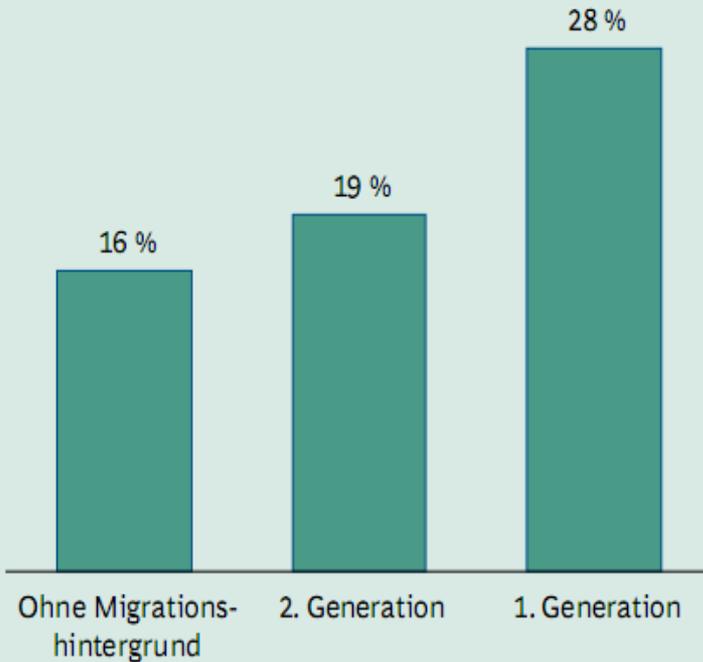
Im Jahre 2007 besuchten 90% der deutschen Kinder im Alter von 3-5 Jahren eine Kindertageseinrichtung, aber nur 64% der Kinder mit Migrationshintergrund.

Vom Kindergartenbesuch profitieren insbesondere Kinder aus „bildungsfernen“ und zugewanderten Familien.

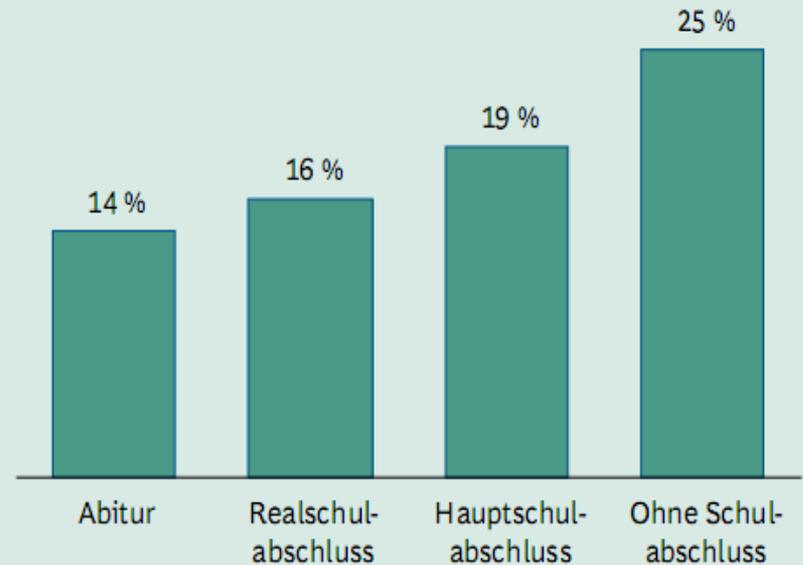
Abbildung 22. Die Kinder, die Frühförderung bräuchten, erhalten sie nicht

Keine Inanspruchnahme des Kindergartens im Alter von 3 Jahren

Nach Migrationshintergrund (in %)



Nach Schulbildung der Eltern (in %)



Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, Kultusministerkonferenz

Quelle: Boston Consulting Group, 2009

Fazit:

Junge Menschen mit Migrationshintergrund weitestgehend ungünstigeren Entwicklungsbedingungen im familialen Umfeld ausgesetzt, die ihre Gründe sowohl im sozioökonomischen Status als auch in ihrer ethnischen Herkunft haben.

2. Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge von Migrant*innen

Historischer Trend: von der Bildungsexplosion seit den sechziger Jahren alle profitiert, aber nicht alle im gleichen Maße: die Aussicht auf eine Hochschulbildung ist für Vertreter der Mittel- und Oberschicht um 30%; für die Unterschicht jedoch um nur 9% gestiegen.

Auch gegenwärtig macht etwa nur jeder zehnte Schüler mit Migrationshintergrund Abitur; gleichwohl die Förder- und Unterstützungsangebote seit Jahren kontinuierlich ansteigen.

In Sonderschulen: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich überrepräsentiert (Kornmann, 2003).

Im Vergleich zu deutschen Jugendlichen häufiger Schullaufbahn ohne einen Hauptschulabschluss

Und auch bei Schulabschlüssen: Im Vergleich zu Absolventen mit einem Abschluss in Realschulen oder Abitur haben sie überwiegend nur einen Hauptschulabschluss (Granato, 2003).

Bildungsabschlüsse im Jahre 2007:		
	Deutsche	MH
Ohne Hauptschulabschluss	7%	11%
Hauptschulabschluss	23%	42%
Realschulabschluss	42%	31%
Fachhochschulreife	1.5%	1.5%
Allgemeine Hochschulreife	27%	9%

Nach wie vor: Übergang von der Grundschule auf ein Gymnasium eine entscheidende Hürde

dreimal so viele deutsche Kinder schaffen diesen Übergang im Vergleich zu Kindern mit MH;

je nach Bundesland: Wiederholerrate bei Kindern mit MH doppelt oder viermal so hoch;

fast doppelt so viele Jugendliche mit MH – im Gegensatz zu deutschen Jugendlichen verlassen die Schule mit nur einem Hauptschulabschluss: 40 % vs. 24 % bei deutschen Jugendlichen.

Differenzierte Betrachtung nach Herkunftsländern:

Herkunftsspezifisch auffällige Differenzen: Kroaten, Spanier und Slowenen eher im oberen Drittel; Italiener, Mazedonier, Türken, Serben und Marokkaner eher im unteren Drittel.

Im internationalen Vergleich zeigen die PISA Daten zugleich, dass Deutschland durch Migration eine stärkere Unterschichtung erfahren hat bzw. erfährt als andere Teilnahmeländer; ein Aspekt, der für die Bildungs-, Integrations- und Migrationsdebatte von zentraler Bedeutung ist.

Bei den migrationsspezifischen Ursachen der geringen Bildungserfolge haben Deutschkenntnisse eine zentrale Stellung:

Sie klären rund 40% der Kompetenzunterschiede in Mathematik, Naturwissenschaften und Lesen zwischen Einheimischen Jugendlichen und hier geborenen Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf: d.h. wenn in den Familien ausreichend gutes Deutsch gesprochen wird, entwickeln diese Jugendlichen die gleichen Kompetenzen.

Bildungsbeteiligung und Bildungsförderung bei Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte

Tabelle 5: Relative Chancen von 15jährigen, einen weiterführenden Bildungsgang zu besuchen, in Abhängigkeit vom Migrationsstatus der Familie und vom Bundesland (odds ratios)

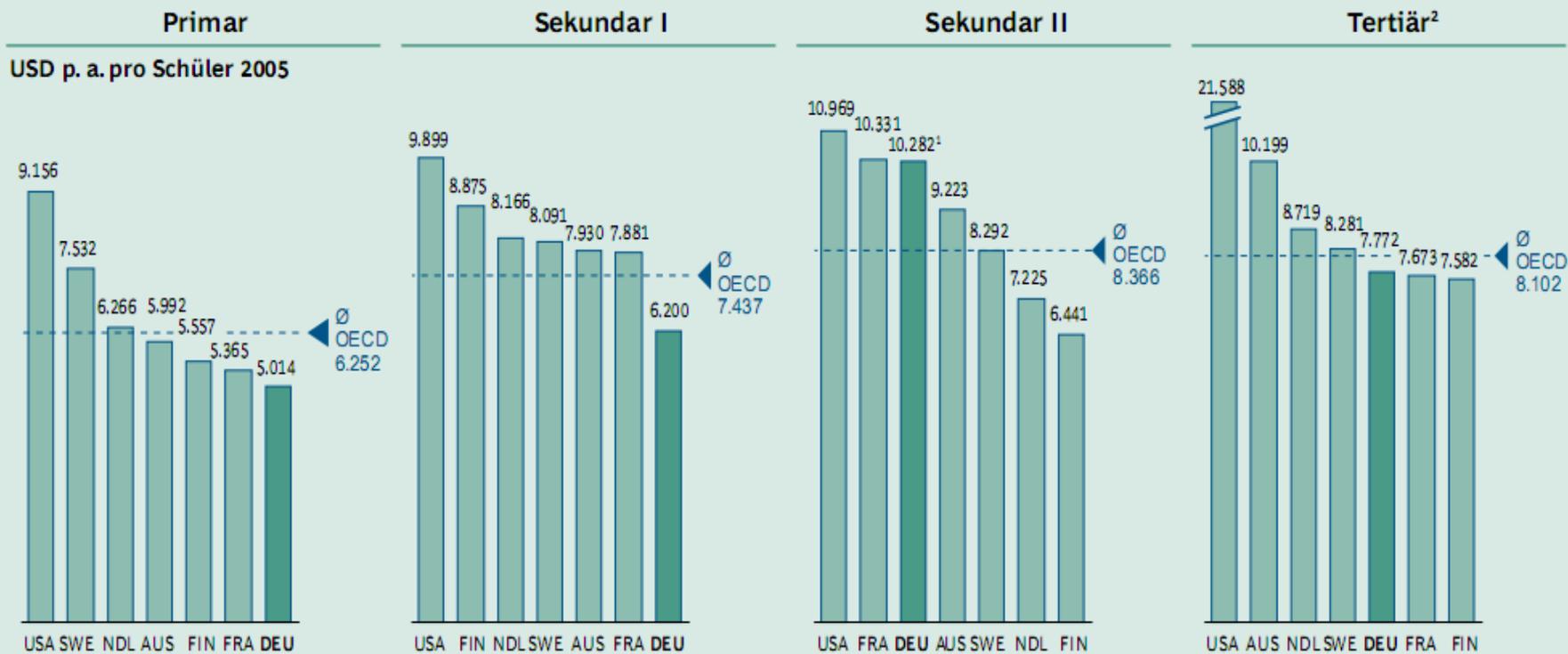
	Modell I Ohne Kontrolle der Kovariaten	Modell II Unter Kontrolle der Schichtzugehörigkeit	Modell III Unter Kontrolle der Lesekompetenz
BY	3,28	1,89	0,86 (ns)
BW	2,90	2,20	1,10
HE	1,88	1,09 (ns)	0,48
NI	1,84	1,21 (ns)	0,58
NW	3,30	1,99	0,83 (ns)
RP	2,40	1,46	0,74 (ns)
SL	2,63	1,75	0,75 (ns)
SH	2,97	1,91	0,81 (ns)
HB	2,50	1,80 (ns)	0,49

BY = Bayern; BW = Baden-Württemberg; RP = Rheinland-Pfalz; HE = Hessen; NW = Nordrhein-Westfalen; NI = Niedersachsen; SH = Schleswig-Holstein; SL = Saarland; HB = Bremen; (ns = nicht signifikant).

Quelle: PISA-E.

Vgl. Hunger & Thränhardt, 2004; S. 187

Abbildung 34. Insbesondere in den wichtigen frühen Jahren investiert Deutschland deutlich zu wenig in Bildung



Quelle: OECD, Education at a Glance 2008

¹ Getrieben durch hohe Kosten des dualen Systems: Sekundar II allgemein: USD 6.300, Sekundar II beruflich: USD 13.000

² Ohne Forschung und Entwicklung

Im internationalen Vergleich:

„Kultur des Förderns“ in Deutschland deutlich schwächer entwickelt als in anderen Ländern (Geissler & Weber-Menges, 2008)

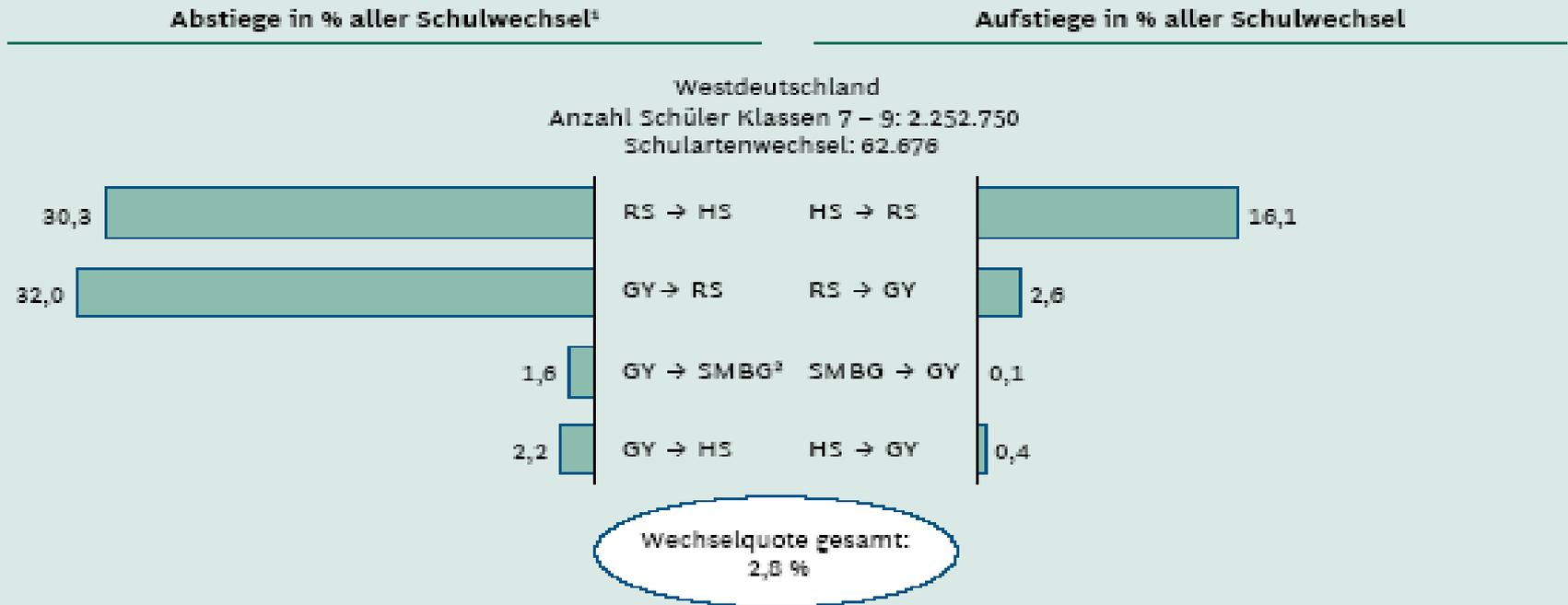
statt alle Kinder zu befähigen: wirkungsvolle „institutionalisierte Abschiebemechanismen“ für leistungsschwächere Schüler.

Deutschland liegt hier auf Rang 26 von 29 teilnehmenden OECD-Ländern.

Klassenwiederholungen, Abstiege in einen niedrigeren Schultyp Teil des deutschen Schulalltags, womit den „Problemfällen“ sich entledigt wird.

Abbildung 24. Deutsches Schulsystem undurchlässig

In Westdeutschland 66 Prozent Abstiege und nur 19 Prozent Aufstiege



Quelle: Bildung in Deutschland 2006

Anmerkung: Zusätzlich sind in Westdeutschland 14,1 % der Schulwechsel nicht eindeutig Ab- oder Aufstiegen zuzuordnen (z. B. SMBG – IGS)

¹ Für die Jahrgangsstufen 7 bis 9 des Schuljahres 2004/05

² Schularten mit mehreren Bildungsgängen: bieten Hauptschulabschluss und mittlere Reife

Auch leistungsunabhängige soziale Filter wirksam:

Empirische Befunde zeigen: unabhängig vom Migrationshintergrund, bei gleichen Fähigkeiten und Leistungen, besuchen Jugendliche aus Elternhäusern mit prestigereicheren Berufen, „höheren Dienstklassen“, drei Mal häufiger ein Gymnasium als Facharbeiterkinder.

Auch bei der Notengebung und Empfehlungen zur weiterführenden Schulen in der Grundschule werden leistungsunabhängige soziale Filter wirksam: Kinder der unteren Schichten werden etwas schlechter, Kinder oberer Schichten etwas besser beurteilt, benotet als ihre tatsächlichen Leistungen

(Vgl. Geissler & Weber-Menges, 2008, ApuZ, 49/2008, S. 20).

Fazit:

Migrations- und sozialstatusabhängige Faktoren sind gleichzeitig wirksam; deshalb sind - bedingt auch durch die Unterschichtung in Deutschland - Migranten doppelt benachteiligt.

Darüber hinaus folgende Faktoren für die Benachteiligung wirksam:

- Einreisealter
- Verweildauer in Deutschland
- Rückkehrabsichten der Eltern
- Verlauf des Migrationsprozesses,
- Sicherheit des Aufenthaltsstatus
- soziale Herkunft bzw. Sozialstatus im Aufnahmeland
- Bildungsbiografie der Eltern

Darüber hinaus folgende Faktoren für die Benachteiligung wirksam:

- segregiertes vs. durchmischtes Wohnumfeld
- Ethnische Konzentration in Schulen: bei Grundschulen mit hohem Migrantanteil von 80% „Bremseffekte“.
- bewusste oder unbewusste Diskriminierung oder institutionelle Diskriminierung: bei gleichem sozioökonomischen Status und gleichen Leseleistungen erhalten Einheimische 1.7 mal höhere Empfehlungen auf einen höherwertigen Schultyp (Realschule oder Gymnasium) als Migranten.

Abbildung 18. Warum gelingt die Integration von jungen Migranten in das deutsche Bildungssystem nicht?

	Effekt	Bedingt durch Struktur der Migrantengruppe	Bedingt durch Bildungssystem
Sozioökonomischer Status	<ul style="list-style-type: none"> Sozioökonomischer Status der Eltern hat entscheidenden Einfluss auf Bildungserfolg 	<ul style="list-style-type: none"> Deutschland hat von allen Vergleichsländern die größte soziale Diskrepanz zwischen Einheimischen und Migranten Geringer sozioökonomischer Status heißt oft Bildungsferne und geringe Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> Bildungssystem polarisiert diese Diskrepanz weiter <ul style="list-style-type: none"> Schullaufbahnpflicht sozial diskriminierend Unterricht auf homogene Gruppen ausgerichtet
Konzentration von Migranten	<ul style="list-style-type: none"> Migrantenanteil von über 40 % pro Schule erschwert Bildungserfolg 	<ul style="list-style-type: none"> Gettoisierung in einigen Großstädten, dadurch mangelnde sprachliche Integration im Vorschulbereich 	<ul style="list-style-type: none"> Hauptschule als Sammelschule für Migranten
Sprache	<ul style="list-style-type: none"> Kompetenz in Landes- und Herkunftssprache Basis für Bildungserfolg in allen Bereichen 	<ul style="list-style-type: none"> 47 % der Einwandererfamilien sprechen zu Hause ihre Landessprache 	<ul style="list-style-type: none"> Uneinheitliche Sprachförderung ohne Lehrplan und mit unzureichender Abdeckung Mangelnde Lehrerbildung für Deutsch als Zweitsprache
		Nicht änderbar	Änderbar



3. Erkennen und Verkennen von Begabungen

Folgende Versäumnisse in der Hochbegabtendiagnostik:

Nach wie vor viele begabte Schüler nicht oder zu spät erkannt;
Zu dieser Risikogruppe (der Unerkannten) gehören insbesondere

- **hochbegabte Mädchen,**
- **hochbegabte Behinderte,**
- **Underachiever,**
- **verhaltensauffällige Kinder**
- **Immigrantenkinder.**

Förderung:

Förderung von Hochbegabten in der Öffentlichkeit ein kontrovers geführtes Thema:

Argument: „Elitenförderung“ geht zu Lasten der Breitenförderung und öffnet die Schere zwischen Leistungsstarken und Leistungsschwachen noch mehr.

Probleme der Diagnostik bei Migrantenkindern

Auch bei einem recht strengen Kriterium (2-3% der Zielpopulation) müssten bei 1.800.000 Migrantenkindern etwa 36.000- 54.000 Hochbegabte geben.

Wo sind diese in der deutschen Öffentlichkeit?

Kaum eine empirische Erhebung/Studie zu Hochbegabung bei Migrantenkindern

Probleme der Diagnostik bei Migrantenkindern

Anteil von Migrantenkindern in Hochbegabtenförderprogrammen:

in angelsächsischen Ländern und auch in Deutschland zwischen 4 – 9 %;

gleichwohl Konsens: Hochbegabung kommt in allen Kulturen und Kontexten vor (Vgl. Stamm, 2007).

Probleme der Diagnostik bei Migrantenkindern

Wissensinhalte der IQ-Tests für Migranten nicht stets alltagsrelevant bzw. kulturell angemessen.

Sprachgebundene Wissenstest verzerren Ergebnisse bei geringeren Deutschkenntnissen; v.a. wenn die Instruktion nicht ganz verstanden wird.

Vorhandene Begabungen werden nicht gesehen, wenn sie keine kulturelle Wertschätzung erfahren (z.B. Formen der Musikalität; Körperbeherrschung, manuelle Fähigkeiten etc.)

Probleme der Diagnostik bei Migrantenkindern

**Migranten selber glauben nicht an ihre Hochbegabungspotenziale;
Integrieren das gesellschaftliche Bild von Ihnen in ihr Selbstbild**

**Deformierender und deformierter Blick der Lehrer– möglicher weise
durch existierende Rassismen- unterdrückt vorhandene Begabungen
im Schulkontext (Pygmalion-Effekt).**

**Selbstgehemmtes Verhalten von Migrantenkindern bzw. ihren Eltern
durch eine „Kultur der Bescheidenheit“**

Probleme bei der Herausbildung von Hochbegabung bei Migrantenkindern

Migrantenkinder bzw. -eltern selber verengen intellektuelle Potenziale auf gesellschaftlich akzeptierte und unmittelbar konvertierbare Formen symbolischen Kapitals (Arzt; Ingenieur, Unternehmer werden; nicht aber: exzeptioneller Schriftsteller, Artist, Tänzer etc.)

4. Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte

- In Schulkontexten (Migranten-)Jugendliche noch stärker in verantwortungsvolle Positionen – ungeachtet möglicherweise geringerer sprachlicher Kompetenzen – einbinden
- Schulprojekte wie „Großer Bruder“, „Große Schwester“, (Buddy-Projekte)
- positives Schulklima; gute Beziehung zum Lehrer, den die Schüler als an ihnen interessiert und sie herausfordernd wahrnehmen

- Resilienzförderung über die Verbesserung der Erziehungsqualität der Eltern; systematischer Einbezug des Kindes in familiäre Entscheidungsprozesse.
- Dadurch: Gefühl der Selbstwirksamkeit, also das Gefühl der eigenen Kontrolle über alltägliche Entscheidungen.

4. Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte

- Individuelle Bezugsnorm statt soziale Bezugsnorm zur Lernmotivation einsetzen
- stärker handlungsorientierte Formen des Unterrichts (nicht nur Frontalunterricht) praktizieren, in denen Jugendliche partizipieren können; Schule nicht nur als Ort des Versagens und Ohnmachtserfahrungen
- Positive Erfahrungen mit Tutorensystemen in der Lehr-Lern-Forschung modifiziert auch bei Migrantenkinder einsetzen

Resilienz- und Fördermöglichkeiten

- Frühe schulische Segregation durch wohnräumliche Segregation vermeiden
- Sprachliche Frühförderung von Kindern und Eltern mit MH
- symbolische Kapital von Kindern mit Migrationshintergrund nutzen; Mehrsprachigkeit/Bilingualität bedeutet eine Ressource für metalinguale und metakognitive Fähigkeiten.
- Qualifikation des Personals in Richtung interkulturelle Kompetenzen und weitere- u.a. bundesweite interkulturelle Öffnung der Institutionen
- Religiöse Überzeugungen im Leben von Risikokindern (in diesem speziellen Fall von Migrantenkinder) als ein Schutzfaktor zu betrachten.

Resilienz- und Fördermöglichkeiten

Migranten und Jugendliche mit Migrationshintergrund leiden unter einer höheren Anzahl bzw. an intensiveren Risiken (Collatz, 1998, Uslucan, 2000; Uslucan, 2005a, b):

dann müsste auch eine ganz „normale“, unauffällige Lebensführung von ihnen zunächst erstaunlich und erklärungsbedürftig sein.

Deshalb: nicht nur stets die außergewöhnlichen positiven Fälle loben, sondern auch die Anstrengungen „zur Normalität“ bei den „Unauffälligen“ besonders zu honorieren und anerkennen.

Folgende problematische Aspekte im Schulkontext (Auernheimer, 2006):

- Fixierung auf fremde „Mentalitäten“ oder „Sitten“: kulturdeterministisches Weltbild
- pauschaler Fundamentalismusverdacht (bei Schülerinnen mit Kopftuch Verdacht auf patriarchale und von Zwang geprägte Familienstrukturen)
- Infantilisierung von Migranteneitern; Paternalismus, Mitleid (Einschätzung nichtdeutscher Eltern als defizitär, rückständig und unmündig)

- Barsche Assimilationsforderungen („Es ist durchaus notwendig, dass man diesen Eltern mal ganz rabiati bewusst macht, rabiati in Anführungszeichen, was ich von ihnen erwarte, was sie gefälligst zu tun haben und was ihre Pflicht ist“ (Marburger, 1997))
- Aber auch: Folgenlose bzw. ausgrenzende „Toleranz“; Anerkennen, dass Migranteltern andere Erwartungen und Wünsche haben, aber keine Bereitschaft, in irgendeiner Weise diese Wünsche in Erfüllung zu bringen.
- Tendenz zu zivilisatorischer Mission ohne Hinterfragung eigener Wahrnehmungs- oder Bewertungsmuster



**Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!
Und nun Schluss, sonst...**

