

Einführung

»Bildung ist der entscheidende Schlüssel zur sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Integration. [...] Unser Land braucht das Potenzial der Kinder und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien. Ihr Bildungserfolg ist eine Investition in die Zukunft unseres Landes, denn die Menschen, die in Deutschland leben, sind unsere wichtigste Ressource.« (Spindeldreier 2007)

Dieses Zitat stammt aus einem nationalen Integrationsplan der deutschen Bundesregierung. Die Integration in das deutsche Schulsystem und insbesondere der Bildungserfolg in diesem Schulsystem von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien ist demnach von äußerster Relevanz – nicht nur für die Jugendlichen selbst, sondern auch für »die Zukunft unseres Landes«.

Doch werden diese Kinder und Jugendlichen im deutschen Schulsystem auch tatsächlich so eingebunden und unterstützt, dass ihr Bildungserfolg sichergestellt ist? Die Ergebnisse vieler Studien und Datenerhebungen zu diesem Thema, z. B. der Mikrozensus 2016, widersprechen dieser Aussage zumindest in Teilen. Eine häufig gestellte Frage lautet also, was sich am Umgang mit diesen Kindern und Jugendlichen ändern muss, damit ihr Bildungserfolg unterstützt werden kann. Hier besteht jedoch bereits die Gefahr der Verallgemeinerung. Obwohl die Begriffe »Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien« bzw. alternativ »Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund« nahelegen, dass es sich hierbei um eine homogene Gruppe von Kindern und Jugendlichen handelt, die sich in Bezug auf ihre Integration ins deutsche Schulsystem am stärksten dadurch aus-

zeichnet, dass sie keinen deutschen Hintergrund hat, setzt sich jeder einzelne dieser Migrationshintergründe der Kinder und Jugendlichen aus einer spezifischen Ethnie, Kultur und Sprache, der Einbindung in spezifische soziale und ökonomische Verhältnisse und die Erfahrung von spezifischen Migrationsauslösern und -formen zusammen. Lösungen, die sich auf ein verallgemeinertes Bild dieser Sachlage beziehen, können diesem Problem nicht im vollen Umfang gerecht werden.

Ein Bildungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund lässt sich nicht sicherstellen, wenn sich nicht gleichzeitig um die Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen der Jugendlichen gekümmert wird. Es ist also notwendig, sich differenziert mit den einzelnen Faktoren zu beschäftigen, die den Bildungserfolg von Jugendlichen im deutschen Schulsystem im Rahmen ihrer Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen beeinflussen. In der folgenden Erarbeitung liegt der Fokus auf ebendiesen Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund.

Wann genau besteht ein Migrationshintergrund? Gemäß dem Statistischen Bundesamt kann dieser Begriff in unterschiedliche Kategorien differenziert werden. Einen Migrationshintergrund hat ein Mensch dann, wenn er/sie selbst oder ein Elternteil nicht in Deutschland geboren wurde. Hierzu gehören also alle AusländerInnen, (Spät-)AussiedlerInnen, eingebürgerte Menschen sowie Menschen, die mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurden, aber von denen mindestens ein Elternteil eigene Migrationserfahrungen hat. Wenn jemand also einen Migrationshintergrund hat, bedeutet dies nicht automatisch, dass diese Person auch eigene *Migrationserfahrung* hat. Diese bestehen erst, wenn jemand im Ausland geboren wurde und anschließend als ZuwandererIn oder geflüchtete Person nach Deutschland gekommen ist (vgl. Statistisches Bundesamt 2017, S. 20f).

Basierend auf den Daten des Mikrozensus 2016 vom Statistischen Bundesamt gab es im Jahr 2016 in Deutschland insgesamt 3 762 000 Personen mit Migrationshintergrund im Alter von 10 bis 25 Jahren.

Bei einer Gesamtbevölkerung von 12 306 000 Personen in diesem Alter in Deutschland hatten also 30,6 % einen Migrationshintergrund, von denen wiederum 31 % eigene Migrationserfahrungen hatten (vgl. Statistisches Bundesamt 2017, S. 37 f). Von den erwähnten 3 762 000 Jugendlichen mit Migrationshintergrund waren insgesamt 27 000 Jugendliche iranischer Abstammung, davon 5 000 mit eigener Migrationserfahrung. Weitere 692 000 der 3 762 000 Jugendlichen mit Migrationshintergrund waren türkischer Abstammung, davon 34 000 mit eigener Migrationserfahrung (vgl. ebd., S. 67, S. 71, S. 79). Ungefähr 19,1 % aller Jugendlichen in Deutschland im Jahr 2016 hatten also einen Migrationshintergrund mit iranischen oder türkischen Wurzeln. Die Frage, wie es diesen Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der deutschen Gesellschaft und im deutschen Schulsystem ergeht, betrifft also einen nicht unerheblichen Anteil aller Jugendlichen in Deutschland direkt.

Wie der Bildungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund unterstützt werden kann, setzt sich aus unterschiedlichen Teilfragen zusammen. Hierbei handelt es sich um die Folgenden:

- (1) Was sind die spezifischen Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen von Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund?
- (2) Welche dieser kulturellen Ressourcen und Vorerfahrungen beeinflussen die Integration der Jugendlichen im deutschen Schulsystem und in welchem Umfang?
- (3) Welche Veränderungen sind notwendig, damit die Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer spezifischen Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen im deutschen Schulsystem erfolgreich sein können?

Auf Grundlage der obigen Fragen soll im Rahmen dieser Arbeit geklärt werden, welche gesellschaftlichen, kulturellen und migratorischen Faktoren die Integration von Jugendlichen iranischer und türkischer Abstammung beeinflussen und wie im Rahmen der verschiedenen Ebenen des Schulsystems diese Faktoren positiv beein-

flusst werden können, um den notwendigen Bildungserfolg im deutschen Schulsystem zu fördern.

Hierfür wird zunächst ausführlich erarbeitet, was die spezifischen Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen von Jugendlichen mit einem iranischen oder türkischen Migrationshintergrund ausmachen im Vergleich zu den Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen deutscher Jugendlicher. Auf dieser Grundlage wird herausgestellt, welche dieser kulturellen Ressourcen und Vorerfahrungen die Integration der Jugendlichen in welchem Umfang beeinflussen und wie sie erfolgreicher im deutschen Schulsystem eingesetzt werden können.

Im Speziellen bietet das erste Kapitel einen Einblick in gesellschaftlich-kulturelle Entwicklungsumwelten von Jugendlichen mit iranischem bzw. türkischem Migrationshintergrund. In diesem Rahmen findet sich ein theoretischer Überblick über relevante Theorien zu den Einflussfaktoren *Gesellschaft*, *Kultur* und *kulturelle Entwicklung* sowie eine praktische Überprüfung dieser Einflussfaktoren hinsichtlich der gesellschafts- und kulturspezifischen Vorerfahrungen von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund. Das erste Kapitel bietet LeserInnen also gedankliches Werkzeug an, um Unterschiede zwischen Gesellschaften (inklusive der Schulsysteme) und Kulturen analysieren zu können, und zeigt anhand der Anwendung an den Gesellschaften und Kulturen des Irans, der Türkei und Deutschlands, wie solch eine Analyse aussehen kann.

Das zweite Kapitel handelt von der Herausforderung der Integration in die deutsche Gesellschaft. Hierfür wird eine Auswahl von Einflussfaktoren – Akkulturation, Islam und Migrationshintergrund – vorgestellt und die gesellschaftliche Integration und der Bildungserfolg von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund anhand aktueller statistischer Daten überprüft. Das zweite Kapitel ermöglicht LeserInnen also einen Einblick in die psychosozialen Herausforderungen von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund bei ihrer Integration in das deutsche Schulsystem und die deutsche Gesellschaft.

Im dritten Kapitel folgen praktische Schlussfolgerungen auf der Grundlage der Ergebnisse der vorherigen Kapitel in der Form von Optimierungsvorschlägen für eine erfolgreiche Integration von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund für die verschiedenen Ebenen des Schulsystems. Zuvor werden hinsichtlich eines besseren Überblicks die erarbeiteten relevanten kulturellen Ressourcen und Vorerfahrungen von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund zusammengefasst und gegliedert. Das dritte Kapitel gibt LeserInnen somit Anregungen, welche Veränderungen auf den Ebenen des Unterrichts, der Schule und der Bildungspolitik angestrebt werden könnten, damit die Vorerfahrungen und kulturellen Ressourcen von Jugendlichen mit iranischem oder türkischem Migrationshintergrund konstruktiv durch die an sie gestellten Anforderungen aufgegriffen werden und sie im deutschen Schulsystem (besser) unterstützt werden können.

Im vierten Kapitel folgt zuletzt eine kurze Zusammenfassung und Einordnung der erarbeiteten Erkenntnisse als Abschluss dieser Ausarbeitung.