

Hamid Reza Yousefi (Hrsg.)

—

Wissensgesellschaft im Wandel

Wissensgesellschaft im Wandel

Bildung, Bologna-Prozess und Integration
in der Diskussion

herausgegeben und eingeleitet

von

Hamid Reza Yousefi

unter Mitwirkung von

Hermann-Josef Scheidgen, Ina Braun,
Philipp Thull und Alexander R. Hundhausen

Traugott Bautz
Nordhausen 2011

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation
in Der Deutschen Nationalbibliographie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Umschlagsentwurf von Hamid Reza Yousefi und Markus Rhode
Verlag Traugott Bautz GmbH
99734 Nordhausen 2011
Alle Rechte vorbehalten

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist
ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere
für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany
ISBN 978-388-309-593-6
www.bautz.de

Inhaltsübersicht

Einleitung.....7

Bildung und Bologna-Prozeß: Ende der Freiheit von Forschung und Lehre?

Georg Auernheimer

Interkulturelle Bildung im Jahr 10 des einundzwanzigsten Jahrhunderts..19

Bernd Hamm

Studienreform – wohin?39

Marius Reiser

Standardisierung und Kultur im ›Bologna‹-Zeitalter.....51

Eva Eirnbter-Stolbrink

Humboldts Idee der Bildung und die ›Wirksamkeit‹
ihres Verlustes durch den Bologna-Prozeß.....69

Helmut Pape

Die neuen Sklaven –
und warum sie nicht die Universitäten anzünden.....87

Klaus Fischer

Profit und Wahrheit.....93

Kommunikation und Neuperspektivierung der Integration

Rauf Ceylan

Zum Zusammenhang von Armut, Bildung und Integration
im sozialräumlichen Kontext am Beispiel
von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.....111

<i>Hamid Reza Yousefi</i> Der lange Weg zum integrativen Dialog oder wie ist Toleranz möglich?	127
<i>Thorsten Gerald Schneiders</i> Islamfeindlichkeit, Bildung und Integration.....	149
<i>Markus Porsche-Ludwig</i> Demokratische Lebensform als ein Weg zur Integration.....	173
<i>Reinhard Kirste</i> Die Bedeutung der Religionen für die Integration.....	185
<i>Peter Gerdson</i> Personale Identität und ihre Gefährdungen	203
Herausgeber, Autorinnen und Autoren	219

Einleitung

Integration und Bildung stehen im Zentrum fast aller geisteswissenschaftlichen Betrachtungen. Eine Reihe von Publikationen aus den Gebieten der Sozialwissenschaften beschäftigt sich mit einer solchen Thematik, indem sie diese in allen ihren Formen untersuchen. Auch interkulturelle Studien haben sich dieses Gegenstandes angenommen.

Die sozialpsychologischen Richtungen befassen sich mit kognitiven Mechanismen, die entweder zu einem aggressiven und konfliktgeladenen oder eher zu einem konsens- oder verhandlungsorientierten Verhalten führen. Zur Rolle des Vorurteils bei der Genese intoleranten Verhaltens im Rahmen der Integration haben Soziologen wichtige Beiträge geleistet. Ihre Forschungen sind Schritte zu einem besseren Verständnis von Funktionen, Erscheinungsformen, strukturellen Bedingungen und Störungen, kognitiven Grundlagen sowie geistesgeschichtlicher Bedeutung und normativer Basis der Integration. Sie beschreiben als solche einen dynamisch differenzierten Prozeß des Zusammenfügens und Zusammenwachsens der Individuen innerhalb einer Gesellschaft.

Auch neuere Ansätze der Pädagogik befassen sich neben der Ethnologie mit diesem Themenkomplex und gehen von unterschiedlichen bildungstheoretischen Konzepten aus, um die Integration zu fördern. Diese Theorien sind auf unterschiedlichen Wegen bemüht, die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation zu unterstreichen. Während einige von einem bildungstheoretischen Ansatz im Rahmen der ›Ausländerpolitik‹ ausgehen, schlagen andere einen rational-pädagogischen Ansatz der Interkulturalität vor.

Auf dem Gebiet der Integrationsforschung gibt es eine Reihe bedeutender moderner Theorien, die Themen wie Rechtsextremismus, Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, ethnisch-kulturelle Konflikte und soziale Desintegration thematisieren. Zu den Klassikern der Bildungstheorie gehört Wilhelm von Humboldt, der im Kontext seiner ›Theorie der Bildung des Menschen‹ darauf hinweist, daß wir auf die Verschiedenheiten der Köpfe und

die Mannigfaltigkeit der Weise Rücksicht nehmen sollten, wie sich die Welt in verschiedenen Individuen spiegelt.

In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, daß die von Humboldt geforderte Freiheit von Forschung und Lehre durch den Bologna-Prozeß torpediert wird, weil die formalen Kräfte der Bildung außer Acht gelassen werden. Diese ausgebildeten Kräfte erlaubten, über das eigentliche Fach hinaus zu sehen und sich Inhalte in großem Umfang eigenständig zu erarbeiten. Wenn das Ziel des Bolognaprozesses war, die Mobilisierung der Studierenden zu forcieren, wie dies im Mittelalter die ersten europäischen Universitäten wie die von Bologna, Paris, Salerno und Prag gelungen war, so ist heute in der Praxis das Gegenteil erreicht worden.

Die Industriegesellschaften entwickeln sich heute zunehmend zu Wissens- und Dienstleistungsgesellschaften, in denen Bildung zur wichtigsten Ressource wird. Die angestrebte Liberalisierung der hochschulpolitischen Strukturen führt dazu, daß in den Hochschulräten die Interessen der Wirtschaft dominieren. Sie bestimmt in zunehmendem Maße die Inhalte der Ausbildung, die ›marktgerecht‹ sein soll.

Im 13. Jahrhundert kamen viele Studenten aus nahezu ganz Europa in diese ersten Universitäten, um Rechtswissenschaften in Bologna, Medizin in Salerno und Theologie in Paris zu studieren. Neurowissenschaften und die ökonomischen Disziplinen sind die neuen Leitwissenschaften, welche die Philosophie und die sogenannten ›Exotenfächer‹ verdrängen. Angesichts der Globalisierung ist es jedoch eine Notwendigkeit, daß Studiengänge wie Islamwissenschaft, Sinologie und Indologie nicht abgebaut, sondern gestärkt werden sollen. Es wird kaum diskutiert, daß diese Verlagerung aus den Studierenden, die sich am Leitfaden der akademischen Reflexionsfreiheit orientieren sollten, ›gehorsame Systemzwerge‹ (Bernd Hamm) werden. Die Quantität der obligatorischen Studieninhalte steigt ständig und die Qualität der Lehre leidet hierunter zunehmend, so daß man bereits von einem ›Bulimie-Studium‹ spricht.

Die hier skizzierten Ansätze weisen Verschränkungen, aber auch erhellende Unterschiede auf. In sämtlichen Theorien wird die Relevanz der Bildung für die Verwirklichung der Integration religiöser oder ethnischer Minderheiten erkannt. Weniger werden Integrations- und Desintegrationsprozesse, denen verschiedene Denkstrukturen im Vergleich und Verständnis der Völker zugrunde liegen, als zwei unterschiedlich aufeinander auf-

bauende Herausforderungen zusammengedacht. Eine solche Orientierung erfordert einen neuen Umgang mit Integration und kultureller sowie interkultureller Bildung, die mit unterschiedlichen Kernkompetenzen einhergehen. Hier sind nicht allein Herkunft, kulturelle Vorprägungen und religiös-ethnische Zugehörigkeiten ausschlaggebend, sondern es wird auch die Frage nach Denkstrukturen und Wahrnehmungsformen gestellt, die Handlungen hervorbringen und legitimieren.

Im vorliegenden Band werden diverse Bildungs- und Integrationstheorien sowie Vor- und Nachteile des Bologna-Prozesses aus unterschiedlichen Perspektiven analysiert. Ziel ist es, einen Sammelband zu erstellen, der die hier avisierten Fragestellungen zur Diskussion stellt. Über die Fachgrenzen der Pädagogik hinaus will diese Aufsatzsammlung die interdisziplinäre Forschung anregen und zugleich ein Kompendium für Studierende sein. Sie besteht aus zwei Rubriken: Die erste Rubrik ›Bildung und Bolognaprozeß: Ende der Freiheit von Forschung und Lehre?‹ umfaßt Beiträge von Georg Auernheimer, Bernd Hamm, Marius Reiser, Eva Eirnbter-Stolbrink, Helmut Pape und Klaus Fischer.

Auernheimer thematisiert das Konzept interkultureller Bildung. Er schickt der Darstellung der Ziele, Themen und methodischen Probleme interkultureller Bildung eine Skizze der gesellschaftlichen Veränderungen voraus, die sich in den Jahrzehnten seit den Anfängen der Interkulturellen Pädagogik vollzogen haben. Im letzten Abschnitt erörtert er die Realisierungschancen interkultureller Bildung bei wachsender sozialer Ungleichheit im äußerst selektiven deutschen Schulsystem. Auch die geopolitischen Konflikte und die sie begleitenden Diskurse lassen die Einschätzung sehr ambivalent ausfallen.

Hamm kritisiert die Bologna-Reform als gänzlich undemokratisch und zeigt, daß sie auch nicht andeutungsweise die Ziele erreicht hat, durch die sie begründet worden ist. Er stellt sie gemeinsam mit der Exzellenzinitiative des Bundes in den weiteren Zusammenhang einer gesellschaftlichen Entwicklung, in der die Spaltung zwischen Arm und Reich, zwischen Oben und Unten, zwischen Herren und Knechten gezielt weiter betrieben werden soll. Die Bologna-Reform zerstört nach Hamm die Universität als den Hort auch vermeintlich ›nutzlosen‹ Wissens, als die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden im Ringen um den Weg zur Wahrheit, als den Ort, an dem kritisches, selbständiges, auch widerspenstiges Denken erlernt und

geübt werden kann. An deren Stelle treten blinder Gehorsam und der Drill im Laufrad fremder Interessen. Daß dieser Weg politisch durchgesetzt worden ist hat nichts mit einem Mangel an Alternativen zu tun: Es ist vielmehr Ausfluß bestehender Machtverhältnisse. Die entfernen uns immer weiter vom Idealbild einer gerechten, demokratischen und verantwortungsvollen Gesellschaft. Daß nach den Protesten der Studierenden schnell eine Reform jener Reform ausgerufen wurde, für die nun niemand mehr verantwortlich sein will, baut nach Hamm vielleicht kleinere Mängel ab, atmet aber den gleichen undemokratischen Geist.

Reiser behandelt, ähnlich wie Hamm, die Problematik des Bologna-Prozesses. Der Bologna-Prozeß ist nach Marius Reiser das gezielte Bestreben, nach ›Standardisierung‹ der intellektuellen Freiheit und Bildung in Europa ›auf niedrigem Niveau‹. Das ist die Hauptthese seines Beitrags. Die universitäre Vorgeschichte dieses Prozesses zeichnet er an Hand von H. Schelskys einschlägigen Werken. Die Erziehungsziele der Universität nach dem Modell ›Bologna‹ stehen nach Reiser in genauem Gegensatz zu denen Humboldts: Es soll nicht mehr in erster Linie um selbständiges Denken und die Bildung der Persönlichkeit gehen, sondern um berufsbezogene Ausbildung; die Forschung soll nicht vorrangig dem Gegenstand um seiner selbst willen gelten, sondern im Hinblick auf Nutzen und Verwertbarkeit geschehen; die Wahrheit als oberstes Erkenntnisziel soll abgelöst werden durch interessengeleitete Forschung, die dem Markt dient. Die entscheidenden Vorgaben für diese Umorientierung des Bildungswesens kommen nach Reiser aus Wirtschaftsverbänden, die sich davon eine Gewinnsteigerung versprechen. Wenn aber die Wahrheit nicht mehr oberster Wert ist, kann auch Wahrhaftigkeit nicht mehr oberste Tugend sein. Dann treten Nutzenkalkulationen an die Stelle wissenschaftlicher Redlichkeit. Das hat nach Reiser gefährliche Auswirkungen auf die Gesellschaft.

Eirnbter-Stolbrink greift die Bildungsidee Humboldts auf und analysiert die Wirksamkeit des Verlustes dieser Idee durch den Bologna-Prozeß. Dabei geht es ihr insbesondere um die Betrachtung der Stellung und Aufgabe der Universitäten, die eng an die Humboldtsche Bildungs- und Wissenschaftsidee gekoppelt sind. Die neuhumanistische Universitätsidee ist demzufolge auf Freiheit und Offenheit, auf Erkenntnisgewinnung und auf den Gedanken einer Bildung durch Wissenschaft gerichtet. Der Bologna-Prozeß, der die Universitäten gegenwärtig umgestaltet, muß die neuhuma-

nistische Idee der Universität als dysfunktional erachten. Im Primat der Ökonomisierung und Industrialisierung von Wissen sieht die Verfasserin das wissenschaftliche Wissen, seine Distribution als Aufgabe der Universität als gefährdet an, weil die Idee der Universität durch die Bereitstellung von Wissen für den Arbeits- und Berufsbezug ersetzt wird. Der Verlust des wissenschaftlichen Wissens an den Universitäten, so die Verfasserin, beinhaltet die Gefahr der Entstehung ideologischen Wissens und den Verlust einer Möglichkeit von Bildung durch Wissenschaft. Diskutiert werden in diesem Beitrag bezeichnenderweise auch ›Wirksamkeiten‹ eines Verlustes von Bildung als Verlust eines ›mannigfaltigen‹ Wissens über Prozesse des Weltgeschehens. Damit diskutiert Eirmbter-Stolbrink die Idee der Bildung und die Idee der Universität gleichsam unter einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive.

Pape behandelt in seinem knappen Beitrag die Situation der Privatdozenten und apl. Professoren zwischen Ausgrenzung und funktionaler Sklavenarbeit. Dabei stellt er fest, daß die Hochschulgesetze der Länder Habilitierte zwingen, die keine Anstellung an der Universität gefunden haben, trotzdem mindestens zwei Stunden im Semester ohne Bezahlung zu unterrichten. Oder aber sie verlieren den Titel des Privatdozenten oder außerplanmäßigen Professors. Diese, vielleicht für eine kurze Übergangszeit vor dem Berufseintritt sinnvolle Regelung, hat nach Pape in den letzten Jahrzehnten eine Gruppe prekärer Berufskarrieren von Menschen produziert, die durch dieses Gesetz über Jahre, manchmal Jahrzehnte, zur unbesoldeten Sklavenarbeit an der Uni gezwungen sind. Die Gruppe dieser stellungslosen Habilitierten ist zwischen der Liebe zu einem Beruf, dem man bereits ein halbes Leben gewidmet hat und der Hoffnung auf irgendeine Anstellung regelrecht gefangen. Die deutschen Universitäten beuten, nach Pape die Gefangenen dieser dilemmatischen Situation rücksichtslos als Lehrsklaven aus.

Fischer diskutiert die Frage nach Profit und Wahrheit. Nach ihm ist die Aufgabe der Universitäten die Erarbeitung, Pflege und Weiterentwicklung des Wissens über alle Teile der Wirklichkeit durch Forschung, Lehre und Studium. Die neuere Hochschulpolitik glaubt, daß dieser Aufgabenkatalog antiquiert ist. Die Hochschulen sollen zu Unternehmen werden, sie sollen marktfähige Produkte entwickeln und nur noch solche Forschungen betreiben, die auf absehbare Zeit Gewinn abwerfen. Hinter dieser Zielvor-

stellung verbirgt sich ein verkürzter Nutzenbegriff, der die kulturellen und das Selbstverständnis betreffenden Wirkungen nicht unmittelbar vermarktbareren Wissens ignoriert. Es läßt sich zeigen, daß dieses scheinbar ›nutzlose‹ Wissen auf indirektem Weg stärkere Wirkungen entfalten kann als das mit dem Blick auf den Markt generierte Wissen. Die hier vertretene These lautet: Die Institutionen der Forschung erbringen ihre besten Leistungen dann, wenn sie sich an den Problemsituationen der Wissenschaft orientieren. Wer sie zum Werkzeug eines anderen primären Zweckes macht, wird nicht nur die Innovationskapazität dieser Institutionen schädigen, er sägt auch an einem zentralen Pfeiler der abendländischen Kultur und des Wohlstands der Nationen.

Die zweite Rubrik ›Kommunikation und Neuperspektivierung der Integration‹ umfaßt Beiträge von Rauf Ceylan, Hamid Reza Yousefi, Thorsten Gerald Schneiders, Markus Porsche-Ludwig, Reinhard Kirste und Peter Gerdson.

Ceylan macht die Problematik von Armut, Bildung und Integration im sozialräumlichen Kontext zum Gegenstand. Diesen Versuch, unternimmt er am Beispiel von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie gesellschaftlich ausgegrenzte Randgruppen in Deutschland. Im Vergleich zu den klassischen Einwanderungsländern verteilen sich diese nach Rauf Ceylan in Deutschland stärker auf unterschiedliche Wohnstandorte. Aufgrund der unterdurchschnittlichen Wohnqualität in diesen Wohnbereichen fallen die Wohnbedingungen dieser Menschen in ökonomischer, kultureller und sozialer Hinsicht negativ aus. Das Wohnen in diesen schlecht ausgestatteten Wohnvierteln wirkt sich insgesamt belastend auf das Sozialprestige der Bewohner aus und erschwert die Akkumulation von ökonomischem, kulturellem, sozialem sowie symbolischem Kapital. Besonders die Akkumulation von kulturellem Kapital im Bildungssystem wäre eigentlich ein wichtiger Faktor für den Ausbruch aus der Armut und für eine gelingende Schulkarriere und somit zur gesellschaftlichen Integration. Wie viele Studien zur Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zeigen, trägt gerade das mehrgliedrige System und die institutionelle Diskriminierung im Bildungssystem dazu bei, daß die Bildungsarmut und somit die materielle Armut von Generation zu Generation wei-

tervererbt wird. Zu den zentralen Ressourcen zählen nach Ceylan die Migrantenselbstorganisationen, die zahlreiche Potentiale haben und zur Entwicklung vom sozialen und kulturellen Kapital beitragen können.

Yousefi greift das Thema ›Toleranz‹ als eine zentrale Säule der Integration auf. Dabei verfolgt er nicht das Ziel, einen eigenen praxisorientierten Toleranzansatz zu formulieren, weil er der Auffassung ist, daß es für den Umgang mit Andersdenkenden und Anderserzogenen keine allgemeingültige Regeln geben kann: Zu komplex sind die jeweiligen Situationen, zu singulär die jeweils handelnden Personen und zu unterschiedlich die kulturellen und traditionellen sowie religiösen Kontexte. Ihm geht es um die Beantwortung der Frage, wie wir mit unterschiedlichen Einstellungen und Überzeugungen in Theorie und Praxis der Pluralität von Auffassungen umgehen können. In diesem Zusammenhang bilden nach Yousefi Pflege von Wahrheits- und Absolutheitsanspruch, Vermeidung von Vorurteilen, Praxis von horizontalem Verstehen und Etablierung ablehnender Anerkennung einen wesentlichen Bestandteil der angewandten Toleranz. Diese stehen wiederum in einem korrelativen Verhältnis zur Situativität, Kontextualität und Individualität im Rahmen der Toleranz. Yousefi zeigt, daß diese Prozesse alle Bereiche des *intra-* und *interkulturellen* sowie *intra-* und *interreligiösen* Dialoges unmittelbar tangieren.

Schneiders befaßt sich mit dem Thema ›Islamophobie‹ im Kontext von Bildung und Integration in Deutschland. Er zeigt auf, wie sich die teils erschreckenden islamfeindlichen Einstellungen, die sich in der breiten Gesellschaft beobachten lassen, auf die Betroffenen auswirken und welche Folgen sie haben können. Näher beleuchtet werden beispielsweise die Rolle von so genannten Islamkritikern wie der Soziologin und Autorin Necla Kelek sowie die Auswirkungen islamfeindlicher Einstellungen von Pädagogen auf die Leistungsmotivation muslimischer Schüler. Schneiders Ausführungen zufolge läßt sich Islamophobie sowohl auf gesellschaftspolitische wie auch auf wissenschaftlicher Seite nicht mehr aussparen. Die besondere Berücksichtigung von Muslimen habe jedoch weniger mit der vermeintlich ideologischen Feindschaft bzw. mit der Inkompatibilität von ›islamischer‹ und ›westlicher Welt‹ zu tun, erläutert er, als vielmehr mit der schlichten Menge an Menschen dieses Glaubens, die sich überwiegend aus Zuwanderern und deren Nachkommen rekrutiert. Ihre schiere Größe setze entscheidende gruppenspezifische Prozesse in der Gesellschaft in

Gang. Schneiders präzisiert dies mit Blick auf die türkischstämmige Community. Sie ist der größte nach nationaler Herkunft differenzierte Vertreter dieser Religion und vergleichsweise häufig von Defiziten im Bildungsbe- reich betroffen. Der Autor skizziert die Ursachen und begibt sich auf die Suche nach Auswegen aus der Krise. Dabei wägt er schließlich auch Chan- cen und Risiken ab, die der Bologna-Prozess vor diesem Hintergrund auf- weist.

Porsche-Ludwig geht von der These aus, daß Christen wie Moslems um- fängliche wechselseitige Feind- und Gottkonstruktionen vornehmen. Die damit verbundene ›Realpolitik‹ erschöpfe sich in Machtpolitik und Gewalt, so daß die Integration der Moslems in westliche Gesellschaften nicht gelin- gen könne. Da die Demokratie nicht ein beliebiges Organisationsprinzip der Politik darstelle, sondern sie die konsequente Übertragung der sozialen Existenz in die Sphäre des gemeinsamen Regulierungsbedarfs von Gesell- schaften vollziehe, sei es wichtig, die demokratische Lebensform als einen Weg zur Integration zu betrachten. Es wird die Frage ins Zentrum gerückt, ob und wie der Demokratie als Lebensform (wieder) gedacht werden kann, die des (nichtmetaphysischen) Bezugs zur ›Religion‹ nicht entbehrt, son- dern diese gerade voraussetzt. Hier macht sich der Autor die Spätphiloso- phie Martin Heideggers, sein sogenanntes ›Geviert-Denken‹ zunutze. Mit diesem ›Denken‹ wird ein nichtmetaphysisches Verständnis des Religiösen freigelegt und damit die Dimension des Politischen gewonnen, die der Realpolitik fehlt: diejenige des ›Sittlich-Moralischen‹. Sie findet ihren Grund in der Erfahrung des Religiösen. Die abschließende These des Au- tors lautet: Bei der Berücksichtigung dieser Dimension brauche künftig nicht mehr ›darüber‹ geredet zu werden, daß die politische und soziale Integration von Moslems in westliche Gesellschaften erfolgen *müsse*: sie erfolge. Ohne die als Anspruch erfahrenen Tugenden ist Demokratie als Lebensform nicht praktikierbar, d.h. daß Gewaltenteilung, Pluralismus, Herrschaft des Rechts usw. für das Funktionieren der Demokratie als Le- bensform noch nicht ausreichen. Die Notwendigkeit der Bildung wird in diesem Zusammenhang betont.

Kirste unternimmt den Versuch, deutlich zu machen, daß Religionen bei den unterschiedlichen Varianten der Integration von Migranten eine her- ausragende Rolle spielen, sofern sie sich in das Relativierungsmuster einer zwar ursprünglich christlichen, inzwischen aber säkularisierten, demokra-

tisch geprägten Gesellschaft einbringen. Diese demokratischen Grundwerte lassen sich auch im Werte- und Normenverständnis der verschiedenen Religionen spiegeln. Allerdings muß vorausgesetzt werden, daß fundamentalistische Auslegungen von religiösen Traditionen anders Denkende, anders Glaubende und anders Lebende in einer Gesellschaft moralisch unter Druck setzen oder für Teile der Bevölkerung eine Ghetto- und Ausgrenzungsmentalität aufbauen, die einem friedlichen Zusammenleben in der Gesellschaft entgegensteht, gefährlichen Konfliktstoff aufbaut und vorhandene Ängste gegenüber dem ›Anderen‹ verstärkt (Ausländerfeindlichkeit, Islamophobie, Antisemitismus). Stattdessen gilt es, Initiativen zu fördern, die im lokalen und überregionalen Rahmen für multikulturelle und multireligiöse Veränderungen nicht nur die Augen öffnen, sondern ermutigen, durch praktische Beispiele interreligiöser Begegnung insgesamt Integration so zu fördern, daß sich die Bürger einer Stadt oder einer Region gemeinsam als gesellschaftlich Verantwortliche sehen und dazu ihre besonderen Begabungen und Fähigkeiten einbringen und für die übrige Gesellschaft öffnen.

Gerdsen leitet, um dem Problem der personalen Identität näher zu kommen, zunächst aus den Grundgegebenheiten der Existenz des Menschen in Raum und Zeit mit kulturenübergreifender Geltung die Bestimmung des Menschen her, die in seiner Entwicklung zur Freiheit liegt. Diese Entwicklung führt zur Ausbildung der personalen Identität des Menschen, in der der Mensch nur mit sich selbst identisch ist. Freiheit verwirklicht sich nach Gerdsen in schöpferischem Handeln, dem Intuitionen zugrunde liegen, die aus dem geistigen Urgrund der Welt hervorgehen. Mit diesem Handeln wirkt der Mensch in die Welt hinein und versucht sein Handeln sinnvoll mit dem Handeln anderer zu verbinden. Dieses gelingt, wenn die so im Handeln verbundenen aus dem gleichen geistigen Urgrund der Welt schöpfen. Damit entsteht für die Beteiligten eine geistige Gemeinschaft, die eine kollektive Identität begründet. In dem Verbindendem sind die Menschen Gerdsen zufolge nicht nur mit sich selbst identisch, sondern ebenfalls mit allen der Gemeinschaft Angehörigen. So gründet kollektive Identität auf der personalen Identität der Vielen. Personale Identität sowie auch kollektive Identität sind vielen Gefährdungen ausgesetzt, zu denen die europäische Aufklärungsbewegung besonders in Form ihrer Modifikationen der Moderne und der Postmoderne beigetragen hat.

Redaktionelle Anmerkung

Auf Einheitlichkeit beim Zitieren, bei Literaturangaben und in Einzelfragen der Textgestaltung wurde bewußt zugunsten der jeweiligen individuellen Präferenzen der Autoren und Autorinnen verzichtet. Auf vielfältige Weise zeigen die verschiedenen Beiträge, die natürlich nicht immer mit der Meinung des Herausgebers übereinstimmen müssen, wie facettenreich Bildung, Bologna-Prozess und Integration sind.

Hamid Reza Yousefi,
Koblenz im Oktober 2010

**Bildung und Bologna-Prozess: Ende der Freiheit
von Forschung und Lehre?**

Interkulturelle Bildung im Jahr 10 des einundzwanzigsten Jahrhunderts

von Georg Auernheimer

Einleitung

Wer über das Konzept interkultureller Bildung, das in den 80er und 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts vor allem in Reaktion auf die Folgen der Arbeitsmigration entwickelt worden ist, nachdenkt, muß sich die tief greifenden gesellschaftlichen Veränderungen vor Augen führen, die sich seitdem vollzogen haben. Nicht nur die Einwanderungssituation hat sich grundlegend gewandelt, sondern auch die gesamtgesellschaftliche Situation. Daher werde ich in einem ersten Abschnitt solche Veränderungen, die mir für das Thema relevant erscheinen, ins Blickfeld rücken und dann die bisherigen Leit motive und Ziele interkultureller Bildung gegenüberstellen. Dabei drängt sich mir die Frage auf, welche Realisierungschancen dieses pädagogische Programm innerhalb unseres Bildungssystems und in dieser Gesellschaft hat. Die Einschätzung fällt sehr ambivalent aus. Denn interkulturelle Bildung intendiert nicht nur die Anerkennung von Verschiedenheit, sondern auch Einsichten in gruppenspezifische Diskriminierungen. Je größer aber soziale Disparitäten werden, desto mehr wird paradoxer Weise soziale Ungleichheit als naturgegeben wahrgenommen.

Die heutigen Rahmenbedingungen

Unübersehbar ist die Veränderung der Migrationssituation, die nicht mehr von der Arbeitsmigration, jedenfalls nicht mehr von der Immigration der Industriearbeiter, dominiert ist. Was heutzutage an Arbeitskräften angeworben wird bzw. wer auf der Suche nach Arbeit nach Deutschland kommt, wird vorwiegend für Dienstleistungen herangezogen. Die meisten der im Gesundheitssystem oder in privaten Haushalten Tätigen, auch die Saisonarbeiter/innen und die von ausländischen Subunternehmen Beschäftigten haben mit zeitlich begrenzter Arbeitserlaubnis oder gar nur einem

Touristenvisum keine klare Perspektive. Mit ihrem unsteten Aufenthalt sind sie als »Transmigranten« treffend bezeichnet. In der Regel haben sie ihre Familie im Herkunftsland zurück gelassen wie die ersten »Gastarbeiter« vor fünfzig Jahren. Deshalb ist auch das Schulsystem kaum von dieser Art der Migration tangiert.

Die Zusammensetzung der ansässig gewordenen zugewanderten Bevölkerung – auf sie trifft längst die Bezeichnung Immigranten zu – hat sich nach Migrationstyp, Soziallagen, Bildungsstand, Rechtsstatus, Herkunftsregionen und familiärer Migrationsgeschichte, damit nach kulturellem Background stark diversifiziert. Den zahlenmäßig größten Anteil bilden inzwischen die Aussiedlerfamilien aus Osteuropa, vorwiegend der ehemaligen Sowjetunion. Zu den Familien der Arbeitsmigranten, die mehrheitlich aus der Türkei stammen, sind im Lauf der letzten Jahrzehnte Flüchtlinge aus den Ländern des Nahen Ostens, aus weiteren asiatischen und aus afrikanischen Ländern dazu gekommen. Sie sind Kriegen, Bürgerkriegen, autoritären Regimen und wirtschaftlicher Stagnation entflohen. Letzteres ein Hinweis darauf, daß sich Flucht- und Arbeitsmigration bei manchen Herkunftsregionen nicht mehr klar trennen lassen.

Die eingewanderte Bevölkerung deckt inzwischen ein breites soziales Spektrum ab, wenn die Sozialstruktur auch längst noch nicht mit der Mehrheitsgesellschaft vergleichbar ist. Nach wie vor bestehen große Unterschiede nach Herkunftsregion und rechtlichem Status. Aber es hat sich entgegen dem verbreiteten Klischee von »den Ausländern« eine beachtliche Mittelschicht entwickelt, wengleich nicht verkannt werden darf, daß die Lage vieler Selbständiger ökonomisch prekär ist.

Es ist auch eine Schicht von Akademikern herangewachsen, von denen sich manche gesellschaftlich engagieren, in Migrantenorganisationen, in Parteien oder in sonstigen politischen Zusammenhängen. Zusammen mit Journalisten und Wissenschaftler(inne)n tragen sie vermutlich zur Veränderung des Gesellschaftsbildes bei der Majorität bei, obwohl sich die öffentliche Aufmerksamkeit leider nach wie vor auf die so genannten »Parallelgesellschaften« konzentriert. Sonst werden höchstens noch Medienstars oder Sportgrößen fremder Herkunft wahrgenommen.

Der Rechtsstatus der Migranten ist sehr unterschiedlich. Immerhin hat die Mehrheit einen relativ gesicherten Aufenthaltsstatus, wenn man von Asylbewerbern und Flüchtlingen mit bloßer Duldung absieht. Äußerst

riskant ist die Lage der irregulär Zugewanderten ohne Papiere. Ihnen steht die Gruppe der Immigranten mit deutschem Paß gegenüber. Das sind je nach Herkunftsgruppe unterschiedlich viele. Die Aussiedler verfügen alle darüber. Aber selbst von den Immigranten aus der Türkei hatte nach dem Mikrozensus von 2005 über ein Drittel die deutsche Staatsbürgerschaft. Am wenigsten haben sich bisher die Migranten aus der alten EU darum bemüht, deren Rechtsstatus ohnehin privilegiert ist.

Seit zwei Jahrzehnten bilden die Aussiedler und die Immigranten aus der Türkei die mit Abstand größten Zuwanderergruppen. Was kulturelle und sprachliche Vielfalt angeht, täuscht aber die Statistik eine Homogenität vor, die die Situation in Kindergärten und Schulen verfälscht, obwohl es nach wie vor Kommunen und vor allem ländliche Gebiete gibt, wo eine Herkunftsgruppe das Bild beherrscht. Vor allem in städtischen Bildungseinrichtungen sind aber zwanzig Herkunftssprachen und mehr eher die Regel. Schon die beiden genannten Migrantengruppen, Aussiedler und »Türken« sind außerordentlich heterogen – Aussiedler nach Herkunftsland und Sprache, auch hinsichtlich religiöser Orientierung, Zugewanderte aus der Türkei nach Religion, ethnischer Fremd- und Selbstzuordnung. Auch die ländliche oder städtische Herkunft der Familien beeinflusst vielfach noch das Selbstverständnis und die Lebenspraxis. Die Vielfalt der Migrantenmilieus hat jüngst eine Studie des Bundesverbandes Wohnen und Stadtentwicklung verdeutlicht (vhw 2009).

Für die pädagogische Arbeit entscheidend aber ist die Tatsache, daß Pädagog(inn)en heute die zweite und meist schon die dritte Migrantengeneration vor sich haben. Zwar macht der Anteil der selbst Zugewanderten nach dem Mikrozensus von 2005 selbst bei denen aus der Türkei noch gut 50 Prozent aus – bei anderen Herkunftsregionen sind es noch mehr – aber andererseits sind fast 50 Prozent in Deutschland geboren und wachsen hier auf. Bei den anderen Herkunftsgruppen mit Ausnahme der Aussiedler sind es mindestens 30 Prozent. Dazu kommt, daß bereits die Eltern vieler Kinder und Jugendlicher mit zwei Sprachen und Kulturen aufgewachsen sind.

Die Sozialisation ist also bikulturell. Man kann sich mehr oder weniger geschickt und reflektiert in zwei Sprachen und Normsystemen bewegen. Wie man sich selbst definiert, ist eine andere Sache. Ganz unbeeinflusst davon werden die Identitätskonstrukte nicht sein, obwohl auch abhängig

von der herrschenden »Zugehörigkeitsordnung« (Mecheril 2004), von Diskriminierungserfahrungen einerseits und sozialen Chancen andererseits. Die Migrationsbevölkerung ist also in mehrfacher Hinsicht heterogener geworden und stellt dabei quantitativ einen nicht mehr vernachlässigbaren Anteil an der Gesamtbevölkerung. Bundesweit haben nach dem Mikrozensus 20 Prozent einen Migrationshintergrund. Aber aufgrund der Konzentration auf westdeutsche Bundesländer und einige Ballungsräume, sind sie dort unübersehbar.

Nicht nur die Migration hat die Gesellschaft in Deutschland grundlegend verändert. Sondern es haben sich – ein Vergleich mit der Zeit der Anwerbevereinbarungen macht das deutlich – einschneidende sozialstrukturelle Veränderungen vollzogen, von denen nicht zuletzt die Migrantenfamilien betroffen sind. Damals Vollbeschäftigung, Arbeitskräftemangel in den industriellen Kernsektoren, zum Teil auch beim Ausbau der Infrastruktur (z.B. U-Bahn-Bau). Heute eine hohe und konstante Zahl von Arbeitslosen aufgrund des Rückgangs der Altindustrie, insgesamt des sekundären Sektors, aufgrund der Auslagerung der Produktion ins Ausland und aufgrund der technologischen Entwicklung, die, zumindest im primären und sekundären Sektor, zunehmend Arbeitskräfte überflüssig macht. Waren die »Gastarbeiter/innen« der ersten Stunde selbstverständlich ins Erwerbsleben integriert; denn dazu hatte man sie ja geholt, so sind ihre Kinder und Enkel zu einem beträchtlichen Anteil und überdurchschnittlich häufig erwerbslos.

Menschen mit Migrationshintergrund sind in besonders hohem Maße vom Übergang zum Finanzmarktkapitalismus betroffen, in dem die Normalarbeitsverhältnisse der fordistischen Ära selten geworden sind. Migrant(inn)en müssen sich überdurchschnittlich häufig mit Leiharbeit, Zeitarbeit, einer befristeten Beschäftigung oder einer Beschäftigung im Niedriglohnbereich begnügen, sofern sie nicht zur Arbeitslosigkeit verurteilt sind. Heranwachsende finden zum großen Teil, nicht nur wegen unzureichender Schulbildung, keine Ausbildungsstelle und bleiben ohne Berufsausbildung (Brinkmann u.a. 2006).

Die neu entstandene Schicht, die wegen ihrer Lebenslage als Prekariat bezeichnet wird, rekrutiert sich überproportional aus Menschen mit Migrationsgeschichte. Diese sind generell einem höheren Prekarisierungsrisiko