Interkulturelle Bildung in der Einwanderungsgesellschaft

In der multiethnisch und multireligiös geprägten Gesellschaft kann interkulturelle Bildung einen Beitrag dazu leisten, dass Andersheit anerkannt, Diskriminierung abgebaut und Gleichberechtigung ermöglicht wird. Der Beitrag thematisiert die Aufgaben interkultureller Bildung für Zielgruppen unterschiedlicher Staatsangehörigkeit und mit unterschiedlichem Aufenthaltsrechtlichen Status, in Bezug auf ethnische und kulturelle Heterogenität, mit Blick auf Mehrsprachigkeit und unterschiedlicher Religionszugehörigkeit. Abschließend werden Überlegungen zur Bedeutung der interkulturellen Bildung bei dem anstehenden Paradigmenwechsel von der homogenen zur pluriformen mehrkulturellen Gesellschaft formuliert.

1. Überblick

In der durch Individualisierung und Globalisierung gekennzeichneten Gesellschaft werden Lebensläufe immer weniger durch feste äußere Strukturen und Instanzen (wie z. B. Elternhaus, Schule, Kirche, Vereine, unbefristete Arbeitsverhältnisse) determiniert. Die damit für die individuelle Entwicklung größer gewordenen Freiheitsräume schaffen aber auch Unsicherheit und die Notwendigkeit, das eigene Leben selbst in die Hand zu nehmen: „Individualisierung rückt das Selbstgestaltungspotenzial, das individuelle Tun ins Zentrum“ (Beck 2001, S. 3). In der Wissensgesellschaft ist bei diesem geforderten eigenen Tun die Bildung eine entscheidende Ressource. Peukert definiert Bildung ganz allgemein als den „Erwerb der Fähigkeit, Realität zu erkennen und begründete Handlungsorientierungen zu erarbeiten“ (Peukert 2000, S. 513). Er versteht Bildungsprozesse – und damit sind wir ganz nahe an interkultureller Bildung – „als ein gemeinsames Konstruieren, dem es unter Achtung vor der Ungreifbarkeit des anderen um Transformation von Strukturen geht mit dem Ziel, eine gemeinsame Lebensform zu finden“ (Peukert 2000, S. 519).

Interkulturelle Bildung trägt der Tatsache Rechnung, dass unsere Gesellschaft durch Zuwanderung multiethnisch, multikulturell und multireligiös geprägt ist und dass es darauf ankommt, in gegenseitiger Achtung miteinander zu leben. Als generelles Ziel interkultureller Bildung kann die Integration von Einheimischen und Zuwanderern in die von Pluralität gekennzeichnete mehrkulturelle¹ Gesellschaft angesehen werden. Interkulturelle Bildung setzt die Anerkennung von Andersheit voraus, impliziert das Engagement für Gleichheit gegen diskriminierende Strukturen und beinhaltet unter diesen Vorzeichen die Bemühung um gegenseitiges Verstehen und um Dialogfähigkeit

1 Anstelle des auf unterschiedlichste Weise affektiv besetzten Begriffs der „multikulturellen“ Gesellschaft wird hier der Begriff der mehrkulturellen Gesellschaft benutzt, der deskriptiv zu verstehen ist.

(Auernheimer 2005, S. 126). Interkulturelle Bildung zielt also gleichermaßen auf Einheimische wie auf Migranten. Die folgenden Ausführungen zur interkulturellen Bildung fokussieren auf außerschulische Bildung im Migrationskontext. Bezüglich der schulischen interkulturellen Bildung sei hier auf Leiprecht/Kerber (2005) verwiesen.

Interkulturelle Bildung thematisiert das Verhältnis zum „Anderen“. Dabei besteht die Gefahr der Kulturalisierung. Kulturalisierung meint eine Umdeutung und Reduktion von Verhaltensweisen und wahrgenommener Differenzen auf kulturelle Merkmale.

So wird zum Beispiel bei einem Aussiedlerkind aus Russland vorschnell die Herkunft als entscheidender Faktor für Schulversagen herangezogen, obwohl eigentlich beengte Wohnverhältnisse die zentrale Ursache dafür sind, dass ein ungestörtes Erledigen von Hausaufgaben nicht möglich ist.

Die hier dargestellten Überlegungen sind sich dieser „Kulturalismusfalle“ bewusst. Monokausale Kulturerklärungen werden abgelehnt. Kulturelle Differenz muss immer im Zusammenhang mit anderen relevanten Differenzlinien (Krüger-Potratz 2005) gesehen werden: dem Geschlecht und der Schicht- bzw. Milieuzugehörigkeit beispielsweise.

Im Folgenden werden Überlegungen zu Aufgabe und Möglichkeiten interkultureller Bildung in vier Kontexten vorgestellt:

- Interkulturelle Bildung im Kontext unterschiedlicher Staatsangehörigkeit,
- interkulturelle Bildung bei ethnischer und kultureller Heterogenität,
- interkulturelle Bildung bei unterschiedlicher Muttersprache als Bildung zur Mehrsprachigkeit,
- interkulturelle Bildung bei unterschiedlicher Religion.

2. Interkulturelle Bildung im Kontext unterschiedlicher Staatsangehörigkeit

Seit dem 1. Januar 2005 ist in der Bundesrepublik Deutschland das neue Zuwanderungsgesetz in Kraft. Mit dem Zuwanderungsgesetz wird faktisch anerkannt, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist und dass Einwanderung gesteuert werden muss. Eine zentrale Veränderung der Gesetzeslage bezieht sich auf den Aspekt der Integration, der erstmals als Pflichtaufgabe des Staates definiert wird. Neuzuwanderer haben in der Regel Anspruch auf Integrationskurse. Ein Integrationskurs umfasst einen Sprachkurs mit Basis- und Aufbaukurs sowie einen Orientierungskurs, der Kenntnisse des Rechts, der Kultur und der Geschichte in Deutschland vermitteln soll. Aufgabe von interkultureller Bildung ist es, z. B. Fragen zur Gleichberechtigung von Mann und Frau, zur Religionsfreiheit und zu einer nicht diskriminierenden Haltung gegenüber homosexuellen Menschen zu thematisieren. Dies kann auch in den Orientierungskursen geschehen, die im Rahmen des Zuwanderungsgesetzes eingeführt wurden. In dem Orientierungskurs ist vorgesehen, die freiheitlich-demokratische Grundordnung des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland zu thematisieren, zu der sich Neu-

bürger in einer Loyalitätserklärung bekennen müssen, wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit erwerben wollen. Zu den Prinzipien der freiheitlich-demokratischen Grundordnung gehören die Menschenrechte, die Gleichberechtigung von Mann und Frau, die Religionsfreiheit, die Volkssouveränität, die Trennung der Staatsgewalten sowie die Nichtdiskriminierung von Minderheiten. Zur Zeit der Abfassung dieses Beitrags wird in der Öffentlichkeit diskutiert, ob es Sprach- und Wissenstests für Einbürgerungswillige geben soll, ob wie in Baden-Württemberg anhand eines Gesprächsleitfadens Einstellungen (u. A. auch zu homosexuellen Lebenspartnerschaften) erhoben werden sollen, ob über die Loyalitätserklärung zur Verfassung hinaus ein Eid abgelegt oder ein Einbürgerungsvertrag abgeschlossen werden soll. Ärgerlich daran ist, dass die Diskussionen fast immer zu Wahlkampfzeiten aufkommen und dann mit populistischem Tenor geführt werden, statt dass versucht würde, im Gespräche mit gut integrierten eingebürgerten Migrant/inn/en die Verfahrensweisen zu finden, die für die Integration am hilfreichsten ist. Kritik am Zuwanderungsgesetz selbst ist dahingehend zu üben, dass verschiedene Ausländergruppen keinen Zugang zu den staatlich geförderten Sprach- und Integrationskursen erhalten: Bereits in Deutschland lebende Ausländer sind von diesen Kursangeboten ebenso ausgeschlossen wie Flüchtlinge im Asylverfahren. Der wachsenden Zahl sich illegal in Deutschland aufhaltender Ausländer bleibt jeglicher Zugang zu Bildungsmaßnahmen verschlossen. Da öffentliche Stellen die Ausländerbehörden unverzüglich über Ausländer ohne Aufenthaltserlaubnis in Kenntnis setzen müssen, trauen sich aus Furcht vor Entdeckung illegal hier lebende Familien auch nicht, ihre Kinder zur Schule zu schicken. Deshalb sollten Schulen, Krankenhäuser und medizinische Beratungsstellen wie in einigen anderen europäischen Ländern von der behördlichen Meldepflicht ausgenommen werden.

In Bezug auf Flüchtlinge ohne dauerhaften Aufenthaltsstatus haben einzelne Wohlfahrtsverbände Initiativen ergriffen, diese in Bildungsinitiativen zu integrieren. Sie bilden einzelne Flüchtlinge mit ausreichenden Deutschkenntnissen zu Sprach- und Kulturmittler/innen aus und honorieren Übersetzungstätigkeiten bei Behörden, in Krankenhäusern und Beratungsstellen mit einer Aufwandsentschädigung. Die Ressourcen der Flüchtlinge werden so genutzt und es wird ihnen gegenüber Wertschätzung ausgedrückt. Noch zu selten werden Menschen anderer Staatsangehörigkeit mit ihren Ressourcen in die interkulturelle Bildungsarbeit in Deutschland eingebunden. Einzelne Flüchtlingsberatungsstellen und Initiativgruppen organisieren internationale Kulturcafés, kulturelle Bildungsveranstaltungen und Sprachkurse für Deutsche und Migrant/inn/en.

Der Ansatz einer solchen ressourcenorientierten interkulturellen Bildungsarbeit wird mit dem Begriff des „Empowerment“ umschrieben: Empowerment bedeutet Befähigung und Ermächtigung. Das Konzept geht davon aus, dass Menschen Kompetenzen, Fähigkeiten und Stärken besitzen, die es ihnen ermöglichen, auch in hoch belastenden Lebenssituationen konstruktive Kräfte zu entwickeln. Menschen gewinnen so Vertrauen in das eigene Vermögen zur Lebensgestaltung zurück und verschüttete Kraftquellen werden freigesetzt.

Interkulturelle Bildung im Kontext unterschiedlicher Staatsangehörigkeit hat die Aufgabe, Migrant/inn/en eine Akkulturation in die Einwanderungsgesellschaft, hier die deutsche Gesellschaft zu ermöglichen. Akkulturation bezeichnet Eingliederung und beinhaltet die Kenntnis und das Akzeptieren der deutschen Gesetzgebung sowie die Kenntnis von Umgangsformen im Alltagsleben bis hin zu den Behördengängen, um auf der Basis dieser Kenntnis am gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können. Akkulturation meint nicht Assimilation, also die vollständige Anpassung bei Aufgabe der Herkunftsidentität. Für die Integration von Zuwanderern wäre es von Vorteil, wenn die Möglichkeit der doppelten Staatsbürgerschaft auch für Arbeitsmigrant/inn/en gelten würde, so wie sie für Kinder mit einem deutschen und einem nichtdeutschen Elternteil gilt (Krüger-Potratz 2005, S. 186).

3. Interkulturelle Bildung bei ethnischer und kultureller Heterogenität

Zugewanderte bringen Wissensbestände, Lebensweisen und Wertvorstellungen aus ihrer Heimat mit, die sie in ihren Familien und ihrem Sprach- und Kulturraum als selbstverständlich erlernt haben, die aber in der fremden neuen Umgebung nicht ohne weiteres gelten. In der Migrationssozialarbeit 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. Das Problem der Zwangsheiraten sowie die erschreckenden Berichte über Ehrenmorde auch in Deutschland kommen allmählich in das öffentliche Bewusstsein. Auf der anderen Seite erleben viele Migrant/inn/en offene Diskriminierung. Wer sich mit einem fremdländisch klingenden Namen auf Wohnungssuche in deutschen Städten begibt, braucht oft enorme Geduld und eine hohe Frustrationstoleranz. Unter Jugendlichen nehmen ethnisch aufgeladene Gewaltdelikte zu.

Migrantenselbstorganisationen spielen eine zentrale Rolle in der interkulturellen Bildungsarbeit und sollten auch – soweit sie wie die allermeisten auf dem Boden des Grundgesetzes arbeiten – viel stärker mit öffentlichen Mitteln finanziell gefördert werden. Migrantenselbstorganisationen können Begegnungsimpulse mit einheimischen Organisationen auf den Weg bringen und die Partizipation der Migrant/inn/en am öffentlichen Leben fördern. Neben solcher interkultureller Bildungsarbeit ist aber auch intrakulturelle Bildung wichtig. Hierzu ein Beispiel:

Das Kölner Gesundheitszentrum für MigrantInnen organisiert beispielsweise 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. Diese Bildungsarbeit geschieht in der Muttersprache, und es werden kulturelle Elemente wie orientalische Geschichten aus der einheimischen Kultur mit einbezogen. So werden Zielgruppen angesprochen, die von Familienbildungsstätten mit ihren deutschen Programmen und offenen Angeboten zu vergleichbaren Themen nie erreicht würden.

Die Bedeutung der Muttersprache und der Austausch im geschützten, kulturell vertrauten Raum sind wichtige Voraussetzungen für die Bildungsarbeit zu sensiblen Themen. Solche Bildung in kulturhomogenen Gruppen muss dann durch interkulturelle Bildungsarbeit in kulturheterogenen Gruppen ergänzt werden. Kulturfeste in mehrkulturellen Stadtteilen und Runde Tische zur Klärung von Konflikten stellen sinnvolle Ansätze sozialraumorientierter Bildung dar.

Beide Bildungskonzepte – in kulturhomogenen und kulturheterogenen Settings – gehören zusammen: Bildung mit intrakultureller Perspektive fördert eine sichere kulturelle Identität und hilft Migrant/inn/en, einen Schutzschild gegen Diskriminierungserfahrungen zu entwickeln. Die Bearbeitung von Diskriminierungserfahrungen ist auch eine Aufgabe der interkulturellen Bildung in gemischten Gruppen mit Menschen verschiedener kultureller Herkunft. In offenen Jugendtreffs und in Jugendbildungsstätten können Jugendliche ihre Erlebnisse in Rollenspielen und selbst erstellten Theaterstücken und Videoclips thematisieren. Auch hierzu ein Beispiel:

Die Kölner Abteilung der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen organisiert dreitägige diversity-workshops für alle Studierenden im ersten Semester des neu eingerichteten Bachelorstudiums der Sozialen Arbeit. Die Studentinnen und Studenten tauschen sich über ihre unterschiedlichen Herkunft aus und erleben ihre Verschiedenheit als Reichtum. Gleichzeitig sprechen sie auch darüber, wann und wie sie Diskriminierung erlebten: als Mädchen oder Junge, wegen ihrer ethnischen oder schichtenspezifischen Herkunft, wegen ihres Aussehens, ihrer Sprache, wegen einer Behinderung oder aufgrund ihrer sexuellen Orientierung. Das gegenseitige Zuhören soll Selbstbewusstsein fördern, Empathie stärken und für Diskriminierung anderer sensibel machen.

Zusammenfassend können der Bildungsarbeit bei ethnischer und kultureller Heterogenität folgende Aufgaben zugewiesen werden:

- Bildungsmaßnahmen in einer kulturhomogenen Gruppe (z. B. arabischer oder kurdischer junger Erwachsener) können der Förderung der eigenen Identität dienen und sollten nicht vorschnell als Rückzug in die Parallelgesellschaft diskreditiert werden.
- Interkulturelle Begegnung und Bildung im Stadtteil, in Schulen und Vereinen ist ein wichtiger Stützpfeiler für die Integration von Einheimischen und Migrant/inn/en in die mehrkulturelle Gesellschaft.
- Wer Diskriminierung erlebt hat, dem hilft die Erfahrung, dies aussprechen zu können und wahrgenommen zu werden. Hier ist interkulturelle Bildung als Antidiskriminierungsarbeit von Bedeutung.

4. Interkulturelle Bildung als Bildung zur Mehrsprachigkeit

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 immer weniger einheimische Kinder mit der deut-

schen Muttersprache präsent sind, verstärkt sich das Problem unzureichender Deutschkenntnisse. Immer häufiger wird im öffentlichen Raum die Aufforderung ausgesprochen, dass in Familien ausländischer Herkunft mehr Deutsch gesprochen werden soll. Diese Aufforderung widerspricht jedoch der Bedeutung der Muttersprache für die psychische und emotionale Entwicklung von Kindern und auch dem Prinzip der Sprachenfreiheit in der Privatsphäre. Letztlich geht es darum, das gesellschaftliche Leitbild der Einsprachigkeit aufzugeben und sich darauf einzustellen, dass Mehrsprachigkeit in Deutschland nicht nur zunehmende Realität ist, sondern auch eine wünschenswerte Zielvorstellung darstellt. „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, S. 235). Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit von Migrant/inn/en passt nicht in die normierte schulische Sprachenordnung. Stattdessen sollte die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Zugewanderten nicht als dysfunktional und defizitär gesehen werden, sondern als Chance für ein Leben in einer international vernetzten, globalisierten Gesellschaft wahrgenommen werden. In einer Befragung neu zugewanderter Jugendlicher wurde deutlich, dass diese gerne Deutsch im Kontakt mit gleichaltrigen einheimischen Jugendlichen lernen möchten. „Dies ist nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, dass gerade in der Lebensphase Adoleszenz die Bedeutung der Peers zunimmt. Die pädagogische Konsequenz, die als Ergebnis der Befragung abgeleitet werden kann, ist eine Verknüpfung beider Interessen: Freundschaftsbildung und Spracherwerb. Ein Angebot zur Sprachförderung, das die Freizeitgestaltung ebenso berücksichtigt, bietet ausreichend Möglichkeiten alltäglicher Kommunikation“ (Diebold 2005, S. 56).

Mehrsprachigkeit ist ein Ziel für Einheimische und Migrant/inn/en. Bei Migrantenkindern müssen von Anfang an beide Sprachen – Muttersprache und Landessprache im Einwanderungsland – gefördert werden. Sprachwissenschaftler und Sprachdidaktiker weisen auf die enormen sprachlichen Lernfähigkeiten schon im frühen Kindesalter hin. Bei neu zugewanderten Jugendlichen und Erwachsenen sollte die Sprachförderung mit anderen interkulturellen Bildungs- und Begegnungsangeboten gekoppelt werden.

5. Interkulturelle und interreligiöse Bildung bei unterschiedlicher Religion

Die Zuwanderung hat dazu geführt, dass Deutschland nicht nur ein mehrkulturelles, sondern auch ein multireligiöses Land geworden ist. Der Islam mit seinen sunnitischen, schiitischen und alevitischen Glaubensrichtungen hat neben der katholischen und der protestantischen Konfession inzwischen einen festen Platz in der deutschen Gesellschaft, was sich auch in den Bemühungen zur Einrichtung eines islamischen Religionsunterrichts niederschlägt. Mit den aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion eingewanderten Juden wachsen in Deutschland auch wieder die jüdischen Synagogengemeinden. Auch der Hinduismus und der Buddhismus stoßen auf großes

Interesse. Beim ökumenischen Kirchentag in Berlin 2003 war die größte Einzelveranstaltung die des Dalai Lama. Die Frage nach dem Umgang mit der Religion stellt sich verstärkt mit der Niederlassung islamisch geprägter Einwanderermilieus. Konflikte um Moscheebauten und um das religiös begründete Kopftuch sind nur zwei Beispiele, die deutlich machen, dass der Ton im interreligiösen Gespräch rauer geworden ist.

Ist Religion bei der Integration von Zuwanderern ein Störfaktor oder ein unterstützendes Element? Bei der Beantwortung dieser Frage ist es wichtig, Religion in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen (weltoffen, traditionalistisch, fundamentalistisch), die oft fließend ineinander übergehen, differenziert wahrzunehmen (Freise 2005, S. 46–53). Religion kann beides sein: Wenn sich jugendliche Migrant/inn/en fundamentalistisch-islamistischen Gruppen zuwenden, um in ihrer Identitätsfindung Stabilität zu finden, dann muss dies als eine bedrohliche Entwicklung eingeschätzt werden und Religion stellt in einer fundamentalistischen Ausprägung sicherlich keinen konstruktiven Beitrag zur Integration dar. Wenn aber dem gesellschaftlichen Dialog verpflichtete muslimische Imame wie bei den gewalttätigen Auseinandersetzungen in Frankreichs Großstädten im Herbst 2005 Jugendliche von Gewaltakten abhalten und diesen deutlich machen, dass gewalttätige Zerstörung nicht mit dem islamischen Glauben vereinbar ist, dann zeigt sich hier Religion als ein konstruktiver Faktor bei der Identitätsentwicklung Jugendlicher.

Im Rahmen ihrer Identitätsentwicklung müssen Jugendliche und junge Erwachsene für sich definieren, wer sie sind und wer sie nicht sind. Der Islam stellt für Migrant*innen jugendliche muslimischer Herkunft eine Möglichkeit dar, sowohl Differenz als auch Übereinstimmung mit der einheimischen Bevölkerung auszudrücken (Schröder 2005, S. 193). Die Shell-Studie Jugend 2002 sieht in der religiösen Orientierung den einzigen signifikanten Unterschied zwischen einheimischen Jugendlichen und Migrant*innenjugendlichen: Während Religion bei ostdeutschen Jugendlichen faktisch keine Rolle spielt, ist sie für ein Drittel der einheimischen westdeutschen Jugendlichen und für zwei Drittel der Migrant*innenjugendlichen von Bedeutung (Deutsche Shell 2002, S. 147 f.). Die Besinnung auf die eigene Religion gibt zugewanderten Minderheiten Raum für eigene Orientierung und Positionierung. Religion führt Migrant*innen in der Fremde zusammen und ermöglicht Selbstvergewisserung. Wenn diese Selbstvergewisserung nicht von einem engen fundamentalistischen Verständnis geprägt ist, sondern von einem dialogfähigen Selbstbewusstsein, dann kann Religion interreligiöse und interkulturelle Begegnung und Integration fördern. Denn interreligiöse Bildung will das Kennenlernen verschiedener Religionen ermöglichen und Kontakte zu Vertretern verschiedener Religionen herstellen.

In einigen Städten haben sich „abrahamische Gruppen“ mit Vertretern der drei auf Abraham fußenden Weltreligionen (Judentum, Christentum, Islam) gebildet. Solche interreligiösen Teams mit je einem Vertreter von Judentum, Christentum und Islam besuchen Schulen und religiöse Gemeinschaften, um auf die gemeinsamen Wurzeln des Glaubens zu verweisen und für eine Verständigung, Toleranz und Zusammenarbeit zu werben (Miksch 2005, S. 685 f.).

Für Bildung im Kontext unterschiedlicher Religion gilt es festzuhalten:

- Religion, die nicht fundamentalistisch eingeführt wird, kann zur Identitätsentwicklung einen wichtigen Beitrag leisten. Deshalb ist auch – staatlich geregelter – islamischer Religionsunterricht wichtig.
- Gemeinwesenorientierte Bildungsarbeit sollte verstärkt Besuche in Kirchen, Moscheen und Synagogen anregen, um zu einem besseren gegenseitigen Verständnis beizutragen.
- In der Bildungsarbeit sollten Wege gesucht werden, wie Menschen unterschiedlichen Glaubens (Christen, Juden, Muslime und auch Nichtreligiöse) miteinander ihre Überzeugungen, Hoffnungen und Visionen ausdrücken können. Nur sehr vereinzelt gibt es bisher solche interreligiösen Spiritualitätserfahrungen, wenn Menschen in ihrem gemeinsamen Engagement auf ihren Feiern von ihren Hoffnungen erzählen, ihre (Glaubens-) Überzeugungen mitteilen, Gedichte lesen und Gebete sprechen (Freise 2005, S. 59 f.).
- Wichtig sind Fortbildungsangebote zu religionswissenschaftlichen Fragen für Multiplikator/inn/en der interkulturellen Bildungsarbeit, um sich Grundlagenkenntnisse zu den Weltreligionen zu erarbeiten und um Kennzeichen moderner, traditioneller und fundamentalistischer Religion unterscheiden zu können.

6. Der Beitrag der interkulturellen Bildung zum Paradigmenwechsel von der homogenen zur pluriformen Gesellschaft

Dass man mit zwei Konfessionen, zwei Sprachen oder zwei Staatsbürgerschaften leben könne, wurde lange und wird zum Teil auch heute noch als problematisch eingestuft und abgelehnt. Die deutsche Schule hat im Lauf ihrer Geschichte Strukturen und Strategien herausgebildet, die auf Homogenisierung ausgerichtet sind (Krüger-Potratz 2005, S. 101). Diese Feststellung kann auf die gesamte deutsche Gesellschaft ausgeweitet werden: Auch wenn die deutsche Gesellschaft in ihrer Geschichte immer wieder mit sprachlicher, ethnischer, kultureller und religiöser Heterogenität konfrontiert wurde, zielte sie doch regelmäßig auf Homogenisierung. Religiöse Mischehen waren bis in die 1960er Jahre weithin verpönt und Kinder wurden in Konfessionsschulen erzogen. Während des Nationalsozialismus bildeten Kinder aus binationalen deutsch-französischen Familien ein Sicherheitsrisiko. Zu Beginn des Zweiten Weltkriegs wurden in Deutschland lebende junge deutsch-französische Männer interniert, um zu verhindern, dass sie sich der französischen Armee anschlossen. Mehrsprachigkeit ließ im 19. Jahrhundert an der Loyalität zum deutschen Volkstum zweifeln (Stölting 2005, S. 241). Die doppelte Staatsbürgerschaft wird in Deutschland geborenen Kindern ausländischer Eltern immer noch verwehrt, die sich bis zum 23. Lebensjahr entscheiden müssen, ob sie die Staatsbürgerschaft ihrer Eltern oder die deutsche Staatsbürgerschaft übernehmen wollen. Diese Regelung ist für viele Migrantinnen und Migranten nicht akzeptabel. Viele wollen z. B. ihre Herkunftsstaatsangehörigkeit für den Fall nicht verlieren, dass hier in Deutschland Fremdenfeindlichkeit so sehr zunimmt, dass sie dann doch das Land verlassen müssen. Andere emp-

finden es als Verrat an ihren Eltern, wenn sie die Staatsangehörigkeit ihres Heimatlandes aufgeben.

Abschließend sollen für die interkulturelle Bildungsarbeit und Bildungsforschung drei Aspekte hervorgehoben werden:

- Die monokulturelle Gesellschaft – sprachlich, ethnisch und religiös homogen – hat sich im Zeitalter der Globalisierung überholt. Angesichts sich verschärfender kulturell und religiös aufgeladener Konflikte hat aber die Auffassung, dass der säkularisierte Westen und die islamische Welt nicht miteinander kompatibel seien und deshalb nicht gemeinsam existieren könnten, bis in die Mitte der Gesellschaft hinein Anhänger. Das „Ideal“ einer kulturhomogenen Gesellschaft wird heute explizit von nationalistischen und rechtsextremen Kreisen formuliert. Unter dem harmlos erscheinenden Etikett des Ethnopluralismus (Ethnopluralismus: <http://lexikon.idgr.de> 18.03.2006) wird argumentiert, dass verschiedene Ethnien durchaus ein Lebensrecht haben, aber eben nur nebeneinander in den angestammten Lebensräumen. Die einzelnen Kulturen sollten unvermischt bleiben, weil sie zu unterschiedlich seien und gewaltsame Kulturkonflikte beim Aufeinanderprallen unvermeidlich seien. Die Idealvorstellung bezieht sich auf ethnisch homogene Territorien: die Türkei den Türken, Deutschland den Deutschen. Interkulturelle Bildungsforschung muss ganz allgemein, aber insbesondere im Blick auf fremdenfeindliches Denken, das sich nicht nur bei Rechtsextremen findet, sondern zunehmend bis hin in bürgerlich-intellektuelle Kreise hinein anzutreffen ist, Good-Practice-Modelle der interkulturellen Bildungsarbeit analysieren und weiterentwickeln.
- Bildung ist immer ein dialektischer Prozess, ein Prozess der Selbstvergewisserung (intra-kulturell in der kulturhomogenen Peer-group) und ein Prozess der Verunsicherung und Horizonterweiterung (in der heterogenen interkulturellen Gruppe). Auf der Basis von empirischen Biografie-Studien müsste noch intensiver geforscht werden, was die Bedingungen für das Gelingen eines Lebens mit mehreren Sprachen, Kulturen und Religionen sind und welche Rolle Bildungsprozesse dabei spielen.
- Das Leitbild der Integration in die mehrkulturelle Gesellschaft fordert Veränderungen auch von einheimischen Personen und Institutionen. Einheimische sind erst dann in die mehrkulturelle Gesellschaft integriert, wenn sie persönliche und berufliche Beziehungen zu Menschen mit Migrationshintergrund wirklich pflegen. Bildungseinrichtungen sind erst dann in der mehrkulturellen Gesellschaft angekommen, wenn sie sich interkulturell geöffnet haben: wenn sie interkulturelle Themenstellungen aufgreifen, wenn sie Migrant/inn/en als Zielgruppen wahrnehmen und wenn Mitarbeiter/innen anderskultureller Herkunft bei ihnen arbeiten.

Literatur

- Beck, U. (2001): Das Zeitalter des „eigenen Lebens“. Individualisierung als „paradoxe Sozialstruktur“ und andere offene Fragen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament B 29/2001, S. 3–6
- BMFSFJ (Hrsg.) (2000): Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Leistungen, Belastungen, Herausforderungen. Sechster Familienbericht. Berlin
- Diebold, K. (2005): Neuzugewanderte Jugendliche – Migrationshintergründe und Hilfen zur Integration. In: Feld, K./Freise, J./Müller, A. (Hrsg.): Mehrkulturelle Identität im Jugendalter. 2. Aufl. Münster, S. 32–62
- Ethnopluralismus: http://lexikon.idgr.de/e/e_t/ethnopluralismus/ethnopluralismus.php. (Stand: 18.03.2006)
- Freise, J. (2005): Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Schwalbach/Ts.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) (2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.
- Krüger-Potratz, M. (2005): Interkulturelle Bildung. Eine Einführung. Münster
- Leiprecht, R./Kerber, A. (Hrsg.) (2005): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.
- Miksch, J. (2005): Abrahamische Teams. In: Schreiner, P./Sieg, U./Elsenbast, V. (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen. Gütersloh 2005, S. 685–686
- Peukert, H. (2000): Reflexionen über die Zukunft von Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 4, S. 507–524
- Schröer, J. (2005): Die Bedeutung des Islams für muslimische Jugendliche in Deutschland – Hintergründe und Ansätze für die Soziale Arbeit. In: Feld, K./Freise, J./Müller, A. (Hrsg.): Mehrkulturelle Identität im Jugendalter. 2. Aufl. Münster, S. 177–200
- Stölting, W. (2005): Erziehung zur Mehrsprachigkeit und zweisprachige Erziehung. In: Leiprecht, R./Kerber, A. (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts., S. 235–251