



Ursprünglich erschienen in "denk-doch-mal.de (2011), H. Sonderheft"

Handlungsstrategien und Besonderheiten in der Adoleszenz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Von: **Thomas Geisen** (*Wissenschaftlicher Mitarbeiter Hochschule Olten in der Schweiz*)

Die Frage nach der Bedeutung von Jugend in der Gesellschaft stellt sich immer dann, wenn spezifische Lebensweisen und Problemlagen von Jugend gesellschaftliche Aufmerksamkeit erfahren. Aus der Sicht von Jugendlichen gilt dies immer dort, wo Zugehörigkeiten prekär sind und Gesellschaft als unsicherer Ort erfahren wird, also insbesondere dann, wenn die Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation eingeschränkt oder in Frage gestellt sind. Für die modernen Arbeitsgesellschaften gilt dieser Zusammenhang in spezifischer Weise im Hinblick auf die Integration in Ausbildung und Erwerbsarbeit. Erst durch eine erfolgreiche Integration in die Erwerbsarbeit findet eine gelingende Einbindung in die Gesellschaft statt und vollzieht sich biographisch der Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter. Für Jugendliche ist die Erwerbsarbeit das zentrale Mittel, um gesellschaftliche Geltung zu erlangen.

Dies zeigt sich insbesondere dann, wenn der Zugang zu Ausbildung und Erwerbsarbeit erschwert ist oder individuell-biographisch nur unzureichend gelingt. Vor diesem Hintergrund wird der vorliegende Beitrag sich zunächst mit der Frage nach der Bedeutung von Migration im Kontext von Bildung und Erwerbsarbeit befassen. Anschliessend wird diskutiert, welche besonderen Aufgaben Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Adoleszenz zu bewältigen haben, bevor abschliessend Möglichkeiten subjektiver (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung von Jugendlichen diskutiert werden.

Bildung und Ausbildung im Kontext von Jugend und Migration

Seit den PISA-Studien ab 2000 (OECD 2006) ist das Thema Jugend im Kontext von Migration verstärkt in den Fokus von Politik und Öffentlichkeit gerückt. Thematisiert wurden dabei nicht nur die vermeintlich schlechten Schulleistungen der Kinder von Migrantinnen und Migranten und die Gründe hierfür. Es wurde auch skandalisiert, dass aufgrund des schlechteren Leistungsstandes der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund neue Benachteiligungen entstünden. Kinder ohne Migrationshintergrund seien gezwungen in einem schlechten schulischen Leistungsumfeld aufzuwachsen, wenn der Migrationsanteil in einer Klasse hoch sei. Wegen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund könnten daher vorhandene Bildungspotentiale nicht ausgeschöpft werden.

In diesem Zusammenhang wird vielfach die Frage gestellt, ob kulturelle Faktoren ausschlaggebend sind, und damit migrationsspezifische Faktoren, oder ob es sich hierbei um klassische Formen der Benachteiligung aufgrund der sozio-ökonomischen Lage der Migrationsfamilien und damit verbundenen ökonomischen Zwängen handelt. Studien aus der Migrationsforschung zeigen, dass Kinder und Jugendliche aus Migrationsfamilien ebenso gut abschneiden, wenn der sozio-ökonomische Hintergrund mitberücksichtigt wird (Bolzman/Fibbi/Vial 2005) In einer aktuellen Schweizer Studie bezeichnen Becker et al. in Bezug auf Bildungschancen den Migrationsstatus als einen „Spezialfall der sozialen Herkunft“: „Aufgrund der im

Thomas Geisen

Wissenschaftlicher Mitarbeiter Hochschule Olten in der Schweiz



Thomas Geisen ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz in Olten. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Migration, Arbeit und Gewalt. Von ihm liegen zahlreiche Publikationen zum Themenfeld Jugend und Migration vor. Kontakt: thomas.geisen@fhnw.ch, weitere Informationen: www.fhnw.ch/personen/thomas-geisen

Vergleich zu den Einheimischen oftmals geringfügigen Ausstattung des Elternhauses mit Finanz- und Bildungskapitalien wiegen primäre und sekundäre Herkunftseffekte bei den Migranten besonders schwer“ (Becker/Jäpel/Beck 2011, S. 15).

Auch im Hinblick auf die fehlende Unterstützung bzw. auf Möglichkeiten der Förderung der Kinder beim Lernen in der Familie, insbesondere durch ihre Eltern, werden Defizite reklamiert. Qualitative Studien über bildungserfolgreiche Migrantinnen und Migranten haben jedoch die Bedeutung familialer und elterlicher Unterstützung für den Bildungserfolg hervorgehoben (Badawia 2002; Hummrich 2002; Sievers/Griese/Schulte 2010; Tepecik 2011). Noch wenig erforscht ist allerdings die ‚andere Seite‘ des Bildungsprozesses, nämlich die Einstellungen und Orientierungen von Lehrpersonen und ihr ‚Beitrag‘ zu Benachteiligungen im Bildungsprozess (vgl. u.a. Diefenbach 2010; Gomolla/Radtke 2009).



Zwar kommen Becker et al. in ihrer Schweizer Untersuchung zum Schluss, dass „keine empirisch belastbaren Belege für Diskriminierung im Schulsystem vorliegen“ (Becker et al. 2011, S. 15). Walter unterstreicht jedoch, dass sich die Migrationsforschung in der Vergangenheit nicht angemessen mit den Urteilen und Vorurteilen von Lehrpersonen auseinandergesetzt habe (Walter 2005, S. 66). Er verweist in diesem Zusammenhang auf die Eindimensionalität der Erkenntnisse, die je nach Standpunkt entweder den Kindern und ihren Familien pauschalisierend fehlende Leistungsbereitschaft und Bildungsorientierung attestieren oder Lehrpersonen einseitig eine kulturalisierende Praxis vorhalten. Jenseits dieser Dichotomisierung wird der Komplexität von Äusserungen, Haltungen und Handeln von Lehrpersonen zu Fragen interkultureller Bildung und Erziehung, die vielschichtig motiviert sind, in der Forschung bislang kaum ausreichend Rechnung getragen (ebd.).

Im Übergang von der Bildung zu Ausbildung und Erwerbstätigkeit zeigen sich weitere Schwierigkeiten für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Darauf verweisen etwa die Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie „Transitionen im Jugendalter“ (TREE) (Bergman et al. 2011). „TREE zeigt, dass das Geschlecht und der Migrationshintergrund eine bedeutsame Rolle bei der Art und Weise spielen, wie Jugendliche in eine zertifizierende Sek. II-Ausbildung gelangen. Insgesamt gesehen haben vor allem weibliche, aber auch männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund beim Übergang von der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II schlechte Karten: Sie besuchen oft den ‚falschen‘ Sek. I-Schultyp, obwohl sie nicht immer schlechte Leistungen gezeigt haben. Das Ausmass ihrer Benachteiligung gegenüber Schweizer Jugendlichen frappiert: Selbst mit überdurchschnittlichen Lesekompetenzen können sie die erworbenen Qualifikationen nur selten in eine anspruchsvolle Sekundarstufe II-Ausbildung ummünzen.“ (Hupka/Stalder 2011, S. 183). Gründe für die Benachteiligung jugendlicher Migrantinnen und Migranten liegen unter anderem in den Vorurteilsstrukturen von Personalverantwortlichen.

Dies haben unter anderem Fibbi et al. In einer Studie aufgezeigt, bei der sie Bewerbungsdossiers an Unternehmen verschickt haben. Bei gleichem Leistungsprofil wurden Bewerberinnen und Bewerber mit einem als ‚ausländisch‘ qualifizierbaren Namen deutlich weniger zu Bewerbungsgesprächen eingeladen als solche mit einem ‚einheimisch‘ beurteilbaren Namen (Fibbi/Lerch/Wanner 2006). Auch in Deutschland führt die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Schule zu Übergangsproblematiken: „Vermittelt über verschiedene Wirkungsmechanismen (...) beginnt bereits in der Schule die Ausgrenzung Jugendlicher aus unteren sozialen Schichten von weiterführender Bildung; Jugendliche mit Migrationshintergrund sind hiervon besonders betroffen (...). Diese Benachteiligung wirkt kumulativ und setzt sich später in der beruflichen Bildung fort, denn auch im Berufsbildungssystem hängt der Bildungserfolg in hohem Maß von der sozialen Herkunft und/oder dem Migrationshintergrund ab

(...). Eine besondere Rolle spielt die ‚institutionelle Diskriminierung‘ (...) durch das Bildungssystem, deren Folgen sich auch an der Verteilung der deutschen und ausländischen Schüler auf die verschiedenen Schulformen deutlich erkennen lassen.“ (Christe 2011, S. 17) Aufgrund der Abhängigkeit des beruflichen Werdegangs vom erreichten Schulabschluss, „sind für Jugendliche ohne Schulabschluss, aber auch für Jugendliche mit einem (schlechten) Hauptschulabschluss die weiteren beruflichen Optionen äußerst begrenzt. Der unmittelbare Zugang zu einer betrieblichen Berufsausbildung ist ihnen mehr oder weniger versperrt“ (Christe 2011, S. 18).

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen zeigen sich spezifische Problematiken im Aufwachsen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich einerseits grundlegend von denjenigen Jugendlichen unterscheiden, die als ‚einheimisch‘ angesehen werden, andererseits lassen sich aber auch deutliche Parallelen aufzeigen. Nachfolgend sollen diese untersucht und vor dem Hintergrund der aufgezeigten Schwierigkeiten im Übergang von Bildung zur Ausbildung konkretisiert werden.

Adoleszenz und doppelte Adoleszenz – wichtige Unterscheidungen

Das Aufwachsen in modernen Gesellschaften ist durch Pluralität bestimmt. Ihr Merkmal ist die Heterogenität von Eigen- und Fremdzuschreibungen, die Menschen in den modernen Gesellschaften erfahren. Dies gilt in besonderer Weise für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die sich im Aufwachsen in verschiedenen sozialen Kontexten und Beziehungsnetzen positionieren und Zugehörigkeiten erwerben müssen. In den modernen Gesellschaften stellt die Form der biographischen Selbstpositionierung ein zentrales Moment der Individualisierung dar. Sie bildet das Resultat individueller und sozialer Lernprozesse. Während sich die individuellen Lernprozesse auf die konkrete Auseinandersetzung des einzelnen Menschen beziehen, stellen soziale Lernprozesse spezifische Formen der Bearbeitung von gemeinschaftlichen oder gesellschaftlichen Herausforderungen dar (Mergner 1999).

Im Kontext von Jugend und Migration können sich soziale Lernprozesse etwa auf die Frage beziehen, wie die Gesellschaft auf die Tatsache der Pluralisierung durch Migration reagiert und welche Praxen der Vergesellschaftung dabei entwickelt werden, die eine umfassende gesellschaftliche Partizipation ermöglicht und ein hohes Mass an Selbstbestimmung gewährleistet. In ihren konkreten sozialen Praxen sind jugendliche Migrantinnen und Migranten sowohl durch ihre individuellen Handlungsfähigkeiten bestimmt, die sie im Verlauf des Aufwachsens erworben haben, als auch durch konkrete Handlungsmöglichkeiten, die sich ihnen in spezifischen gesellschaftlichen Kontexten eröffnen.

Während Handlungsfähigkeit als individuelle und soziale Praxis auf die subjektiv vorhandenen Ressourcen von Jugendlichen verweist, fokussieren Handlungsmöglichkeiten auf sozial vorhandene Möglichkeitsstrukturen, in denen sich die Jugendlichen bewegen. Aufgrund dieser doppelten Fundierung des Sozialen im Subjekt und in den sozialen Strukturen, entstehen spezifische Migrationsräume, die durch Pluralität und ungleiche Machtverhältnisse gekennzeichnet sind (Scheibelhofer 2011). Für jugendliche Migrantinnen und Migranten ist die Orientierung innerhalb dieser Migrationsräume mit Unsicherheiten verbunden, da sie im Aufwachsen mit migrationsspezifischen Herausforderungen konfrontiert sind. Denn für sie ist soziale Zugehörigkeit nicht widerspruchlos gegeben, da sie in gesellschaftlichen Kontexten stattfindet, in denen Migrantinnen und Migranten vielfältigen Formen von Ausgrenzung unterworfen sind, insbesondere Rassismus und Stigmatisierung (Geisen 1996).

Die verschiedenen Formen von Ausgrenzung und Abwertungen, die jugendliche Migrantinnen und Migranten im Aufwachsen erfahren, können mit Siegfried Bernfeld auch als ‚soziale Grenzen der Erziehung‘ bezeichnet werden (Bernfeld 1973). Es handelt sich dabei um ‚soziale Grenzen‘, da die an den Erziehungsprozessen konkret beteiligten Personen, also Erziehende und zu Erziehende, die gesellschaftlichen Bedingungen selbst auf eine spezifische, unveränderliche Weise als gegensätzlich und feindlich erfahren. Ausgrenzungen und Abwertungen tragen hier keinen individuellen, also dem Verhalten einzelner Individuen zurechenbaren, sondern sie haben einen systematischen Charakter.

Birgit Rommelspacher hat diesen spezifisch europäischen Charakter des hierarchisierenden Umgangs mit anderen als „Dominanzkultur“ beschrieben (Rommelspacher 1998). Konkret bedeutet dies für die jugendlichen Migrantinnen und Migranten, dass sie ganz unabhängig von ihren individuellen Leistungen, etwa in Schule oder Betrieb, auch weiterhin mit Ausgrenzungen und Abwertungen konfrontiert sind. Aufgrund dieser Erfahrungen, wird Gesellschaft als „unsicherer Ort“ (Geisen 2007) erfahren. Dies

ist insbesondere dort folgenreich, wo Neuorientierungen eine spezifische Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen darstellen, also in der Adoleszenz.



Voraussetzung der Adoleszenz ist die Zweizeitigkeit der sexuellen Entwicklung. Nach der Ausbildung einer spezifischen Geschlechtlichkeit in den ersten Lebensjahren erfolgt nach einer Latenzphase mit der Adoleszenz die zweite Entwicklungsphase. Es handelt sich dabei um einen Prozess der körperlichen und sozialen Reifung, sie stellt einen Bildungsprozess und einen Entwicklungsraum dar, der zu einer Neustrukturierung der Persönlichkeit führt. Während in der Latenzphase eine Anpassung an die Familienstruktur erfolgt, so vollzieht sich nun der Prozess der Ablösung von der Familie und die Hinwendung zur Gesellschaft. Damit vollzieht sich zugleich die Abwendung von der ‚stabilen, konservativen Familienstruktur‘ hin zur ‚dynamisch, expansiven Kulturstruktur‘ (Erdheim 1992). Beide Strukturen treten in ein antagonistisches Verhältnis zueinander.

Für den Verlauf der Adoleszenz ist die Ambivalenz von Bindung und Autonomie entscheidend. Auch die Dauer der Adoleszenz ist wichtig, denn erst eine gestreckte Pubertät ermöglicht es, Differenzierungsgrade und Kulturniveaus in ausreichendem Masse zu erproben und aneignen zu können. Eine verkürzte Adoleszenz führt demnach zu Benachteiligungen von Jugendlichen, da Differenzierungsgrade nur unzureichend entwickelt, oder auch eine Ablösung von der Familie nicht erreicht werden kann.

Im Kontext Migration wird Adoleszenz zur doppelten Aufgabe. Einerseits ist die Loslösung von den Eltern und ihrem sozial-kulturellen Erbe zu bewältigen. Andererseits findet eine Hinwendung und Selbstpositionierung in mindestens zwei unterschiedliche sozial-kulturelle Kontexte statt. Problematisch wird die Adoleszenz hier jedoch erst, wenn die sozial-kulturellen Kontexte den Jugendlichen feindlich gegenüber treten. Denn erst durch den Aufbau starker, positiver Bindungen zur Gesellschaft und ihren sozio-kulturellen Angeboten gelingt die Ablösung vom familialen Kontext. Strukturell muss die Adoleszenz dort scheitern, wo die Gesellschaft den Jugendlichen abweisend und feindliche gegenübertritt.

Damit werden nicht die Entwicklung von Autonomie und Selbstbestimmung der Jugendlichen gefördert, sondern im Gegenteil, die Abhängigkeit und die emotionalen Bindungen an den familialen Kontext werden verstärkt. Eine Alternative bietet sich Jugendlichen im Kontext von Migration in der Hinwendung zur Herkunftsgesellschaft eines oder beider Elternteile. In diesem Zusammenhang gewinnen beispielsweise auch religiöse Orientierungen, sofern sie sich von den religiösen Orientierungen der Mehrheitsgesellschaft im Immigrationsland der Eltern unterscheiden, eine wichtige, identifikationsstiftende Bedeutung. Die vermeintliche Rückbesinnung und Rückorientierung auf die elterliche Herkunftsgesellschaft, wie sie im Migrationskontext für die zweite Generation als herausragendes Merkmal gilt, findet hier ihre Grundlegung. Es handelt sich dabei jedoch nicht, wie vielfach argumentiert wird, um die vermeintliche Suche nach einer an der Herkunftskultur orientierten ‚kultureller Identität‘, die in der Elterngeneration aufgrund von Überanpassungen an den neuen sozio-kulturellen Kontext an Bedeutung verloren hat.

Vielmehr handelt es sich um eine subjektive Form der Bearbeitung von Ausgrenzung und Abwertung im Kontext von Dominanzgesellschaften. Das Produktive der doppelten Adoleszenz, nämlich die Chance und Möglichkeit der Orientierung an zwei unterschiedlichen sozio-kulturellen Kontexten, kann daher von den Jugendlichen vielfach nur bedingt realisiert werden. Gelingt weder die Orientierung im aktuellen sozio-kulturellen Kontext im Einwanderungsland, noch diejenige bezogen auf die Herkunftsgesellschaft, wird Gesellschaft insgesamt zu einem ‚unsicheren Ort‘ (Geisen). Im Kontext von Migration zeigen sich

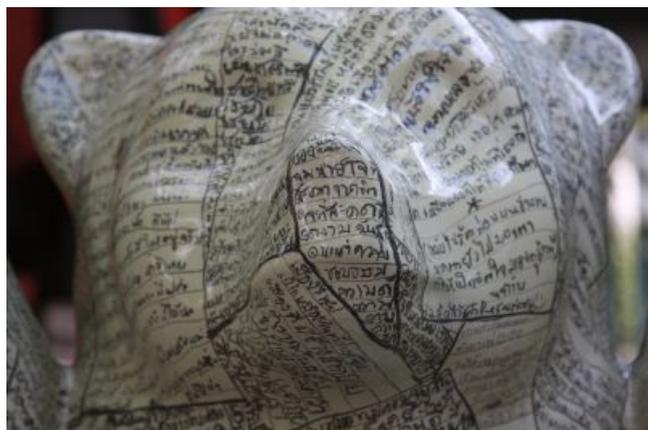
solche problematischen Verläufe insbesondere dort, wo Zugehörigkeit für beide sozio-kulturellen Kontexte als problematisch angesehen wird. Häufig verweisen Aussagen wie ‚In Deutschland bin ich Italiener und in Italien bin ich Deutscher‘ auf solche problematischen Verläufe.

Bildung und Ausbildung stellen für Jugendliche im Kontext von Migration wichtige gesellschaftliche Angebote dar, mit denen die Adoleszenz-Thematik produktiv gelöst werden kann. Sie werden allerdings dort problematisch, wo Jugendliche auf ihren familialen oder auf ihren sozio-kulturellen Herkunftskontext reduziert werden. Aufgrund dieser Zuschreibungen werden die Bereiche Bildung und Ausbildung zu Orten, an denen sich Ausgrenzungen und Abwertungen manifestieren. Dies ist insbesondere für jugendliche Migrantinnen und Migranten folgenreich, vergleichbare Effekte zeigen sich jedoch auch im Kontext sozialer Ungleichheit gegenüber Angehörigen unterer sozialer Klassen. Denn mit Bildung und Ausbildung werden gerade diejenigen Bereiche zu umkämpften Orten, über die dauerhafte und stabile gesellschaftliche Identifikationen realisiert werden können.

Subjektive (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung

In ihrer Reaktion auf diese gesellschaftlich erfahrenen Ausgrenzungen lassen sich Zugehörigkeitsarbeit, kulturelle Neupositionierung und soziale Mobilität als Handlungsstrategien und Orientierungen identifizieren, mit denen Jugendliche mit Migrationshintergrund auf die sozialen Herausforderungen reagieren. Damit sind zugleich subjektive Perspektiven benannt, die sich von vereinfachenden und homogenisierenden Annahmen lösen, mit denen die Jugendlichen vielfach konfrontiert werden, etwa indem ihre Handlungsweisen kulturalisiert, ethnisiert oder essentialisiert werden und innerhalb eines als unveränderlich angesehenen natio-ethno-kulturellen Kontext verortet werden (Mecheril 2003).

Die genannten Handlungsstrategien stellen Formen subjektiver (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung dar, das bedeutet jedoch nicht, dass die verfolgten Strategien auch auf lange Sicht für die Jugendlichen und die Gesellschaft ‚erfolgreich‘ sind, das heisst zu positiven Identifikationen und erfolgreichen Verläufen führen. Vielmehr kann auch unter der erfolgreichen Anwendung subjektiver Handlungsstrategien objektiv eine Festschreibung der Formen sozial-kultureller Ausgrenzung und Abwertung von Jugendlichen Migrantinnen und Migranten stattfinden. In den Cultural Studies wurde dieser Zusammenhang etwa im Kontext der Bildungsverweigerung von Arbeiterjugendlichen untersucht. Zugehörigkeitsarbeit in positivem Sinne für die Jugendlichen führte objektiv zur Verfestigung ihrer sozialen Stellung innerhalb der Klassengesellschaft (Clarke et al. 1981). Nachfolgend sollen daher zunächst die Formen der subjektiven (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung vorgestellt, und eine Einschätzung über ihre Wirkungen für den Kontext Jugend und Migration gegeben werden.



Zugehörigkeitsarbeit

Im Kontext von Ausgrenzungserfahrungen wird Zugehörigkeitsarbeit zu einer subjektiven Handlungsstrategie, mit deren Hilfe (Neu-)Positionierungen und (Neu-)Orientierungen vorgenommen werden können. Sie richtet sich insbesondere auf soziale Gruppen, ethnische Gemeinschaften oder gesellschaftliche Kontexte. Zugehörigkeit kann hier als identifikatorisch charakterisiert werden, die materielle, partizipatorische und emotionale Elemente enthalten kann. Sie findet zwar dort statt, wo Zugehörigkeiten verweigert werden. Das bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, dass Zugehörigkeit nicht mehr dort gesucht wird, wo Ausgrenzung stattfindet und

Abwertung erfahren wird. Vielmehr verweist der Begriff der Arbeit darauf, dass Zugehörigkeit nicht mehr ein fraglos gegebenes, dauerhaftes Verhältnis eines Individuums zu einem Kollektiv darstellt, sondern dass dieses als Resultat eines andauernden Prozesses angesehen werden muss. Die bedeutet jedoch auch, dass nicht nur jugendliche Migrantinnen und Migranten diesem Zwang zur Zugehörigkeitsarbeit ausgesetzt sind, vielmehr stellt diese eine allgemeine Herausforderung für moderne Gesellschaften dar.

Zugehörigkeitsarbeit ist jedoch ambivalent, denn sie eröffnet dem einzelnen Menschen sowohl neue Möglichkeiten der sozio-kulturellen Selbstpositionierung, stellt aber zugleich auch neue Begrenzungen her. Diese werden dann problematisch, wenn die Gemeinschaften zu Zwangsgemeinschaften erstarren und deren Zweck nicht mehr diskutierbar ist. Die Ambivalenz der Zugehörigkeitsarbeit zeigt sich etwa im Bereich der Identitätspolitik (Geisen 2004), wie sie im Kontext sozialer Bewegungen entstanden ist.

Kulturelle Neupositionierung

Eng verbunden mit der Zugehörigkeitsarbeit ist die Handlungsstrategie der kulturellen Neupositionierung. In der Migrationsforschung wurde der homogenisierenden und verallgemeinernden Praxis in der Charakterisierung von jugendlichen Migrantinnen und Migranten zunächst eine Praxis der Auffächerung und Pluralisierung gegenüber gestellt. Sie werden nun in ihren vielfältigen Beziehungen zu verschiedenen sozialen Gruppen und in ihren Verortungen in verschiedenen Gesellschaften wahrgenommen. Paradigmatisch hat Paul Mecheril diese Form der kulturellen Neupositionierung als ‚Natio-ethno-kultureller (Mehrfach-)Zugehörigkeit‘ bezeichnet (Mecheril 2003). Davon unterscheidet sich die Perspektive von Christine Riegel, die von einem Kampf um Zugehörigkeit und Anerkennung spricht (Riegel 2004).

Die sich hier realisierende Form der kulturellen Neupositionierung wird als das Resultat einer konflikthaften Auseinandersetzung zwischen Minderheitenangehörigen und Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft angesehen. Das Resultat solcher Kämpfe stellt ein Drittes dar, das Tarek Badawia als ‚Dritten Stuhl‘ bezeichnet (Badawia 2002). Damit wird ein ‚Dazwischen‘, eine neue Positionierung skizziert, das jenseits der Dichotomie von Mehrheits- und Minderheitsposition angesiedelt ist. Im Kontext von Adoleszenz stellen die kulturellen Neupositionierungen gleichermassen Resultate und Bedingungen individueller Handlungsautonomie dar. Ursula Apitzsch bezeichnet diese als Prozesse der ‚Traditions(neu)bildung‘ (Apitzsch 1999). Hier realisieren sich postkonventionelle Formen biographischer Traditionsbildung.

Soziale Mobilität

Gegenüber den Strategien kultureller Neupositionierung lässt sich ‚soziale Mobilität‘ als Handlungsstrategie eher als konventionelle Form der (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung charakterisieren. Studien über bildungserfolgreiche Migrantinnen und Migranten zeigen, dass soziale Mobilität über Bildungserfolg realisiert werden kann (Badawia 2002; Hummrich 2002; Sievers et al. 2010; Tepecik 2011). Die Grenzen dieser konventionellen Form von Vergesellschaftung werden jedoch dort sichtbar, wo das Verhältnis zwischen den Minderheitenangehörigen als sozialen Aufsteigern resp. Aufsteigerinnen und der Mehrheitsgesellschaft untersucht wird. Hier verlieren die formalen Qualifikationen, wie sie sich in Bildungszertifikaten materialisieren, an Bedeutung und kulturelle Faktoren – und damit die Formen kultureller Neupositionierung – treten in den Vordergrund. Barbara Schramkowski spricht in diesem Zusammenhang von ‚Integration unter Vorbehalt‘, das heisst, dass trotz sozialer Mobilität und Anerkennung Migrantinnen und Migranten ihre ‚Integration‘ als prekär und widerrufbar ansehen (Schramkowski 2007).

Zugehörigkeitsarbeit, kulturelle Neupositionierung und soziale Mobilität stellen drei mögliche Handlungsstrategien für jugendliche Migrantinnen und Migranten dar. In ihren jeweiligen Konkretisierungen zeigen sich spezifische Identifikationen von Jugendlichen ebenso wie subjektives Handeln. Vielfach verbinden sich die verschiedenen Handlungsstrategien der Jugendlichen im Prozess der Adoleszenz. Auch ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass Handlungsstrategien zwar Möglichkeiten der (Neu-)Positionierung und (Neu-)Orientierung eröffnen, dass damit aber noch wenig darüber gesagt werden kann, wie sich diese konkret realisieren. Denn sie eröffnen sowohl Möglichkeitsräume, in denen positiv Selbstbestimmung und Autonomie ausprobiert und eingeübt, sowie Selbstachtung erworben werden kann, als auch solche in denen sich problematische Zugehörigkeiten in starren Identitätsgemeinschaften realisieren, die auf Befehl und Gehorsam gründen.

Fazit und Schlussfolgerungen

Ausgehend von einer Identifizierung migrationsspezifischer Benachteiligungen im Kontext Schule und Ausbildung wurde im vorliegenden Beitrag untersucht, welche Auswirkungen sich hieraus für das Aufwachsen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ergeben. Dabei wurde gezeigt, dass Jugendliche Migrantinnen und Migranten vor dem Hintergrund der migrationsspezifischen Herausforderung einer doppelten Adoleszenz spezifische subjektive Handlungsstrategien entwickelt haben, um die Adoleszenzthematik erfolgreich zu bearbeiten. Zugehörigkeitsarbeit, kulturelle Neupositionierung und soziale Mobilität als Handlungsstrategien ermöglichen es jugendlichen Migrantinnen und Migranten subjektive (Neu-)Positionierungen und (Neu-)Orientierungen vornehmen zu können.

Dadurch können erfolgreich Positionierungen jenseits dichotomisierender und vereindeutigender Zuschreibungen eingenommen werden. Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Pluralisierung von modernen Gesellschaften zeigen sich hierin zugleich auch Muster und Strategien, die für Jugendliche in modernen Gesellschaften insgesamt bedeutsam sind. Denn während sich die Adoleszenz in der Vergangenheit meist im Kontext stabiler familiärer und gesellschaftlicher Milieus vollzog, so ist dies zunehmend weniger der Fall. In diesem Sinne können jugendliche Migrantinnen und Migranten als gesellschaftliche Pioniere bezeichnet werden. Vor dem Hintergrund bestehender Benachteiligungen von jugendlichen Migrantinnen und Migranten in Bildung und Ausbildung besteht allerdings aktueller denn je die Herausforderung darin, sowohl individuelle Lerngrenzen als auch soziale Lerngrenzen erfolgreich zu überwinden. Nur wenn beides gleichermaßen gelingt, können Bildung und Ausbildung ihren wichtigen Stellenwert in der Adoleszenzphase behaupten.

Literatur

- Apitzsch, Ursula (1999). Traditionsbildung im Zusammenhang gesellschaftlicher Migrations- und Umbruchprozesse. In: Apitzsch, Ursula (Hg.). Migration und Traditionsbildung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 7-20.
- Badawia, Tarek (2002). „Der Dritte Stuhl“. Frankfurt am Main: IKO Verlag.
- Becker, Rolf/Jäpel, Franziska/Beck, Michael (2011). Statistische und institutionelle Diskriminierung von Migranten im Schweizer Schulsystem. Oder: Werden Migranten oder bestimmte Migrantengruppen in der Schule benachteiligt? Bern: Institut für Erziehungswissenschaft Abteilung Bildungssoziologie Universität Bern.
- Bergman, Manfred Max/Hupka-Brunner, Sandra/Keller, Anita/Meyer, Thomas/Stalder, Barbara E. (2011) (Hg.). Transitionen im Jugendalter. Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE. Zürich: Seismo Verlag.
- Bernfeld, Siegfried (1973). Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bolzmann, Claudio/Fibbi, Rosita/Vial, Marie (2005). Bildungsprozesse und berufliche Integration der „Zweiten Generation“. Die Rolle der intergenerationellen Beziehungen. In: Hamburger, Franz/Badawia, Tarek/Hummrich, Merle (Hg.). Migration und Bildung. Wiesbaden: VS Verlag. S. 83-104.
- Christe, Gerhard (2011). Notwendig, aber reformbedürftig! Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Bonn: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich Ebert Stiftung.
- Clarke, John/Cohen, Phil/Corrigan, Paul/Garber, Jenny/Hall, Stuart/Hebdige, Dick/Jefferson, Tony/McCron, Robin/McRobbie, Angela/Murdock, Graham/Parker, Howard/Roberts, Brian (1981). Jugendkultur als Widerstand. Frankfurt am Main: Syndikat Autoren- und Verlagsgesellschaft.
- Diefenbach, Heike (2010). Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag.
- Erdheim, Mario (1992). Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Fibbi, Rosita/Lerch, Mathias/Wanner, Philippe (2006). Unemployment and discrimination against youth of immigrant origin in Switzerland: when the name makes the difference. In: Journal of international migration and integration. 7. Jg. (3). S. 351-366.
- Geisen, Thomas (1996). Antirassistisches Geschichtsbuch. Quellen des Rassismus im kollektiven Gedächtnis der Deutschen. Frankfurt am Main: IKO-Verlag.
- Geisen, Thomas (2004). Identitätspolitik. In: Haug, Wolfgang Fritz (Hg.). Historisch-Kritisches Wörterbuch des Marxismus. Bd. Band 6. Berlin: Argument. S. 672-680.
- Geisen, Thomas (2007). Gesellschaft als unsicherer Ort. Jugendliche MigrantInnen und Adoleszenz. In: Geisen, Thomas/Riegel, Christine (Hg.). Jugend, Partizipation und Migration. Wiesbaden: VS Verlag. S. 29-50.
- Geisen, Thomas (2009). Vergesellschaftung statt Integration. Zur Kritik des Integrations-Paradigmas. In: Mecheril, Paul/Dirim, Inci/Gomolla, Mechthild/Hornberg, Sabine/Stoyanov, Krasimir (Hg.). Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster: Waxmann. S. 13-34.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009). Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hummrich, Merle (2002). Bildungserfolg und Migration. Opladen: Leske + Budrich.
- Hupka, Sandra/Stalder, Barbara E. (2011). Jeunes migrantes et migrants à la charnière du secondaire I et du secondaire II. In: Bergman, Manfred Max/Hupka-Brunner, Sandra/Keller, Anita/Stalder, Barbara E. (Hg.). Transitionen im Jugendalter. Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE. Zürich: Seismo Verlag. S. 183-200.
- Mecheril, Paul (2003). Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeiten. Münster: Waxmann.

- Mergner, Gottfried (1999). Lernfähigkeit der Subjekte und gesellschaftliche Anpassungsgewalt. Hamburg: Argument Verlag.
- OECD (2006). Where Immigrant Students Succeed – A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003. www.pisa.oecd.org/dataoecd/2/38/36664934.pdf (24. Februar 2007).
- Riegel, Christine (2004). Im Kampf um Zugehörigkeit und Anerkennung. Frankfurt am Main: IKO Verlag.
- Rommelspacher, Birgit (1998). Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Scheibelhofer, Elisabeth (2011). Raumsensible Migrationsforschung. Methodologische Überlegungen und ihre empirische Relevanz für die Migrationssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schramkowski, Barbara (2007). Integration unter Vorbehalt. Perspektiven junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Frankfurt am Main: IKO Verlag.
- Sievers, Isabel/Griese, Hartmut/Schulte, Rainer (2010). Bildungserfolgreiche Transmigranten. Eine Studie über deutsch-türkische Migrationsbiographien. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Tepecik, Ebru (2011). Bildungserfolge mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag.
- Walter, Paul (2005). Urteile und Fehltritte von Lehrpersonen in der multikulturellen Schulwirklichkeit. In: Hamburger, Franz/Badawia, Tarek/Hummrich, Merle (Hg.). Bildung und Migration. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag. S. 55-68.

Anmerkung

i

Der Begriff der Integration wird in diesem Beitrag nur insofern verwendet, als er sich auf einen konkret abgrenzbaren Bereich bezieht bzw. bezogen werden kann, etwa auf den Bereich der Erwerbsarbeit. Zur Kritik am Integrationsbegriff vergleiche auch Geisen (2009).

ii

Die Formulierungen ‚Jugendliche mit Migrationshintergrund‘ und ‚jugendliche Migrantinnen und Migranten‘ werden in diesem Beitrag synonym verwendet. Sie bezeichnen gleichermaßen Jugendliche, die entweder selbst Migrationserfahrung haben, oder bei denen mindestens ein Elternteil Migrantin oder Migrant ist, die hier als eine einzige soziale Gruppe behandelt werden.
