

Verena Klomann  
Norbert Frieters-Reermann  
Marianne Genenger-Stricker  
Nadine Sylla *Hrsg.*

# Forschung im Kontext von Bildung und Migration

Kritische Reflexionen zu Methodik,  
Denklogiken und Machtverhältnissen  
in Forschungsprozessen



Springer VS

---

# Forschung im Kontext von Bildung und Migration

---

Verena Klomann  
Norbert Frieters-Reermann  
Marianne Genenger-Stricker  
Nadine Sylla  
(Hrsg.)

# Forschung im Kontext von Bildung und Migration

Kritische Reflexionen zu Methodik,  
Denklogiken und Machtverhältnissen  
in Forschungsprozessen

 Springer VS

*Hrsg.*

Prof. 'in Dr. Verena Klomann  
Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann  
Prof. 'in Dr. Marianne Genenger-Stricker  
Fachbereich Theorien und Konzepte  
Sozialer Arbeit  
Katholische Hochschule  
Nordrhein-Westfalen  
Aachen, Deutschland

Nadine Sylla M.A.  
Institut für Migrationsforschung (IMIS)  
Universität Osnabrück  
Osnabrück, Deutschland

ISBN 978-3-658-20691-8      ISBN 978-3-658-20692-5 (eBook)  
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-20692-5>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

## **Vorwort**

Die Herausgeber\*innen des vorliegenden Sammelbands sind Mitglieder des Forschungsschwerpunktes ‚Bildung und Diversity‘ der Katholischen Hochschule NRW. Dieser Forschungsschwerpunkt widmet sich durch vielfältige Forschungsprojekte und -aktivitäten der Untersuchung von Bildungsprozessen im Kontext globalisierter Verhältnisse. Dabei wurden in den vergangenen Jahren zunehmend methodologische und ethische Fragen in Bezug auf Forschung im Kontext von Bildungsprozessen, Migration und Diversität diskutiert und reflektiert. Dies hat einige Mitglieder des Forschungsschwerpunktes veranlasst, diesen Reflexionsprozess mit anderen Forscher\*innen zu teilen, weiterzuführen und in Form eines Sammelbandes zu bündeln.

Vor diesem Hintergrund danken wir allen Autor\*innen, dass sie sich auf die Mitwirkung an diesem Buchprojekt und den damit verbundenen Prozess eingelassen und spannende sowie vielseitige Beiträge zur Verfügung gestellt haben.

Zudem danken wir Katharina Zink für ihre sehr engagierte und zuverlässige redaktionelle Mitarbeit sowie Tobias B. Tillmann für seine Unterstützung in der Abschlussphase des Buchprojektes.

Norbert Frieters-Reermann, Marianne Genenger-Stricker, Verena Klomann und Nadine Sylla

# Inhalt

## **Teil 1: Thematische Hinführung ..... 1**

Bildung und Migration als Ausgangspunkte für forschungsmethodische und -ethische Reflexionen <i>Marianne Genenger-Stricker, Norbert Frieters-Reermann, Verena Klomann, Nadine Sylla</i> .....	1
--	---

## **Teil 2: Theoretische Grundlegungen..... 11**

Bildung im Kontext von Migration und Diversität <i>Annette Scheunpflug, Martin Affolderbach</i> .....	11
--	----

Migration im Kontext alltäglichen Zusammenlebens: Eine sozial-adäquate, postmigrantische Neuausrichtung der Migrationsforschung <i>Wolf-Dietrich Bukow</i> .....	25
---	----

## **Teil 3: Forschungsethische und -methodologische Perspektiven .47**

„Richtige“ (sozial-)pädagogische Forschung in „falschen“ Verhältnissen? Von Migrationsforschung als Integrationsforschung zu Migrationsforschung als Kritik <i>Paul Mecheril, Ayça Polat</i> .....	47
---	----

Zur Reproduktion von Kategorisierungen in der Migrationsforschung <i>Melanie Behrens</i> .....	63
---	----

Epistemologische und methodologische Reflexionen zu partizipativer Forschung <i>Helen Schwenken</i> .....	75
--	----

<b>Teil 4: Forschungspraktische Reflexionen .....</b>	<b>89</b>
Forschungspraktische Reflexionen: Eine Einführung <i>Nadine Sylla, Norbert Frieters-Reermann, Marianne Genenger-Stricker, Verena Klomann.....</i>	89
Kinder und Jugendliche als Expert*innen: Reflexion von Herausforderungen und Potentialen im Kontext außerschulischer Bildung <i>Verena Klomann, Kathrin Griebel, Marianne Genenger-Stricker .....</i>	99
„Wir haben es gelebt“ – Auf dem Weg von der Arbeit mit Beforschten hin zu Forschungspartner*innen <i>Anja Zeien, Christina Golombek .....</i>	115
Sozialraumorientierte Bildungs- und Partizipationsprozesse in der Gerontologie <i>Vera Miesen .....</i>	131
Zur Forschung am Rande der Stadt: Herausforderungen, Ambivalenzen und Perspektiven <i>Sonja Preissing .....</i>	143
Affekte im Feld. Zu Ethnografie und <i>race, class, gender</i> <i>Käthe von Bose.....</i>	153
Über Fluchtmigration forschen? Forschungsethische und rassismuskritische Perspektiven auf Forschung mit geflüchteten Jugendlichen <i>Nadine Sylla, Norbert Frieters-Reermann, Marianne Genenger-Stricker, Tobias Tillmann .....</i>	167
Partizipative Forschung zur Teilhabe von geflüchteten Menschen mit Behinderung <i>Matthias Otten.....</i>	181
Resümee: Perspektiven für einen sensiblen Umgang mit forschungsethischen und methodologischen Herausforderungen <i>Norbert Frieters-Reermann, Marianne Genenger-Stricker, Verena Klomann, Nadine Sylla.....</i>	195
Autor*inneninfos.....	207



## Teil 1: Thematische Hinführung

### **Bildung und Migration als Ausgangspunkte für forschungsmethodische und -ethische Reflexionen**

*Marianne Genenger-Stricker, Norbert Frieters-Reermann, Verena Klomann, Nadine Sylla*

Mit der Fokussierung auf Forschung im Kontext von Bildung und Migration wird der Blick auf zwei zentrale Themengebiete gerichtet, die seit langem den gesellschaftlichen und politischen Diskurs prägen, zu aktuellen Herausforderungen führen und wissenschaftlich unter der Perspektive von Teilhabe und Anerkennung bearbeitet werden. Soziale Teilhabe und soziale Anerkennung gewinnen im aktuellen gesellschaftlichen Diskurs vor dem Hintergrund von Migration und Flucht, demographischen Entwicklungen, sozialen Ungleichheiten und Armutsgefährdungen sowie rechtspopulistischen Tendenzen wieder neu an Bedeutung. Die Herausgeber\*innen sehen die forschende Auseinandersetzung mit Verwirklichungschancen durch ganzheitliche und differenzsensible Bildungsstrukturen sowie mit Ansätzen, die gleichermaßen auf soziale Inklusion wie auf Anerkennung individueller Verschiedenheit und Potentiale fokussieren, als einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung der demokratischen Migrationsgesellschaft Deutschland. Vor diesem Hintergrund werden zunächst einleitend das diesem Buch zugrundegelegte Bildungsverständnis skizziert sowie unsere Perspektiven auf Migration dargelegt, bevor Anforderungen an Forschung im Kontext von Bildung und Migration formuliert sowie die Struktur des Buches mit den einzelnen Autor\*innen und Beiträgen vorgestellt wird.

#### *Bildungsverständnis*

Wenn heute über junge Menschen gesprochen wird, steht oftmals nicht ihr Aufwachsen im Mittelpunkt, sondern ihr schulischer Bildungserfolg. Die Schule wird als eine formale Pflichtveranstaltung wahrgenommen, die eine Selektionsfunktion für den Arbeitsmarkt und für weitere gesellschaftliche Positionierungen ausübt. Bei diesem stark kompetenz- und employability-orientierten Verständnis von Bildung werden jedoch wesentliche Aspekte non-formaler und informeller Bildungsprozesse sowie aktuelle bildungstheoretische Perspektiven vernachlässigt. Mit dem 12. Kinder- und Jugendbericht hat eine öffentliche und politische Debatte um die Neuorientierung des Bildungsbegriffs sowie über Bildungsorte und -prozesse eingesetzt (vgl. Hafener 2011: 36), der zu Anregun-



gen für ein erweitertes Bildungsverständnis führte. In der aktuellen empirischen Bildungsforschung wird Bildung verstärkt als ein offener „Transformationsprozess der Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit der Welt und sich selbst“ (Grunert 2012: 13) beschrieben. In diesem Verständnis werden auch solche Einstellungen, Wahrnehmungs- und Denkmuster als wichtig benannt, die Persönlichkeitsentwicklung und Selbstbildung ermöglichen. Klafki (2007) ergänzt die individuelle Dimension der Selbstbestimmung um die Dimensionen der Mitbestimmung und Solidarität. „Bildung ist insoweit (...) die Befähigung zu einer eigenständigen und eigenverantwortlichen Lebensführung in sozialer, politischer und kultureller Eingebundenheit und Verantwortung“ (BMFSFJ 2005: 84). Sie ist als ein ganzheitlicher, lebenslanger Prozess zu definieren, der nicht ausschließlich von Institutionen garantiert werden kann. Keupp (2013: 55) hebt hervor, dass Bildung alle Lebensbereiche, Lernmöglichkeiten und -orte umfasst, die zu Veränderungen führen und „die für eine erfolgreiche Lebensbewältigung, ob in der privaten oder beruflichen Sphäre, wichtig sind“. Weiter betont er, dass informelle – und aus unserer Sicht auch non-formale Bildung „über die Zukunftschancen von heranwachsenden Menschen mindestens in gleichem, wenn nicht in höherem Maße als die ‚formellen Bildungsangebote‘“ (ebd.) entscheide.

International wird Bildung als Menschenrecht diskutiert und es wird eine qualitativ hochwertige Bildung für alle Menschen – unabhängig von Geschlecht, Religion, ethnischer Zugehörigkeit, besonderen Lernbedürfnissen, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen gefordert (Deutsche UNESCO-Kommission 2012: 19). Doch Studien belegen, dass dieser Anspruch nicht eingelöst wird und Bildung aufgrund von diversitätsspezifischen Merkmalen und institutionalisierten Exklusionsdynamiken nicht allen jungen Menschen in gleichem Maße offen steht. (vgl. MAIS NRW 2012; Mehringer 2013; Frieters-Reermann/Jere/ Kafunda/Moerschbacher/Morad/Neuß/Offner/Westermann 2013; Deutsches Jugendinstitut e.V. 2012; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012; OECD 2012; BMFSFJ 2005, 2013; Die Bundesregierung 2013). Entscheidend für den Zugang zu Bildung sind nicht allein Leistungen, sondern auch Nationalität, Sprache sowie soziale, kulturelle und religiöse Zugehörigkeiten. Junge Menschen, die nach der Definitionsmacht der Bildungsträger keine passungsfähigen Eingangsdisponiertheiten mitbringen, müssen mit Benachteiligung und Ausschluss im schulischen Bildungssystem rechnen, das als entscheidender Schlüssel zur sozialen Teilhabe angesehen wird. Die Relevanz sozialer Zuordnungs- und Zuschreibungsprozesse im Kontext von gesellschaftlichen Macht- und Ungleichverhältnissen mit den Folgen von Selektivität, Diskriminierung etc. erfahren insbesondere die jungen Menschen, die zugewandert sind bzw. in benachteiligten Verhältnissen leben. Allerdings zeigt sich nicht nur ein Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und schulischer Bildung, sondern auch ein Zusammenhang zur außerschulischen Bildung. Hiermit geht eine doppelte Benachteiligung einher.

gung dieser jungen Menschen einher: Neben Nachteilen in der Schule haben sie einen deutlich eingeschränkten Zugang zu institutionalisierten außerschulischen Angeboten, wie beispielsweise Mitgliedschaft in Vereinen oder Teilnahme an kulturellen Freizeitaktivitäten (vgl. Solga/Dombrowski 2009; BMFSFJ 2005). Auch wenn sich außerschulische Bildungsarbeit selbst häufig als eine eigenständige sozialpädagogische Strukturierungshilfe für junge Menschen definiert, die Verselbständigungsprozesse unterstützt, freiwillige Erfahrungsräume anbietet und Chancengleichheit fördert, ist auch sie – was gerne geleugnet wird – durch subtile, ungewollte und indirekte Exklusionsdynamiken gekennzeichnet (vgl. Kessl/Plößler 2010). Oftmals werden auch Diskriminierungserfahrungen junger Menschen in der Praxis systematisch ausgeblendet oder gar abgestritten (vgl. Melter 2006). Dem vorliegenden Sammelband liegt ein erweitertes Bildungsverständnis zugrunde, das die Vielfalt an Bildungs-Settings, Orten, Gelegenheiten und Inhalten würdigt und – zusammenfassend – vor allem durch drei Aspekte gekennzeichnet ist:

1. Bildung erfolgt nicht nur in formalen Kontexten und (schulischen) Institutionen, sondern auch in non-formalen Prozessen außerschulischer Bildung sowie in informellen Bildungssituationen, die sich im Alltag von Familie, Sozialraum, Nachbarschaft und Freizeit ergeben können (vgl. BMFSFJ 2013).
2. Bildung geht über funktionale Qualifikationen und Kompetenzerwerbe und damit verbundene Vorstellungen von Verwertbarkeit hinaus. Sie umfasst personale, soziale und instrumentelle Aspekte und fokussiert Persönlichkeitsbildung (vgl. Busche/Stuve 2010) sowie damit verbundene vielfältige Verantwortungs-, Gemeinschafts- und Integrationspotentiale (vgl. Rauschenbach/Borrmann/Düx/Liebig/Pothmann/Züchner 2010).
3. Bildung erfährt eine Perspektiverweiterung von einer zielgruppenorientierten Sonderbehandlung von Menschen mit spezifischen Identitätsmerkmalen (Migration, Behinderung, etc.) hin zu einer umfassenden inklusiven Bildung als pädagogische Querschnittsaufgabe (vgl. Kronauer 2010; Prömpfer 2010). Sie richtet sich grundlegend auf Diversität und Pluralität aus, wendet sich gegen Diskriminierung und Benachteiligung und verfolgt den Anspruch, einen Beitrag zu Chancengleichheit, Teilhabe und sozialer Gerechtigkeit zu leisten.

### *Migrationsgesellschaft – Rassismuskritik – Migrationspädagogik*

Die Beschreibung der Gesellschaft als *Migrationsgesellschaft* erkennt an, dass Migrationsphänomene die gesellschaftliche, soziale und individuelle Wirklichkeit prägen. Dabei werden nicht nur Migrationsbewegungen und ihre Steuerung berücksichtigt, sondern auch die Vielfältigkeit von Lebensrealitäten, Identitäts- und Zugehörigkeitsfragen sowie Ausschließungsprozesse und Grenzziehungen.

Rassismuskritik nimmt diese gesellschaftlichen Inklusions- und Exklusionsprozesse und Machtverhältnisse in den Blick, stellt die symbolischen Grenzen der Zugehörigkeit in Frage und erkundet Veränderungsmöglichkeiten.

Rassismus kann daher als ein *gesellschaftliches Verhältnis* (vgl. Rommelpacher 2009: 29) verstanden werden. Es handelt sich nicht nur um individuelle Vorurteile, sondern um die Herstellung von Unterschieden, um gesellschaftliche Hierarchien und die Diskriminierung der konstruierten Gruppe zu legitimieren. Rassistische Diskriminierungen wirken auf individueller, institutioneller und struktureller Ebene und bedeuten entsprechend für die Betroffenen, dass ihnen Zugang zu Ressourcen und Chancen zur Teilhabe verwehrt werden. Dabei richtet sich der Blick, insbesondere durch die *Kritische Weißseinsforschung* (*critical whiteness studies*), nicht nur auf die Gruppe, die Diskriminierung erfährt, sondern auch auf die selbstverständlichen und damit oft unsichtbaren weißen Privilegien der Mehrheitsgesellschaft (vgl. ebd.: 25ff).

Daraus entwickelte sich als pädagogischer Ansatz die *Migrationspädagogik*. Migrationspädagogik ist keine Migrant\*innenpädagogik, sondern nimmt gesellschaftliche Unterscheidungen und Grenzziehungen und daraus resultierende Teilhabechancen in den Blick. Nach Mecheril problematisiert Migration Grenzen: „Dies sind nicht so sehr die konkreten territorialen Grenzen, sondern eher symbolische Grenzen der Zugehörigkeit“ (Mecheril 2011: 44). Von einer Pädagogik, die sich um einen angemessenen Umgang mit den ‚Anderen‘ bemüht, wandert der Blick zu der Frage, wer eigentlich als anders markiert wird und wie die Pädagogik an diesen Markierungen beteiligt ist. Denn auch pädagogisches Handeln, beispielsweise durch spezielle Angebote für Migrant\*innen oder geflüchtete Menschen, trägt zu diesen Unterscheidungen bei. Dabei besteht die Gefahr, Lebensrealitäten auf kulturelle Unterschiede zu reduzieren, anstatt strukturelle Ursachen der sozialen Ungleichheit wahrzunehmen und darauf zu reagieren (vgl. Linnemann/Wojciechowicz/Yilgin 2016: 69). Pädagogik sollte daher reflektieren, wann kulturelle Zugehörigkeit in einem pädagogischen Kontext relevant und wann lediglich Kultur als Begründung für pädagogische Probleme genutzt wird (vgl. Gaitanides 2003: 45). Auch pädagogische Fachkräfte sind durch ihre Sozialisation von gesellschaftlich verbreiteten Sichtweisen geprägt, die Differenzen hervorheben und Migration als Bedrohung von Sicherheit und Ordnung sehen (vgl. Hormel/Scherr 2004: 297). „Die wohl bedeutendste Entwicklung der Migrationspädagogik ist ihr systematischer Blick auf institutionelle und strukturelle Verhältnisse sowie die Thematisierung rassistischer Wissensbestände, die das pädagogische Handeln und die unterschiedlichen Bildungseinrichtungen maßgeblich bestimmen.“ (Linnemann/Wojciechowicz/Yilgin 2016: 71).

Zu den einzelnen Beiträgen: Dieser Sammelband fokussiert drei Perspektiven im Kontext von Bildung und Migration. Forschung über und mit Menschen unterliegt besonderen ethischen Kriterien und erfordert von den Forschenden ein

hohes Maß an Reflexivität sowohl bezogen auf forschungsmethodische Fragen als auch auf Vorannahmen, die gesellschaftliche Machtverhältnisse und Normalitätsvorstellungen widerspiegeln. Vor dem Hintergrund dieser Grundannahmen werden in den einzelnen Beiträgen dieses Buches zum einen die forschungsmethodischen Herangehensweisen reflektiert und zum anderen die den Forschungsprojekten inhärenten Deutungen, Selbstverständlichkeiten und Denklagen sowie die mit dem Prozess verbundenen negativen oder auch positiven Wirkungen auf die beteiligten Personen hinterfragt. Hierdurch soll die Sensibilisierung für die spezifischen Sinngehalte und Herausforderungen, die sich mit diesen Fragen stellen, gefördert werden.

Die Veröffentlichung gliedert sich in drei Schwerpunkte. Im **zweiten Teil** erfolgt eine theoretische Grundlegung im Hinblick auf das vorherrschende Verständnis von Bildung sowie von Migration und Rassismus in unserer Gesellschaft. Daran anschließend werden in einem **dritten Teil** ethische Grundsätze der Forschung und methodologische Perspektiven dargestellt. Zum einen soll reflektiert werden, in wie weit durch Forschung migrationsbezogene Zuschreibungen und Dominanzverhältnisse reproduziert werden und zum anderen geht es um die Frage des Spannungsfeldes zwischen Persönlichkeitsbildung und Employability in Bildungsprozessen. In einem umfangreicheren **vierten Teil** steht die Forschungspraxis im Vordergrund. Hier werden verschiedene forschungsmethodische Zugänge kritisch in den Blick genommen. Konkrete Forschungsprojekte, in denen das Thema Migration in unterschiedlicher Weise relevant war, werden zunächst kurz beschrieben, um hierauf aufbauend das methodische Herangehen kritisch zu reflektieren. Um die Beiträge vergleichbar zu halten, haben die Herausgeber\*innen sowohl Vorgaben für die Gewichtung von Beschreibung und Reflexion gemacht, als auch Leitfragen zur Reflexion der eigenen methodischen Zugänge entwickelt, die Aspekte von Partizipation, Kommunikation, Lernprozessen der Beteiligten sowie Grenzerfahrungen fokussieren.

Zu Beginn des **zweiten Teils** des Buches greifen **Annette Scheunpflug** und **Martin Affolderbach** zunächst den Themenschwerpunkt Bildung auf. In ihrem Beitrag „Bildung im Kontext von Migration und Diversität“ wird das Anregungspotenzial eines inklusiven Bildungsbegriffs vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen aufgezeigt. Sie gehen der Frage nach, welches Bildungsverständnis in einer heterogenen und diversen Gesellschaft auch im Hinblick von Flucht und Migration angemessen und hilfreich sein kann. Dabei ist die Überlegung leitend, dass Bildung deutlich mehr umfasst als in formalen und schulisch orientierten Kontexten vermittelbar ist und der Blick auf ganzheitliche Bildungsvorstellungen mit den damit verbundenen Inhalten und Kompetenzbereichen gerichtet werden muss. Ein solches Bildungsverständnis sollte eine Perspektiverweiterung vornehmen und ein inklusives Bildungsverständnis anstreben. Eine Sonderbehandlung von Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrungen sei häufig nicht zielführend. Im anschließenden Beitrag „Migration

im Kontext alltäglichen Zusammenlebens – eine sozial-adäquate, postmigranti-sche Neuausrichtung der Migrationsforschung“ weist **Wolf-Dietrich Bukow** darauf hin, dass es kaum eine so paradoxe Debatte wie die Migrationsdebatte gibt. Einerseits habe Migration seit je die Gesellschaften geprägt und andererseits wird sie vor allem im öffentlichen und politischen Diskurs nachhaltig problema-tisiert. Erst allmählich setze sich eine sozial-adäquatere Perspektive durch, in der die Migration und ihre Effekte als ganz triviale Bestandteile der gesell-schaftlichen Konstruktion von urbaner Wirklichkeit betrachtet werden. Aus dieser postmigratischen Perspektive zeigt sich schnell, dass die eigentliche Her-ausforderung nicht in der Verhinderung von Migration, sondern in der Inklusion der Betroffenen in eine faire und gerechte Platzierung aller besteht.

Der **dritte Teil** beginnt mit einem Artikel von **Paul Mecheril** und **Ayça Po-lat** zu der Frage: „Richtige (sozial-)pädagogische Forschung in falschen Ver-hältnissen?“. Die Autor\*innen zeigen den Prozess von der Migrationsforschung als Integrationsforschung zur Migrationsforschung als Kritik auf. Als ein gesellschaft-lich konfliktives Themenfeld problematisieren die mit Migration verbundenen Veränderungsprozesse symbolische und materielle Grenzen. Wissenschaft un-tersucht diese Prozesse nicht nur, sondern ist zugleich als Teil und Akteur in-nerhalb dieser Prozesse zu verstehen. Der Beitrag setzt sich mit einer For-schungslogik auseinander, die Migrationsforschung als Integrationsforschung begreift und dazu neigt, die Wahrung von natio-ethno-kulturell kodierten Ord-nungen sowie entmündigende Herrschaftsstrukturen zu legitimieren. Daran anknüpfend werden am Beispiel von migrationsgesellschaftlicher Anwendungsforschung die Grundzüge und Voraussetzungen kritischer Migrationsforschung vorgestellt und eine Antwort auf die Frage formuliert, warum es – trotz schwie-riger gesellschaftlicher Bedingungen – unter dem Gesichtspunkt pädagogischer bzw. sozialarbeiterischer Professionalität von besonderer Relevanz ist, auch migrationsgesellschaftliche Anwendungsforschung kritisch-re-flexiv auszurichten. Im Anschluss zeigt **Melanie Behrens** in ihrem Beitrag „Zur Reproduktion von Kategorisierungen in der Migrationsforschung“ auf, dass in der Migrations-forschung wie auch in anderen Forschungszweigen Kategorisierungen benutzt werden, die ausschließende wie auch diskriminierende Diskurse reproduzieren können. Um eine bewusstere Auseinandersetzung mit der Verwendung von Kategorisierungen im Forschungskontext und den Inhalten, die sie transportie-ren voranzubringen, wird in diesem Beitrag Judith Butlers Ansatz zur Subjektivierung herangezogen. Durch das Agieren in und mit Kategorisierungen wird es Butlers Verständnis zufolge für die Einzelnen möglich, sozial verstehbar wie auch anerkennbar zu werden, wodurch sie Handlungsfähigkeit erlangen. Der Beitrag möchte vor diesem Hintergrund dazu anregen, Kategorisierungen als methodologische Grundlagen von Forschung stärker zu fokussieren. Indem Reflexionsfragen entwickelt werden, die darauf zielen, den in der Migrations-forschung verwendeten Kategorisierungen kritisch zu begegnen, wird es mög-

lich, sich mit dem eigenen methodologischen Herangehen bewusster auseinander zu setzen und die eigene Positioniertheit zu reflektieren. Ausgehend von eigenen Erfahrungen mit einem partizipativen Forschungsprojekt zu Arbeitsbedingungen und Rechten illegalisierter Haushaltsarbeiterinnen in den Niederlanden und Südafrika benennt **Helen Schwenken** in ihrem Beitrag „Epistemologische und methodologische Reflexionen zu partizipativer Forschung. Zunächst werden Grundzüge partizipativer und aktivistischer Forschung skizziert und ein Modell zum Verhältnis von Wissenschaft zu Öffentlichkeit und daraus abgeleiteter Selbstverständnisse von Wissenschaft vorgestellt. Der zweite Teil des Beitrags widmet sich den Schwierigkeiten, die Ansprüche kritischer Wissensproduktion im konkreten partizipativen Forschungsprojekt umzusetzen. Es wird die These vertreten, dass es kein ethisch und praktisch perfektes Forschungsdesign geben kann, sondern der reflexive und transparente Umgang der Beteiligten mit den Widersprüchen ein wünschenswerter Maßstab für partizipative Forschungsprojekte sein sollte.

Im abschließenden **vierten Teil** geht es um die kritische Reflexion verschiedener forschungsmethodischer Zugänge. Um die in diesem Part enthaltenen Beiträge vergleichbar zu machen, haben die Herausgeber\*innen grundlegende Vorüberlegungen und Reflexionsperspektiven erarbeitet, die davon ausgehen, dass in jedem Forschungsprozess zum einen gesellschaftliche Machtverhältnisse und Normalitätsvorstellungen reproduziert werden und zum anderen jeder Forschungsprozess auf alle beteiligten Personen wirkt und sowohl positive als auch negative Auswirkungen hat. Die Auseinandersetzung mit diesen beiden Perspektiven ist in den unterschiedlichen Beiträgen sehr vielfältig. Sie erfolgt entweder in einer prospektiven oder retrospektiven Betrachtung. Zudem werden verschiedene Phasen des Forschungsprozesses in den Blick genommen: das Forschungsdesign, die Erhebung, die Auswertung und/oder die Präsentation/Verwendung der Ergebnisse.

Im „**Resümee: Perspektiven für einen sensiblen Umgang mit forschungsethischen und methodologischen Herausforderungen**“ werden vor dem Hintergrund der in den einzelnen Beiträgen aufgezeigten Erkenntnisse kurz und prägnant weiterführende Impulse und kritische Reflexionsanstöße für zukünftige Forschungen im Kontext von Bildung und Migration aufgezeigt. Den Herausgeber\*innen scheinen dabei fünf Bereiche als besonders relevant. Sie beziehen sich auf den sensiblen Umgang mit Kategorien und Begriffen, mit Zuschreibungen und Grundannahmen, mit Macht- und Dominanzverhältnissen, mit Sprach- und Ausdrucksbarrieren sowie mit Prozessdynamiken und Nebenwirkungen. Hierzu werden konkrete Reflexionsfragen und Ideen zum Weiterdenken formuliert.

Die Herausgeber\*innen verstehen ihre Fragen und Anregungen als Einladung an alle, die in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit bzw. in Bildungskontexten oder Bildungssystemen forschen, kritische Perspektiven aufzugreifen,

sie weiterzuentwickeln und sich am wissenschaftlichen Diskurs für eine partizipative Gestaltung von Forschungsprozessen sowie für eine sensible und selbstkritische Haltung der Akteure zu beteiligen.

## Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- BMFSFJ/ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013) (Hrsg.): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- BMFSFJ/ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005) (Hrsg.): 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Busche, Mart/Stuve, Olaf (2010): Bildungs- und Sozialarbeit intersektional erweitern. In: Riegel/Scherr/Stauber (Hrsg.): 271-288.
- Coelen, Thomas/Gusinde, Frank (Hrsg.) (2011): Was ist Jugendbildung? Positionen – Definitionen – Perspektiven. Weinheim/München: Juventa.
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2012): Jahresbericht der Deutschen UNESCO-Kommission 2011. Bonn: UNESCO.
- Deutsches Jugendinstitut e.V. (2012): Aufwachsen in Deutschland. AID:A - Der neue DJI-Survey. Herausgegeben von Rauschenbach, Thomas/Bien, Walter. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Die Bundesregierung (Hrsg.) (2013): Lebenslagen in Deutschland: 4. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Bonn: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.
- Frieters-Reermann, Norbert/Jere, Tobias/Kafunda, Mathias/Moerschbacher, Marco/Morad, Huda/Neuß, Brigitte/Offner, Markus/Westermann, Aische (2013): Für unser Leben von morgen. Eine kritische Analyse von Bildungsbeschränkungen und-perspektiven minderjähriger Flüchtlinge. Aachen: Kindermissionswerk/missio.
- Gaitanides, Stefan (2003): Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit. Zeitschrift sozialmagazin 3. 42-48.
- Grunert, Cathleen (2012): Bildung und Kompetenz. Theoretische und empirische Perspektiven auf außerschulische Bildungsfelder. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hafenecker, Bruno (2011): Kinder- und Jugendbildung: Einige rahmende Anmerkungen. In: Coelen/Gusinde (Hrsg.): 36-43.
- Hormel, Ulrike/Scherr, Albert (2004): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft: Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung. Wiesbaden: Springer Verlag.
- IDA NRW/ Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in NRW (2016): Kinder- und Jugendarbeit zu rassistuskritischen Orten entwickeln. Anregungen für die pädagogische Praxis in der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf: IDA NRW.
- Kessel, Fabian/Plößer, Melanie (2010): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: Springer VS.
- Keupp, Heiner (2013): Heraus aus der Ohnmachtsfalle. Psychologische Einmischungen. Tübingen: DGVT-Verlag.
- Klafki, Wolfgang (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6. überarbeitete Aufl. Weinheim: Beltz.
- Kronauer, Martin (2010): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- Linnemann, Tobias/Wojciechowicz, Anna/Yilgin, Fidan (2016): Vom Defizitblick über Differenzdenken zur Machtkritik – Ein Blick auf pädagogische Konzepte in der Migrationsgesellschaft. In: IDA NRW (Hrsg.): 65-71.
- MAIS/ Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes NRW (2012): Sozialbericht NRW 2012. Armuts- und Reichtumsbericht. Düsseldorf: MAIS.
- Marinelli-König, Getraud/Preisinger, Alexander (Hrsg.) (2011): Zwischenräume der Migration. Über die Entgrenzung von Kulturen und Identitäten. Bielefeld: transcript.
- Mecheril, Paul (2011): Hybridität, kulturelle Differenz und Zugehörigkeiten als pädagogische Herausforderung. In: Marinelli-König/Preisinger (Hrsg.): 37-54.
- Mehringer, Volker (2013): Weichenstellungen in der Grundschule: Sozial-Integration von Kindern mit Migrationshintergrund. Reihe Interkulturelle Bildungsforschung, Band 22. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Melter, Claus (2006): Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit. Münster: Waxmann.
- Melter, Claus/Mecheril, Paul (2009): Rassismuskritik. Band I: Rassismustheorie und Forschung. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- OECD/ Organisation for Economic Co-operation and Development (2012): Ländervergleich der OECD. International Migration Outlook 2012. Paris: OECD.
- Prömper, Hans (2010): Inklusion durch Bildung? Konsequenzen, offene Fragen und pädagogische Impulse für die (Erwachsenen-)Bildungsarbeit mit männlichen Migranten. In: Prömper/Jansen/Ruffing/Nagel (Hrsg.): 185-219.
- Prömper, Hans/Jansen, Mechtild M./Ruffing, Andreas/Nagel, Helga (Hrsg.) (2010): Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und Sozialen Arbeit mit Migranten. Opladen/Farmington Hills: Budrich.
- Rauschenbach, Thomas/Borrmann, Stefan/Düx, Wiebken/Liebig, Reinhard/Pothmann, Jens/Züchner, Ivo (2010): Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise.  
[https://www.lpb-bw.de/fileadmin/lpb\\_hauptportal/pdf/100719\\_Expertise\\_Jugendarbeit\\_2010.pdf](https://www.lpb-bw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/100719_Expertise_Jugendarbeit_2010.pdf) (letzter Zugriff 20.5.2018)
- Riegel, Christine/Scherr, Albert/Stauber, Barbara (Hrsg.) (2010): Transdisziplinäre Jugendforschung: Grundlagen und Forschungskonzepte. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter/Mecheril (Hrsg.): 25-38.
- Solga, Heike/Dobrowski, Rosine (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Arbeitspapier 171. Düsseldorf: Hanns-Böckler-Stiftung.





## Teil 2: Theoretische Grundlegungen

### Bildung im Kontext von Migration und Diversität

*Annette Scheunpflug, Martin Affolderbach*

Die große Zahl von Asylsuchenden und Flüchtlingen in den Jahren 2015 und 2016<sup>1</sup> hat Deutschland vor besondere Herausforderungen gestellt (vgl. Stiftung Malteser 2017). Neben der Unterbringung und Betreuung der Menschen ist die Frage der Integration derer, die eine längere Perspektive auf Verbleib in Deutschland haben, eine zentrale Herausforderung. In einer Gesellschaft wie der deutschen sind Qualifikation und Bildung im Hinblick auf Integration und Teilhabe entscheidende Faktoren, die über ein Gelingen oder Mislingen von Integration entscheiden.

Als Beitrag zu dem hier vorliegenden Band zu – nicht nur ethischen – Fragen an den Schnittstellen von Sozialarbeit, schulischer wie außerschulischer und beruflicher Bildung, gehen wir der Frage nach, welches Bildungsverständnis angesichts der Herausforderungen einer heterogenen und diversen Gesellschaft auch im Hinblick von Flucht und Migration angemessen und hilfreich sein kann. Dabei ist die Überlegung leitend, dass Bildung deutlich mehr umfasst als in formalen und schulisch orientierten Kontexten vermittelbar. Vielmehr muss es auch darum gehen, die Grenzen von funktionaler Verwertbarkeit und zielgruppenspezifischen Integrationsstrategien zu überschreiten und nicht-formale Bildungsprozesse im Bereich von außerschulischer Bildung, der freiwillig organisierten Bildungsangebote und der informellen Bildungssituationen einzuschließen, die im alltäglichen Sozialraum von Nachbarschaft, Freizeitgestaltung und sozialen Netzwerken zu finden sind. Ebenso gilt es, den Blick auf ganzheitliche Bildungsvorstellungen und die damit verbundenen Inhalte und Kompetenzbereiche wie soziale, musisch-kreative, politische wie auch religiös-spirituelle Aspekte einzubeziehen. Nicht zuletzt nimmt ein solches Bildungsverständnis eine Perspektiverweiterung vor und strebt ein inklusives Bildungsverständnis an, das solche Angebote als eine pädagogische Querschnittsaufgabe des gesamten Bildungssektors versteht und damit integrierend wirkt. Eine Sonderbehandlung von Menschen mit Flucht- und Migrationserfahrungen ist häufig nicht zielführend.

---

<sup>1</sup> Für die Jahre 2015 dürfte die Zahl flüchtender und geflüchteter Menschen, die nach Deutschland gekommen sind, zwischen 900.000 und 1,1 Millionen liegen, für 2016 bei etwa 320.000. Für 2017 beziffert das Bundesamt für Migration (BAMF) die Zahl der Asylsuchenden auf knapp 187.000.

Wir widmen uns dieser Fragestellung, indem wir zunächst skizzieren, welche Aspekte aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive zur Entfaltung eines solchen Bildungsverständnisses von zentraler Bedeutung sind. In einem zweiten Abschnitt konkretisieren wir dies im Hinblick auf die besondere Situation von Menschen mit Fluchterfahrungen und Asylsuchenden in Deutschland und schließen in einem dritten und abschließenden Teil mit Thesen ab, in denen das Anregungspotenzial für die Praxis sichtbar werden kann.

## 1 Elemente eines inklusiven Bildungsverständnisses<sup>2</sup>

Wenn in der deutschsprachigen Fachdiskussion der Begriff ‚Bildung‘ verwendet wird, muss gerade im Kontext von Migration bewusst sein, dass dieser in der Tradition einer abendländisch-geistesgeschichtlichen Entwicklung steht, die vor allem durch den Humanismus (vgl. Erasmus von Rotterdam 1517/1968), das Christentum (vgl. Comenius 1657/1960; 1627/1970) und die Aufklärung (vgl. Humboldt 1793/1903; Kant 1803) geprägt ist. Es ist oftmals nicht leicht, dieses *Verständnis* im internationalen Kontext verständlich zu machen, da beispielsweise der entsprechende englische Begriff ‚education‘ oder der französische Terminus ‚formation‘ bestimmte Aspekte nicht mittransportieren, die für das Bildungsverständnis im deutschsprachigen Raum – bei aller Unterschiedlichkeit der Diskurse – konstitutiv sind (vgl. Meyer/Hellekamps/Scheunpflug 2018). Zudem entspricht die damit einhergehende ganzheitliche Perspektive auf Bildung, die sich zum Beispiel im Kontext der Schule in Musikunterricht, Kunstunterricht, Theater oder Hauswirtschaft zeigt, nicht immer den Erwartungen.

### *Bildung als Erziehung zu Mündigkeit und Freiheit*

Dieses Verständnis von Bildung ist einerseits geprägt durch die platonische Philosophie, in der alle ethischen Bemühungen des Menschen auf das Bild des Guten ausgerichtet sind. Das Christentum hat diesen Gedanken verstärkt durch die Lehre von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen. Dadurch ist mit Bildung nicht nur die Aneignung von Fertigkeiten und Kenntnissen gemeint oder die Ausrichtung auf eine wirtschaftliche Verwertung oder Optimierung, sondern sie schließt immer schon ein Verständnis des Menschen in seiner Ganzheit mit ein. Bildungshandeln ist auf die ganze Person gerichtet und zielt auf eine Selbstständigkeit von Subjekten und eine mündige Teilhabe in selbst verantworteter Freiheit. Solche Bildung fördert Selbstreflexion und zielt auf eine auf das Gemeinwesen hin gerichtete ganzheitliche Orientierung des Menschen. Bildung ist somit nicht nur Wissensvermittlung und Erziehung zu einem bestimmten Verhalten, sondern Ausdruck menschlicher Würde und einer den Menschen und seine Freiheit bejahenden Lebenshaltung.

---

<sup>2</sup> Dieses Bildungsverständnis hat Annette Scheunpflug (2012) in einer Vorform bereits publiziert.

Aus diesem Verständnis ergeben sich vor allem zwei konkrete Orientierungen, nämlich:

1. die Fokussierung auf das Bildungssubjekt, also die Entfaltung der Fähigkeiten und die Berücksichtigung der Bedürfnisse der einzelnen Lernenden. Bildung hat den Menschen zu dienen.
2. Zudem ist Bildung nicht nur eine private Qualifizierung, sondern als ein Beitrag zum Aufbau und zur Gestaltung eines Gemeinwesens zu verstehen. Bildung ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und damit auch nicht auf eine Einrichtung wie die öffentliche Schule alleine beschränkt.

### *Gerechtigkeit als Bildungsherausforderung*

Aus diesem Verständnis ergibt sich ein weiterer Aspekt, nämlich der, dass Bildung für alle Menschen zugänglich sein und ihnen Raum für persönliche Entfaltung bieten muss. In der Geschichte des Abendlandes ist dies keineswegs selbstverständlich. Es waren wichtige Schritte in der Geschichte von Erziehung und Schule, dass Bildung sich nicht auf bestimmte Gesellschaftsschichten beschränkte, sondern Schulen zu einer Aufgabe des Staates und für jedermann zugänglich wurden. Ebenso war die Beschulung von Mädchen und Frauen keineswegs eine Selbstverständlichkeit. Das weltweite Aktionsprogramm der UNESCO ‚Bildung für alle‘ ist heute noch in manchen Teilen der Welt eine ausstehende Forderung (vgl. UNESCO 2018); die Sustainable Development Goals markieren auch für Länder im Norden wichtige Entwicklungsherausforderungen im Hinblick auf die Entwicklung einer gerechten und inklusiven Bildung (vgl. World Education Forum 2015). Nach Deutschland geflüchtete Menschen, die in ihrer Heimat bisher noch keine oder nur begrenzte Bildungschancen hatten, sind ein beredtes Zeugnis für diese globalen Bildungsungleichheiten.

Im Hinblick auf die Zugänglichkeit von Bildungschancen für alle und die Vermeidung von Benachteiligungen im Bildungssystem ist vor allem die Koppelung zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg ein gerade in Deutschland drängendes Thema (vgl. OECD 2015; OECD/Vodafone-Stiftung 2018). Neben der Frage der formalen Zugänglichkeit und der Förderung gerade benachteiligter Schülerinnen und Schüler ist damit auch die nicht nur psychologische Frage von Bedeutung, ob Lernen und Lernanstrengungen sich lohnen und zu Perspektiven gesellschaftlicher Integration und Teilhabe führen. Chancengleichheit fördert zudem Gemeinwohl und gesellschaftlichen Frieden.

Diese Herausforderungen sind in besonderer Weise im Anspruch auf eine inklusive Gesellschaft aufgehoben. Während das Konzept der Chancengerechtigkeit auf die Kompensation von beobachteten Mängeln bestimmter Gruppen abzielt, geht es bei Inklusion darum, dass ein System die Bedürfnisse aller Mitglieder derart berücksichtigt, dass Nachteile gar nicht erst entstehen. Es geht also um die Frage, wie eine Gesellschaft das Verhältnis zu allen Menschen defi-

nirt und Allen bürgerliche Freiheitsrechte und gleichberechtigte Teilhabe einräumt.

### *Bildung und Lebensperspektive*

Die Orientierung von Bildung am Subjekt der Lernenden bedeutet, dass Bildung ein Verständnis von Welt, Mensch und gutem Leben einschließt. Bildung ist von ihrer Definition her auf etwas Besseres, auf ein Voranschreiten orientiert, welches dem Lernen und dem Zugewinn an Kenntnissen und Erfahrungen ein Ziel und eine Richtung gibt. Von daher trägt Bildung stets ein Versprechen in sich und schafft damit eine Motivation für die Lernenden.

Bildung ist dadurch eng mit der Reflexion von Sinn und Perspektivität verbunden. Martin Luther hatte bei seinem Drängen auf Schulreformen darauf hingewiesen, dass Schulen zu ‚Frieden, Recht und Leben‘ beitragen müssen. Die Verbesserung der Lebensmöglichkeiten der Menschen und das implizite Versprechen eines guten, zumindest aber eines besseren Lebens ist somit Teil des impliziten Bildungsversprechens (vgl. zu den empirischen Grundlagen dieses Anspruchs UNESCO 2014: 140-185).

Anknüpfend an die vorherigen Aspekte kann man feststellen, dass Menschen aus benachteiligten Lebensumständen, die zu Migration und Flucht zwingen, häufig die für sie fehlenden Perspektiven deutlich empfinden und ihnen deshalb Motivation und Lernanreize fehlen. Mangelnde Bildungsmotivation ist damit häufig unmittelbar verknüpft mit Hindernissen zur gesellschaftlichen Integration und Teilhabe. Gleichzeitig gibt es aber auch Menschen mit hoher Bildungsaspiration, die sich beispielsweise mit erheblichem persönlichem Einsatz um Spracherwerb bemühen.

Konkret bedeutet dies, dass Bildung auf der einen Seite auf die persönlichen Fähigkeiten und die soziale Situation der Lernenden bezogen und andererseits mit den Lebensperspektiven der Betroffenen verbunden sein muss. Dies erfordert ein differenziertes Angebot wie auch eine praktische und alltagsbezogene Verortung von Lernen und Bildung.

### *Bildung und Zukunftsfähigkeit*

Bildung bedeutet auf der einen Seite die Weitergabe von Kenntnissen, Wissen und Erfahrungen der vorlaufenden Generationen. Ohne diesen großen Schatz an vorhandenen Kenntnissen müsste jeder den Lernprozess der Menschheitsgeschichte erneut durchlaufen. Doch an diese Kenntnisse wird gleichzeitig die Anforderung gestellt, den aktuellen und künftigen Herausforderungen einer Gesellschaft Rechnung zu tragen. Das Nachdenken über Bildung stellt also das vorhandene Wissen und die geschichtlichen Erfahrungen auf die Probe der Zukunftsfähigkeit.

Konkret gesprochen sind die Herausforderungen von Globalisierung und Überlebensfähigkeit der Menschheit der entscheidende Test für zukunftsfähige Bildung<sup>3</sup>.

### *Bildung, Glauben und Wissen*

Ein zukunftsorientiertes Bildungsverständnis muss zudem eine kritische Reflexion über die Grenzen von Wissen und Fähigkeiten umfassen. Religion ist ein anthropologisches Grundbedürfnis und viele Menschen sind fest in einer Religion verankert. Grenzerfahrungen und Kontingenz stellen Herausforderungen dar, die erfordern, dass Bildung auch religiöse Glaubensüberzeugungen und deren Deutung von Welt und Sinnfragen einschließt. Oftmals existieren religiöse Orientierungen und erlerntes Wissen unverbunden nebeneinander oder sogar in irrationaler Spannung zueinander. Deswegen ist es wichtig, dass Bildung die Differenz von Glauben und Wissen aufgreift und die ‚großen Fragen‘ nach dem Sinn des Lebens, der eigenen Rolle in der Welt und dem Ziel von Geschichte und Evolution angemessen aufgreift und bearbeitbar macht.

## **2 Bildung vor den Herausforderungen von Flucht und Migration**

Durch die Herausforderungen von Flucht und Migration wird die Gesellschaft als ganze, aber gerade auch das Bildungssystem, vor neue Aufgaben gestellt, die einen weiteren Orientierungshorizont erfordern. Integration erfordert eine Orientierung in größeren Räumen. Es geht dabei um die Frage, wie sich eine globale Dimension in die eigenen Bildungskonzepte integrieren lässt. Wie die aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen zeigen, ist diese Frage bei manchen Mitbürgerinnen und Mitbürgern mit Ängsten und Abwehr verbunden. Deswegen sind solche Erwägungen, wie sie hier reflektiert werden, nicht nur an ihrer sachlichen Tauglichkeit zu messen, sondern auch daran, ob sie dazu beitragen können, Ängste und Widerstände zu bearbeiten und zu überwinden.

### *2.1 Bildung als Schlüssel zu Integration und Teilhabe*

Damit ist der erste Sachpunkt angesprochen, an dem sich Bildung zu bewähren hat, nämlich die Frage, ob und wie Bildung zu gesellschaftlicher Teilhabe und Integration verhilft. Ohne Zweifel wird eine gesellschaftliche Integration nur mit Bildung erfolgreich sein, da Industriegesellschaften auf ihrem hochkomplexen Entwicklungsstand eine Vielzahl von allgemeinen wie auch spezialisierten Kenntnissen und Fähigkeiten voraussetzen.

Eine Lebensperspektive in einem Industrieland zu entwickeln bedeutet deshalb, eine Qualifizierungsperspektive zu entwickeln und diese in entsprechende

---

<sup>3</sup> Die Bemühungen um die Etablierung globalen Lernens in Bildungssystemen europäischer Länder sind in dem Sammelband Hartmeyer/Wegimont (2016) bilanziert.