

Migrationsbedingte Vielfalt des Personals
in der Erwachsenenbildung

FACHKRÄFTE MIT MIGRATIONSGESCHICHTE

Annette Sprung

Menschen mit Migrationshintergrund, in der Erwachsenenbildung oft als Teilnehmende wahrgenommen, rücken hier als »Fachkräfte mit Migrationsgeschichte« ins Blickfeld: Die Autorin gibt einen Überblick über förderliche Bedingungen und Barrieren beim Zugang zum Berufsfeld Erwachsenenbildung und zeigt die Ambivalenz, die mit der Nutzung migrationsbiografischer Potenziale einhergehen kann.

Menschen mit Migrationsgeschichte werden in erwachsenenpädagogischen Diskursen in der Regel als Teilnehmende gedacht, seltener als qualifizierte Mitarbeitende der Erwachsenenbildung. Genau dieser Perspektive widmete sich das österreichische Forschungsprojekt »Fachkräfte mit Migrationsgeschichte in der Erwachsenenbildung – mig2eb« (2012–2014), in dem förderliche Bedingungen sowie Barrieren beim Zugang zum Berufsfeld analysiert wurden (vgl. Kukovetz, Sadjed & Sprung, 2014). Ein Schwerpunkt lag auf Personen, die bereits in Österreich aufgewachsen sind; es wurden aber ebenso Fachkräfte befragt, die im Erwachsenenalter eingewandert sind. Ein Vergleich zwischen beiden Gruppen war allerdings nicht das vorrangige Ziel der Studie, etwaige Unterschiede wurden jedoch berücksichtigt. Im vorliegenden Beitrag werfe ich einige Schlaglichter auf ausgewählte Ergebnisse der Untersuchung, die ich gemeinsam mit einem interdisziplinären Team an der Universität Graz durchgeführt habe.

Fragestellungen und Methodik

Der Studie liegt die Annahme zugrunde, dass eine Erhöhung des Anteils von Personal mit Migrationsgeschichte im

Bildungswesen nicht nur aus Gründen der gesellschaftlichen Repräsentation und Gerechtigkeit bedeutsam ist. Vielmehr kann eine »vielfältige« Belegschaft auch für die Bewältigung diversitätsorientierter Aufgaben als Ressource betrachtet werden. Damit wird sowohl an die Debatte über einschlägige Kompetenzen von in der Erwachsenenbildung Tätigen (Schlagwort »interkulturelle Kompetenzen«) als auch an Konzepte zur so genannten »Interkulturellen Öffnung« der Bildungsinstitutionen angeschlossen. Diese empfehlen u.a. die Aufnahme von Personal mit Migrationsgeschichte als einen wesentlichen Umsetzungsschritt der Öffnung (vgl. Griese & Marburger, 2012).

Wir beleuchteten zunächst anhand einer quantitativen Fragebogenerhebung (n=1056; Rücklaufquote: 36,36 %) die Repräsentation von Fachkräften mit Migrationsgeschichte in der Erwachsenenbildung bzw. in Ausbildungsgängen, die in das Berufsfeld führen. Der Terminus »Fachkräfte« wird in diesem Kontext für Personal in den erwachsenenbildnerischen Kerntätigkeiten Lehre/Training, Beratung sowie Konzeption/Management/Organisation von Weiterbildung angewendet. Wir analysierten ferner förderliche bzw. hinderliche Bedingungen sowie die Strategien der Akteurinnen und Akteure in

der Gestaltung ihrer Berufswege. Hierfür führten wir 34 qualitative Interviews mit Fachkräften und drei Fallstudien in Bildungsinstitutionen durch. Schließlich untersuchten wir im Rahmen der Interviews, der Fallstudien, einer partizipativen Forschungswerkstätte sowie zusätzlicher Expertenworkshops insgesamt die Potenziale institutioneller Öffnungs- bzw. Antidiskriminierungsprozesse in der Erwachsenenbildung, auch in Bezug auf die Vielfalt der Teilnehmenden.

Ausgewählte Ergebnisse

I. Repräsentation

Die Erhebung des Anteils von Personen mit Migrationsgeschichte in ausgewählten Studienprogrammen und Ausbildungsgängen ergab mit 14 Prozent eine Unterrepräsentation der genannten Gruppe. Dies gilt sowohl in Relation zum Anteil von Personen »mit Migrationshintergrund« (laut österreichischer Definition, wenn beide Elternteile im Ausland geboren wurden) an der Gesamtbevölkerung (19 %) als auch zu deren Anteil an den höher Qualifizierten (22 %). Am seltensten nehmen Personen mit Migrationshintergrund an universitären Studiengängen teil. Wesentliche Unterschiede zwischen erster und zweiter Generation zeigten sich nicht. Die Befragten bzw. ihre Eltern stammten deutlich seltener aus Drittstaaten als aus EU-Ländern, darunter in hohem Maß aus deutschsprachigen Herkunftsgebieten. Ferner wiesen jene Institutionen eine vielfältigere Belegschaft auf, die sich in ihren Zielen und Programmen explizit mit Migration und Diversität auseinandersetzen (vgl. Kukovetz, Sadjed & Sprung, 2014, S. 64ff.).

II. Soziales Kapital/rechtliche Aspekte

Als wesentliche Zugangsbarriere zu Ausbildung und Beschäftigung in der Erwachsenenbildung wurde fehlendes soziales Kapital (vgl. Bourdieu 2005) identifiziert, genauer gesagt: Verbindungen mit Personen in relevanten Positionen des Bildungswesens (»linking social

capital«, vgl. Morrice, 2007). Häufig bauten die Befragten soziales Kapital im Rahmen der eigenen Teilnahme an Bildungsmaßnahmen auf. So führten beispielsweise Empfehlungen früherer Deutschkursleitender zu Bewerbungen. Andere Personen wurden direkt aus Kursen, die sie besuchten, für eine qualifizierte Beschäftigung in derselben Bildungseinrichtung rekrutiert. In bestehenden Beschäftigungsverhältnissen hat die gezielte Förderung und Ermutigung durch Vorgesetzte bzw. Kolleginnen und Kollegen (Mentoring) wesentlich zur Etablierung im Feld und zur Karriereentwicklung beigetragen. Wenn gleich auch Fachkräfte, die bereits in Österreich aufgewachsen sind, soziales Kapital als relevant einschätzen, fehlen adäquate Kontakte (die sich z.B. während des Studiums herausbilden) jedoch insbesondere den im Erwachsenenalter Eingewanderten. Weitere vorgefundene Barrieren betrafen rechtliche Bedingungen, wie Aufenthaltsregelungen oder die Anerkennung von ausländischen Bildungsabschlüssen. Insgesamt fiel auf, dass die Befragten in Österreich höchst weiterbildungsaktiv waren, was zum Teil – und das betrifft wiederum v.a. die erste Generation – auch der Hoffnung geschuldet war, die mangelnde Anerkennung der ausländischen Bildungswege ein Stück weit kompensieren zu können. Ein hier sichtbar werdendes Legitimationsbedürfnis bestand im Übrigen nicht nur in formaler Hinsicht; die Befragten fühlten sich insgesamt oft nicht als kompetente Fachkräfte wahrgenommen (vgl. Kukovetz, Sadjed & Sprung, 2014, S. 221ff.).

III. Rassismen/sprachliche Barrieren
Als relevantes Hindernis beim Einstieg in das Berufsfeld identifizierten wir diverse Rassismuserfahrungen (oft subtiler Art), z.B. in Form von Blicken oder Getuschel auf Seiten der Teilnehmenden, oder das Gefühl, von Kollegium und Vorgesetzten besonders kritisch beobachtet zu werden. Nicht zuletzt erschwert die Anforderung einer »perfekten« Beherrschung der

deutschen Sprache den Zugang zum Berufsfeld, und zwar relativ unabhängig von den in der Regel sehr guten Deutschkompetenzen der Befragten. Perfektes Deutsch wurde uns auch mehrfach seitens der Institutionen als unabdingbares Kriterium genannt. Eine wenig reflektierte, sachlich in vielen Fällen nicht zu begründende (und auch oft nicht eindeutig definierte) Maxime der »perfekten« Sprachbeherrschung kann im Anschluss an Dirim (2010) als linguizistische (Diskriminierungs-)Praxis bezeichnet werden. So fehlt oftmals eine differenzierte sprachbezogene Definition von Beschäftigungsvoraussetzungen je nach Tätigkeitsbereich. Ferner verfügen wenige Institutionen über Konzepte, die für ihr Personal auch nach ihrer Einstellung Angebote zum Nachholen von Deutschkompetenzen vorsehen oder Hilfestellungen für bestimmte Anforderungen (etwa Verfassen schriftlicher Produkte) systematisch bereitstellen.

Während Angehörige der ersten Generation noch mit unterschiedlichsten Hindernissen (rechtliche Hürden, Sprachbarrieren, rassistische Vorbehalte) zu kämpfen hatten, waren die in Österreich Aufgewachsenen v.a. dann mit Diskriminierung konfrontiert, wenn ein so genannter »Migrationshintergrund« aufgrund physiognomischer Merkmale oder des Namens sichtbar war bzw. zugeschrieben wurde. Insgesamt fanden wir bei dieser Gruppe eine starke Tendenz vor, die familiären Migrationsbezüge – wenn dies möglich war – zu verbergen. Oder anders gesagt: Es zeigte sich die Tendenz, auch gegen die permanente Zuschreibung und Betonung eines Merkmals, welches das Anders-Sein (»Othering«) hervorhebt und damit implizit Zugehörigkeit in Frage stellt (vgl. Mecheril et al., 2010), Widerstand zu leisten.

Unsere Studie ergab also deutliche Hinweise darauf, dass sich aufgrund einer Migrationsbiografie gewisse Benachteiligungen im Zugang zum Berufsfeld ergeben können. Umgekehrt analysier-

ten wir aber ebenso, inwiefern die Fachkräfte Aspekte, die mit diesem Teil ihrer Biografie in Zusammenhang stehen, aktiv als Ressource zur Entwicklung ihrer Karrieren einsetzen und damit als kulturelles Kapital im Sinne Bourdieus (2005) verwerten konnten. Dazu gehören zum Beispiel

- Mehrsprachigkeit,
- ein vertieftes Verständnis der Lebenssituation und Bedürfnisse von Teilnehmenden mit Migrationsgeschichte,
- Kenntnisse über Systeme in den Herkunftsländern, die z.B. für Anerkennungsfragen oder die Nachvollziehbarkeit von Lernbiografien von Bedeutung sind.

Migrationsbiografische Potenziale

Die Fachkräfte selber gehen unterschiedlich mit ihren diesbezüglichen Ressourcen um. Am ehesten und selbstverständlichsten gelingt eine Nutzung im Rahmen von Institutionen, die auf Integrationsangebote spezialisiert sind, zum Beispiel in migrantischen Selbstorganisationen. Diese Einrichtungen boten oftmals den ersten Kontakt mit dem Berufsfeld und dienten in einigen Fällen als Sprungbrett für die weitere Berufslaufbahn. Die Fachkräfte brachten hingegen die genannten Kompetenzen in nicht spezialisierten Institutionen der Erwachsenenbildung sehr häufig erst dann zum Einsatz, wenn sie dezidiert dazu aufgefordert wurden. Vielfach scheinen es einzelne Personen zu sein, die derart ermutigen; in der Regel steht dahinter jedoch keine institutionelle Strategie der expliziten Anwerbung von Personal mit Migrationsgeschichte bzw. der gezielten Entwicklung der genannten Potenziale.

Unsere Studie hat gezeigt, dass die »Vermarktung« von Aspekten der Migrationsbiografie eine gewissermaßen risikoreiche und ambivalente Strategie für die Fachkräfte darstellt, die diese situativ ausbalancieren müssen. Dies hängt erstens damit zusammen, dass

letztlich die Institutionen vorgeben, welche Kompetenzen nachgefragt werden. Die Fachkräfte selbst zeigten ein überwiegend reaktives und vorsichtiges Verhalten, da es offenbar sehr variiert, ob die Migrationsbiografie als Vor- oder Nachteil (oder auch als bedeutungslos) ausgelegt wird. So beschreibt eine Trainerin, deren Eltern aus Kroatien nach Österreich eingewandert waren, dass sie aktiv an eine Integrationseinrichtung herantrat und dort ein Konzept, das auf ihrem migrationsbezogenen Wissen basierte, einbrachte und umsetzte. Als sie jedoch den Job wechselte und in einer nicht-spezialisierten Bildungseinrichtung tätig wurde, ließ sie niemanden von ihren spezifischen Kompetenzen wissen, bis ein Vorgesetzter, der zufällig erfahren hatte, dass sie kroatisch spricht, sie ermutigte, ihre Kenntnisse in der Arbeit mit herkunftsheterogenen Gruppen einzusetzen.

Ein zweites Risiko besteht darin, dass eine Expertise in Migrationsfragen oftmals zu einer Reduzierung der Fachkräfte auf einschlägige Tätigkeitsbereiche führt, sonstige Kompetenzen nicht mehr wahrgenommen und Zuständigkeiten für sämtliche Integrationsagenden der Institution an diese Personen delegiert werden – was letztlich auch der Idee einer Querschnittsverantwortung für Diversität und Antidiskriminierung zuwiderläuft. Um an das zuvor erwähnte Beispiel anzuknüpfen: Die betreffende Trainerin entfaltete ihre Expertise aufgrund der Ermutigung ihres Chefs, musste aber nach einiger Zeit feststellen, dass sich nunmehr Integrationsfragen in der Institution zunehmend bei ihr konzentrierten, ihre Zusatzleistungen und spezifischen Kompetenzen jedoch in keiner Weise honoriert wurden – weder finanziell noch auf der Ebene symbolischer Anerkennung.

Drittens bewegt man sich mit der Forderung nach einer Anerkennung migrationspezifischer Kompetenzen stets auch in einem Dilemma, auf das die kritische Migrationsforschung ausführlich hingewiesen hat (vgl. Mecheril

et al., 2010; Sprung, 2011): Die Anerkennung einschlägiger Fähigkeiten reproduziert wiederum Kategorien und Zuschreibungen vom »Anders-Sein« der Migrantinnen und Migranten. Eine Interviewpartnerin hat dies ironisch als »Exoten-Bonus« beschrieben, einen Bonus, der zwar in gewisser Weise genutzt werden kann, aber nichtsdestotrotz einen problematischen Beigeschmack aufweist – oder anders ausgedrückt: die Fachkräfte nahezu zur Selbstethnisierung zwingt.

Praxistransfer

Unsere Analyse der Erfahrungen von Fachkräften mit Migrationsgeschichte, der förderlichen sowie der diskriminierenden Strukturen in der Erwachsenenbildung und der Frage nach geeigneten Konzepten des Umgangs mit migrationsgesellschaftlichen Herausforderungen wurde in mehreren Projektphasen mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Praxis diskutiert. In diesem Prozess entstand die Idee, als Diskussionsimpuls für Institutionen »Leitlinien für die Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft« zu formulieren, welche u.a. auf das Selbstverständnis einer Organisation, Aspekte der Personalentwicklung, die Angebotsebene und die organisationale Sprachpolitik Bezug nehmen. Diese vom österreichischen Bildungsministerium unterstützte Debatte ist noch im Gange; sie zielt auf eine möglichst breite Partizipation von Institutionen der österreichischen Erwachsenenbildung ab. Die endgültige Version der Leitlinien soll im Frühjahr 2015 von den sich bis dahin involvierenden Akteurinnen und Akteuren beschlossen werden. Im Sinne eines Perspektivenwechsels, in dem von einer defizitorientierten Sicht auf Teilnehmende mit Migrationsgeschichte abgerückt und in partizipativen Verfahren institutionelle Verantwortung für Antidiskriminierung übernommen wird, zeichnet sich hier ein spannender und konstruktiver Prozess für die Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft ab.

Literatur

- Bourdieu, P. (2005). *Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur 1*. Hamburg: VSA-Verlag.
- Dirim, I. (2010). »Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.« Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In Mecheril, P. et al. (Hg.). *Spannungsverhältnisse: Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung* (S. 91–114). Münster u.a.: Waxmann.
- Griese, Ch. & Marburger, H. (Hg.) (2012). *Interkulturelle Öffnung. Ein Lehrbuch*. München: Oldenbourg.
- Kukovetz, B., Sadjed, A. & Sprung, A. (2014). *(K)ein Hindernis? Fachkräftemigration in der Erwachsenenbildung*. Wien: Löcker.
- Mecheril, P. et al. (2010). *BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik*. Weinheim u.a.: Beltz.
- Morrice, L. (2007). Lifelong learning and the social integration of refugees in the UK: the significance of social capital. *International Journal of Lifelong Education*, 26 (2), S. 155–172.
- Sprung, A. (2011). *Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft*. Münster u.a.: Waxmann.

Abstract

Eine österreichische Studie nahm die Situation von Personal mit Migrationsgeschichte in der Erwachsenenbildung in den Blick. Dieser Beitrag beleuchtet Barrieren und förderliche Bedingungen im Zugang zum Berufsfeld und fragt nach der Nutzung von Potenzialen einer Migrationsbiografie für Tätigkeiten in der Erwachsenenbildung – seitens der Fachkräfte wie auch der Institutionen.



Dr. Annette Sprung ist außerordentliche Professorin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz.

Kontakt: annette.sprung@uni-graz.at