

Herausforderung Migration und multikulturelle Gesellschaften

Imamovic, Nermina; Altenstraßer, Christina; Aschauer, Wolfgang; Sultana, Ronald G.; Weichbold, Martin; Bichl, Norbert; Mineva, Gergana

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Imamovic, N., Altenstraßer, C., Aschauer, W., Sultana, R. G., Weichbold, M., Bichl, N., Mineva, G. (2017). Herausforderung Migration und multikulturelle Gesellschaften. In G. Krötzl, M. Hammerer, I. Melter, & E. Kanelutti-Chilas (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV: Schwierige Zeiten - Positionierungen und Perspektiven* (S. 59-116). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6004558W057>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Kapitel 2: Herausforderung Migration und multikulturelle Gesellschaften

Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV Schwierige Zeiten - Positionierungen und

von: Hammerer, Marika; Kanelutti-Chilas, Erika; Krötzl, Gerhard; Melter, Ingeborg (Hg.); Sultana, Ronald G.; Altenstraßer, Christina; Minevra, Gergana; das kollektiv; Bichl, Norbert; Weichbold, Martin; Aschauer, Wolfgang; Imamovic, Nermina
DOI: 10.3278/6004558W057

Erscheinungsjahr: 2017
Seiten 57 - 116

Schlagnworte: Arbeit 4.0, Bildungsberatung, Kompetenzstandard, Migration, berufliche Orientierung, kulturelle Diversität

Herausforderung Migration und multikulturelle Gesellschaften

In seinem zweiten Beitrag setzt sich Ronald G. Sultana einleitend mit dem Begriff "Kultur" und der komplexen Beziehung zwischen "Identität" und "Andersheit" auseinander. Mit Bezug auf Erkenntnisse und Einsichten der Critical Race Theory sieht er die Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung gefordert, gängige Schlüsselkonzepte und Begriffe wie etwa "Laufbahn" oder "Wahl" zu hinterfragen. Auch betont er die Unabdingbarkeit von multikulturellen Erfahrungen und (Selbst-)Reflexivität für Laufbahnberatungsangebote im Kontext kultureller Diversität. Allerdings gibt es "Fallstricke", die kultursensible Beratungsangebote im Blick haben müssen. Sultana bietet anhand der Diskussion fünf solcher Fallstricke eine Reihe von weiterführenden Reflexionen für PraktikerInnen der Laufbahnberatung an.

Christina Altenstraßer, Gergana Mineva und das kollektiv analysieren Widersprüche, innerhalb derer Bildungs- und Berufsberatung agiert,...

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitiervorschlag

Hammerer, M./Kanelutti-Chilas, E./Krötzl, G./Melter, I. (Hg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV. Schwierige Zeiten - Positionierungen und Perspektiven. Bielefeld 2017. DOI: 10.3278/6004558W057.

2 Herausforderung Migration und multikulturelle Gesellschaften

Laufbahnberatung in multikulturellen Gesellschaften: Identität, Andersheit, Epiphanien und Fallstricke¹

RONALD G. SULTANA

Übersetzung: Frank Nestmann/Bearbeitung: Ursel Sickendiek

Einleitung

In „The Sound of Music“, einem Film von 1965, der auf dem Broadway-Musical von Rodgers und Hammerstein basiert, lehrt das Kindermädchen Maria – gespielt von der unvergleichlichen Julie Andrews – ihre Schützlinge, die im realen Leben später die berühmten Trapp-Family-Singers werden sollten, die Grundlagen der Tonlehre, das Do Re Mi: „Lasst uns ganz am Anfang beginnen“, trällert Maria vor dem Hintergrund eines idyllischen Salzburger Bergpanoramas, „einem sehr guten Ort, um anzufangen.“

Ein guter Anfang für die Frage, wie wir Laufbahnberatung in multikulturellen Gesellschaften anbieten können, ist sicher die Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Begriffs „Kultur“. Und in der Beschäftigung mit „Kultur“ behandelt dieses Kapitel zwangsläufig die Art und Weise, wie die Frage „Wer bin ich?“ untrennbar mit der Kultur verbunden ist, in die wir hineingeboren werden. Es ist allerdings ein langer Weg, bis wir die Beziehung zwischen beiden, dem Ich und der Kultur, wirklich begriffen haben – das „Ich“ ist hier der Name, mit dem ich mich selbst bezeichne. Das Musical-Lied erinnert uns dabei unbeabsichtigt an die „Identität in der reflexiven Moderne“.

Sich selbst in Beziehung zu der Kultur zu verstehen, in die man eingebettet ist, ist aber nur ein Teil des Weges. Ebenso notwendig ist es für Laufbahnberater und -beraterinnen, sich in Beziehung „zum Anderen“ zu begreifen. So bietet dieser Beitrag eine Reihe von Überlegungen zur Beziehung zwischen „Identität“ und „Andersheit“ an. Diese zwei magnetischen Pole fordern uns heraus, in komplexer Weise darüber

¹ Titel im Original: Career Guidance in Multicultural Societies: Identity, Alterity, Epiphanies and Pitfalls.

Anmerkung des Übersetzers: „Epiphanie“ bedeute auf der ersten Begriffsebene die Erscheinung des Herrn, Erleuchtung, Offenbarung oder ein In-Erscheinung-Treten. Im übertragenen – bisweilen auch prosaischeren – Sinn bedeutet er aber auch Erkenntnis oder Aha-Erlebnis. Sultanas Verwendung des Begriffes oszilliert zwischen den Ebenen.

nachzudenken, wie wir uns in Kontexten von Verschiedenheit/Diversity bewegen und wie wir darin handeln, während wir doch immer nach einem Leben in Harmonie streben. Hierbei beschreibt der Begriff „Epiphanie“ das Wundern und Staunen, das die Anerkennung des „Anderen“ begleitet (als Selbstzweck, nicht als Mittel zum Zweck), angesichts dessen wir „erschauern“ in unserer Reaktion auf die transzendente Aufforderung, ihn zu würdigen, und zwar so zu würdigen, wie er ist (Levinas 1989). Diese Aufforderung bedeutet in unserem Fall, über das „Tolerieren“ von Verschiedenheit hinauszugehen und stattdessen zu einem „Akzeptanzpluralismus“ (Dobbernack/Modood 2011) zu gelangen, wobei das Entwickeln von Gleichheit, Respekt und Anerkennung uns stärker und tiefergehend fordert (Taylor 1992).

Das Eingehen auf eine solche Aufforderung ist allerdings mit Schwierigkeiten und Fallstricken verbunden, die auch Laufbahnberater/innen, die bester Absicht sind, sehr sorgfältig im Auge behalten müssen. Dieser Beitrag wird deshalb mit einer Lehre schließen, die ich aus meiner eigenen internationalen Erfahrung als Forscher, politischer Analyst und Lehrender gezogen habe. Ich wähle dafür fünf solcher Fallstricke, die wir im Blick haben müssen, wenn wir uns um kulturell sensible Laufbahnberatungsangebote bemühen. Bevor alle diese Aspekte erörtert werden, ist es allerdings wichtig zu klären, was wir mit „Kultur“ eigentlich meinen.

Kultur: Ich, mein Selbst und der oder die „Anderer“

Kultur ist ein sehr umstrittener Begriff und wird als eine „der zwei oder drei kompliziertesten Begrifflichkeiten der (hier: englischen; F.N.) Sprache betrachtet“ (Williams 1983, S. 87) und als „eines der komplexesten Konzepte aktueller akademischer Diskurse“ (Beldo 2010, S. 144). Anthropologen und Soziologen, die sich intensiv mit der Konstruktion von Sichtweisen und dem Verständnis davon beschäftigen, wie Menschen ihr Leben in Gruppen führen, definieren Kultur sehr allgemein als die gesamte Lebensform eines Volkes, als soziales Erbe, das sich über die Zeit herausbildet und das die soziale Gruppe an ihre individuellen Mitglieder in vielfältiger Art und Weise weitergibt. Sprache, Geschichten, Mythen, Sprichwörter, Institutionen, Rituale, Traditionen, Werkzeuge, Kleidung etc. – einzeln und alle zusammen genommen sind sie wie ein „Lagerhaus“ zusammengetragener Bildung, das den neu Hinzukommenden zeigt, wie die jeweilige Gruppe denkt, fühlt, glaubt und handelt (Jenks 1993). In vielerlei Hinsicht ist Kultur daher ein Kondensat der Geschichte. Gruppen entwickeln ganze Sets von Orientierungen und Strategien dafür, wie sie mit wiederkehrenden Problemen und Herausforderungen umgehen, ob diese nun aus inneren oder äußeren Bedingungen der unmittelbaren Umwelt resultieren. Solche Erfahrungen und Orientierungen – abgelagert in kollektiver Erinnerung und im kollektiven Gedächtnis der Gruppe und in Institutionen und Ritualen, die sich über die Zeit etabliert haben – bieten eine Landkarte für Verhalten. Sie filtern zudem, welche neuen Erfahrungen verarbeitet und aufgegriffen werden. Einem der renommiertesten Anthropologen unserer Zeit zufolge ist „Kultur“ das Forum, auf dem die Gesell-

schaft Bedeutungen und Sinn aushandelt und wo Menschen in „Netzwerke von Bedeutungen“ eingeflochten sind, die sie selbst gesponnen haben (Geertz 1973). Oder, wie Charles Taylor, heute ein führender Philosoph des Interkulturalismus, meint, „der Mensch ist ein sich selbst interpretierendes Tier“, „er ist immer ein Stück durch Selbstinterpretationen konstruiert“ (1985, S. 72).

Als Individuum sozusagen „hineingeworfen“ in dieses von meinen Vorfahren gesponnene Bedeutungsgespinnst bin ich sowohl Erbe als auch Mitschöpfer des akkumulierten Wissens (und auch der Vorurteile, so könnte man ergänzen) meiner Gemeinschaft. „Kultur“ wirkt so als eine komplexe Matrix, die ein umfassendes Repertoire an Verhaltensweisen und Reaktionen bereithält, in das ich als ein Mitglied der Gruppe eingeführt, „hineingesogen“ und sozialisiert werde. In der Tat sind viele unserer Verhaltens- und Reaktionsmuster uns so unmittelbar vertraut, dass sie oft fast instinktiv und ohne bewusste Überlegung erfolgen. Meist ziehe ich gar nicht in Betracht, dass auch andere Reaktionen möglich wären.

Unsere Sozialisation vermittelt uns, was Sue (2004) als einen unsichtbaren Schleier bezeichnet – er ist kaum zu erkennen, aber wir sehen alles durch diesen kulturellen Filter. Aus evolutionärer Perspektive kann dieses völlige Eintauchen in eine Kultur sowohl vorteilhaft als auch nachteilig sein. In stabilen Zeiten und vor allem, wenn eine Gemeinschaft von anderen isoliert ist, fördert kultureller Konservatismus die Gruppenzusammengehörigkeit – dank des allumfassenden sinnproduzierenden Kontextes, der auch dazu dient, langdauernde soziale Beziehungen ebenso wie Macht-hierarchien zu schaffen und zu reproduzieren. Völliges Eintauchen in eine Kultur, so es denn überhaupt möglich ist, kann allerdings auch dysfunktional sein, wenn es die Möglichkeiten erstickt, neue Reaktionsweisen auf bisher unbekannte Herausforderungen zu entwickeln. Das gleiche gilt, wenn unterschiedliche Handlungsweisen anderer sinnproduzierender Gruppen zwangsläufig als Bedrohung oder sogar als „Kriegserklärung“ betrachtet werden. Das führt dann zu dem, was Huntington (1992) als einen „Zusammenstoß der Kulturen“ bezeichnet.

Im Gegensatz zu einer Geisteshaltung, die Unterschiede und Verschiedenheit als Bedrohung ansieht, begreift eine andere Haltung „die Anderen“ mit ihren Handlungsweisen als wichtige und komplementäre Variante menschlichen „In-der-Welt-Seins“ und menschlichen Reagierens. Parekh (2000, S.167), eine Schlüsselfigur multikultureller Politik in Großbritannien, formuliert eine solche Position mit großer Klarheit und Überzeugung, wenn er argumentiert: „Jede Kultur hat eine beschränkte Bandbreite (von menschlichen Kapazitäten und Werten) und vernachlässigt, marginalisiert und unterdrückt andere. Wie reich sie auch sein mag – keine Kultur beinhaltet allein alles Wertvolle im menschlichen Leben, und keine entwickelt die gesamte Breite menschlicher Möglichkeiten. Verschiedene Kulturen korrigieren und ergänzen sich somit, erweitern gegenseitig ihren Horizont und führen einander zu neuen Formen menschlicher Erfüllung. Der Wert anderer Kulturen ist unabhängig davon, ob sie Optionen für uns selbst darstellen. (...) Von uns nicht assimilierbares Anderssein fordert uns intellektuell und moralisch heraus, erweitert un-

sere Vorstellungskraft und zwingt uns, die Grenzen unserer Denkkategorien zu erkennen.“

Wie wir Beziehungen zu „Anderen“ eingehen, ist darum stark davon abhängig, wie wir und was wir von „Kultur“ allgemein und von unserer Kultur im Besonderen denken, und davon, ob wir Diversität als Bedrohung oder als Bereicherung empfinden. Das Beispiel unserer Muttersprache ist sehr hilfreich dafür, unser Verständnis von „Identität“ und „Andersheit“ sowie der Beziehung zwischen beiden zu vertiefen. Als menschliche Wesen erlernen wir eine Sprache, die schon über Jahrhunderte oder gar Jahrtausende von vorangegangenen sozialen Gemeinschaften geprägt wurde. Diese sprachliche Vorlage bestimmt ganz erheblich die Art und Weise, wie wir die Welt um uns herum erfahren und wie wir uns auf sie beziehen. Dies ist freilich kein totaler Determinismus: Kultur wirkt nicht nur auf und durch uns. Wir selbst wirken ebenso auf und durch unsere Kultur, da wir (manche von uns allerdings mehr als andere) „immer“ die Möglichkeit haben, auch anders zu handeln (Giddens 1984). Mit dem Älterwerden werden wir zunehmend selbstreflexiver in Bezug auf die Art und Weise, wie unsere Sprache uns bestimmt und lenkt, und wir entdecken auch neue Formen, sie zu gebrauchen. Hierzu finden wir Anregungen in verschiedenen sprachlichen Quellen, etwa in meisterhaften Erzählungen, die wir aus der Überlieferung kennen. Solche Inspirationen erlauben uns auch, mit Sprachregeln zu spielen und sie zu brechen, um neue, vorher unbekannte Ausdrucksformen zu schaffen, während wir die grundlegenden Werkzeuge des „ererbten“ Wortschatzes wie Grammatik und Syntax gebrauchen. Das hilft uns zudem, die Welt immer neu und zeitgemäß zu erhalten. Es ist also kein Wunder, dass der reaktionäre Plato, wie es heißt, gerade die Poeten, also Sprachspieler, aus seiner Republik verbannte.

Aber wir können sogar noch einen Schritt weitergehen: Wenn wir Sprachen anderer kultureller Gemeinschaften lernen, inspirieren deren Weltansichten und literarische Werke uns, die Welt in einem anderen Licht zu sehen, gebrochen durch eine Linse von „tausend strahlenden Sonnen“, wie es das wunderbare Gedicht „Kabul“ des persischen Dichters Saib-e-Trabizi aus dem 17. Jahrhundert beschwört (Hosseini 2007). Eine fremde Sprache zu lernen macht uns unsere eigenen Denkkategorien bewusst, denn – wie der frühe Wittgenstein vermerkt – die Grenzen unserer Sprache sind die Grenzen unserer Welt.

„Epiphanien“: Aha-Erlebnisse und „Erleuchtungs“-Erfahrungen

Die Vorstellung, wie verschiedene Kulturen gegenseitig vom gesammelten Wissen der jeweils anderen lernen, wie sie dieses würdigen und anerkennen können und wie unterschiedlich und erstaunlich kreativ verschiedene Gemeinschaften auf doch sehr ähnliche Herausforderungen über Zeit und Raum hinweg reagieren, ist äußerst reizvoll. Eine solche Perspektive ist sicherlich ein Fortschritt gegenüber der entsetzlichen, aber historisch häufigeren Haltung gegenüber kultureller Verschiedenheit: der

Perspektive von Eroberung, Kolonialisierung und Assimilation. Ich gehe davon aus, dass wir als Angehörige einer noch jungen Profession multikultureller Kritik an der Mainstream-Laufbahnberatung positiv gegenüberstehen. Und wir alle dürften schon einmal die überraschende Erfahrung gemacht haben, dass das, was in unserem Alltagsleben üblich und vertraut ist, anderen seltsam oder sogar bedrohlich vorkommen kann. Dieses Aha-Erlebnis² kann sich auf unterschiedliche Art und Weise ergeben haben: vielleicht bei einer Weltreise, beim Lernen einer anderen Sprache oder beim Eingehen einer engen Freundschaft mit jemandem aus einer sich sehr von unserer eigenen unterscheidenden sozialen Gruppe.

Die damit verbundene individuelle oder gesellschaftliche Reflexivität (Giddens 1991) macht es uns schlicht unmöglich, naiv oder „vortheoretisch“ zu leben. Sie wird von den Bedingungen der Moderne angestoßen, in der die Menschheit eine neue Sensibilität in Bezug auf die Welt, in der wir leben, entwickelt hat. Die Medien, die Kommunikationstechnologien, die internationalen Massenbewegungen – sie haben die Welt in ein wahres „globales Dorf“ verwandelt, das wir mit interpretativem Staunen anschauen. In diesem Zusammenhang wird es fast unvermeidlich, „von außen“ auf uns selbst zu blicken, so als würden wir unser Verhalten mit dem Verhalten anderer Kulturen (und anderer Spezies) vergleichen, die wir an uns vorüberparadieren sehen – und dabei die erschreckende, aber auch heilsame Erfahrung machen, dass wir es sind, die für viele andere „eigenartig“, „sonderbar“ oder gar „bizarrr“ sind.

Solche Erfahrungen und eine solche Selbstreflexivität oder „metakognitive Bewusstheit“ sind nach Byars-Winston und Fouad (2006) unabdingbar für jeden Laufbahnberater und jede Laufbahnberaterin, die in multikulturellen Settings arbeiten wollen. Multikulturelle Erfahrungen und Reflexivität werden unsere vermeintlich sicheren Annahmen, Werte und Glaubenssätze in Frage stellen. Sie werden unsere existenziellen Grundannahmen auf eine Art erschüttern, die möglicherweise vieles durcheinanderwirft und uns stark irritiert, genauso wie wir sie auch als anregend und befriedigend wahrnehmen können. Multikulturelle Erfahrungen können uns das üblicherweise „Seltsame“ und „Fremde“ (im Wahrnehmen der Besonderheiten anderer Kulturen) nahebringen und vielleicht auch das „Vertraute“ (im Wahrnehmen des Universellen von Kulturen) seltsam und fremd erscheinen lassen. Sie können uns helfen, Gewohntes als außergewöhnlich zu erfahren und anderes zu relativieren, von dem wir absolut überzeugt waren, und uns zwingen, uns unseren ungeprüften Annahmen und Vorurteilen zu stellen. Wenn „Verschiedenheit“ näher an uns heranrückt und das zuvor vielleicht im Fernsehen oder Internet als exotisch und faszinierend Vermittelte direkt in unserer Nachbarschaft auftaucht, fordert uns das intensiver, persönlicher und in beunruhigender Weise heraus.

Multikulturelle Gesellschaften verlangen von ihren Mitgliedern in gewisser Weise ein ernsthaftes und ehrliches Bemühen um Kontakt mit anderen und somit das Überschreiten kultureller Grenzen. Anzunehmen, dass diese Grenzüberschreitun-

2 Im Original: „Epiphanie.“

gen sich für unterprivilegierte Gruppen genauso darstellen wie für diejenigen, die mit Macht ausgestattet sind oder dass wir alle „den gleichen Zoll an der Grenze“ bezahlen müssten, ist viel zu einfach. Der Critical Race Theory zufolge werden weiße, kulturell dominante Menschen in westlichen Ländern in eine Welt hineingeboren, die „die ihre“ ist, wo ihre Deutungen, Werte, Prioritäten, Sprachstile, ihr Habitus und ihr gesamtes Dasein so vorrangig und dominant, so sehr Teil der Hegemonie sind, dass sie (wir) all dies schlicht für gegeben halten und sie (wir) unreflektiert davon ausgehen, all das sei „das Leben“ und die Welt „schlechthin“ (Delgado 1995). Das trifft noch mehr für die herrschenden Eliten innerhalb der weißen Bevölkerung zu, für Gruppen, die über ihre soziale Klasse und ihr soziales Geschlecht sowie ihren weitgehenden Zugriff auf ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital zu erkennen sind.

Das „Weiß-Sein“ an sich ist daher ein Besitz, der bestimmte Rechte und Privilegien, Vorteile und das Entgegenkommen anderer mit sich bringt, die allesamt so eng in die Textur des Alltagslebens eingewoben sind, dass sie praktisch unsichtbar und ein Teil des unsichtbaren Schleiers werden, wie oben bereits angesprochen. Unsichtbar sind diese Privilegien allerdings nur solange, bis man sich politisiert und versteht, wie eben jene Institutionen, die für sich beanspruchen, neutral und zum Wohle aller BürgerInnen da zu sein – eingeschlossen Justiz, Schulen, Hospitäler etc. –, faktisch mit „Weiß-Sein“ gesättigt sind. Ihre typische Logik, ihre Sprache, ihre Dokumentationsweisen und Handlungspraxen sind häufig implizit von „Weiß-Sein“ durchdrungen, auch wenn dies explizit anders vermittelt wird. Die Praktiken dieser Institutionen passen wie ein gut geschnittenes Kleidungsstück für einige, die sich des Tragens nicht einmal bewusst sind, während sie sich für andere wie ein Büsserhemd anfühlen, das juckt, kratzt und mit dem sie dauerhaft Aufmerksamkeit auf sich ziehen. In einem einzigartigen Bericht, wie sich eine aus Afrika stammende Immigrantin in einem westlichen Land am Ende eines Laufbahnberatungstermins bei einer öffentlichen Beschäftigungsagentur fühlen mag, erläutert Batumubwira (2005), wie sich viele Einzelaspekte der Beratung als irritierend und frustrierend erwiesen: von der Vorstellung, dass ein Problem überhaupt in einem formalen Bürosetting diskutiert werden kann – innerhalb der Grenzen einer festgesetzten Zeit und ohne Anwesenheit des Ehemanns – bis hin zum Erstellen eines persönlichen Langzeit-Handlungsplans ohne Konsultation von Stammes- oder göttlichen Geboten. Unnötig zu erwähnen, dass die von Batumubwira beschriebene Beraterin so professionell und wohlmeinend war wie üblich. Trotzdem lief ihr Versuch, Diversität zu berücksichtigen, in die falsche Richtung, weil er von einem dichotomen und reduktionistischen Blick auf Kultur und Afrikaner(in)-Sein oder Europäer(in)-Sein geprägt war, und unterlegt von einem sehr engen und stereotypen Identitätsverständnis.

Dass die Privilegierten ein multikulturelles Bewusstsein entwickeln müssen, ist eine zentrale Herausforderung, und sie verlangt konzeptionelle wie persönliche Veränderungen und veränderte Verhältnisse „epiphanischen“ Ausmaßes (d. h. sie werden zum Wendepunkt bisheriger Sichtweisen, zu völlig neuen Wahrnehmungen und Erfahrungen; F. N.). Letztlich kann man sogar zu dem Schluss kommen, dass multi-

kulturelle Beratung „dann besser gelingen kann, wenn sie durch einen professionellen Helfer/eine professionelle Helferin der gleichen Ethnie, des gleichen kulturellen Hintergrunds oder aus dem gleichen Herkunftsland wie der Klient“ praktiziert wird (Batumubwira 2005, S. 51). Dies mag nicht immer angemessen sein – Flüchtlinge zum Beispiel können sich bedroht fühlen, wenn sie auf einen Berater oder eine Beraterin treffen, die der herrschenden Klasse des Landes entstammen, aus dem sie fliehen mussten. Diejenigen jedoch, die Berufsberatung für vielfältige Gruppen und Minoritäten anbieten, brauchen eine gesteigerte Aufmerksamkeit dafür, dass und wie ihre in der Regel privilegierte Stellung ihre Gedanken- und Gefühlswelt wie auch ihr Handeln durchsetzt.

Die ersten Erfahrungen in der Welt der Mehrheitsbevölkerung sind für marginalisierte und stigmatisierte Bevölkerungsgruppen oft äußerst stressreich. Die eigene „Welt“ wird dauerhaft in Frage gestellt, ist im Gerede, wird stereotypisiert oder ist politischem Druck ausgesetzt – so, als müssten Angehörige von Minderheiten auf Schritt und Tritt die eigene Existenz und ihre Verschiedenheit legitimieren. *Ihre* Bemühungen, „Grenzen zu überschreiten“ und sich der Mehrheitskultur anzunähern, sind überhaupt nicht zu vergleichen mit den Bemühungen derer, die von der anderen Seite her kommen: Es sind die Linkshänder, die gezwungen werden, sich anzupassen und in eine Welt zu integrieren, die von Rechtshändern für Rechtshänder gemacht wurde. Sie werden zunächst verwirrt sein, wieso es so schwierig ist, eine Tür oder eine Dose zu öffnen, während andere das so leicht, elegant und ohne darüber nachzudenken fertigbringen. Der erste Gedanke könnte sehr wahrscheinlich sein, sich selbst die Schuld und die Verantwortung dafür zuzuschreiben, so ungenau, unkoordiniert oder gar begriffsstutzig zu sein. Frauen – selbstverständlich keine zahlenmäßige Minderheit, aber in vielen Gesellschaften genauso behandelt – könnten sich den Kopf darüber zerbrechen, wieso ihre Lebensübergänge überhaupt nicht den Schablonen entsprechen, die in klassischen Psychologiebüchern vorgegeben werden. Möglicherweise haben sie lange mit Gefühlen der eigenen Unangemessenheit, Schuld oder mit schlechtem Gewissen zu kämpfen – bis sie schließlich realisieren, dass das, was sie als „persönliche“ Probleme, Defizite oder eigenes Versagen erleben, in Wahrheit sozial verursacht ist. Das Erkennen der Linkshänder, dass das Design der Welt von Rechtshändern und nur für Rechtshänder entworfen wurde oder die Erkenntnis von Frauen, dass psychologische Theorien von Männern mit dem männlichen Leben als unsichtbarem Maßstab (Macherey 1978), als unausgesprochen, aber allgegenwärtiger Bezugsgröße (Bisseret 1979), entwickelt wurden, kann äußerst befreiend wirken. Diese Einsicht kann das Gefühl der Selbstwirksamkeit steigern, und notwendige Veränderungsziele liegen plötzlich nicht mehr „in“ ihm oder ihr selbst, sondern „außen“.

Eine solche „Bewusstwerdung“ (Freire 1970) ist allerdings nur der erste Schritt: Machtlose Gruppen müssen Wege finden, ihre Gefühle von Wut, ihre Frustration und auch ihre Traurigkeit in Aktionen umzusetzen, die die Welt, in der sie leben, fairer, gleicher und sozial gerechter machen. Politisierte, multikulturelle „Weiße“ können zu diesem Kampf beitragen – ohne allerdings davon ausgehen zu können,

dass sie sich (wir uns) wirklich je vorstellen können, was es heißt, einer Minorität, einer unterprivilegierten, machtlosen Gruppe (Tuwihai Smith 1999) anzugehören und abhängig von herrschenden Strukturen zu sein, die ganze Gruppen unsichtbar oder sprachlos machen. Sie (wir) können nicht völlig nachvollziehen, was es bedeutet, Ziel täglicher „Mikroaggressionen“ zu sein, dieser geist- und herzlosen alltäglichen Auseinandersetzungen, dieser kleinen (oder auch weniger kleinen) Akte von Rassismus (und auch Sexismus, Klassendiskriminierung oder Homophobie), die erniedrigend wirken. Für diese Minderheiten, vor allem für die wirklich heimgesuchten, andauernd drangsalierten, auf die mit Fingern gezeigt wird, weil sie rückständige Fremdlinge sind, weil sie nicht „hineinpassen“ oder des Terrorismus verdächtig sind etc. (Modood 2015, S. 487), erscheinen die großen Versprechen der westlichen Demokratien nur wie „kleine Staubkörnchen im Wind“.

Diese und ähnliche erkenntnisreiche Einsichten sind nach und nach auch in der Laufbahnberatung aufgegriffen worden, wo versucht wird, anderen Disziplinen und Unterdisziplinen zu folgen, die ihren Monokulturalismus – fest verwurzelt in westlichen Erkenntnistheorien, Seinsvorstellungen und Praxen – zu reflektieren beginnen. Wir verfügen heute über eine wachsende Zahl von Studien, die die Laufbahnberatung kritisieren und deren Anspruch auf universell gültige Einsichten und Lehrsätze in Frage stellen. Wie Watson (2006, S. 49) argumentiert, müssen Theorie und Praxis „dekonstruiert“ werden „um sie dann in den Wirklichkeiten der Klienten, mit denen wir arbeiten, zu rekonstruieren.“ Einer Reihe von Autoren/innen zufolge (Fouad und Bingham 1995; Ponterotto et al. 1995; Federschmidt, Temme und Weiss 2004; Arthur und Collins 2005; Launikari und Puukari 2005; Sultana und Watts 2008; Byars-Winston und Fouad 2006; Dwairy 2006; Evans 2008; Arulmani 2011; Leong und Pearce 2011; Sultana 2014) sehen sich Schlüsselkonzepte und Mainstream-Praxis von Minoritäts- und indigenen Gruppen herausgefordert, ebenso wie von denjenigen, die im Feld der Laufbahnberatung ein anspruchsvolleres Verständnis von Kultur, auch bezogen auf materielle und soziale Lebensbedingungen unterprivilegierter Gruppen, für notwendig halten.

Beispiele solcher Schlüsselkonzepte beinhalten grundlegende Begriffe wie „Laufbahn und Karriere“ (Begriffe, die Arulmani in Bezug auf indigene indische Gruppen ablehnt gegenüber dem, was er als „Existenzplanung“ bezeichnet), „Wahl“ (im Gegensatz zu „Notwendigkeit“, „Überleben“ oder „Schicksal“), die zentrale Bedeutung von Arbeit, die Vorstellung einer „inneren“ Kontrollüberzeugung oder selbstbestimmter Autonomie in der Berufswahl, die nicht ausgesprochene Erwartung einer verzögerten, erst späteren Gratifikation angesichts einer längerfristigen Laufbahnplanung, die Übernahme von alleiniger Verantwortung für Entscheidungsfolgen im Leben und die Trennung von materiellen und spirituellen „Seinsvorstellungen“. Beispiele für die Mainstream-Praxis beinhalten das individuelle Laufbahninterview, das Vorherrschen diskursiver Strategien als Wege der Problemlösung, das Wahren professioneller Distanz (in manchen Konzepten reguliert über eine Geldbeziehung), eine Überbetonung von Persönlichkeitsvariablen wie Interessen und Fähigkeiten des Einzelnen auf Kosten von Umwelt- und Kontextvariablen und das Formulieren von

Lösungen als individuelle statt kollektiver Aktivitäten (häufig ohne Bezug zu den spirituellen Dimensionen des Lebens (Lips-Wiersma 2002) oder zu Frömmigkeit als Quelle persönlicher Erfüllung bei der Arbeit (Ravari et al. 2009).

Manchmal wird versucht, kulturell unterschiedliche Konzepte und Praxen im Feld der Laufbahnberatung zu verstehen, indem man sich auf Hofstede (2001) Arbeiten bezieht und Verschiedenheiten unter die großen Schirmbegriffe „kollektivistischer“ versus „individualistischer“ Weltansichten fasst (u. a. Hughes und Thomas 2005). Das ist insofern hilfreich, als damit so zentrale Konzepte wie zum Beispiel eine „Laufbahn-Reife“ kritisiert werden, auch wenn die strikt binäre Gegenüberstellung beider Weltansichten ebenso hinterfragt werden muss (Dwairy 2006). Andere Autor/innen wurden von Foucaults Darstellungen der „Technologien des Selbst“ (Foucault 1994) inspiriert, wenn sie nachweisen, dass die sogenannten Hilfeberufe nicht unschuldig sind an ihren Wirkungen auf manche Gruppen; dass sie vielmehr, wie geschehen, in der Ermutigung der Individuen, sich selbst in und durch Machtssysteme zu konstituieren, ihre eigene Unterwerfung betreiben (Stead/Bakker 2010).

Mancher Leser und manche Leserin werden sich auf der Suche nach mehr Gerechtigkeit, nach sensibler und kulturell angemessener Praxis, mit solch kritischer Literatur auseinandergesetzt haben, wenn sie Laufbahnberatung in Kontexten von Diversität anbieten. Im Folgenden werde ich einige der Fallstricke herausarbeiten, die wir in diesem Bestreben gewärtigen müssen. Ich knüpfe dabei an Überlegungen und Einsichten an, die ich im Laufe meiner internationalen Arbeit in diesem Feld entwickelt habe. Vorsorglich möchte ich sie eher als eine Reihe von Reflexionen denn als Lösungen vorstellen, sind sie doch letztendlich widerspenstige oder gar unlösbare Herausforderungen, die gewissenhaft zu prüfen und innerhalb verschiedener Gruppen der Beratungspraxis zu debattieren sind.

Fallstricke

Fallstrick 1: Beginnender Rassismus/Monokulturalismus

Der erste Fallstrick, den ich hervorheben möchte, besteht in der Angst, die Tatsache anzuerkennen, dass Verschiedenheit und Diversität uns von Zeit zu Zeit auch beunruhigen und verstören. Vor allem in Hilfeberufen ist es oft ein Tabu, offen zuzugeben, dass man Ansätze rassistischer Gefühle verspürt, dass man gelegentlich von der kulturellen Differenz anderer in unserer Mitte überwältigt wird. Wir fühlen uns schuldig, wenn wir uns bei Gedanken ertappen wie „Wenn sie in unserer Gemeinschaft bleiben wollen, dann sollten sie auch akzeptieren, so zu sein und so zu leben wie wir“ oder „Wenn ich ImmigrantInnen und Flüchtlingen helfe, Jobs zu finden, diskriminiere ich meine eigenen Leute“. Vielleicht erwischen wir uns auch dabei, bereit und willig zu sein, Verschiedenheit zwar zu tolerieren – aber nur solange die herrschende Kultur respektiert wird und Minoritätskulturen sich im Privatbereich ausdrücken, statt in der Öffentlichkeit ihre Vorlieben und Meinungen zu äußern.

Solche Gedanken tun wir zumeist nicht offen kund oder teilen sie im besten Falle mit engen FreundInnen, befürchten wir doch, konservativ oder gar reaktionär zu erscheinen. Das ist nicht verwunderlich, werden doch solche Ansichten öffentlich meist von populistischen nationalistischen Parteien und den extremen Rechten vertreten. Aus rein soziologischer und anthropologischer Sicht scheint es mir allerdings recht „normal“, dass Gruppen sich beunruhigt und herausgefordert fühlen, wenn sie sich mit Diversität konfrontiert sehen – ungeachtet dessen, dass sie ja zwangsläufig selbst in sich „verschieden“ sind. Schließlich ist die Menschheitsgeschichte stark geprägt durch das Bauen von Mauern um ihre Städte und Siedlungen, ein Trend, der im Niederreißen der „Ikone“ Berliner Mauer gestoppt schien, nur um in eine bis dahin ungeahnte Flut von Mauer- und Zaunbauten zu münden (Rice-Oxely 2013; Bauman 2016) – in den USA, in Griechenland, Ungarn und Israel, um nur einige zu nennen. Daran ändern auch die Lehren aus der Geschichte nichts, dass Mauern keineswegs die Bemühungen stoppen, um sie herumzugehen, über sie zu steigen, unter ihnen hindurchzukriechen oder sie einzureißen (Eveleigh 2016).

Die Gefahr ist, dass wir, statt uns diesen „instinktiven“ Ängsten zu stellen (die, das muss gesagt werden, durch eine wachsende Welle von Anti-Multikulturalismus in Westeuropa genährt werden), sie unterdrücken, sei es mit Rücksicht auf die Werte, die wir glauben vertreten zu müssen, sei es – schlimmer noch – aufgrund politischer Korrektheit. Ich glaube, wir müssen in unseren professionellen Zirkeln den Mut haben, unsere Ängste zu äußern und dadurch eine Konfrontation mit den besten Argumenten für Diversität ermöglichen. Es gibt genug Wissen, um sicherzustellen, dass wir diese Ängste mit Zuversicht angehen können, und ausgerüstet mit solch machtvollm Wissen erhalten wir uns unsere Motivation und unsere Fähigkeiten, zu multikulturellen Werten zu stehen. Diese werden nicht nur gestärkt, sondern zeigen sich dann auch effektiver in und mit unserer Praxis.

Den Versuchungen eines nostalgischen Nationalismus – angetrieben vom letztlich dem Untergang geweihten Projekt einer imaginierten mythischen nationalen Identität, die von der Ankunft einer „Horde Fremder vor unserer Tür“ bedroht scheint – muss nachdrücklich und eindeutig widersprochen werden dadurch, dass wir ein „kollektives Wir“ suchen und uns dazu bekennen, die „Anderen“ in der Öffentlichkeit willkommen zu heißen. Dies bringt es mit sich, dass auch wir uns gemeinsam auf unsere Zugehörigkeit zu einer erneuerten sozialen Gemeinschaft zurückbesinnen, welche die neue Diversität widerspiegelt. Modood (2015, S. 482) formuliert es so: „Gemeinsame Staatsbürgerschaft hat die Erneuerung nationaler Identität zum Inhalt, nicht ihre Auflösung oder Ablehnung.“ Das ist qualitativ etwas anderes als die traditionelle Assimilationsidee des sogenannten „Schmelztiegels“, in dem jeder „zum Weiß-Sein schmilzt“. Dieses Modell kannte nur die Einbahnstraße: „Hier ist eine Gesellschaft, Menschen kommen hinzu und sie versuchen so zu werden wie das, was schon da ist.“ Das multikulturelle Integrationskonzept ist keine Einbahnstraße, sondern interaktiv. Es geht darum, Menschen im Geben und Nehmen zusammenzubringen, um wechselseitige Veränderungen und um das Schaffen von etwas Neuem, einer „inkluisiven“ Identität anstelle einer Identität, die sagt: „Gut, ihr

seid hier, aber ihr seid nicht (eine/einer von uns), bis ihr ausreichend genau wie wir geworden seid“ (Modood 2005, S. 67).

Fallstrick 2: Die Romantisierung von Kultur

Ein weiterer Fallstrick, mit dem sich multikulturell tätige Laufbahnberater/innen auseinandersetzen sollten, ist die „romantische Verklärung“ von Kultur. Dabei verabsäumen wir es – möglicherweise wiederum aus Furcht, als RassistIn zu gelten –, repressive und ungerechte Praktiken anderer Kulturen wahrzunehmen und sie zu geißeln. Unnötig darauf hinzuweisen, dass dieses Thema ein kompliziertes ist, weil unsere als selbstverständlich erachteten Vorstellungen von „repressiv“ und „ungerecht“ sich stark von dem unterscheiden mögen, was andere dafür halten. Deshalb begeistern sich einige Exponenten bestimmter Multikulturalismus-Richtungen stärker für einen normativen Relativismus als andere. Mahmoods (2005) anthropologische Darstellung der Art und Weise, wie fromme Muslime in Kairo eine emanzipatorische Lesart ihres Lebens formulieren – in deutlichem Kontrast zu westlich-liberalen feministischen Auffassungen – ist aufschlussreich und wichtig. Wie ich an anderer Stelle ausführe (Sultana 2014), ist diese Lesart ein heilsames Korrektiv und bietet Laufbahnberatungspraktiker/innen viel Stoff zum Nachdenken. Wie dem auch sei: Alle menschlichen Kulturen haben ihre dunkle Seite, und alle haben die Tendenz, hierarchische Beziehungen basierend auf Gender, Alter, Fähigkeiten, Hautfarbe (Schattierungen) und allen Arten weiterer sozialer, physischer und psychischer Zuschreibungen zu schaffen – seien sie nun imaginiert oder real – auf deren Grundlage sich dann, wie schon Marx scharfsinnig feststellt, historisch Dominanz- und Ausbeutungsformen etablieren. Laufbahnberater und -beraterinnen sind aufgerufen, einen Standpunkt zu beziehen im Zusammenhang mit bestimmten Fragen, die aus verschiedenen kulturellen Traditionen erwachsen: z. B. wenn KlientInnen von starkem Druck ihrer Gemeinschaft berichten, dass Töchter sich restriktiven Geschlechterstereotypen fügen sollen, oder wenn sie auf Familien treffen, die alles verfügbare finanzielle und soziale Kapital für den erstgeborenen männlichen Erben einsetzen. In anderen Fällen sind es Auffassungen von Pflicht und Ehrerbietung gegenüber Autoritäten, die quer liegen zu dem, was wir als individuelle Rechte auf Selbstbestimmung und Selbstentfaltung in zentralen Lebensentscheidungen erachten. Solche Anlässe zwingen uns, in schwierigen und unbequemen Zwischen- und Grenzbereichen so zu handeln, wie es einerseits unserem kulturellen Verständnis entspricht und wie es andererseits aus der Perspektive eines anderen Wertesystems als angemessen erachtet wird.

„Relativisten“ führen ins Feld, dass es schwierig sei, für „objektive“ und „universelle“ moralische „Wahrheiten“ einzutreten. Das sollte uns jedoch nicht zu dem Schluss führen, dass moralische Grundsätze unmöglich wären, sondern uns vielmehr aufzeigen, dass „wenn normative Stellungnahmen Sinn machen sollen, sie mit Bezug auf das gemeinsame Verständnis darüber erfolgen müssen, wie die Welt ist“ (Beldo 2010, S. 146). In anderen Worten: Es erscheint mir ganz vernünftig, dass in einem dialogischen und inklusiven (nicht in einem assimilatorischen) Multikultu-

ralismus, in dem Auffassungen nationaler Identität unter Rücksichtnahme auf kulturelle Unterschiede neu erarbeitet werden, jede Anstrengung unternommen werden sollte, eine Übereinstimmung hinsichtlich zentraler normativer Einstellungen zu erreichen. Das gilt zum Beispiel für die Gleichheit der Geschlechter, und es gilt auch dann, wenn es von Minoritätskulturen verlangt, ihre traditionellen Sichtweisen zu verändern. In diesem Zusammenhang wird das Konzept einer „angemessenen gesellschaftlichen Anpassung von und an Minderheiten“, wie von Bouchard & Taylor (2008) und Abbey (2009) vorgeschlagen, relevant. In ihrer Untersuchung über die Zukunft des Interkulturalismus in Quebec gehen die Autoren davon aus, dass grundlegende staatsbürgerliche Werte notwendig sind, um gesellschaftlichen Zusammenhalt und Integration zu sichern – und dass unter den kommunalen Normen, die als Basis eines gemeinschaftlichen Lebens dienen, das Recht zu leben, die Freiheit der Religion und der Schutz vor Diskriminierung grundlegend sind. Die Freiheiten enden erst dort, wo die eigene Freiheit die der anderen beeinträchtigt. Dies bedeutet: Wenn wir als Laufbahnberater und Laufbahnberaterinnen auch aufgerufen sind, den Differenzen und der Diversität Rechnung zu tragen, sind wir keinesfalls davon befreit, einen klaren Standpunkt in der Verteidigung der gemeinsamen Werte zu beziehen, die im Dialog als Grundlage unserer gemeinschaftlichen Identität verhandelt wurden.

Fallstrick 3: Ein eingeschränktes Gleichheitsbewusstsein

Laufbahnberaterinnen und -berater sind stark gefordert zu prüfen, ob ihre Praxis von einem nur eingeschränkten Verständnis von Gleichheit ausgeht, wenn sie das oben angedeutete Prinzip einer „angemessenen gesellschaftlichen Anpassung von und an Minderheiten“ ernst nehmen. Aktuelle multikulturalistische Standpunkte laden uns dazu ein, weiterzugehen als bisherige Gleichheitsvorstellungen. Diese bezogen sich primär auf die Sicherheit der Bürger, keine Diskriminierung auf der Basis von Rasse, Ethnie, Gender, Behinderung usw. zu erfahren (Modood 2015). Ein erweitertes und tiefergehendes Gleichheitskonzept erfordert es zum Beispiel, dass Antidiskriminierungs-Protokolle (die die BeraterInnen führen, F. N.) durch das Recht von Klient/inn/en ergänzt werden, die eigene Verschiedenheit anerkannt und unterstützt zu bekommen (also nicht nur toleriert zu werden), und das sowohl in öffentlichen wie in privaten Sphären (Bouchard und Taylor, 2012).

Achtung vor einer „tiefer gehenden Gleichheit“ (Taylor 1996) hat wichtige Implikationen für die Laufbahnberatungsangebote, die wir entwickeln. Denn sie verlangt multikulturelle Zugeständnisse für Minoritäten in gemeinsamen öffentlichen Einrichtungen wie Schulen, Hospitälern und Beschäftigungsagenturen durch die Anerkennung von Gruppenidentitäten und kulturelle Bedürfnisse – so etwa dem Recht, Schmucknarben und Gesichtsschleier, Kippas oder Kreuze öffentlich zu tragen. Solche öffentlichen Räume und Institutionen und die Gesetze und Regeln, die sie regulieren, sind nicht neutral, sondern, wie Young (1990) hervorhebt und wie oben bereits ausgeführt wurde, strukturieren sich um ganz bestimmte Verständnisse und Praxen, die eigene kulturelle Werte und Verhaltensformen „über“ andere stellen. Sie

spiegeln in erster Linie die Geisteshaltung und die Interessen der Gruppe wider, die sie entwickelt hat, der dominanten Gruppe. Multikulturalismus ist Aufnahme und Inklusion – nicht Verbot und Ausschluss.

Die epochalen weltweiten Migrationsbewegungen der Menschheit stellen zudem herrschende Gleichheits-, Aufnahme- und Inklusionsvorstellungen in Frage. UNHCR (2015) zählt 65,3 Millionen gewaltsam vertriebener Menschen, von denen 21,3 Millionen Flüchtlinge sind (mehr als die Hälfte unter 18 Jahren). Trotz der breiten Kontroversen, die diese Migrationsbewegungen über ganz Europa hin angefacht haben, hat unser wohlhabender Kontinent nur 6 Prozent der vertriebenen Weltbevölkerung aufgenommen, verglichen mit 12 Prozent in Süd- und Nordamerika, 14 Prozent in Asien und dem Pazifischen Raum, 29 Prozent in Afrika und 39 Prozent im Mittleren Osten und in Nordafrika (UNHCR 2015). Man könnte dazu anmerken, dass wir als Europäer uns veranlasst sehen sollten, unsere sehr begrenzte und statische Vorstellung von Gleichheit zu überprüfen – eine Vorstellung, in der „Staatsangehörigkeit“ als zentrale Säule die Rechte auf einen Sozialvertrag und damit auf Zugang zu öffentlichen Dienstleistungen definiert (Pisani 2016).

Fallstrick 4: Kultur als „Exotik“

In unseren Anstrengungen, unsere Sensibilität für Diversität zu verbessern, ist es wichtig, sowohl Fehler „der ersten Art“ wie auch Fehler „der zweiten Art“ zu vermeiden (Dwairy 2006). Die erste systematische Verzerrung verführt uns dazu, die Unterschiede zwischen Kulturen überzubetonen, was uns blind macht für die vielen Gemeinsamkeiten. Die zweite systematische Verzerrung hingegen beinhaltet das Verleugnen von Unterschieden, die tatsächlich zwischen (und auch innerhalb) von Kulturen existieren. Beide Fallstricke sind wichtig genug, um in diesem Kapitel gesondert diskutiert zu werden.

Beginnen wir mit den Verzerrungen der „ersten Art“. Hier ist es sachdienlich herauszustellen, dass viele Menschen im Westen so sozialisiert sind, dass sie mit dem Begriff Kultur etwas notwendigerweise „Exotisches“, „weit Entferntes“, Ethnisches, sogar Fremdartiges verbinden. Ethnische Küche, Abenteuerreisen in Entwicklungsländer, völkerkundliche Fernsehsendungen und Dokumentationen, Weltmusik – einzeln und zusammen verstärken solche Phänomene die Vorstellung von „Andersheit“ und „Fremdartigkeit“ des anderen und des „exotischen“ Wesens von Kultur, das wir uns gleichzeitig sowohl „einzuverleiben“ (anthropophagically) als auch auszuspucken (anthropoemically) wünschen. Dies hat zumindest zwei potentiell schädliche Wirkungen auf unsere Bestrebungen, multikulturell angemessene Laufbahnberatung zu entwickeln. Der erste Effekt ist der Eindruck schlicht unvereinbarer Kulturen, was interkulturelle Kommunikation praktisch unmöglich macht und die Debatte über einen dialogischen Multikulturalismus beendet, bevor sie überhaupt begonnen hat. Der zweite Effekt ist, dass wir unsere Aufmerksamkeit ganz auf die folkloristisch bunten Facetten von Kultur fokussieren, was uns wiederum blind macht für die vielfältigen Diversitäten in unserem Arbeitsfeld. Verschiedenheiten

sind nicht nur mit nationalen Kulturen verknüpft, sondern eben auch mit verschiedenen Kulturen innerhalb des gleichen Landes, etwa von Gruppen, die ländlich statt städtisch aufgewachsen sind, die zu unterschiedlichen sozialen Klassen, Geschlechtern, Altersstufen oder Religionen gehören oder die verschiedene Bildungshintergründe haben.

Es ist wichtig zu betonen, dass ursprüngliche Ansätze des Multikulturalismus dazu tendierten, Rasse oder Ethnie in den Mittelpunkt zu rücken, während aktuellere Perspektiven eher die Machtdynamiken und Interaktionen zwischen verschiedenen Unterdrückungsformen und Diskriminierungen hervorheben. Man würdigt heute viel stärker die Art und Weise, in der Ethnizität, soziale Schicht, Gender, sexuelle Orientierung, Behindertsein und religiöser Glaube Lebensdimensionen sind, die miteinander interagieren und sich im Leben der einzelnen kreuzen (Crenshaw 2008). Laufbahnberatung, die diesem breiteren intersektionalen Verständnis von Multikulturalismus folgt, ist bereit, systematische Verzerrungen und entsprechende Voreingenommenheiten, Machtdifferenzen und Ungleichheiten kritisch zu hinterfragen. Sie ist sich dessen bewusst, dass, solange eine Gruppe das Ziel von Diskriminierung ist, auch andere dafür anfällig bleiben (West 1999).

Fallstrick 5: Kultureller Essentialismus und Reduktionismus

Eine hiermit verbundene systematische Verzerrung – und damit auch eine Falle, wenn wir in diversitätsgeprägten Gesellschaften angemessene Beratung anbieten wollen – ist ein Denken, das Kultur stereotyp und generalisierend versteht. Das macht uns unfähig, die Differenzen und Variationen *innerhalb* der gleichen Kultur zu erkennen und anzuerkennen. Weiter oben habe ich das als Verzerrung zweiter Ordnung bezeichnet. Eine breiter angelegte Konzeption von Multikulturalismus, für die ich mich bereits ausgesprochen habe, hilft uns zu vermeiden, was üblicherweise als kultureller Essentialismus und Reduktionismus bezeichnet wird. Gemeint ist die Gefahr, das facettenreiche Leben von Individuen auf ein einziges Merkmal zu reduzieren (zum Beispiel einen Klienten oder die Klient/inn/en allgemein nur oder in erster Linie über seine/ihre Ethnie zu definieren) und alle Mitglieder einer bestimmten Gruppe für gleich zu halten.

Menschen in multikulturellen Gesellschaften haben komplexe, hybride, multiple „Bindestrich-Identitäten“. Wie Cantle (2016) bemerkt, gibt es einen zunehmenden internationalen Trend, insbesondere bei jungen Menschen, sich selbst nicht primär in nationalen Identitäten zu verstehen, sondern sich in Bezug auf Religion, Ortsansässigkeit, „Produktmarken“, Freundschaft, soziale Medien und viele andere Dimensionen zu definieren. Cantle kritisiert die Praxis, Individuen in vorgegebene Kästchen zu sortieren, die eine begrenzte Identität verstärken, „eine ‚Ankreuz-Kästchen-Klassifikation‘, die Gemeinschaften nur unter einem einzigen Aspekt ihrer Identitäten homogenisiert“ (S. 8).

Es geht Cantle nicht darum, nur die Anzahl der Kategorien zu erweitern, was – hier bezieht er sich auf Sen (2006, S. 156) – lediglich zu einem pluralen Monokulturalis-

mus führen würde. Dies wäre trotz der Erweiterung ein simples Beibehalten „der Vorstellung von eingegrenzten und festgelegten Identitäten“. Sen bemerkt, dass solche reduktionistischen Praktiken auf eine „Miniaturisierung“ von Menschen und ihren Identitäten hinauslaufen (2006, S.175), und er betont, dass die „Illusion einer einzigartigen Identität“ Teil des Prozesses ist, in dem Konflikte und Gewalt heute aufrechterhalten werden: „Die Welt ist zunehmend zwischen Religionen (oder ‚Kulturen‘ oder ‚Zivilisationen‘) aufgeteilt, was völlig übersieht, wie wichtig es ist, dass Menschen sich insbesondere auch auf andere Art und Weise definieren – über Klasse, Geschlecht, Beruf, Sprache, Literatur, Wissenschaft, Musik, Sitten oder Politik“ (Sen 2006, S.175).

Zunehmend wird auch anerkannt, dass Identitäten sich erst entwickeln. Das heißt, sie entstehen im Lauf der Zeit, in der Individuen und Gruppen Aspekte und Merkmale der speziellen Identitäten anderer annehmen. Wir müssen also erkennen, dass, wie Modood genau herausarbeitet (2015, S.482), wahrer Multikulturalismus nicht nur bedeutet, dass Individuen und Gruppen nicht zur völligen Angleichung verpflichtet oder gezwungen werden. Vielmehr sollten „freiwillige soziale Prozesse einer Assimilation oder selbstgewählte Assimilation nicht behindert werden.“ Er führt weiter aus: „Es stimmt, dass hier Menschen mit Migrationshintergrund sagen ‚Hör zu, vergiss meinen Hintergrund, ich möchte einfach nur so sein wie irgendein anderer auch.‘ Daran ist überhaupt nichts Falsches. Multikulturalisten nörgeln daran nicht herum. Niemand sollte gezwungen werden, die Identitäten zu löschen, die ihm oder ihr wichtig sind, aber wenn sie ihm oder ihr nicht wichtig sind, wenn er oder sie froh darüber ist, dass sie langsam verschwinden, ist das genauso gut.“

Schluss

Dieser Beitrag hat sich – innerhalb der gegebenen Grenzen – auf das „Was“ und das „Warum“ kultursensibler Laufbahnberatung konzentriert, weniger auf das „Wie“. Die Herausforderung, eine kulturangemessene Praxis zu entwickeln, ist natürlich von herausragender Bedeutung und letztlich entscheidend für die eigentlichen Beratungs- und Hilfeangebote. Doch man könnte auch argumentieren, dass eine Laufbahnberatung, die wirklich Diversität einschließt, sich nicht ohne konzeptionelle und normative Bausteine wie die hier diskutierten entwickeln kann. Sie liefern den Rahmen für das Entstehen von Interkulturalismus. Vielleicht – und ich würde es mir wünschen – hat die kritische Würdigung von Kultur, Identität und Andersheit und der Fallstricke, die wir alle gewärtigen müssen, wenn wir interkulturell förderlich „sein“ und „handeln“ wollen, zusätzlichen Stoff zum Nachdenken auf unserer Reise dahin, „so zu werden“ geliefert. Das erhöht die Wahrscheinlichkeit aufrechten Handelns durch ein kontinuierlich begleitendes Beobachten der Art und Weise, wie unsere Wahrnehmungen „der Anderen“ von unserer eigenen Kultur, unseren eigenen Kulturen geprägt sind.

Literatur

- Abbey, R. (2009):** Plus ça change: Charles Taylor on accommodating Quebec's minority cultures. *Thesis Eleven*, 99, S. 71–92.
- Arthur, N./Collins, S. (2005):** *Culture-infused Counselling: Celebrating the Canadian Mosaic*. Calgary, AB: Counselling Concepts.
- Arulmani, G. (2011):** Striking the right note: the cultural preparedness approach to developing resonant career guidance programmes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 11, S. 79–93.
- Batumubwira, A. (2005):** An immigrant's voice – Complexity of the client-counsellor relation. In Launikari, M./Puukari, S. (Hrsg.) (2005) *Multicultural Guidance and Counseling – Theoretical Foundations and Best Practices in Europe*. (S. 45–54). Finland: Centre for International Mobility CIMO & Institute for Educational Research.
- Bauman, Z. (2016):** No more walls in Europe: Tear them down! *Social Europe*, 27 July. Online unter: <https://www.socialeurope.eu/2016/07/no-walls-europe-tear/> (abgefragt: 31.03.2017).
- Beldo, L. (2010):** Concept of culture. In H. J. Birx (Hrsg): *21st Century Anthropology: A Reference Handbook*. (S. 144–152). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bisseret, N. (1979):** *Education, Class Language and Ideology*. Boston, Routledge & Kegan Paul.
- Bouchard, G./Taylor, C. (co-commissioners) (2008):** *Building the Future – a Time for Reconciliation*. Quebec: Commission de Consultation sur les Pratiques d'Accommodement Reliées aux Différences Culturelles.
- Byars-Winston, A. M./Fouad, N. A. (2006):** Metacognition and multicultural competence: expanding the culturally appropriate career counseling model. *The Career Development Quarterly*, 54, S. 197–201.
- Cantle, T. (2016):** Interculturalism: 'Learning to live in diversity'. *Ethnicities*, 16(3), S. 471–479.
- Crenshaw, W. K. (2008):** Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. In Bailey, A./Cuomo, C. (Hrsg.): *The Feminist Philosophy Reader*. (S. 279–309). New York: McGraw-Hill.
- Delgado, R. (1995):** *Critical Race Theory: The Cutting Edge*. Philadelphia: Temple University Press.
- Dobbernack, J./Modood, T. (2011):** *Tolerance and Cultural Diversity in Europe: Theoretical Perspectives and Contemporary Developments*. Florence: European University Institute. Robert Schuman Centre for Advanced Studies. Online unter: <http://www.eui.eu/Documents/RSCAS/Research/MWG/201011/05-11-Triandafyllidou.pdf> (abgefragt: 30.03.2017).
- Dwairy, M. (2006):** *Counseling and Psychotherapy with Arabs and Muslims: A Culturally Sensitive Approach*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Evans, K. (2008):** *Gaining Cultural Competence in Career Counseling*. Boston, Lahask Press.

- Eveleigh, D. (2016):** What history teaches us about walls. The International New York Times. http://www.nytimes.com/2016/05/28/upshot/what-history-teaches-us-about-walls.html?_r=0.
- Federschmidt, K./Temme, K./Weiss, H. (2004):** *Workbook on Intercultural Pastoral Care and Counselling*. Dusseldorf: Society for Intercultural Pastoral Care and Counselling. <http://www.federschmidt.net/workbook/workbook-final.pdf>.
- Fouad, N. A./Bingham, R. P. (1995):** Career counselling with racial and ethnic minorities. In Walsh, W. B./Osipow, S. J. (Hrsg.): *Handbook of Vocational Psychology: Theory, Research and Practice* (2nd ed., S. 331–365). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Foucault, M. (1994):** Technologies of the self. In Rabinow, P./Rose, N. (Hrsg.): *The essential Foucault* (S. 145–169). New York, NY: The New Press.
- Foucault, M. u. a. (1993):** *Technologien des Selbst*. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.
- Freire, P. (1970):** *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum. Geertz, C. (1973) *The Interpretation of Cultures*. London: Fontana Press.
- Freire, P. (1998):** *Pädagogik der Unterdrückten. Pädagogik als Praxis der Freiheit*. Hamburg: rororo.
- Giddens, A. (1984):** *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1991):** *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity.
- Giddens, A. (1997):** *Die Konstitution der Gesellschaft : Grundzüge einer Kultur der Strukturierung*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Hofstede, G. (2001):** *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations across Nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hosseini, K. (2007):** *A Thousand Splendid Suns*. New York: Riverhead Books.
- Hughes, C./Thomas, T. (2005):** Individualism and collectivism: A framework for examining career programs through a cultural lens. *Australian Journal of Career Development*, 14(1), S. 41–50.
- Huntington, S. (1992):** *The Clash of Civilizations?* Washington, DC, American Enterprise Institute.
- Jenks, C. (1993)** *Culture*. London: Routledge.
- Launikari, M./Puukari, S. (Hrsg.) (2005):** *Multicultural Guidance and Counselling – Theoretical Foundations and Best Practices in Europe*. Finland: Centre for International Mobility CIMO & Institute for Educational Research. Online unter: http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15622_multicultural_guidance_and_counselling.pdf (abgefragt: 30.03.2017).
- Leong, F. T. L./Pearce, M. (2011):** Desiderata: Towards indigenous models of vocational psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 11, S. 65–77.
- Levinas, E. (1989):** In S. Hand (Hrsg.): *The Levinas reader*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Lips-Wiersma, M. (2002) The influence of spiritual 'meaning-making' on career behavior. *Journal of Management Development*, 21(7), S. 497–520.
- Macherey, P. (1978):** *A Theory of Literary Production*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Mahmood, S. (2005):** *Politics of Piety: The Islamic Revival and the Feminist Subject*. Princeton & Oxford: Princeton University Press.
- Modood, T. (2005):** A defence of multiculturalism. *Soundings: A Journal of Politics and Culture*, 29, S. 62–71.
- Modood, T. (2015):** What is multiculturalism and what can it learn from interculturalism. *Ethnicities*, 16(3), S. 480–489.
- Parekh, B. (2000):** *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. London: Palgrave.
- Pisani, M. (2016):** ‘Illegal bodies’ on the move – A critical look at forced migration towards social justice for young asylum-seekers. In Council of Europe *Healthy Europe: Confidence and Uncertainty for Young People in Contemporary Europe. Perspectives on Youth, Volume 3* (pp.83–98). European Commission and Council of Europe.
- Ponterotto, J. G./Casas, J. M./Suzuki, L. A./Alexander, C. M. (Hrsg.) (1995):** *Handbook of Multicultural Counselling*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ravari, A./Vanaki, Z./Houmann, H./Kazemnejad, A. (2009):** Spiritual job satisfaction in an Iranian nursing context. *Nursing Ethics*, 16(1), S. 19–30.
- Rice-Oxley, M. (2013):** Our walled world. *The Guardian*, Tuesday 19 November. Online unter: <http://www.theguardian.com/world/ng-interactive/2013/nov/walls#korea> (abgefragt: 30.03.2017).
- Sen, A. (2006):** *Identity and Violence*. New York: Norton.
- Stead, G. B./Bakker, T. M. (2010):** Self in career theory and counselling: a discourse analysis perspective. *British Journal of Guidance & Counselling*, 38(1), S. 45–60.
- Sue, D. (2004):** Whiteness and ethnocentric monoculturalism: Making the ‘invisible’ visible. *American Psychologist*, 59(8), S. 761–769.
- Sultana, R. G. (2011):** ‘On being a ‘boundary person’: mediating between the global and the local in career guidance policy learning.’ *Globalisation, Societies and Education*, 9(2), S. 265–284.
- Sultana, R. G. (2014):** ‘Livelihood planning and career guidance in Palestine and the broader MENA region.’ *International Review of Education*, 60, S. 177–197.
- Sultana, R. G./Watts, A. G. (2008):** Career guidance in the Middle East and North Africa. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 8(1), S. 19–34.
- Taylor, C. (1985):** *Human Agency and Language: Philosophical Papers 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, C. (1992):** The politics of recognition. In A. Gutmann (Hrsg.): *Multiculturalism and the Politics of Recognition*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Taylor, C. (1996):** Deep diversity and the future of Canada. In D.M. Hayne (ed.) *Can Canada Survive? Under what Terms and Conditions? Volume 7* (S. 29–35). Toronto: University of Toronto Press.
- Taylor, C. (2012):** Interculturalism or multiculturalism? *Philosophy and Social criticism*, 38(4–5), S. 413–423.
- Tuwihai Smith, L. (1999):** *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. London: Zed Books.

- UNHCR (2015):** Figures at a glance. The United Nations Refugee Agency: <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>.
- Watson, M. B. (2006):** Career counselling theory, culture and constructivism. In McMahon, M./Patton, W. (Hrsg.): *Career Counselling: Constructivist Approaches*. (S. 45–56). London: Routledge.
- West, C. (1999):** *The Cornel West Reader*. New York: Basic Civitas Books.
- Williams, R. (1983):** *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. New York: Oxford University Press [revised edition].
- Young, I. M. (1990):** *Justice and the Politics of Difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

In und mit Widersprüchen beraten: Bildungs- und Berufsberatung angesichts aktueller Migrations- politiken

CHRISTINA ALTENSTRAßER/GERGANA MINEVA/DAS KOLLEKTIV

Die Szene: Eine Frau, blond mit blauen Augen, ruhige Stimme, manchmal leicht lächelnd, auf einem Bürosessel sitzend, Computer auf der Seite, hinter ihr – durch das Fenster – strömendes Licht. Auf der anderen Seite des Tisches ein Mann mit dunklerer Haut und dunkleren Augen, ein Bild an der Wand wirft Schatten auf ihn. Dazwischen das ESF-Logo von Deutschland. Ein Amt.

„(...)“

F: Sie haben dazu auch schon was ausgefüllt, Sie erinnern sich vielleicht ... das Arbeitspaket. Da haben Sie auch schon draufgeschrieben, dass Sie in den Bereich Sicherheit möchten.

M: Okay.

F: Haben Sie aufgeschrieben?!

M: Ja, ich kann nicht schreiben, aber das ... Kollege ...

F: Mhm.

M: Schreiben bei mir ... Ich bin nicht perfekt in Deutsch, aber verstehe ... naja.

F: Okay, und lesen?

M: Bisschen.

F: Bisschen.

M: Okay. Sie erinnern sich vielleicht an diese Seite, wo Sie ausführen sollen, Ihre fünf Stärken. Sie sehen ja hier, Sie haben mehrere Punkte angekreuzt, da müs-

sen Sie sich nochmal Gedanken drüber machen, weil, da dürfen Sie wirklich nur fünf auswählen. Fünf! Sie haben aber bestimmt zwanzig angekreuzt.

M: ... was kann ich machen?

F: Na, nochmal in Ruhe durchlesen ...

M: Ich kann nicht lesen.

F: Okay, wir brauchen aber eben nur fünf, und wenn Sie es nicht verstehen, macht es die Sache jetzt nicht unbedingt einfacher.

M: Okay, mache ich.

F: Versuchen Sie es mal, nochmal.

M: ... Problem ...

F: Okay, dann mache ich Ihnen einen Vorschlag, dass wir jeden Abschnitt jetzt für uns betrachten und Sie mir erstmal sagen, aus jedem Abschnitt, die Fähigkeit sagen, ja, die habe ich besonders.

M: Okay.

F: Ja: Analyse- und Problemfähigkeit, Auffassungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, ganzheitliches Denken, Organisationsfähigkeit. Können Sie mit allen Begriffen was anfangen?

M: (lange Pause) Allmächtiger, stehe mir bei! (Übersetzung im Untertitel)“

Die Beschreibung der Szene auf Youtube¹: „Filmausschnitt: Abdul, Scheich aus dem Jemen, dort Bürgermeister, Hauptmann der Armee, im Zuge einer Verschwörung angeschossen und danach 16 Mal operiert, bemüht sich, als Asylbewerber um Arbeit im brandenburgischen Belzig.“ Ein Filmausschnitt aus „Land in Sicht“ von Judith Keil und Antje Kruska, Untertitel: „Willkommen im Asyl“.

Diskussion der Szene in einem der Kurse zum Nachholen des Pflichtschlussabschlusses im Verein „das kollektiv“ in Linz: Ein Teilnehmer, ebenfalls geflüchtet, ebenfalls auf Arbeitssuche (mit dem Unterschied der deutlich restriktiveren Regelungen, den Zugang zum Arbeitsmarkt in Österreich betreffend) und einer derjenigen, die es im Gegensatz zu Tausenden anderen geschafft haben, im Jahr 2016 das Mittelmeer lebendig zu überqueren. Er kommentiert die Szene knapp, aber bezeichnend: „Sie (die Beraterin im Amt) ist nett. Du kennst meine Beraterin nicht.“

Wir – die Berater_innen im Verein „das kollektiv“ – laden die Kursteilnehmer_innen ein, den Blick auf Adressierungen in der Szene zu richten. Mit dieser Frage möchten wir die Teilnehmer_innen auf Prozesse der Subjektwerdung bzw. Subjektivation aufmerksam machen und mit ihnen reflektieren.

1 <https://www.youtube.com/watch?v=ltn74pf3cY> (abgefragt: 23.07.2016).

Subjektwerdung und Normativität

Als theoretische Anhaltspunkte dienen uns hierbei vor allem Judith Butler und Michel Foucault. Subjektivation bzw. Prozesse der Subjektwerdung sind in dieser Lesart immer im Kontext gesellschaftlicher Diskurse und Machtverhältnisse zu begreifen: „Weil das Subjekt als etwas begriffen wird, das sich durch Sozialisationsprozesse innerhalb eines selbst keineswegs stabilen politischen Zusammenhangs erst herausbildet, ist es vom Prozess seiner Konstituierung eigentlich nicht zu unterscheiden, ist nie endgültig fertig; darum verwendet Foucault zunehmend den Begriff der Subjektivierung, der das Prozesshafte, den beständigen Charakter des Werdens, besser zum Ausdruck bringt“ (Lembke 2005, o. S.). Reckwitz weist darauf hin, dass das Subjekt unter der Perspektive der Subjektivierungsweisen bei Foucault als eine eher technische Angelegenheit gelesen wird. „Es sind bestimmte scheinbar profane Techniken, in denen eine bestimmte Subjektform immer wieder neu hervorgebracht wird – Techniken wie die des Schreibens von Manualen und der Teilnahme an Beichten, der systematischen Registrierung von Populationen, der Fremd- und Selbstbeobachtung körperlicher und psychischer Merkmale etc. Diese Techniken oder Praktiken sind wiederum mit bestimmten Diskursen verknüpft, welche die Klassifikationsraster bieten, nach denen Subjekte überhaupt vorgestellt, unterschieden und entsprechend produziert werden bzw. sich selbst produzieren können“ (Reckwitz 2012, S. 24 f.).

Wird der „Ratsuchende“ (präziser: der, der angehalten ist, Rat zu suchen) erst handlungsfähig, wenn er gelernt hat, sich innerhalb des allgegenwärtigen Kompetenzparadigmas und seiner marktförmigen Logik zu präsentieren und zu verorten? Und – und das ist die entscheidende Frage, mit der wir Berater_innen in unseren Kursen und in der Beratung permanent konfrontiert sind – stellt die Beraterin die Materialisierung dieses Vermarktungsdiskurses dar? Der Vermarktungsdiskurs und dessen Materialisierung – dessen Reproduktionen, Aufrechterhaltung und letztlich Bestätigung – sind dabei nur ein Beispiel für die Ambivalenz, in der sich gesellschaftskritische Berater_innen in ihrem beruflichen Kontext bewegen: Wir handeln innerhalb sozialer und ökonomischer Normen- und Wertsysteme. In der Beratungsarbeit speziell mit Migrant_innen ist dieses diskursive System – neben speziellen Vorstellungen von Geschlecht, von Alter, von Körperlichkeit, um nur einige wenige Kategorien der Herstellung von „Handlungsfähigkeit“ mit all ihren Möglichkeiten und Beschränkungen zu nennen – zudem stark rassistisch und von Prozessen des „othering“ (der Konstruktion und Herstellung eines „kulturell Anderen“) geprägt.

Welche Rolle übernehmen wir also als Berater_innen in diesen Prozessen? Wie gehen wir verantwortungsvoll mit dem sogenannten „doppelten Mandat“, der „gleichzeitigen Wirksamkeit von Hilfe und Kontrolle“ (Rommelspacher 2012, S.1) um, die vor allem sozialer Arbeit zugeschrieben wird, sich jedoch zweifelsohne auch auf Beratung, und spezifischer auch auf Bildungs- und Berufsberatung, bezieht?

Mit Micus-Loos, Plößer, Geipel und Schmeck (2016, S. 215) fragen wir uns weiterhin: „Wie kann eine am Subjekt ausgerichtete Berufsberatung gestaltet sein, wenn das

Subjekt als durch (soziale) Normen hervorgebrachtes und begrenztes Subjekt zu verstehen ist? Und wie lässt sich eine Berufsberatung denken, wenn die Herausforderung der Selbstkenntnis selber Teil eines machtvollen Subjektivierungsdiskurses ist, den die ‚Ratsuchenden‘ als normative Anforderung verstehen?“ Die erzwungene Einnahme anerkannter Subjektpositionen geht stets mit Ausschlüssen anderer Subjektpositionen einher und vollzieht sich innerhalb hegemonialer Normen (ebd., S. 246). Diese Normativität prägt auch unsere Beghären – unter anderem unsere Berufswünsche.²

Butler hebt darüber hinaus die Bedeutung von Schuld in Subjektivierungsprozessen hervor: „Zunächst gibt es eine Schuld, dann eine wiederholte Praxis des Erwerbs von Fertigkeiten und dann erst die Einnahme eines grammatischen Platzes als Subjekt im Gesellschaftlichen“ (Butler 2001, S. 112). Die Frage der Schuld prägt die Konstruktion von Berufsbiographien und Lebensgeschichten sowohl der betroffenen Person (Sickendiek 2007, S. 76) als auch der Beraterin. So ist möglicherweise auch das wiederholte Nachfragen nach Schreib- und Lesekenntnissen in der oben skizzierten Beratungsszene als Anhaltung zu lesen, Schuld zu übernehmen.

Berufe – Bilder – Träume: 106 Berufskarten

Eingebettet in solche Fragestellungen ist auch die Entstehung des Projekts „FAMME: Berufsbilder_Konstruktion und Dekonstruktion. Erstellung von Instrumenten für eine queer-feministische Bildungs- und Berufsorientierung.“³ Das Projekt wurde im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft FAMME mit dem Verein Frauenservice Graz (Projektträgerin), dem Mädchenzentrum Amazone, dem Mädchenzentrum Klagenfurt und dem Europäischen Trainings- und Forschungszentrum für Menschenrechte und Demokratie (ETC) durchgeführt und aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) finanziert. Unser Ziel war es, Bilder von Berufen für die Bildungs- und Berufsberatung für Migrantinnen herzustellen. Wissend, dass „die Orientierung am eigenen Selbst“ sich „als ein zentraler Bestandteil der Architektur der (Berufs-)Wahl“ erweist

2 So beinhaltet beispielsweise „die normative Orientierung an einem aktiven Berufskörper“ (vgl. Micus-Loos/Plößer/Geipel/Schmeck 2016, S. 246) die Abkehr von Tätigkeiten, die vorwiegend sitzend ausgeführt werden; die normative Wirkung, die der dichotomen Codierung von Körpern als weiblich oder männlich innewohnt, bewirkt ebenfalls Ausschlüsse von Körpern, die diesen und anderen Normen nicht entsprechen. „Insofern werden solche Berufe gemieden, die dem körperlichen Subjekt als nicht geeignet erscheinen oder gar eine nicht gewünschte Veränderung des Körpers zu befördern scheinen (...) Die normative Anforderung zum Beispiel an Mädchen und junge Frauen, über die ‚richtige‘ Berufswahl zu materiell nicht nur gesicherten, sondern gänzlich unabhängigen Subjekten zu werden, lässt die Übernahme der Rolle der Hausfrau und Mutter, ohne eigenes Einkommen und damit eine ökonomische Abhängigkeit vom männlichen Familienernährer, als nicht intelligibel erscheinen“ (ebd., S. 247). Der normative Anspruch beispielsweise an junge Frauen, „gute Mütter“ und gleichzeitig „erfolgreiche“ Karrierefrauen sein wollen zu sollen (Adressierungen, an denen frau* notwendigerweise scheitern muss) verdrängt die Suche nach Möglichkeiten einer strukturellen Veränderung und kollektiver Verantwortung. „Deutlich wird, dass die Prozesse ‚der Subjektformierung‘ (Butler 2001, S. 177) stets Prozesse ‚der Unsichtbarmachung – und des Effizientwerdens‘ sind“ (ebd., S. 247).

3 <http://www.maiz.at/de/projekt/maiz-forschung/berufsbilder-konstruktion-und-dekonstruktion-erstellung-von-instrumenten-fuer> (abgefragt: 23.07.2016).

(Micus-Loos/Plößer/Geipel/Schmeck 2016, S.120) und dass der Zwang zu Selbstoptimierung der Bildungs- und Berufsberatung als immanent gesehen werden kann, luden wir zur Gestaltung der Bilder Expertinnen ein und starteten einen Prozess, den wir als kollektive Wissensproduktion verstehen.

Der Herstellung der Bilder ging ein sechsmonatiger Prozess der Auseinandersetzung voraus. In regelmäßigen Werkstätten und Treffen beschäftigten sich Mitwirkende im Projekt (Mitarbeiter_innen im Projekt, Migrant_innen, die an den Werkstätten teilnahmen und andere Expert_innen) mit Darstellungsformen von Berufen und erarbeiteten die Ziele für die Entwicklung des Berufskartensets: Die Bilder sollten so gestaltet sein, dass sie zum Nachdenken anregen und dass sie Perspektiven eröffnen, die die Reflexion gewaltvoller Zuordnungen und Adressierungen im Bereich Berufswahl von Migrantinnen ermöglichen würden. Sie sollten Subjektkonstruktionen nicht festigen, sondern zu ihrer Infragestellung beitragen.

Begleitet wurden die Werkstätten zur Entwicklung „neuer“ Berufsbilder auch von Kunstvermittlerinnen. Vermittlungsarbeit ist transdisziplinär und operiert an der Schnittstelle von Bildung und Wissensproduktion, bei der es immer darum geht, in kollaborativen Prozessen verschiedene Wissensformen aufeinandertreffen zu lassen. Fragen, die die Auseinandersetzung mit Berufen und ihrer Darstellung begleiteten, waren: Wie funktioniert Wissensvermittlung? Wer produziert Wissen? Und was gilt eigentlich als „relevantes“ Wissen? In einer Kunstvermittlung, die sich als kritische Praxis versteht, geht es um die Verschiebung von gesellschaftlichen Normen, um Ein- und Ausschlüsse und um die Suche nach bzw. die Entwicklung von Handlungsräumen. Ein zentrales Moment für die Arbeit in den Werkstätten war es demnach, Räume für verschiedene, auch divergierende Perspektiven zu schaffen und Prozesse des Verlernens von Selbstverständlichkeiten in Gang zu setzen.

In der Zusammenarbeit zwischen den Projektbeteiligten wurden im Rahmen der Werkstätten unterschiedliche künstlerische Strategien und Arbeiten untersucht und besprochen. Auf der Basis gemeinsamer Reflexionen wurden Bezüge zum Alltag hergestellt, Erfahrungen ausgetauscht, und es wurde über mögliche Kriterien für die Bildgestaltung „dekonstruktiver“ Berufskarten nachgedacht. Es ging vor allem darum, einerseits theoretische und künstlerische Positionen in die Auseinandersetzung einzubinden, andererseits sollten unterschiedliche Recherche- und Darstellungsformen erprobt sowie die jeweils eigenen Positionen zu Bildpolitiken immer neu verhandelt werden.

Als Form des Wissenstransfers geriet die Vermittlung dabei selbst in den Blick. Herangehensweisen und Methoden wurden durch neue Überlegungen und Infragestellungen laufend gemeinsam verändert. Ziel war es, eingebettet in diesen kollaborativen Prozess eigenen Anliegen sowie aktuellen gesellschaftlichen Fragen und Themen Raum zu geben, um auf diese Weise in aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse eingreifen zu können.

Die Werkstattteilnehmer_innen hatten meist Erfahrung mit der Arbeitssuche als Migrantinnen in Österreich, sie waren Technikerinnen, Künstlerinnen, Kunstvermittlerinnen, Sozialarbeiterinnen. Sie kannten ein Feld, das gekennzeichnet ist von kulturalisierenden Zuschreibungen, Aberkennung von Kenntnissen und Zertifikaten und einem rassistisch und sexistisch segregierten Arbeitsmarkt. Sie wussten, wie es ist, bei der Bildungs- und Berufsberatung ausgelacht zu werden, wenn sie ihre Träume zu verraten wagten. Gerade Träume aber werden andernorts als Ansatz für eine verändernde Praxis in der Bildungs- und Berufsberatung gesehen. In dem Projekt „Arbeit ist nur das halbe Leben“ arbeiteten Susanne Offen und Jens Schmidt (2015) mit „von Exklusion bedrohte(n)“ Jugendlichen, um die politische Dimension individueller Entscheidungen bzgl. Arbeit und Beruf aufzuzeigen und reflektierbar zu machen. In einem der Seminare im Projekt bildeten Träume den Schwerpunkt. Die Autor_innen arbeiten heraus, wie sehr Träume und die Sehnsüchte, die dahinter stecken, die Lebensgestaltung beeinflussen und wie die vermeintliche Unveränderbarkeit von Rahmenbedingungen, seien sie nun gesellschaftlich oder biografisch bedingt, neu gedacht werden kann. „Dabei“, so Offen und Schmidt (2015, S. 109), „soll es explizit nicht darum gehen, wie die in den Träumen verborgenen Talente und Sehnsüchte marktgängig und arbeitsorientiert zurecht gestutzt werden können. Vielmehr geht es darum, Unvereinbarkeiten von Wünschen und Rahmenbedingungen zur Kenntnis zu nehmen, auch die damit oftmals verbundenen Ungerechtigkeiten zu konstatieren und sich dennoch das Recht auf Wünsche zu bewahren und es auch zu benennen – nicht zuletzt Bourdieu (1998) hat den Verlust der Fähigkeit, Projekte in die Zukunft zu entwerfen und darüber auch Perspektiven für eine Veränderung der Gegenwart zu formulieren, als bedrückendes Ergebnis prekärer Lebenslagen kenntlich gemacht.“ Es geht insbesondere auch darum, Prekarisierungsprozesse als gesellschaftliches Phänomen zu benennen, zu beschreiben und kritisch zu analysieren und gesellschaftliche Ungleichheiten zu problematisieren. Selbstverwertungs-techniken sollen besprechbar und hinterfragbar gemacht werden. Durch Begriffe und Analysen soll es möglich gemacht werden, zu erkennen, zu benennen und zu beurteilen, was auf den Arbeits- und Weiterbildungsmärkten geschieht (Offen/Schmidt 2015, S. 110).

Diese Perspektive wurde auch im Projekt FAMME als immanenter Bestandteil in der Gestaltung von Bildungs- und Berufsberatung eingenommen. Ähnlich wie in dem Projekt „Arbeit ist nur das halbe Leben“ wurden Interviews mit Personen geführt, die unter prekären Arbeitsbedingungen leiden. Ziel war es, im Kartenset auch Berufe abzubilden, die bestimmt nicht als Traumberufe gelten, jedoch manchmal, wie sich in den unzähligen Diskussionen erwies, als ein notwendiger „erster“ Schritt gesehen und erlebt werden. So ist beides vertreten, „odd jobs“ bzw. die pragmatische Seite genauso wie die Traumberufe jener Personen, die die Werkstätten besuchten. Es sind aber die Traumberufe, die helfen, utopische Horizonte zu zeichnen und Utopie als zugleich unmöglich und notwendig zu erfahren und zu vermitteln.

Professionelle Beratung für Migrant_innen

Die Feststellung, dass wir utopische Horizonte in unserer Beratungsarbeit zeichnen und nicht nur die kapitalistischen Verhältnisse reproduzieren wollen, führt uns zu den konkreten Ansprüchen an unsere Beratungsarbeit. Dabei greifen wir neben den oben gestellten Fragen zwei Aspekte auf, die uns für eine professionelle, gesellschaftskritische, antisexistische und antirassistische Beratung unumgänglich erscheinen, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Denn der Einsatz der erstellten Bilder kann nicht losgelöst von den Prozessen im Beratungssetting betrachtet werden; eine Einleitung zur Anwendung⁴, ohne die Basis der Handlung zu berücksichtigen, würde sich darin erschöpfen, Werkzeuge zu liefern, ohne infrage zu stellen, wozu.

Reflexivität

Mit Abdul-Hussain (2012, S. 97) heben wir Selbstreflexion, theoretische Fundierung, Mehrperspektivität und deren Integration als zentrale Merkmale einer Beratungsarbeit, die sich der Logik der Verwertung und Unterwerfung zu entziehen sucht, hervor. Das bedeutet, „sich zunächst eigenständig mit der Kritik von Minoritäten und Vertreterinnen postkolonialer Theorien am Genderherrschaftsdiskurs und ihren theoretischen Ausblicken auseinanderzusetzen. (...) Gerade in diesem Themenfeld gilt es, Inklusions- und Ausschlussstrategien gut zu reflektieren und gegebenenfalls Veränderungen und erweiterte Sichtweisen zu entwickeln“ (Abdul-Hussain 2012, S. 97 f.). In Bezug auf ihre Praxis schlägt sie beispielhaft folgende Fragen vor: „Welche Bilder tauchen bei mir auf, wenn ich an arabische Männer denke? Ist für mich auch ein schwuler arabischer Mann vorstellbar? Was würde ich von einer rollstuhlfahrenden Supervisorin als Kollegin halten? Was löst es bei mir aus, wenn ich erfahre, dass die Managerin, die ich coache, mit einer Frau zusammenlebt? In welchen Situationen habe ich zur Dominanzkultur gehört und wie bin ich damit umgegangen? Wen habe ich im Blick gehabt? Wo und wann bin ich selbst ausgeschlossen worden und wen habe ich in dieser Situation im Blick gehabt?“ (Abdul-Hussain 2012, S. 98).

4 Einige Beispiele und Ideen zu Methoden für den Einsatz der Berufsbilder, die sich aus den gemeinsamen Diskussionen der Erprobungsergebnisse entwickelten, können in der Begleitbroschüre unter folgenden Links nachgelesen werden: <http://www.maiz.at/de/publikation/2014/famme-berufsbilder-konstruktion-und-dekonstruktion> (abgefragt: 01.03.2017), <http://famme.at/component/jdownloads/finish/7-famme-broschueren/355-maiz-berufsbilder-konstruktion-und-dekonstruktion?Itemid=0> (abgefragt: 01.03.2017).

Mit der Forderung nach Reflexivität⁵ als einer Grundbedingung professionellen beraterischen Handelns schließen wir uns vielen Wissenschaftler_innen, Theoretiker_innen und Praktiker_innen an (vgl. Abdul-Hussein 2012, Seel 2013, Sickendiek 2014 oder Schicke 2014) und halten fest: „Die Praxis einer professionellen Reflexivität wirft eine Reihe von Fragen auf: nach den Grenzen des westlichen Wissens; nach gewaltvollen Prozessen der Aberkennung von Wissen; nach den Kriterien zur Legitimierung von Wissen; nach dem gestatteten Nichtwissen; Fragen, die Prozesse der Herstellung und Reproduktion von Wissen über die ‚Anderen‘ (als different) unterbrechen und untersuchen; Fragen, die die eigene machtvolle Position in der Migrationsgesellschaft destabilisieren; Fragen, durch die frau_man sich selbst widerspricht“ (Mineva/Salgado 2014, S. 225).

Sich gegen diskriminierende Strukturen engagieren

In und mit Widersprüchen beraten – so lautet der Titel unserer Überlegungen zu Bildungs- und Berufsberatung für Migrant_innen, der die sehr restriktiven politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen speziell für diese Zielgruppe mitdenkt. Wir haben in diesem Beitrag versucht, die vielschichtigen Widersprüche in der Beratungsarbeit mit Migrant_innen aufzuzeigen und möchten sie hier am Ende unserer Ausführungen nochmals zusammenfassend skizzieren, um daraus mögliche Perspektiven zu entwickeln. Konkret möchten wir zwei für uns zentrale Widersprüche formulieren:

Ein Widerspruch betrifft unsere Rolle als Berater_in und damit die Festschreibung von sozialen Hierarchisierungen: Wer ist die zu beratende Person? Und: Wer ist legitimiert zu beraten? Gerade in einem Setting wie in der Bildungs- und Berufsberatung mit Migrant_innen, in dem die Funktion der Berater_innen großteils Mehrheitsangehörige übernehmen und die zu Beratenden ausschließlich Migrant_innen sind, werden Prozesse des „othering“ beinahe automatisch und permanent neu vollzogen: Auf der einen Seite stehen die Berater_innen in ihrer Rolle als Wissende – als die Verfüger_innen über Fachinformationen, aber auch als Verfüger_innen über informelles Wissen, das letztendlich über wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ein- und Ausschluss entscheidet. Auf der anderen Seite sind die Migrant_innen als „die Anderen“ positioniert, die als zu Beratende, als Nicht-Wissende adressiert werden: Nicht nur als zu Beratende, die Entscheidungshilfe für berufliche Wege in Anspruch nehmen, sondern auch als Nicht-Wissende, was den österreichischen Arbeitsmarkt und die österreichische Bildungslandschaft mit all ihren formellen, aber auch informellen Ein- und Ausschlussmechanismen betrifft.

5 In Anlehnung an die Definition wissenschaftlicher Reflexivität von Pierre Bourdieu entwirft Mecheril für die Migrationspädagogik das Konzept einer pädagogischen Reflexivität. Diese ist nicht als individuelle Reflexion, sondern als professionelle reflexive Haltung innerhalb eines reflexiven professionellen Feldes zu verstehen. „Gegenstand pädagogischer Reflexivität ist primär nicht der individuelle Pädagoge/die Pädagogin, sondern das im pädagogischen Handeln und Deuten maskierte erziehungswissenschaftliche, kulturelle und alltagsweltliche Wissen (zum Beispiel über ‚die Migrant_innen‘)“ (Mecheril et. al. 2010, S. 191). Dieses Konzept bedarf nicht notwendigerweise einer Übersetzung in den beraterischen Kontext, denn mit Mecheril (2004, S. 9) verstehen wir Beratung als eine idealisierte Grundform pädagogischen Handelns, die auf die nicht bevormundende Bestärkung der Handlungsfähigkeit des Gegenübers zielt.

Damit unmittelbar verbunden ist der zweite Widerspruch, auf den wir hier vor allem einzugehen versucht haben: Indem wir zu Beratende darüber informieren, wie die Arbeitssuche, wie eine Bewerbung für sie erfolgreich funktionieren kann (und das schließt im Sinne einer parteiischen Beratung nicht nur Informationen über formelle Voraussetzungen, sondern auch über informelle Mechanismen und Strategien mit ein) und ihre Überlegungen zu für sie „passenden“ Ausbildungs- und Berufswegen anregen, moderieren und auch lenken(!), reproduzieren und konstruieren wir damit eine soziale Wirklichkeit, die sexistisch, rassistisch und heteronormativ geprägt ist und einer ökonomischen Verwertungslogik und sehr restriktiven Migrationspolitiken unterliegt. Denn auch wenn in der Beratungspraxis Raum für gesellschaftliche Gegenentwürfe gegeben wird (etwa, einen für Frauen untypischen Bildungs- und Berufsweg einzuschlagen), bedeutet dies im Sinne von Butler und Foucault ja nicht, aus diskursiven Verhältnissen auszubrechen, sondern – durch das Formulieren eines „Gegen“ – diese als „Norm“ erneut zu bestätigen (dazu etwa Foucault 2003).

Wie können wir als gesellschaftskritische Bildungs- und Berufsberater_innen, die an sich den Anspruch einer professionellen und reflexiven Beratungspraxis stellen, mit diesen Widersprüchen umgehen? Eine zentrale Perspektive kann und muss es sein, Irritationen herbeizuführen, denn nur durch Irritation – also durch eine grundsätzliche Hinterfragung von diskursiven Systemen – kann es, so Butler (2009, S. 891), möglich sein, Normen in ihrer Wirkmächtigkeit aufzudecken und sie zu verschieben, ohne sie „vollständig“ zu wiederholen. Irritationen schaffen und produktiv machen: Das war auch unser Ziel mit den Berufskarten, die im oben beschriebenen Prozess entstanden sind. Die Erprobungen mit unterschiedlichen Zielgruppen und in unterschiedlichen Organisationen und Settings haben gezeigt, dass dadurch Perspektiven erweitert werden können.

Methodisch könnte dies in der Beratung – auch unter Einsatz der erstellten Berufsbilder – beispielsweise mit sozialkonstruktivistischen Ansätzen umgesetzt werden. Narrative Beratungsansätze könnten dabei zum einen dazu dienen, die „große Erzählung“ herauszuarbeiten (die oftmals auf gesellschaftliche und ökonomische Rahmenbedingungen verweist) und damit die Wirkmächtigkeit eines diskursiven Systems erkennbar zu machen. Denn bei diesen Narrationen „handelt es sich (...) immer auch um gesellschaftliche Geschichten, insofern hier normative Anforderungen sowie strukturelle Begrenzungen und Hürden mitbedacht und Handlungsspielräume der Subjekte ausgelotet werden können – und zwar in der Formulierung einer ‚eigenen‘ Erzählung oder auch durch den forschenden Rückgriff auf die Erzählungen Anderer“ (Sickendiek 2007, S. 237). In diesen Erzählungen – also in den konstruierten Geschichten – tritt die erzählende Person aber immer auch als „handlungsfähige“ und „aktiv handelnde Person“ auf und wird dabei zum „Hauptprotagonisten“ der eigenen Erzählung (Sickendiek 2007, S. 76).

Indem die erzählende Person als aktives und handlungsfähiges Subjekt gedacht wird, können narrative Ansätze zum anderen auch dazu beitragen, neue Geschich-

ten zu schreiben: Utopische Geschichten, in denen Träume und Wünsche sich erfüllen. Dabei kann und soll überlegt werden, was sich alles verändern müsste, damit diese Träume und Wünsche auch tatsächlich wahr werden können.

Gegebene Verhältnisse nicht nur zu reproduzieren, würde unserer Auffassung nach also vor allem bedeuten: formelle und informelle Normen, Gesetze und Gesetztes, Regeln, hierarchische und gewaltvolle (patriarchale, heteronormative, rassistische und kapitalistische) Verhältnisse und Strukturen permanent zu hinterfragen und ihre Wirkmächtigkeit zu analysieren. Dabei kann es aber nicht belassen werden. Es braucht Empörung und Irritationen eben dieser Verhältnisse und Strukturen, das Entwerfen von Perspektiven und das Pflegen eines utopischen Horizonts (Mineva/Salgado 2014, S. 2014). Über die Einzelberatung hinaus bedarf es auch eines gesellschaftspolitischen und solidarischen Handelns und eines (öffentlichen) Raumes für politisches Engagement im Sinne einer irritierenden politischen Haltung und Handlung mit dem Ziel, eine tatsächliche (diskursive) Veränderung herbeizuführen.

Literatur

- Abdul-Hussain, S. (2012):** Genderkompetenz in Supervision und Coaching. Wiesbaden: VS Verlag.
- Butler, J. (2001):** Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Foucault, M. (2003):** Die Ordnung des Diskurses, Fischer Verlag.
- Lembke, R. (2005):** Der Mensch als Untertan. Zum Begriff der Subjektivierung bei Michel Foucault. In: Tabvlarasa, Jenenser Zeitschrift für kritisches Denken, Ausgabe 23/ Oktober 2005. Online unter: <http://www.tabvlarasa.de/23/lembke.php> (abgefragt: 23.07.2016)].
- Mecheril, P. (2004):** Beratung in der Migrationsgesellschaft. Paradigmen einer pädagogischen Handlungsform. Online unter: http://www.staff.uni-oldenburg.de/paul.mecheril/download/beratung_mecheril2004.pdf (abgefragt: 23.07.2016).
- Mecheril, P./Castro Varela, M./Dirim, I./Kapalka, A./Melter, C. (2010):** Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz Verlag.
- Micus-Loos, Ch./Plößer, M./Geipel, K./Schmeck, M. (2016):** Normative Orientierungen in Berufs- und Lebensentwürfen junger Frauen. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Mineva, G./Salgado, R. (2014):** Was die Lernenden lernen wollen sollen: Einblicke in Curricula für Deutsch als Zweitsprache aus subjektivierungstheoretischer und postkolonialer Perspektive. In maiz: Deutsch als Zweitsprache – Ergebnisse und Perspektiven eines partizipativen Forschungsprozesses/Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge/d_a_Curriculum für die Erwachsenenbildung: Deutsch als Zweitsprache im Dissens, S.179–207. Online unter: http://www.maiz.at/sites/default/files/images/deutsch-als-zweitsprache_www-2.pdf (abgefragt:23.07.2016).

- Offen S./Schmidt, J. (2015):** Riskante Übergänge: Politische Bildung in der Berufsorientierung unter prekären Bedingungen. In Micus-Loos, Ch./Plößer, M. (Hrsg.): Des eigenen Glückes Schmied_in!? Wiesbaden: Springer Verlag, S. 99–113.
- Reckwitz, A. (2012):** Subjekt. Bielefeld: transcript Verlag.
- Rommelspacher, B. (2012):** Kulturelle Grenzziehungen in der Sozialarbeit: Doing and undoing differences. Online unter: http://www.birgit-rommelspacher.de/pdfs/Kulturelle_Grenzziehungen_A.pdf (abgefragt:23.07.2016).
- Schicke, H. (2014):** Professionalität für eine lernförderliche Unterstützung in berufs- und lernbiographischen Übergängen. In von Felden, H./Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer Verlag, S. 267–286.
- Seel, H.-J. (2013):** Aufgaben und Probleme der Professionalisierung von Beratung. In Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung, Band 3. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 1645–1661.
- Sickendiek, U. (2007):** Theorien und Konzepte beruflicher Beratung. In Sickendiek, U./Nestmann, F./Enge, F./Bamler, V. (Hrsg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 53–100.
- Sickendiek, U. (2014):** Weil es einen Unterschied macht: Beratung in Diversität und sozialer Gerechtigkeit. In Melter, I./Kanelutti-Chilas, E./Stifter, W. (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III. Wirkung- Nutzen- Sinn, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Die aktuelle österreichische Anerkennungslandschaft

NORBERT BICHL

Die Bildungsstruktur der zugewanderten Bevölkerung hat sich in Österreich, im Speziellen in Wien, in den letzten Jahrzehnten aus vielfältigen Gründen stark verändert. Aktuelle Auswertungen durch das Zentrum für Soziale Innovation (ZSI) zeigen, dass der Neuzuzug von Personen mit geringer und mittlerer Bildung gleich bleibt, jener mit höherer hingegen steigt. Dies ist vor allem bei zugewanderten Frauen beobachtbar und mehrheitlich bei jenen, die aus familiären Gründen aus dem Ausland nach Wien zuzogen (Gächter 2016).

Der Bildungsstand der Bevölkerung in Österreich ist daher nach Zeitpunkt und Ursache für die Migration sehr unterschiedlich. Einerseits weisen im Jahr 2014 28,1% der MigrantInnen erster Generation im Alter von 25 bis 64 Jahren maximal einen Pflichtschulabschluss auf; dies betrifft in einem höherem Ausmaß Menschen aus der Türkei und aus dem ehemaligen Jugoslawien. Andererseits ist der Anteil der HochschulabsolventInnen mit 19,3% größer als bei der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund mit 16,4%. Hohe Akademikerquoten weisen dabei zugewanderte Personengruppen aus anderen EU-Staaten bzw. aus „sonstigen Staaten“¹ auf (Statistik Austria 2015b). Unterrepräsentiert hingegen sind MigrantInnen im Bereich der mittleren Bildung (Lehre bzw. Berufsbildende Mittlere Schule). Dies hängt in erster Linie damit zusammen, dass die duale Ausbildung, also die Lehrausbildung, die überwiegend im Betrieb bzw. in betriebsähnlichen Verhältnissen stattfindet, vor allem in Österreich und in Deutschland etabliert ist. In anderen Staaten erwirbt man eine Facharbeiterqualifikation entweder in einer (höheren) berufsbildenden Schule oder ohne formalen Abschluss durch eine Tätigkeit in einem Betrieb.

Vergleicht man den Bildungsstand mit der tatsächlich ausgeübten Beschäftigung, ist festzustellen, dass aus dem Ausland zugewanderte Personen in einem höheren Ausmaß dequalifiziert beschäftigt sind. Viele nehmen eine Berufstätigkeit an, die geringere formale Bildungsabschlüsse erfordert, als sie erworben hatten. So ergab eine

1 Damit sind alle anderen Staaten gemeint als die für Österreich wichtigsten Herkunftsländer Türkei, das ehemalige Jugoslawien sowie die Staaten der EU und des EWR.

Studie des Zentrums für Soziale Innovation im Auftrag des Arbeitsmarktservice Tirol, dass im Durchschnitt der Periode von Oktober 2007 bis September 2012 in Tirol Beschäftigte mit im Inland gemachten Abschlüssen von der Lehre aufwärts zu 16 % in Hilfs- und Anlernertätigkeiten zu finden waren, jene mit im Ausland erworbenen Abschlüssen aber zu 38 % (Gächter 2014). Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch der 3. Wiener Integrations- & Diversitätsmonitor: 34 % von höher Gebildeten mit Abschlüssen aus Drittstaaten sind im Rahmen von Hilfs- und Anlernertätigkeiten beschäftigt (siehe Stadt Wien, MA 17 2014).

Auch die aktuellen Erhebungen der Statistik Austria ergeben, dass sich 23,5 %, also knapp ein Viertel der im Ausland geborenen Personen, für ihre gegenwärtige berufliche Tätigkeit überqualifiziert fühlen. Unter den in Österreich geborenen Personen fühlten sich hingegen nur 8,8 % für ihre Beschäftigung überqualifiziert (Statistik Austria 2015a).

Die Gründe hierfür sind durchaus sehr unterschiedlich: Eine Dequalifikation kann bereits im Herkunftsland stattgefunden haben (z. B. bei Flüchtlingen); eine lange Fluchtdauer; lange Asylverfahren und fehlender Arbeitsmarktzugang; migrationsrechtliche Hindernisse; die Notwendigkeit, irgendeine Beschäftigung auszuüben, um das Aufenthaltsrecht zu sichern, um die Familie nachholen zu können oder um die österreichische Staatsbürgerschaft zu erhalten; nicht ausreichende Deutschkenntnisse; fehlende bzw. „falsche“ Netzwerke am österreichischen Arbeitsmarkt; die fehlende berufliche Anerkennung einer mitgebrachten Qualifikation; oder generell eine „bewusste und unbewusste Diskriminierung am Arbeitsmarkt“ (siehe auch Bichl 2015, S. 2).

Wie laufen Anerkennungsprozesse in Österreich ab?

Die formale Anerkennung von aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen ist in Österreich bislang nicht einheitlich geregelt. Die Regelungen sind durch eine Vielzahl von Bundes- und Landesgesetzen festgelegt, und unterschiedlichste Behörden und (Bildungs-)Institutionen sind dafür zuständig. Bei einem Verfahren wird zunächst unterschieden, ob die Anerkennung notwendig ist, um beispielsweise weiterstudieren bzw. eine weitergehende Schule besuchen zu können oder ob es um die Ausübung eines Berufes geht. Bei der beruflichen Anerkennung wiederum wird unterschieden, ob es um die Zulassung zu einem reglementierten Beruf geht oder ob eine nicht-reglementierte Tätigkeit ausgeübt werden soll. Reglementierte Berufe sind dadurch gekennzeichnet, dass der Berufszugang und die Berufsausübung durch Rechts- und Verwaltungsvorschriften an den Nachweis einer bestimmten Qualifikation gebunden sind. In Österreich betrifft dies in erster Linie alle Gesundheitsberufe, das selbständige Gewerbe mit seinen Befähigungsnachweisen und die freien Berufe. Schließlich wird auch noch unterschieden, ob die Ausbildung in einem anderen EWR-Land oder in einem Drittstaat erworben wurde.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass eine formale Anerkennung nur bei einer reglementierten Berufsausübung notwendig ist. Sind Anerkennungsverfahren im beruflichen Zusammenhang notwendig, wird unterschieden zwischen

- der Nostrifikation ausländischer Zeugnisse bzw. Qualifikationsnachweise für Gesundheitsberufe,
- der Nostrifizierung von akademischen Studienabschlüssen und
- der beruflichen Anerkennung bzw. Berufszulassung von Qualifikationsnachweisen aus dem EWR-Raum.

Bei der Nostrifikation bzw. Nostrifizierung steht der Vergleich von Lehr- und Studienplänen im Vordergrund. Berufserfahrung und praktische Tätigkeiten werden dabei kaum berücksichtigt. Fehlende Lehrstoffgebiete müssen in Form von Ergänzungsprüfungen nachgeholt werden (als außerordentliche SchülerInnen bzw. Studierende).

Innerhalb der Europäischen Union ist die Berufsanerkennung in einer Richtlinie geregelt.² Sieben Berufe sind automatisch anerkannt (Ärztin, Zahnarzt, Allgemeine Krankenpflege, Hebamme, Tierarzt, Apothekerin, Architekt). Qualifikationen im Bereich des Gewerbes werden ebenfalls unter bestimmten Umständen anerkannt. Ansonsten gilt die allgemeine Regelung mit der Prüfung, ob „wesentliche Unterschiede“ in der Ausbildung bestehen, die auch nicht durch Berufserfahrung ausgeglichen werden können. In diesen Fällen sind Anpassungslehrgänge oder Eignungsprüfungen zu absolvieren (vgl. Bichl 2015). Im Bereich der nicht-reglementierten Berufe handelt es sich bei der beruflichen Positionierung üblicherweise um eine Angelegenheit zwischen ArbeitgeberIn und ArbeitnehmerIn, die sich im Arbeitsvertrag niederschlägt. Der Wert der mitgebrachten Qualifikation hängt von der Arbeitsmarktsituation und dem Verhalten des Arbeitsmarktes ab. Für beide Seiten stellt die Gleichhaltung und vor allem die Bewertung von ausländischen Diplomen eine Möglichkeit dar, mitgebrachte Bildungsabschlüsse besser abschätzen und einordnen zu können.

Die Gleichhaltung von ausländischen beruflichen Qualifikationen mit einem österreichischen Lehrabschluss ist grundsätzlich nicht notwendig. Sie kann aber – unabhängig, ob es sich um eine Ausbildung aus einem EWR-Staat handelt oder nicht – beim Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft im Sinne des Berufsausbildungsgesetzes beantragt werden. 2015 kam es zu 472 vollen Gleichhaltungen und 298 Zulassungen zur verkürzten Lehrabschlussprüfung.³ Letztere besteht aus einer praktischen Prüfung sowie einem Fachgespräch. Etwa die Hälfte der Fälle kommt dabei aus Wien.

Die Bewertung von ausländischen Diplomen sind Gutachten des Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (ENIC-NARIC Austria) für akade-

2 Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen in der Fassung der Richtlinie 2013/55/EU vom 20. November 2013.

3 Auskunft durch das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft.

mische Diplome bzw. des Bundesministeriums für Bildung für schulische Abschlüsse aus dem Ausland. Es handelt sich hierbei um keine Bescheide. Bewertungen haben somit auch keine unmittelbare Rechtswirkung. Basis ist das Lissabonner Anerkennungsübereinkommen.⁴ Die Bewertung beinhaltet die Erklärung der ausländischen Bildungseinrichtung, die Erlaubnis, einen ausländischen akademischen Grad führen zu dürfen, sowie einen grundsätzlichen Vergleich mit Österreich. Gegebenenfalls wird darauf hingewiesen, dass eine Anerkennung notwendig ist. 2015 wurden durch ENIC-NARIC Austria 5.441 Bewertungen durchgeführt, 2011 waren es im Vergleich dazu erst 1.713 Bewertungen gewesen.⁵

Ein lange vernachlässigtes Thema gewinnt an Bedeutung

Im Rahmen der europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL von 2002 bis 2007⁶ und anderen EU-Förderprogrammen (z. B. Europäischer Flüchtlingsfonds, Europäischer Sozialfonds) wurden erstmals gezielt Projekte zum Thema der Anerkennung von aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen durchgeführt. Gleichzeitig erfolgten erste wissenschaftliche Aufarbeitungen durch das Zentrum für soziale Innovation und das WIFO, das Österreichische Institut für Wirtschaftsforschung.

Sowohl die Europäische Kommission (vgl. Europäische Kommission 2012), die OECD (vgl. z. B. Krause/Liebig 2011) als auch der MIPEX (Migrant Integration Policy Index) (vgl. Huddleston et al. 2011) stellten kritisch fest, dass mitgebrachte Qualifikationen in Österreich zu wenig genutzt werden. Das österreichische Regierungsprogramm vom Dezember 2008 wünschte sich eine Unterstützung bei der Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen, und der Nationale Aktionsplan für Integration forderte eine Verbesserung und Vereinfachung der Anerkennung bzw. Nostrifizierung von im Ausland erworbenen Ausbildungen (vgl. Bundesministerium für Inneres 2010).

Seitens des damaligen Staatssekretariates für Integration wurden in Folge in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMAK) und hinzugezogenen ExpertInnen die Broschüre „Anerkennungs-ABC“ herausgegeben und die Homepage „www.berufsanerkennung.at“ aufgebaut. Auf Grundlage eines „Konzepts für Anlaufstellen und weitere Maßnahmen zur Anerkennung und Bewertung von im Ausland erworbenen Qualifikationen“⁷ wurden Anfang 2013 entsprechende Anlaufstellen (AST)⁸ mit einer Anlaufstellenkoordination sowie mit Bewertungsstellen aufgebaut.

4 Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region vom 11. April 1997.

5 Auskunftsbescheid durch das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft.

6 Siehe unter anderem das Archiv des Europäischen Sozialfonds in Österreich: <http://www.esf.at/esf/service/archiv> (abgefragt: 01.03.2017).

7 Erstellt vom Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz, gemeinsam mit anderen Bundesministerien, SozialpartnerInnen, Ländern sowie ExpertInnen.

8 <http://www.anlaufstelle-erkennung.at/anlaufstellen> (abgefragt: 01.03.2017).

Diese bieten seitdem mehrsprachige Anerkennungsberatung⁹ an: Sie klären ab, ob eine formale Anerkennung notwendig und möglich ist, unterstützen bei der Einholung von beglaubigten Übersetzungen von Diplomen und Zeugnissen und begleiten gegebenenfalls im Anerkennungsprozess. Enge Zusammenarbeit besteht mit den Bewertungsstellen, Anerkennungsbehörden und dem Arbeitsmarktservice. Darüber hinaus wurden durch die Anlaufstellen bundesländerspezifische Netzwerke mit arbeitsmarkt- und bildungspolitischen AkteurInnen initiiert oder bestehende inhaltlich erweitert.

Standorte der Anlaufstellen sind in Graz, Innsbruck, Linz und Wien. Zusätzlich werden regelmäßige Sprechstunden in Feldkirch, Klagenfurt, Salzburg, St. Pölten und in Wiener Neustadt angeboten, weitere regionale Sprechstunden und Informationsveranstaltungen in kleineren Städten runden das Angebot ab.

Aktuelle Maßnahmen und gesetzlicher Rahmen

Bereits in Folge des Regierungsprogramms vom Dezember 2008 war es zu einer Integrationsoffensive des Arbeitsmarktservice gekommen. Diese wurde weiterentwickelt, wobei derzeit die korrekte Datenerhebung der mitgebrachten Qualifikationen als Basis für die weitere arbeitsmarktpolitische Betreuung im Vordergrund steht. Fördermittel für die Arbeitsmarktintegration von Flüchtlingen wurden aufgestockt und neue, zusätzliche Maßnahmen zur schnelleren und abgestimmten Integration in den Arbeitsmarkt geschaffen (z. B. Deutschkurse, österreichweite Kompetenzchecks, Check In in Oberösterreich¹⁰ und Wien¹¹, Kompetenzzentrum für Wien, Niederösterreich und Burgenland¹², Integrationspfad Wien¹³ und Steiermark).

Darüber hinaus wurden modulare Ausbildungsprogramme und Validierungsprojekte auf- bzw. weiter ausgebaut („Du kannst was“¹⁴, Kompetenz mit System – KMS¹⁵, Wiener Anerkennungssystem¹⁶).

9 Anerkennungsberatung ist eine spezialisierte Fachberatung. Ihr Ziel ist die Anerkennung bzw. Bewertung von aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen. Anerkennungsberatung findet an der Schnittstelle von arbeitsmarktpolitischer Beratung und Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung statt. Die Anerkennung bzw. Bewertung der Qualifikationen selbst erfolgt jedoch durch die rechtlich zuständigen Institutionen und Behörden (s. auch Bichl 2016).

10 <http://www.migrare.at/cms1/index.php/angebote-kompetenzzentrum/checkinwork> (abgefragt: 01.03.2017).

11 http://media.anlaufstelle-erkennung.at/checkin_flyer.pdf (abgefragt: 01.03.2017).

12 http://www.nostrifikation.eu/images/pdf/Infoblatt_KompetenzzentrumInkITAS_2016_03_18.pdf (abgefragt: 04.03.2017).

13 <https://www.erzdioezese-wien.at/dl/oNmtJKJlNlooJqx4NJK/Integrationspfad.pdf> (abgefragt: 01.02.2017).

14 <http://www.dukannstwas.at/> (abgefragt: 01.03.2017).

15 <http://www.ams.at/service-arbeitsuchende/angebote-frauen/kompetenz-system> (abgefragt: 01.03.2017).

16 <https://www.wien.gv.at/arbeit/waff/erkennungssystem.html> (abgefragt: 01.03.2017).

Durch die Änderung¹⁷ der europäischen Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen mussten alle einschlägigen Bundes- und Landesgesetze geändert werden.

In Folge dessen haben immer mehr Bundesländer eigene Landesanerkenntnisgesetze zur Umsetzung dieser europarechtlichen Vorgaben geschaffen (derzeit: Salzburg, Steiermark, Kärnten und Tirol. Laut aktuellem Regierungsübereinkommen ist dies auch in Wien geplant¹⁸).

Auf Bundesebene wurde mit dem Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013 bis 2018 ein „eigenes“ österreichisches Anerkennungsgesetz angekündigt. Nach einem etwas längeren Entwicklungsprozess wurde im Juni 2016 im Parlament das Bundesgesetz über die Vereinfachung der Verfahren zur Anerkennung und Bewertung ausländischer Bildungsabschlüsse und Berufsqualifikationen (Anerkennungs- und Bewertungsgesetz – AuBG) beschlossen.

Im Vorfeld hatte es durchaus sehr ambitionierte politische Ansagen zur Veränderung der vielfältigen Anerkennungsregelungen gegeben. Diese haben jedoch kaum den Gesetzeswerdungsprozess überlebt. Die bisherigen Regelungen bleiben grundsätzlich bestehen, und die vielfältigen landesrechtlich geregelten Berufe werden durch das Bundesgesetz überhaupt nicht berührt.

Es ist vielmehr ein „Informations- und Servicegesetz“ geworden¹⁹: Das ursprünglich geplante einheitliche Anerkennungsportal wurde zu einem Informations- und Orientierungsportal, in dem die bisherige Berufsanererkennungshomepage (www.berufs-erkennung.at) weiter ausgebaut werden wird. Für ein tatsächlich einheitliches Anerkennungsportal hätte man die unterschiedlichen Antragsprozeduren vereinheitlichen und dies teilweise auch rechtlich verankern müssen. Allerdings werden durch das Gesetz nunmehr auch jene Beratungsstellen rechtlich abgesichert, die durch das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz geschaffen worden waren.

Die wesentlichste und wichtigste Neuerung ist sicherlich die Verankerung des Rechts auf Bewertung. Neben der bereits bestehenden Bewertungsmöglichkeit für schulische und tertiäre Ausbildungen wird nunmehr auch eine Möglichkeit der Bewertung im Bereich des Berufsausbildungsgesetzes geschaffen, wenn keine Gleichhaltung möglich ist. Diese Bewertungsgutachten sind auch die Grundlage für die Betreuung durch das Arbeitsmarktservice.

17 Richtlinie 2013/55/EU des Europäischen Parlaments und des Rates vom 20. November 2013 zur Änderung der Richtlinie 2005/36/EG über die Anerkennung von Berufsqualifikationen und der Verordnung (EU) Nr. 1024/2012 über die Verwaltungszusammenarbeit mit Hilfe des Binnenmarkt-Informationssystems („IMI-Verordnung“).

18 Eine Stadt, zwei Millionen Chancen. Das rot-grüne Regierungsübereinkommen für ein soziales, weltoffenes und lebenswertes Wien (2011): „Der Servicecharakter dieses Gesetzesvorhabens soll dazu beitragen, dass mehr Anträge auf Anerkennung oder Bewertung gestellt werden und dadurch die Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten fördern“ (Aus dem Vorblatt zur Regierungsvorlage).

19 „Der Servicecharakter dieses Gesetzesvorhabens soll dazu beitragen, dass mehr Anträge auf Anerkennung oder Bewertung gestellt werden und dadurch die Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten fördern“ (Aus dem Vorblatt zur Regierungsvorlage).

Interessant für die Praxis könnten „besondere Bestimmungen für Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte“ werden. Hier sind alternative Verfahren zur Feststellung der Qualifikationen vorgesehen, z. B. durch praktische und theoretische Prüfungen, Stichprobentests, Fachgespräche, Ersatzbestätigungen oder Arbeitsproben, wenn diese durch Unterlagen nicht ausreichend nachgewiesen werden können. Die Auswahl des Verfahrens liegt jedoch im Ermessen der zuständigen Behörde.

Zusammenfassend ist das Anerkennungs- und Bewertungsgesetz im Wesentlichen eine rechtliche Absicherung der bisherigen Konzepte und Entwicklungen.

Welche zukünftigen Entwicklungen sind absehbar?

Auch wenn es beim aktuellen Anerkennungs- und Bewertungsgesetz noch nicht umgesetzt werden konnte: Es wird zu einer Angleichung der Anerkennungsverfahren von Drittstaats- mit EWR-Ausbildungen kommen müssen. Dieselben Behörden würden dann generell die Gleichwertigkeit von ausländischen Qualifikationen überprüfen, Berufserfahrungen miteinbeziehen und bei „wesentlichen Unterschieden“ Anpassungsqualifizierungen vorschlagen (vgl. Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen 2015).

Die Anerkennung von mitgebrachten Qualifikationen bedeutet jedoch auch, dass zusätzliche Maßnahmen und Angebote geschaffen werden müssen, und zwar:

- Deutschkurse auf höherem Niveau, Fachdeutschkurse, begleitende Deutschkurse (Beschäftigung und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen),
- „Brückenkurse“ und Anpassungsqualifizierungen (vgl. Bichl 2015) und
- Stipendien für die Anerkennung ausländischer Abschlüsse.²⁰

Der Fokus muss jedoch auch verstärkt in Richtung ArbeitgeberInnen gerichtet werden – einerseits dahingehend, dass Auseinandersetzungen stattfinden, wie Personalaufnahmen in der betrieblichen Wirklichkeit verlaufen und welche Ausschließmechanismen in der Praxis bestehen. Gleichzeitig jedoch muss das Bewusstsein vorhanden sein, dass trotz aller Bemühungen und Investitionen dies noch immer nicht heißt, dass die betroffenen Personen auch tatsächlich in den Arbeitsmarkt integriert werden können. So wie auch in Österreich sozialisierte und ausgebildete Personen aus vielfältigen Gründen nicht immer eine Beschäftigung finden können (oder manche auch nicht wollen). „Manchmal funktioniert Unterstützung erst nach vielen Versuchen, und mitunter ist sie sogar vergebens“ (Meinhart 2016).

Entscheidend wird jedoch auch sein, dass die wesentlichen Integrations- und BildungsakteurInnen kooperieren und aufeinander aufbauende Maßnahmen entwickeln. Unterstützungssysteme sollen nicht konkurrieren (z. B. Deutschkurse der unterschiedlichen Förderinstitutionen) bzw. nicht zum Ausschluss in anderen Bereichen führen, wie z. B. zum Verlust der bedarfsorientierten Mindestsicherung. Viel-

20 Als Vorbild könnte beispielsweise das diesbezügliche Stipendienprogramm der Stadt Hamburg dienen.

mehr ist deren Entwicklung zu einem inklusiven Integrationsweg eine Notwendigkeit.

Literatur

- Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen, Koordination – Anlaufstellen für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen (AST) (2015):** Eckpunkte für ein österreichisches Anerkennungsgesetz. Wien: Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen.
- Bichl, N. (2015):** Der Anerkennungsprozess in Österreich in der Praxis. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.
- Bichl, N. (2016):** Anerkennungsberatung in den Anlaufstellen für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen (AST). Wien: Beratungszentrum für Migranten und Migrantinnen.
- Bundesministerium für Inneres (2010):** Nationaler Aktionsplan für Integration. Wien: Bundesministerium für Inneres.
- Europäische Kommission (2012):** Empfehlung des Rates zum Nationalen Reformprogramm Österreichs 2012 und Stellungnahme zum Stabilitätsprogramm Österreichs für die Jahre 2011–2016. Brüssel.
- Gächter, A. (2014):** Dequalifizierung als Problem der Verwertung von Ausbildungen von MigrantInnen und Asylberechtigten in Tirol. Innsbruck/Wien: Arbeitsmarktservice Tirol.
- Gächter, A. (2016):** Arbeitsmarktsituation von Zugewanderten und deren Nachkommen. Stadt Wien, Magistratsabteilung 17 – Integration und Diversität.
- Huddleston, T./Niessen, J./Ni Chaoimh, E./White, E. (2011):** Migrant Integration Policy Index III. Brüssel: British Council und Migration Policy Group.
- Krause, K./Liebig, T. (2011):** The labour market integration of immigrants and their children in Austria. Paris: OECD Social, Employment and Migration Working Papers No.127, Directorate for Employment, Labour and Social Affairs, OECD Publishing.
- Meinhart, E. (2016):** Die Fremdenführerin. In: Profil Nr. 27, 4. Juli 2016, S. 30–31.
- Stadt Wien, Magistratsabteilung 17 – Integration und Diversität (2014):** 3. Wiener Integrations- & Diversitätsmonitor 2011–2013. Stadt Wien.
- Statistik Austria (2015a):** Arbeitsmarktsituation von Migrantinnen und Migranten in Österreich, Modul der Arbeitskräfteerhebung 2014. Wien: Statistik Austria.
- Statistik Austria (2015b):** Migration & Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren 2015. Wien: Statistik Austria.

Hürden bei der Anerkennung von Bildungs- und Berufsabschlüssen von Zugewanderten

MARTIN WEICHBOLD/WOLFGANG ASCHAUER

1 Einleitung

Viele MigrantInnen haben in ihrem Heimatland einschlägige Qualifikationen erworben, die in Österreich nur zum Teil genutzt werden. Mehrere Studien¹ zeigen, dass die Anerkennung der Abschlüsse oft nicht erfolgreich verläuft und noch häufiger überhaupt auf ein Anerkennungsverfahren verzichtet wird. Dies führt dazu, dass zahlreiche MigrantInnen dequalifiziert, das heißt unter ihrem Ausbildungsniveau, tätig sind. Auf diese Weise bleiben Potenziale für den Arbeitsmarkt ungenutzt.

Die Rahmenbedingungen für die Anerkennung von Bildungs- und Berufsabschlüssen sind in Österreich komplex. Grundsätzlich ist eine formelle Anerkennung von Bildungsabschlüssen nur bei reglementierten Berufen notwendig, also bei Berufen, deren Ausübung durch Rechts- und Verwaltungsvorschriften an den Nachweis einer bestimmten Qualifikation gebunden ist. Im Bereich der nichtreglementierten Berufe ist eine formale Anerkennung nicht unbedingt Voraussetzung, aber von Vorteil, weil ein Qualifikationsnachweis auch bessere Chancen bei Bewerbungen sowie eine entsprechende Einstufung laut Kollektivvertrag und damit eine adäquate Tätigkeit und Bezahlung mit sich bringen kann.

Das entscheidende Kriterium für eine Anerkennung ist die Gleichwertigkeit der ausländischen mit einer entsprechenden inländischen Ausbildung. Maßstab ist also der österreichische Bildungsabschluss (z. B. eine Lehrabschlussprüfung), und es wird überprüft, ob bzw. in welchem Maß die absolvierte ausländische Ausbildung diesem entspricht. Da sich Berufsbilder und Berufsausbildungen im Ausland oft deutlich von denen in Österreich unterscheiden, ist eine direkte Anrechnung in vielen Fällen nicht möglich, und es werden Prüfungen vorgeschrieben, die nachgeholt werden

¹ Der vorliegende Beitrag beruht auf der Studie Weichbold et al. (2015): „Anerkennungshürden von MigrantInnen in Salzburg.“ Dieser enthält auch einen kommentierten Überblick über weitere Studien.

müssen, um eine Äquivalenz mit einem österreichischen Abschluss zu erlangen. Umgekehrt können vorhandene Qualifikationen mitunter nicht genutzt werden, weil es in Österreich kein entsprechendes Berufsbild gibt.

Zur Anerkennung sind überprüfbare Nachweise der Qualifikation notwendig, die Migrantinnen und Migranten müssen also Zeugnisse und Zertifikate ihrer Ausbildung vorweisen können. Auch hier kommt es, insbesondere bei Flüchtlingen, oft zu Schwierigkeiten, weil Dokumente nicht mehr vorhanden sind oder in den Heimatländern nicht mehr beschafft werden können.

2 Forschungsdesign

Für die Studie sollte die Perspektive der MigrantInnen im Zentrum stehen und die Prozesshaftigkeit des Ansuchens um Anerkennung von Berufs- und Bildungsqualifikationen berücksichtigt werden: Wie erleben die Betroffenen den Ablauf der Anerkennung, was sind ihre Erfahrungen?

Da die Gruppe der Betroffenen sehr heterogen ist, wurde in einem ersten Schritt versucht, die MigrantInnen hinsichtlich relevanter Merkmale zu differenzieren, um auf dieser Basis ein spezifischeres Bild gewinnen zu können. Im Rahmen von repräsentativen Befragungen wird die Anerkennung von Bildungs- und Berufsabschlüssen selten erhoben, es musste daher auf das Ad-hoc-Modul des Mikrozensus 2008 der Statistik Austria zur Arbeitssituation von Migrantinnen und Migranten zurückgegriffen werden.² Mit einer Clusteranalyse wurde versucht, Personengruppen zu identifizieren, die über ähnliche Merkmalskombinationen verfügen, auch wenn diese quer zu den üblicherweise betrachteten Merkmalen wie Nationalität, Geschlecht oder Berufsgruppen liegen.³

Damit konnten vier annähernd gleich große Gruppen von Zuwanderern identifiziert werden: Bei den jüngeren Zuwanderern zeigt sich eine klare Trennung in (1) eine **progressiv-aufstiegsorientierte Generation** und jene MigrantInnen, die (2) in **segmentierten Arbeitsmärkten ethnisch abgeschottet** (und beruflich oft desillusioniert) sind. Die beiden anderen Gruppen sind durch ein höheres Durchschnittsalter gekennzeichnet. Eine Gruppe wird durch (3) die weitgehend **integrierten MigrantInnen der ersten Einwanderungswelle** gebildet, die sich bereits sehr lange in Österreich aufhalten, die andere Gruppe kann als diejenige (4) **defensiv-angepasster, älterer MigrantInnen** bezeichnet werden, die sich häufig mit beruflich niedrigeren Stellungen arrangiert haben.

Betrachtet man die vier Gruppen näher, zeigen sich beim Geschlecht nur geringe Unterschiede, auch beim Geburtsland fällt eine spezifische Zuordnung zu den ein-

2 Dieses Modul wurde 2014 erneut erhoben, die Daten lagen aber zum Zeitpunkt der Durchführung der Studie (2. Halbjahr 2014) noch nicht vor. Siehe www.statistik.at/ (abgefragt: 01.03.2017).

3 Zur ausführlichen Darstellung der Vorgehensweise siehe Weichbold et al. 2015 bzw. Weichbold/Aschauer 2015.

zelen Clustern weniger deutlich aus, als man vielleicht vermuten würde. Deutsche Zuwanderer können zwar überwiegend der aufstiegsorientierten Gruppe (1) zugeordnet werden, Befragte aus Serbien und der Türkei der Gruppe (3) und Zugewanderte aus Bosnien/Herzegowina am ehesten dem ethnisch abgeschotteten Cluster (2), es finden sich aber auch jeweils MigrantInnen aus diesen Ländern in den anderen Clustern. Bemerkenswert ist, dass sowohl die Aufstiegsorientierten (1) als auch die MigrantInnen in segmentierten Arbeitsmärkten (2) der Ansicht sind, dass ihre gegenwärtige Tätigkeit nicht ihrer Ausbildung entspricht. Dabei geht jedoch die erstgenannte Gruppe mit Dequalifizierung progressiv um, während die zweitgenannte Gruppe eher durch resignative Haltungen gekennzeichnet ist.

Die vier Cluster sind Ausgangspunkt für die Stichprobenziehung zum zentralen qualitativen Teil der Studie. MigrantInnen wurden entsprechend der Charakteristika der vier Cluster ausgewählt, wobei über die gesamte Stichprobe auch Alter, Aufenthaltsdauer in Österreich, Bildung, berufliche Position, Geschlecht und Herkunftsland berücksichtigt wurden. Außerdem sollten neben Personen mit laufendem oder abgeschlossenem Anerkennungsantrag auch solche befragt werden, die (noch) keinen Antrag gestellt haben, um auch Motive für eine Nicht-Antragstellung zu erfahren.

Schließlich wurden im Zeitraum zwischen Juni und November 2014 19 Interviews geführt.

3 Anerkennung aus Sicht der Betroffenen

3.1 Ausgangslage und Ressourcen

Die Ausgangslage ist in mehrfacher Hinsicht heterogen. Meist ist es ein Bündel unterschiedlich gewichteter Motive, die für eine Migration ausschlaggebend sind, wie z. B.: politische Umstände, kriegerische Auseinandersetzungen, schwierige ökonomische Verhältnisse im Heimatland, Familiennachzug oder zumindest Verwandte und Bekannte in Österreich. Die unterschiedlichen Migrationsgründe haben auch Auswirkungen auf den Stellenwert des Berufs im Zielland. Bei einer erzwungenen Ausreise ist das berufliche Fortkommen zunächst nachrangig, der Aufenthalt in Österreich wird nur als vorübergehend betrachtet und die längerfristige Zukunft im Heimatland gesehen. Ähnlich ist es, wenn der Zuzug nach Österreich aus familiären Gründen erfolgt, auch hier steht eine Berufstätigkeit zumindest anfangs nicht im Vordergrund. Und selbst bei jenen, die aus ökonomischen Gründen nach Österreich gekommen sind, sind die Vorstellungen oft auffallend diffus. Sogar jene, die einigermaßen klare Pläne für ihre Migration hatten, setzten im Heimatland kaum vorbereitende Schritte für eine Anerkennung und für eine Tätigkeit im gewünschten Beruf, indem sie etwa Sprachkenntnisse erwarben oder einen Antrag vorbereiteten. Ihre Vorstellungen von einem „besseren Leben“ oder von „Zukunftsaussichten“ sind sehr allgemein, in vielen Fällen nicht auf einen bestimmten Beruf hin spezifiziert, ja teil-

weise nicht einmal auf das eigene Leben bezogen, sondern auf jenes der Kinder. Auch wenn Migrantinnen und Migranten beachtliche schulische und berufliche Abschlüsse in ihrem Heimatland erreichten, bleibt ihnen ein direkter Einstieg in eine adäquate Beschäftigung zunächst oft verwehrt.

Eine erste notwendige Ressource ist durch den aufenthaltsrechtlichen Status in Österreich bestimmt. Insbesondere AsylwerberInnen kämpfen am Beginn häufig mit der Hürde eines eingeschränkten Status und bleiben so oft längerfristig vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen. Erst wenn Zuwanderer einen entsprechenden Rechtsstatus haben, können sie sich in ihren Fähigkeiten beruflich verwirklichen und schlussendlich in die Gesellschaft integrieren. Die zweite wesentliche Ressource liegt in der Verfügbarkeit einschlägiger „Kapitalien“ (im Sinne des Soziologen Pierre Bourdieu). MigrantInnen bringen zwar unter Umständen einschlägige Berufs- und Bildungsqualifikationen mit. Wenn diese aber nicht anerkannt werden, können sie ihre Abschlüsse vorerst nicht in ökonomisches Kapital, also in entsprechendes Einkommen, umsetzen. MigrantInnen mit schwer verwertbaren Qualifikationen haben einen entscheidenden Startnachteil und verharren deshalb häufig in unqualifizierten Stellen. Sprachliche Fähigkeiten kristallisieren sich generell als Schlüsselressource heraus, um am Arbeitsmarkt erfolgreich partizipieren zu können. Bei mangelnden Deutschkenntnissen stellen oft ethnische Netzwerke die einzig verfügbare Ressource im Sinne von Sozialkapital dar. Eine binnen-ethnische Orientierung erscheint oft vielversprechender, wenn andere Arbeitsmarktsegmente mangels Sprachkenntnissen und fehlender anderer Ressourcen verschlossen bleiben.

3.2 Willkommen in Österreich? Die soziokulturelle Ebene

Diese soziokulturelle Einbindung wie auch die institutionelle Praxis vor Ort haben in der Folge einen wesentlichen Einfluss darauf, ob sich die Türen der Aufnahmegesellschaft öffnen und eine Korrektur der ersten Karriereentscheidungen möglich wird. Die berühmten Migrationssoziologen der Chicagoer Schule erkannten bereits vor fast 100 Jahren, dass der eigenen ethnischen Gemeinschaft im Kontext der Unsicherungen zu Beginn der Migration ein zentraler Stellenwert zukommt. Ein vorhandenes Unterstützungsnetzwerk schafft Solidarität zwischen MigrantInnen, hilft im Erlernen der Sprache und trägt in weiterer Folge auch dazu bei, dass Kontakte zur Aufnahmegesellschaft gesucht und der hürdenreiche Prozess der Anerkennung von Abschlüssen überhaupt begonnen wird.

Neue Forschungsergebnisse legen jedoch eine differenzierte Betrachtung der Netzwerkverbindungen nahe: Sind Netzwerke innerhalb einzelner Gruppen zu eng und zu abgeschlossen, so führt dies zu weiterer Abgrenzung, und anstelle gesellschaftlicher Integration bleibt die Orientierung auf die eigene Gruppe beschränkt. Die MigrantInnen bleiben in Bezug auf ihr Sprachverhalten, ihre alltäglichen Gewohnheiten und im Hinblick auf ihre emotionale Identifikation mit der Kultur des Herkunftslands dauerhaft verbunden und es kann zu ethnischen Abschottungstendenzen kommen. So wichtig und hilfreich Unterstützungen aus der eigenen Familie,

Verwandtschaft oder Volksgruppe auch sind, muss für eine erfolgreiche Integration eine Vernetzung doch über die eigene Gruppe hinaus zur einheimischen Bevölkerung erfolgen. Ob der Übergang von der anfänglich nützlichen Ausrichtung auf die eigene ethnische Gruppe hin zur Integration in die Aufnahmegesellschaft gelingt, hängt sowohl von der Toleranz der ortsansässigen Bevölkerung als auch vom Grad der Offenheit aller Akteure und von den gegebenen Chancen am Arbeitsmarkt ab. Gerade die ersten Kontakte zu Institutionen können helfen, die Barrieren zwischen Einheimischen und MigrantInnen zu überwinden und zur Herausbildung von interethnischem Vertrauen beitragen.

3.3 Behördliche (Um)Wege der Anerkennung in Österreich – die institutionelle Ebene

Die Anerkennungsverfahren von Berufs- und Bildungsabschlüssen sind aus Sicht der MigrantInnen mit vielfältigen Hürden verbunden. InterviewpartnerInnen berichten von langen Wartezeiten auf Bescheide, von unorthodoxen Ergebnissen und widersprüchlichen Gutachten. Sie schildern Schwierigkeiten, die durch verstreute und je nach Bundesland und Beruf unterschiedliche Zuständigkeiten bedingt sind. Insgesamt bestehen große Unklarheiten über die vorhandenen Regelungen und Instanzen. Auch rückblickend – die berichteten Anerkennungsprozesse lagen oft Jahre zurück – wurden diese als undurchsichtig und nicht nachvollziehbar erlebt. In der Wahrnehmung der Betroffenen sind klare Regeln nicht erkennbar, die Bescheide scheinen überwiegend auf „Daumenregeln“ und widersprüchlichen Befunden zu beruhen. Viele MigrantInnen erzählen, dass sie bei wiederholten Anfragen mit unterschiedlichen Ergebnissen konfrontiert waren.

Das Resultat dieses Anerkennungsdschungels ist, dass der Prozess der Anerkennung nur in manchen Fällen erfolgreich verläuft. Viele BewerberInnen müssen als Auflage Prüfungen nachholen. Dies gelingt ihnen oft wegen geringer Deutschkenntnisse und der Notwendigkeit, bei schlechter Bezahlung in einer dequalifizierten Stellung den Lebensunterhalt zu verdienen, nicht oder nur unter großen Anstrengungen oft erst nach vielen Monaten oder sogar Jahren. Einschlägige Erfahrungen innerhalb der ethnischen Gemeinschaft können dann auch bewirken, dass viele auf das Ansuchen um Anerkennung überhaupt verzichten. So bleiben MigrantInnen weiter oft deutlich unter dem Qualifikationsniveau beschäftigt.

3.4 Konsequenzen der Anerkennungserfahrung: Selbstwirksamkeit vs. erlernte Hilflosigkeit

Nach misslungenen Versuchen des beruflichen Ein- oder Aufstiegs ist es umso wichtiger, das persönliche Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wieder aufzubauen. In unserer Gesellschaft erfolgt die soziale Wertschätzung in hohem Maße über die berufliche Leistung. Deswegen sitzt der Stachel bei jenen tief, denen die berufliche Anerkennung verwehrt oder hinausgeschoben wird. Ein konstruktiver Umgang mit den auferlegten Anerkennungshürden kann mit dem psychologischen Konzept der

Selbstwirksamkeit beschrieben werden. Darunter versteht man die subjektive Gewissheit, neue und schwierige Anforderungssituationen mit Hilfe der eigenen Kompetenzen bewältigen zu können. Dabei sind wiederum die sozialen Unterstützungsnetzwerke entscheidend, ob weiterhin um Anerkennung angesucht und wie mit auftretenden Hürden im Anerkennungsprozess persönlich umgegangen wird.

Insbesondere in der türkischen Gemeinschaft wird häufig von Diskriminierungserfahrungen berichtet. Diese führen zu einer pessimistischen Betrachtungsweise der eigenen Situation und zu einer schrittweisen Beeinträchtigung des Selbstwerts. Die Betroffenen sehen schlussendlich keine Möglichkeit mehr, durch ein geeignetes Verhalten erwünschte Ereignisse herbeizuführen und aufrechtzuerhalten; sie resignieren bzw. suchen Anerkennung innerhalb der eigenen Gemeinschaft.

3.5 Inklusions- vs. Exklusionsempfindungen

Eine geglückte Arbeitsmarktintegration begünstigt Identifikationsprozesse, eine missglückte Karriere hingegen Abschottungstendenzen. MigrantInnen, die kontinuierlich nach beruflichem Aufstieg streben, äußern eine hohe Zufriedenheit und eine lebensbejahende Einstellung, und es gelingt ihnen besser, sich zu integrieren. In den Interviews zeigt sich, dass der berufliche Eingliederungsprozess nicht nur von den genannten Umgebungsvariablen (Kontextfaktoren) abhängt, sondern sehr stark durch individuell-subjektive Bedürfnisse und Erwartungshaltungen bestimmt ist. Tatsächlich wird in vielen Interviewaussagen eine starke intrinsische Motivation sichtbar, Anerkennungsprozesse positiv abzuschließen.

Umgekehrt bewirken Missachtungserfahrungen am Arbeitsmarkt einen stärkeren Rückzug von der österreichischen Gesellschaft. Frustrationen im Beruf und enttäuschte Erwartungen im Hinblick auf angestrebte Anerkennungen können das Gefühl der Zugehörigkeit schwächen und Exklusionsempfindungen nähren.

Die Zusammenhänge zwischen der beruflichen Eingliederung und der soziokulturellen und personalen Integration in Österreich zeigen, dass ein hürdenreicher Prozess der Anerkennung nicht nur Potenziale am Arbeitsmarkt ungenutzt verstreichen lässt, sondern auch Integrationsbemühungen entgegensteht. Oft ist der Weg zurück zu einer beruflichen Aufstiegsorientierung und gesellschaftlichen Einbettung durch Hindernisse versperrt, die als unüberwindbar wahrgenommen werden. Stattdessen können Erfahrungen der Dequalifizierung und der Diskriminierung zu einer Abwärtsspirale führen.

4 Der Anerkennungsprozess – ein Treppenmodell

Die biografischen Verläufe der MigrantInnen stellen sich als vielschichtig dar. In den Interviews wurden im Zuge der Anerkennungsverfahren sowohl Auf- als auch Abwärtsbewegungen in den beruflichen Karrieren sichtbar. Um diese Prozesse und die

beeinflussenden Faktoren bildhaft darzustellen, wird eine Treppenmetapher verwendet. Diese entspringt nicht unseren eigenen Überlegungen, sondern fußt auf einer einprägsamen Interviewpassage: „Ja, es ist ein bisschen schwierig, aber es ist wie eine Treppe. Eine Treppe ist die Putzfirma und die Arbeit als Zimmermädchen, das ist ganz, ganz unten. Und jetzt die Arbeit im Lager, das ist auch eine schwierige Arbeit, aber das ist etwas ganz anderes. Wenn man fünf Arbeitstage hat, Samstag und Sonntag frei, die Feiertage frei. Das ist ein ganz normales Leben. Es ist egal, wenn man viel arbeitet, aber wenigstens ein ganz normales Leben hat. Das ist eine höhere Treppe (lacht).“

Mit einem Modell, das verschiedene Stufen aufwärts und abwärts sowie Verzweigungen umfasst, gelingt es, die unterschiedlichen Verlaufspfade der beruflichen Karrieren von MigrantInnen zu illustrieren und gleichzeitig förderliche und hinderliche Faktoren der Arbeitsmarktintegration auf den verschiedenen Ebenen darzustellen.

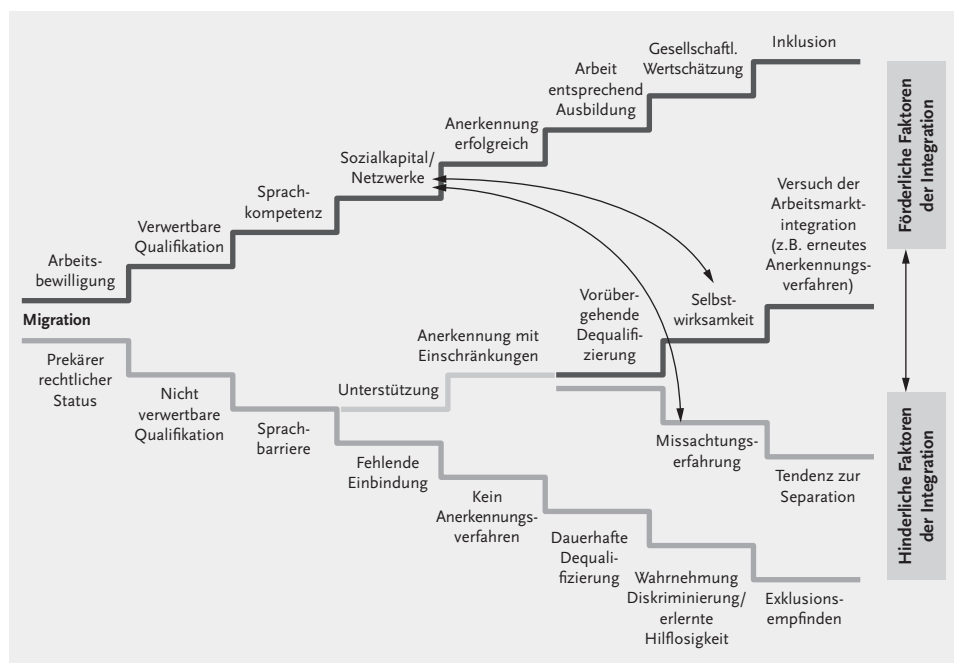


Abb. 1: Prozessverläufe der Anerkennung – ein Treppenmodell

Quelle: Weichbold et al. 2015, S. 105

Ausgangspunkt der Treppe sind die Ressourcen; beginnend mit dem rechtlichen Status, der über den Arbeitsmarktzugang entscheidet, bestimmt das Vorhandensein von nachgefragten Qualifikationen und Sprachkompetenzen über die ersten Stufen und damit über positive oder negative Startbedingungen. Zudem erhöht die Verankerung in ethnischen Unterstützungsnetzwerken, die das verfügbare Sozialkapital darstellen, die Chance einer beruflichen Eingliederung in Österreich. Obwohl Mi-

grantInnen in der Regel tiefer einsteigen und ihre mitgebrachten Qualifikationen nicht gleich verwerten können, stärkt die soziokulturelle Einbettung meist die Motivation, ein Anerkennungsverfahren anzustreben.

Der Anerkennungsprozess und damit die institutionelle Ebene ist in vielerlei Hinsicht ausschlaggebend dafür, ob die Treppe weiterhin nach oben oder ob sie seitwärts oder abwärts beschritten wird. Wenn die Anerkennung gelingt, können die Betroffenen relativ rasch in entsprechenden Berufsfeldern tätig werden und der Weg zur weiteren Integration scheint geebnet. In viel häufigeren Fällen ist die Anerkennung jedoch mit Auflagen verbunden. Auf dieser Stufe kommt die personale Ebene ins Spiel, und erneut sind soziale Unterstützungsnetzwerke wichtig. Trotz positiver Startbedingungen können negative Anerkennungsverfahren erneut einen Wendepunkt markieren und einen Abstieg einleiten.

Startnachteile wie ein prekärer Rechtsstatus, mangelnde Sprachkenntnisse, kaum verwertbare Qualifikationen und eine mangelnde soziokulturelle Einbindung bewirken tendenziell den Verzicht auf ein Anerkennungsverfahren und können der Beginn einer dauerhaften Dequalifizierung sein. Als psychologische Konsequenz werden globale Attributionsmuster gestärkt, negative Ereignisse beispielsweise auf Diskriminierung zurückgeführt und von einem zunehmenden mentalen oder tatsächlichen Rückzug aus der Aufnahmegesellschaft begleitet.

5 Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Zusammenfassend ist festzustellen, dass viele MigrantInnen in Österreich über gute Ressourcen im Sinne von schulischen und beruflichen Ausbildungen sowie erworbenen Kompetenzen verfügen. Die Orientierung der Anerkennung am komplexen österreichischen Schul- und Ausbildungssystem bringt jedoch mit sich, dass viele im Ausland erworbene Qualifikationen generell als nicht übertragbar gelten, weil vergleichbare Bildungsabschlüsse in Österreich fehlen. Diese werden daher gar nicht angerechnet oder es werden zahlreiche Auflagen bestimmt, die eine Gleichwertigkeit mit einem österreichischen Bildungs- und Berufsabschluss herstellen sollen.

Um eine bessere Nutzung dieser Ressourcen zu erlauben, wäre eine grundlegende Umstellung des Anerkennungssystems im Hinblick auf die Bewertung nachgewiesener Qualifikationen sinnvoll.

Zugleich hat sich gezeigt, dass MigrantInnen oft wenig konkrete Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft und über die Notwendigkeit, den Ablauf und die Dauer von Anerkennungsverfahren haben. Es erscheint wichtig, die MigrantInnen dafür zu sensibilisieren und ihnen klarzumachen, dass die Anerkennung einen wichtigen, aber hürdenreichen Weg darstellt, der Monate oder gar Jahre dauern kann. Zumindest bei geplanter Auswanderung nach Österreich wäre es daher hilfreich, schon im Heimatland vorausschauende Schritte zu setzen. In Österreich selbst wäre es für die

MigrantInnen dann wichtig, eine entsprechende vorbereitende Unterstützung zu erfahren.

Die Sprachkompetenz ist ein Schlüsselfaktor der Arbeitsmarkteinbindung, Sprachförderung von MigrantInnen sollte daher weiter ausgebaut und vertieft werden. Auch hier ist zu bedenken, dass der Spracherwerb ein Prozess ist, der eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt. Zudem lohnt es sich – auch im Sinne einer erhöhten Erwerbstätigkeit von Migrantinnen – gezielt Programme zur Arbeitsmarktintegration für Frauen einzurichten.

Auf der soziokulturellen Ebene sind ethnische Netzwerke zur Unterstützung wichtig, dennoch sollte auch das interethnische Sozialkapital möglichst früh gestärkt werden. Die Wirkung der (vornehmlich ethnischen) Netzwerke wurde als ambivalent beschrieben, weil sie zwar wertvolle Unterstützung bieten, aber auch eine tiefere Integration verhindern können. Für die Betroffenen ist es wichtig, die Vorteile der ethnischen Netzwerke nutzen zu können. Sie benötigen aber u. U. Unterstützung dabei, nicht in diesen zu verharren.

Auf der institutionellen Ebene zeigt sich, dass MigrantInnen bei Behördenwegen aufgrund sich widersprechender Informationen und der unübersichtlichen Vielfalt von Entscheidungsträgern rasch die Übersicht verlieren. Die Anerkennung erscheint als ‚Blackbox‘, von der man weder weiß, was dort passiert, noch sagen kann, was am Ende herauskommt. In den Erfahrungsberichten war von uneinheitlichen und nicht transparenten Entscheidungen die Rede, die von den Betroffenen vielfach als Willkür erlebt wurden. All das hält nicht nur viele zugewanderte Menschen davon ab, ihre Bildungsabschlüsse anerkennen zu lassen. Es schadet auch dem Ruf des Verfahrens, das als undurchsichtig wahrgenommen wird, und dem der anerkannten Abschlüsse, da die Art, wie sie zustande gekommen sind, fragwürdig erscheint. Hier wäre eine zentrale Einrichtung sinnvoll, die sämtliche Anträge auf Anerkennung abwickelt und den AntragstellerInnen als zuständige Ansprechstelle dient. Zudem sollte versucht werden, die Arbeitgeber in den Prozess zu integrieren, denn auch sie profitieren von den anerkannten Kompetenzen der MigrantInnen.

Die Bescheide der Anerkennungsbehörden sind für aufstiegsorientierte Zuwanderer teilweise schwer nachvollziehbar, und daher besteht oft wenig Motivation, die als unüberwindlich wahrgenommenen Hürden in Angriff zu nehmen. Personen aus Netzwerken dienen aber immer wieder als ‚role models‘, als Vorbilder. Was bisher zufällig und weitgehend ungeplant geschieht, könnte in Form von Mentoring-Projekten institutionalisiert werden: MigrantInnen, die den Anerkennungsprozess schon erfolgreich absolviert haben, können ihr erworbenes Wissen mit Menschen teilen, die diesen Weg noch vor sich haben, und sie unterstützend begleiten.

Es ist schließlich Faktum, dass die Mehrheit der Zuwanderer auf ein Anerkennungsverfahren verzichtet. Die Studie hat aber gezeigt, dass ein erfolgreiches Anerkennungsverfahren Integrationsbestrebungen unterstützt, während eine gescheiterte berufliche Karriere Exklusionswahrnehmungen begünstigt. Insofern erhöhen erfolg-

reiche Maßnahmen nicht nur die Ausschöpfung der beruflichen Potenziale von MigrantInnen, sondern sind auch ein wertvoller Beitrag zur allgemeinen Integration zugewanderter Menschen.

Literatur

Weichbold, M./Aschauer, W. (2015): Anerkennungshürden bei MigrantInnen. Eine Mixed-Methods-Studie zu Hindernissen bei der Anerkennung von ausländischen Bildungs- und Berufsabschlüssen. In: SWS-Rundschau 4/2015, S. 423–446.

Weichbold, M./Aschauer, W./Krisch, L./Foidl, M./Wimmer, B. (2015): Anerkennungshürden bei MigrantInnen in Salzburg. Studie im Auftrag der Arbeiterkammer Salzburg. 121 S. Online unter: http://sbg.arbeiterkammer.at/service/broschueren/bildung/Anerkennungshuerden_bei_MigrantInnen.html (abgefragt: 26.9.2016).

Hinweis: Weiterführende Literaturhinweise und ausführliche Bezugnahmen sowohl auf andere Studien zu dieser Thematik als auch zu den theoretischen Grundlagen der Ausführungen finden sich im Originalbericht.

Bildungs- und Berufsberatung für MigrantInnen: Strategien und Angebote von *migrare*

NERMINA IMAMOVIĆ

Ausgangslage

Migrare – Zentrum für MigrantInnen in Oberösterreich, bietet seit 1985 muttersprachliche und unentgeltliche Beratung zu unterschiedlichen Fragestellungen an. Im Laufe der Jahre hat sich neben dem Beratungs- auch ein Projekt- und Kompetenzzentrum entwickelt. Letzteres widmet sich der „Sichtbarmachung, Entwicklung und Verwertbarkeit von Qualifikationen und Kompetenzen von MigrantInnen in Oberösterreich“ (migrare 2016) und bietet neben Projekten, die Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst machen bzw. fördern, auch arbeitsmarktbezogene Beratung an.

In Beratungssituationen mit Migrantinnen und Migranten, deren Nachkommen und Flüchtlingen, ist der hohe Stellenwert der Erwerbsarbeit stets präsent: „Wer arbeitet, der ist“ – dieser Gedanke bildet die Grundlage vieler Beratungsgespräche. Auch aus den statistischen Daten, die sich mit unseren Wahrnehmungen in der Praxis decken, geht hervor, dass für eine erfolgreiche Eingliederung in die österreichische Gesellschaft die Erwerbsarbeit eine große Rolle spielt (Statistik Austria 2015, S. 11). Gleichzeitig steigt in Österreich die Arbeitslosigkeit, vor allem bei Personen mit geringen Qualifikationen. Im Kontext von Globalisierung und Digitalisierung bekommt der Arbeitsmarkt ein neues Gesicht, und dies bedeutet für alle Menschen in Österreich eine Umstellung. Personen mit Migrationsgeschichte sind von diesen Veränderungen besonders betroffen, wie sich am Beispiel der Erwerbs- und Arbeitslosenquote zeigt. So kam es laut Arbeitsmarktservice (AMS) im Jahr 2015 im Vergleich zum Jahr 2014 insgesamt zu einer Zunahme an Arbeitslosen um 11 % (Österreichischer Integrationsfonds 2015). Bei Menschen ohne österreichische Staatsbürgerschaft ist die Zahl jedoch um 19,3 % angestiegen (vgl. ebd.).

Ein Phänomen, das neben Arbeitslosigkeit – vor allem niedrig Qualifizierter – bei Beratungen ebenso häufig anzutreffen ist, ist die sogenannte Dequalifizierung. Dazu kommt es, wenn Menschen über einen längeren Zeitraum keine qualifikationsadä-

quate Beschäftigung haben und ihre Kompetenzen brachliegen. Im internationalen Kontext wird dieses Phänomen als „brainwaste“, „brainabuse“, „devaluation of immigrant labour“, „overeducation“ oder „un-recognized learning“ bezeichnet. Die Ursachen für Dequalifizierung können nicht monokausal erklärt werden. Allerdings spielen Sprachdefizite, mangelnde Transparenz bzw. mangelndes Wissen über anerkennungsbezogene Institutionen und Systeme, keine oder erschwerte Anerkennung der mitgebrachten Qualifikationen und auch Diskriminierung eine Rolle (vgl. Imamović 2014, S. 39 ff.). Hervorzuheben ist, dass 34 % der Beschäftigten mit höheren Bildungsabschlüssen aus Drittstaaten Hilfsarbeiter- und Anlern Tätigkeiten ausüben (Stadt Wien, Magistratsabteilung 17 – Integration und Diversität 2014, S. 21). In einer Studie des Instituts für höhere Studien (Hofer/Titelbach/Weichselbaumer/Winter-Ebmer 2013) wurden Lohnunterschiede nach nationaler Herkunft untersucht. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass „beim Prinzip ‚gleicher Lohn für gleiche Produktivität‘ (...) ein unerklärter Lohnunterschied von knapp 10 % besteht“, wobei Frauen von Diskriminierung stärker betroffen sind (vgl. ebd., S. 98).

Insgesamt erweist sich der Einstieg in den österreichischen Arbeitsmarkt für Migrantinnen und Migranten aufgrund verschiedener struktureller und persönlicher Hürden als schwieriger als für die autochthone Bevölkerung. Konkrete Ursachen können mangelnde Deutschkenntnisse sein, aber auch Unsicherheiten, die sich auf die gesamte Lebenssituation beziehen. Der Erwerb eines Aufenthaltstitels oder einer Arbeitserlaubnis und das monatelange Warten auf einen positiven Asylbescheid können bei der Frage der Arbeitsmarktintegration nicht ausgeklammert werden. Diese komplexe Ursachenlage führt jedenfalls dazu, dass viele zugewanderte Menschen trotz höherer Ausbildung im Hilfsarbeitersegment landen (vgl. Imamović 2014).

Berufs- und Bildungsberatung bei *migrare*: Unterstützende Projekte und Angebote

Im Rahmen unserer unterstützenden Angebote und Beratungen treffen wir primär auf Personen, die im Herkunftsland eine Ausbildung abgeschlossen haben, deren Deutschkenntnisse in der Aufbauphase sind und die schon einige Jahre Berufserfahrung im Hilfsarbeitersegment vorweisen können. Diese Personen kommen aus eigenem Antrieb zu *migrare* mit dem Wunsch, eine Arbeitsstelle zu finden, die ihrer Qualifikation entspricht.

Des Weiteren haben wir mit Menschen zu tun, deren Ausbildung nicht anerkannt werden kann, sowie mit Menschen, die zwar keine Ausbildung absolviert, aber langjährige praktische Berufserfahrungen gesammelt haben. Außerdem kommen oft Asylwerbende/Schutzsuchende in unsere Beratungsstellen, die über abgeschlossene Ausbildungen verfügen, jedoch keine oder nicht alle notwendigen Dokumente aus dem Herkunftsland mitnehmen konnten.

Im Kontext der schwieriger werdenden Lage am Arbeitsmarkt und aufgrund der spezifischen Hürden für die Menschen mit Migrationsgeschichte, die unsere Beratungsstellen aufsuchen, haben wir in den letzten Jahren mehrere Angebote und Projekte lanciert, die unter dem Oberbegriff Berufs- und Bildungsberatung zusammengefasst werden können und die in unserem Beratungs-, Projekt- und Kompetenzzentrum¹ durchgeführt werden:

1. In der *AST – Anlaufstelle für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen* – können Personen beim Prozedere zur formalen Anerkennung ihrer aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen begleitet und unterstützt werden. Gefördert wird die Anerkennungsstelle vom Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.
2. Die *BiBer Bildungsberatung*, ein esf-Projekt, das aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanziert wird, bietet mehrsprachige Beratung und Information rund um Fragen der Aus-, Fort- und Weiterbildung an.
3. Im Rahmen der *Berufsinformation für SchülerInnen und ihre Eltern*, kurz *BIZ*, wird in Kooperation mit dem IAB – Institut für Ausbildungs- und Beschäftigungsberatung – der Fokus auf die Zielgruppe der Jugendlichen gelegt.
4. Bei der *Kompetenzprofilerstellung nach CH-Q* beschäftigen sich Personen, die sich in einer Phase der beruflichen (Neu-)Orientierung befinden und beim Arbeitsmarktservice vorgemerkt sind, in mehreren Modulen mit ihren Stärken und Fähigkeiten. Ihr individuelles Kompetenzprofil soll sie bei der Arbeitssuche unterstützen.
5. Im Rahmen der Beratung *migrare-sofORT* werden Personen direkt beim Arbeitsmarktservice Linz, Traun und Wels bei der Arbeitssuche unterstützt und begleitet.
6. Das Projekt *CheckIn@work* wurde als Reaktion auf die Erhöhung der Asylzahlen ins Leben gerufen. Es bietet intensive, mehrsprachige Betreuung und Beratung für Personen mit Fluchtgeschichte.
7. Weitere kleinere Projekte sind Bildungsfrühstücke, berufsspezifische Gruppentreffen von Personen, die sich in einem Anerkennungsverfahren befinden, sowie die Entwicklung einer niederschweligen Kompetenzerfassungsmethode, des „Competence Kaleidoscope“², in Zusammenarbeit mit GIC NORA (Tschechien), Akropolis (Tschechien) und Miesto pod Slnkom (Slowakei).

1 Organigramm abrufbar auf: <http://www.migrare.at/cms1/index.php/ueber-uns/organigramm> (abgefragt:29.06.2016).

2 „Competence Kaleidoscope“ ist ein dreijähriges, internationales Erasmus+ Projekt mit dem Ziel der Entwicklung, Pilotierung und Verbreitung einer neuen niederschweligen und weniger schreiblastigen Methode der Kompetenzerfassung.

Am Beispiel CH-Q für MigrantInnen: Eine Erfolgsbilanz

Seit 2008 wird bei *migrare* das Kompetenzprofil nach CH-Q³ angeboten. Jährlich durchlaufen circa 100 Personen einen CH-Q-Kurs und erstellen dabei ihr persönliches Kompetenzprofil. Der Kurs unterstützt Menschen dabei, ihre Stärken und verborgenen Fähigkeiten zu entdecken, neue berufliche Ziele zu entwickeln und diese Ziele zu verwirklichen.

Eine Evaluierung aus dem Jahr 2009 ergab, dass die CH-Q-Kurse und der Prozess der Kompetenzprofilerstellung mehrere positive Effekte für die Teilnehmenden mit sich brachten:

- Steigerung des Selbstbewusstseins durch das Erkennen eigener Stärken und Potenziale, aber auch der eigenen Schwächen und Grenzen
- bessere Orientierung durch mehr Klarheit
- mehr Selbstsicherheit
- mehr Motivation
- Steigerung der Handlungsfähigkeit
- Steigerung der Präsentationsfähigkeit der eigenen Kompetenzen
- Fähigkeit, Ziele und Zukunftsperspektiven zu formulieren
- Fähigkeit, konkrete Schritte zur Erreichung der definierten Ziele zu planen
- Änderungen in der Gestaltung des eigenen Alltags
- Verbesserung des psychischen Zustandes
- Bewusstere Vorbereitung auf Bewerbungen und Vorstellungsgespräche
- Kontakte unter den TeilnehmerInnen
- Verknüpfung mit diversen Beratungsmöglichkeiten
- Verbesserung der verbalen Ausdrucksfähigkeit in der deutschen Sprache u. v. m. (Kovacs 2010, S. 13)

Auch die Ergebnisse der Befragung der Teilnehmenden am CH-Q-Kurs aus dem Jahr 2015 (*migrare* 2015) sprechen für das Angebot. Jene Personen, die es in Anspruch genommen hatten, konnten eine deutliche Veränderung in der Wahrnehmung ihrer Kompetenzen feststellen (siehe Abb. 1). Die äußerst positiven Rückmeldungen seitens der Teilnehmenden und des AMS bestärken uns als Organisation, die CH-Q-Kurse weiterzuführen.

3 Das CH-Q-Modell wurde – ausgehend von einer bildungspolitischen Initiative verschiedener Akteurinnen und Akteure aus Weiterbildung, Berufsberatung, Politik und Frauenorganisationen im Jahr 1993 – in der Schweiz entwickelt. Es zielt auf „[...] das Erarbeiten und Etablieren von Gesamtlösungen in der Kompetenzentwicklung und im individuellen Management von Kompetenzen“ (CH-Q 2014).

Wie klar waren mir meine Kompetenzen vor Beginn des CH-Q Kurses?			
	Linz	Wels	Gesamt
völlig klar	17	3	20
eher klar	37	7	44
eher unklar	11	4	15
Gesamt	65	14	79

Wie klar sind mir meine Kompetenzen jetzt nach dem Kurs?			
	Linz	Wels	Gesamt
völlig klar	54	10	64
eher klar	11	3	14
eher unklar	0	1	1
Gesamt	65	14	79

Abb. 1: Einschätzung eigener Kompetenzen

Quelle: *migrare 2015*

Aber nicht nur die CH-Q-Kurse, auch die Anerkennungsberatungen zeitigen Erfolge⁴: Nicht selten gelingt es, dass Klientinnen und Klienten dank der Beratung und der Anerkennung ihrer Ausbildung Arbeitsstellen finden, die ihrem Wissen und ihren Fähigkeiten entsprechen. Eine Produktionsarbeiterin aus Ungarn etwa, die den Sprung zur pharmazeutisch-kaufmännischen Assistentin schaffte, ist nur ein Beispiel von vielen.

Anforderungen an die Beraterinnen und Berater

Die Beratungsarbeit im Kontext von Migration und Inklusion verlangt neben Beratungs- und Kommunikationskompetenzen weitere spezifische Fähigkeiten. Dazu gehören ein breites Fachwissen, Mehrsprachigkeit, transkulturelle Kompetenz, Kreativität, Geduld, Empathie und nicht zuletzt Mut zur Klarheit. Des Weiteren müssen sich die BeraterInnen immer wieder auf neue Gesetzeslagen einstellen können, und sie benötigen eine gute Kenntnis oder zumindest eine Vorstellung von verschiedenen Lebens- und Arbeitswelten.

Die aufgeheizte Atmosphäre sowie die emotional gesteuerten Diskussionen in Bezug auf die Themen Migration und Integration in unserer Gesellschaft wirken auch in unsere Arbeit hinein. Oftmals gilt es gerade in solchen Zeiten, einen kühlen Kopf zu bewahren und sich auf Erfolge und ein Weiterkommen zu konzentrieren.

⁴ Die Ergebnisse einer Ende 2016 durchgeführten professionellen Evaluierung der Anerkennungsberatungen lagen bei Drucklegung dieses Bandes noch nicht vor.

Grenzen und Perspektiven in der Beratungsarbeit mit MigrantInnen

In der Beratungspraxis stoßen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von *migrare* an systembedingte Grenzen und müssen immer wieder lernen, in einem eng abgesteckten Rahmen Möglichkeiten für ihre Klientinnen und Klienten auszuarbeiten. Über die Bildungs- und Berufsberatung im engeren Sinne hinaus nehmen wir uns als Organisation solcher Grenzen und Hindernisse an, beispielsweise durch inklusionsfördernde Bildungsangebote und Projekte. Jedoch gibt es Problemfelder, die ohne weitreichenderes politisches Engagement und strukturelle Maßnahmen nicht aufgebrochen werden können. Einige dieser Problemfelder seien im Folgenden genannt.

Aus der Praxis heraus wird immer wieder ersichtlich, dass die bestehenden Bildungsangebote nicht ausreichend auf individuelle Bedarfe hin ausgerichtet sind. Die oft fälschlicherweise als homogen verstandene und repräsentierte Gruppe der Menschen mit Migrationsgeschichte ist sehr heterogen – nicht nur, was Bildungsstruktur und Berufserfahrungen, sondern auch, was persönliche Wesenszüge und Bedürfnisse betrifft. Aus der Sicht von *migrare* wären modulare Bildungsangebote und -programme nützlich, die verschiedene Institutionen vernetzen, um möglichst individuelle Bildungswege zu eröffnen.

Das berufliche Weiterkommen von Personen mit Migrationsgeschichte wird häufig gebremst oder verhindert durch strukturelle Defizite (vgl. Imamović 2014). Viele Menschen müssen ab dem Zeitpunkt, ab dem sie österreichischen Boden betreten, zuerst auf existenzsichernde Strategien setzen. Das hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass für den Erhalt der Rot-Weiß-Rot-Karte schon vor der Niederlassung der Lebensunterhalt gesichert sein muss. Finanzielle Aspekte stehen meist also im Vordergrund. Eine nachhaltige, qualifikationsgerechte Integration in den Arbeitsmarkt verlangt aber u. a. nach prozesshaften Phasen der Orientierung und nach einem Aufbau von Netzwerken. Es ist naheliegend, dass viele Menschen zuerst Beschäftigungsverhältnisse eingehen, in die sie schnell und ohne Ausbildungsnachweise und ausgeprägte Deutschkenntnisse einsteigen können. Das Bilden von Netzwerken ist an solchen Arbeitsstellen aber meist schwieriger oder unmöglich und die Dequalifizierung sehr wahrscheinlich, je länger Personen unter ihrer Qualifikation beschäftigt sind.

Begrüßenswert wäre daher, dass Menschen so schnell wie möglich ihren Qualifikationen entsprechend eingesetzt oder dass alternative Zugänge zu Arbeitsstellen und beruflichen Netzwerken geschaffen werden, in die Migrierte auch in administrativ bedingten Wartephasen einsteigen können. Die Berufs- und Orientierungsmesse für subsidiär Schutzberechtigte und Menschen mit positivem Asylbescheid, die 2016 in Wien stattgefunden hat, geht beispielsweise in eine solche Richtung.

Für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen fehlt es – ergänzend zur Anerkennungsberatung – oft an unterstützenden Angeboten. Fachspezifische

Deutschkurse⁵, Berufspraktika, Brückenmaßnahmen oder auch finanzielle Unterstützung bei notwendigen Anerkennungsverfahren könnten einer optimalen qualifikationsadäquaten Eingliederung in den Arbeitsmarkt sehr förderlich sein. Aber auch für jene Menschen, die mit geringer Bildung und ohne Ausbildung nach Österreich kommen, wären mehr Angebote wie Bildungsberatung, Alphabetisierungskurse, Deutschkurse und Kompetenzprofilerstellung mit niederschwelligeren Methoden in mehreren Sprachen sinnvoll.

Abschließend ist anzumerken, dass schnelle Rezepte generell und so auch bei den Menschen mit Migrationsgeschichte nicht greifen können. Das Konzept des Lifelong Learning ist schließlich für alle Menschen in Österreich ein wichtiges Gegenwarts- und Zukunftsmodell.

Literatur

CH-Q (2014): Kompetenzmanagement Portal. Online unter: <http://www.ch-q.ch/grundlagen-strategien> (abgefragt: 31.10.2016).

Hofer, H./Titelbach, G./Weichselbaumer, D./Winter-Ebmer, R.(2013): Diskriminierung von MigrantInnen am Arbeitsmarkt. Institut für höhere Studien Wien. Online unter: https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/7/3/0/CH3434/CMS1459843399534/10_diskriminierung_migrantinnen_arbeitsmarkt.pdf (abgefragt: 29.06.2016).

Imamović, N. (2014): Die Arbeitsmarktintegration von qualifizierten Migrantinnen und Migranten aus Sicht der Betroffenen. Master-Arbeit, Donau-Universität Krems.

Kovacs, G. (2010): ... weil ich WERTvoll bin! Kompetenzmanagement für Menschen mit Migrationshintergrund, In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 9, 2010. Wien.

migrare (2015): Ergebnisse der Befragung der CH-Q-Teilnehmer/innen 2015. Nicht publiziert.

migrare (2016): Kompetenzzentrum. Kompetenzangebote. Online unter: <http://www.migrare.at/cms1/index.php/angebote-kompetenzzentrum> (abgefragt: 29.06.2016).

migrare (2016): Organigramm. Online unter: <http://www.migrare.at/cms1/index.php/ueber-uns/organigramm> (abgefragt: 29.06.2016).

Österreichischer Integrationsfonds – Fonds zur Integration von Flüchtlingen und MigrantInnen ÖIF (2016): Fact Sheet 20. Aktuelles zu Migration und Integration, Wien Online unter: <http://www.integrationsfonds.at/themen/publikationen/oeif-fact-sheets/> (abgefragt: 29.06.2016).

5 2016 wurden in Oberösterreich (Linz) in Kooperation der AST OÖ zwei fachspezifische und kostenlose Deutschkurse angeboten, einer für MedizinerInnen und ein weiterer für TechnikerInnen.

Stadt Wien, Magistratsabteilung 17 – Integration und Diversität (2014): Dritter Wiener Integrations- und Diversitätsmonitor. 2011–2013, 2014. Online unter: <https://www.wien.gv.at/menschen/integration/pdf/monitor-2014.pdf> (abgefragt: 29.06.2016).

Statistik Austria, Kommission für Migrations- und Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaften (2015): Migration und Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren 2015, Wien.