

Ursula Boecker

Identifikationsobjekte jugendlicher Migranten im Zeitvergleich

Erfahrungsbericht einer Lehrerin über Entwicklungstendenzen innerhalb der letzten beiden Jahrzehnte¹

Zur allgemeinen Situation

Seit 2001 arbeite ich an dem Oberstufenzentrum Verkehr, Steuern, Wohnungswirtschaft in Berlin Tempelhof. Hier werden ca. 3600 Schüler von 160 Lehrern unterrichtet.

Ein Oberstufenzentrum bietet strukturell die Möglichkeit, durch den Besuch verschiedener Lehrgänge vom Hauptschulabschluss über den Mittleren Schulabschluss und eine dreijährige vollschulische Berufsausbildung zu einem vollwertigen Abitur zu gelangen. Diese Schulform ist zumindest formal durchlässig für sogenannte Schulversager und Schüler aus bildungsfernen Schichten, allgemein Schüler, die aus unterschiedlichen Gründen schulische Anforderungen im ersten Anlauf nicht bewältigen konnten. Aus dieser Perspektive ist also der Vorwurf an das deutsche Schulsystem, es mangle ihm an Durchlässigkeit, falsch.

Die Erfahrung der Schüler am Schulsystem, scheitern oder auch wachsen zu können, wird von vielen Lehrern geteilt. Sie sind häufig über den zweiten Bildungsweg und oft nach langen ganz unterschiedlichen Tätigkeiten zum Lehrerberuf gekommen.

Ca. 80 % der von mir unterrichteten Schüler haben einen Migrationshintergrund. Die Varianz der Prozentzahlen bei den Schülern nicht deutscher Herkunft liegt im Ausbildungsgang (vgl. Anhang 1).

Ich unterrichte überwiegend "schwierige" Schüler in Berufsschulklassen oder Klassen, die als Ziel den Mittleren Schulabschluss haben. Die Hauptgruppe der vorliegenden Untersuchung sind Schüler des vollschulischen dreijährigen Bildungsganges "Kaufmann für Bürokommunikation". Das sind in der Regel Schüler, die auf dem Stellenmarkt keinen Ausbildungsplatz bekommen haben und nun über die schulische Ausbildung die IHK-Abschlussprüfung anstreben. Das Alter der SchülerInnen liegt zwischen 17 und 28 Jahren. Die Mehrzahl ist ca. 20 Jahre alt.

"Jeder von uns belegt von klein auf die Welt mit seiner eigenen Subjektivität. Wir tun das, indem wir Menschen, Orten, Dingen und Ereignissen, die uns begegnen, jeweils spezifische Bedeutungen beimessen; zugleich wirken diese 'Objekte' auf uns selbst zurück und prägen damit ihrerseits unsere subjektive Sinnggebung. Über

¹ Schriftliche Fassung eines Vortrags, gehalten am 8. März 2008 in Berlin bei der Jahrestagung der Gesellschaft für Psychohistorie und Politische Psychologie.

solche unbewussten Prozesse sind wir Teil unserer Generation und Epoche, über sie entwickeln wir unsere Persönlichkeit und werden wir, was wir sind..."²

Bei der Betrachtung der Auswahl unbewusster Identifikationsobjekte habe ich mich entschieden, für meinen Bericht die drei grundlegenden Bedürfniskategorien – Leistung, Macht und Bindung – analytisch zu verwenden, wie sie Kast beschrieben hat.³

1. Bedürfniskategorie: Leistung

Alle Schüler des Oberstufenzentrums – mit Ausnahme der Schüler im dualen Bildungsgang (das sind diejenigen, die neben einer Praxisausbildung im Betrieb eine theoretische Unterweisung in staatlichen Schulen bekommen) – haben die 10. Klasse absolviert und unterliegen nicht mehr der Allgemeinen Schulpflicht. Sie sind, so könnte man meinen, freiwillig in der Schule.

Man könnte annehmen, dass Schüler, die das OSZ-Verkehr besuchen, so etwas wie "Aufstiegshunger" spürten. Lale Akgün, Bundestagsabgeordnete der SPD, gibt in einem Gespräch mit Mely Kiyak⁴ "Bildungshunger" als maßgeblich für ihre persönliche Biographie an. In der Diskussion dieses Gesprächstextes in einer Klasse der vollschulischen Berufsausbildung reagierten die meisten Schüler emotional voller Ablehnung und resigniert auf diese Begrifflichkeit. Machen doch auch Schüler ohne Migrationshintergrund die Erfahrung, dass sie bis zu 200 Bewerbungen innerhalb mehrerer Jahre schreiben müssen, um einen Ausbildungsplatz zu ergattern, bei dem das Lohnniveau nach Ausbildungsabschluss kaum mehr als 1200,- € brutto erreichen wird. Schüler mit Migrationshintergrund bekommen auch bei besten schulischen Abschlüssen nach unseren Erfahrungen nur selten einen niveauvollen Ausbildungsplatz. Trotz des Bewusstseins dieser Realität formulieren gerade Schüler aus bildungsfernen Schichten ihre hohen finanziellen Ansprüche ans Leben, können aber ihre Leistungen und ein realistisch zu erreichendes Berufsziel nicht adäquat einschätzen. Schülern und Eltern muss immer wieder in Gesprächen verdeutlicht werden, dass die von uns ausgebildeten Jugendlichen kaum Börsenmakler oder Chefarzt werden. Jugendliche in den von mir unterrichteten Bildungsgängen tragen häufig die schmerzliche Erfahrung eines Abstiegs vom Gymnasiasten zum Hauptschüler in sich.

Die Eltern meiner Schüler, die selbst oft nur wenige Schulbesuchsjahre absolviert haben – nachgezogene Mütter sind teilweise noch Analphabetinnen oder haben in der Türkei allenfalls drei bis fünf Jahre die Schule besucht – wünschen sich für ihre Kinder Bildung. Ein Schulbesuch ihrer Kinder von ca. 10 Jahren impliziert, relativ gesehen, einen gewaltigen transgenerationalen Bildungszuwachs. Absolut gesehen reicht die Bildung der Jugendlichen aber nicht aus, in unserer hochkomplexen Gesellschaft einen qualifizierten Arbeitsplatz zu erreichen. Die Folge ist, dass die Kinder die Eltern enttäuschen. Enttäuschung ist, so werde ich später noch einmal bemerken, ein prägendes Gefühl, mit dem die Jugendlichen leben müssen.

² Stephen A. Mitchell, in Bollas (2000).

³ Kast (2007), S. 98.

⁴ Akgün (2007), S. 45.

"Aufstiegshunger" bei mangelnder Bildungs- und Leistungsbereitschaft ohne realistische Einschätzung der Situation ist dabei kein Ausländer-, sondern ein Milieuproblem.⁵ Meine Schüler haben einerseits einen Migrationshintergrund, andererseits entstammen sie einem bildungsfernen Milieu. Ich habe es also in der Schule mit einer Überlappung von ethnischen und schichtspezifischen Problemen zu tun.

Die Schüler stehen in dem Dilemma, einerseits mit einer massiven Abwertung, andererseits mit einem von den Eltern implantierten Gefühl, dem Wunsch nach Großartigkeit, umgehen zu müssen.

Weswegen wählen Jugendliche, speziell Jugendliche mit Migrationshintergrund, das Objekt Schule massenhaft – wie es die Anmeldezahlen jeweils am Schuljahresanfang bestätigen?

Bollas bemerkt: "Bestimmte Objekte wirken wie 'seelische Schlüssel'; sie öffnen Türen zu unbewusst intensiver und reicher Erfahrung, in der wir das Selbst, das wir sind, durch unsere produktive Reaktion zum Ausdruck bringen."⁶

Sollte die Schule, die ja in unserem Fall frei und ohne Zwang besucht wird, ein solches Objekt für Schüler sein?

Schüler fehlen inflationär, mit Attest, ohne Attest, mit gefälschten Attesten – bevorzugt zu Klassenarbeiten und Prüfungsterminen (Anhang 2). Die Anzahl von unentschuldigten Fehltagen bzw. unentschuldigt versäumten Klassenarbeiten trägt zur Entscheidungsfindung bei der Festsetzung von Zensuren und zum Beschluss über das Bestehen des Probehalbjahres bei. Weswegen wird also zunächst die Möglichkeit des Schulbesuchs wahrgenommen? Befragungen der Schüler und unsere langjährigen Erfahrungen legen nahe, dass es zunächst einmal die Zahlungen von Kindergeld und Schülerbafög sind, die an den Schulbesuch gekoppelt sind. Das Bestehen des Probehalbjahres ist also ein wichtiger Faktor, um mehrjährige Zahlungen des Staates zu sichern. Die Wiederholung eines Schuljahres bedeutet dabei sogar noch eine Verlängerung dieses Anspruchs um ein weiteres Jahr. Der Abschluss-erfolg wie der Erhalt des Mittleren Schulabschlusses, das Bestehen des Fachabiturs oder gute Noten beim Abschluss der schulischen Berufsausbildung spielen keine große Rolle mehr.

Schüler reagieren auf diese empfindliche Situation in den letzten Jahren vermehrt mit Attestfälschungen, dem Diebstahl von Klassenbüchern (die ja die Fehlzeiten dokumentieren) und z.B. gerichtlich herbeigeführten Entscheidungen, dass auch bei entschuldigtem Versäumnis aller Klassenarbeiten das Probehalbjahr formalrechtlich bestanden ist und zu weiteren 1,5 Jahren Schulbesuch berechtigt. 18-jährige Jugendliche meiner Schule haben die Entscheidung zu fällen, ob sie den mühsamen Weg des Bildungsaufstiegs beschreiten, den Weg in die Kleinkriminalität nehmen oder den resignativen Weg des Bezugsempfängers einschlagen.

Diese Entwicklung führt:

a) zu einer Belastung bzw. Aufgabe des Vertrauensverhältnisses zwischen Lehrer und Schüler. Vertrauen ist grundlegend für den Bestand einer komplexen Ge-

⁵ Gaschke (2008) kommt in ihrem Bericht zur Jugendkriminalität zu ähnlichen Aussagen.

⁶ Bollas (2000), S. 21f.

sellschaft, wie die unsere es ist.⁷ Im Arbeitsalltag eines Lehrers kommt es zu einer prozesshaften Umpolung des vorhandenen Anfangsvertrauens zwischen Lehrer und Schüler in Misstrauen.

b) zu einem immer häufiger werdenden Kontakt mit der Polizei, die bei der Festsetzung und Aufklärung von Diebstählen und Betrügereien unser Ansprechpartner ist.

Fazit ist, dass neben Misstrauen und erhöhter Kontrolle profundes, unverzichtbares Wissen über rechtliche Grundlagen und ein immer intensiver werdender Kontakt zur Polizei zum Arbeitsalltag eines Lehrers gehören. Zum Überlebensalltag des Schülers gehört schon lange nicht mehr das einfache Schummeln und Täuschen bei Klassenarbeiten, sondern ein fein austariertes System von Betrügereien mit kriminellem Charakter, das offensichtlich einem Sicherheitsbedürfnis entspricht.

Offensichtlich treffen in der Schule zwei Bewusstseinslagen aufeinander:

1. Viele Lehrer fühlen sich einem Menschenbild verpflichtet, das dem der vorgängigen Eigenverantwortung (Subsidiarität) entspricht. Dieses Menschenbild liegt dem deutschen Sozialstaat zugrunde und ist eine Verpflichtung an jeden einzelnen.

2. Bei den meisten unserer Schüler schiebt sich ein anderes Prinzip in den Vordergrund: der Anspruch. Der Einzelne formuliert seinen Anspruch auf Hilfe. Der Mensch fragt zuerst, was er von der Allgemeinheit zu erwarten hat. Der Appell an die gesellschaftliche Solidarität tritt in den Vordergrund. Menschen, die in mehreren Generationen schon von Sozialhilfe leben, haben oft das Bewusstsein dafür verloren, was sie selbst leisten können. Ob dieses Prinzip der Solidarität noch durch Migrationserfahrungen, d.h. durch Erfahrungen in den kollektiven Ursprungsgesellschaften verstärkt wird, müsste untersucht werden. Ganz sicher ist festzuhalten, dass bei den meisten meiner Schüler das Bewusstsein von und das Bedürfnis nach Leistung wenig vorhanden ist. Dazu folgen Ausführungen weiter unten.

Gegen Schuljahrs- bzw. Halbjahresende häuft sich verbale und handgreifliche Gewaltausübung der Schüler. Der bei den Schülern präsenste Gedanke, dass sie zum Familieneinkommen (Kindergeld) beitragen müssen, wandelt sich bei drohend schlechten Zensuren in manifeste Gewalt, die vielleicht als Angst vor drohender elterlicher Gewalt gesehen werden muss.

Das frei gewählte Objekt Schule ist also mitnichten "frei" gewählt. "Vertrauen wird zum Lebenselixier des modernen Gemeinschaftsinstinktes. ... Soziale Ungewissheit in großen Gesellschaften ist ein Problem, das durch Vertrauen gelöst werden kann."⁸ Es gilt also entgegen der geschilderten Widerstände am möglichen Aufbau eines Vertrauensverhältnisses Schüler – Lehrer zu arbeiten. Hilfsmittel kann nur Transparenz sein.

⁷ Gigerenzer (2007), S. 227ff.

⁸ ebd., S. 228.

2. Bedürfniskategorie: Macht

Macht heißt, Wirkung auf andere auszuüben; man möchte etwas bewirken. Um dem Bedürfnis der Schüler nach Einflussnahme nachzugeben, lasse ich, da ich persönlich wenig durch einen Lehrplan beschränkt werde, die Schüler z.B. zum Schwerpunkt "Erörterung" die Themen frei wählen. Folgende Wunschthemen wurden im Oktober 2007 genannt:

Tafel (Oktober 2007)

Wunschthemen der Schüler/innen

- Kopftuchverbot – ja oder nein?
- Sollen Abtreibungen erlaubt sein?
- Sollen Schüler Schuluniformen tragen?
- Sollen die Einwanderungsgesetze verschärft werden?
- Soll die Türkei der EU beitreten?

In der Auswahl und Diskussion der Themen im Sinne von geistigen Objekten wird deutlich, dass sich die Jugendlichen an die Herkunftsregion binden und mit ihren Bedingungen auseinandersetzen wollen.

Für die Klassenarbeit habe ich das einfach zu bearbeitende Thema "Schuluniform" gewählt. In der Auswertung der Klassenarbeiten wenden sich alle Schüler ausnahmslos gegen das Tragen einer Schuluniform, mit folgenden Argumenten (siehe Abbildung 1):

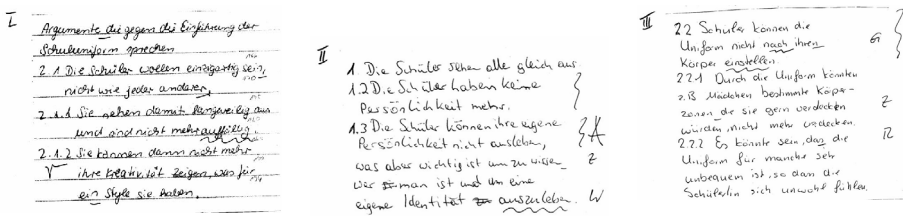


Abb. 1

Aus den Schüleräußerungen wird ersichtlich, dass Identitätsbildung den Schülern ein Anliegen ist. Ihnen ist teilweise bewusst, dass dieser Prozess über die Auseinandersetzung mit Objekten, hier dem Outfit, stattfindet, das einerseits den "Style" des Individuums nach außen transportiert, andererseits Erkennungsmerkmal der Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen ist. In der strikten Ablehnung der Uniformierung drückt sich aber auch eine Distanz zu der in der Türkei gehandhabten Praxis der Schuluniformierung aus. Ich kann hier eine Übernahme westlicher Werte feststellen. Der Körper und seine Zurschaustellung spielt – wie den Texten zu entnehmen ist – bei beiden Geschlechtern eine große Rolle. Das in den Texten apostrophierte Bedecken und Verdecken von Körperteilen als Reminiszenz an rigide Kleidungsvorschriften ist in der Realität aufgebrochen: Kopftuchtragende Schülerinnen stimmen in der Regel alle Kleidungsstücke – auch das Kopftuch – fein farblich aufeinander

ab, geben sich in der Bedeckung der Haare züchtig, zeigen dafür aber ungeniert Bauch und Po, zeigen Körperzonen oft so ungeniert, dass wir schon Schülerinnen (aus bestimmten Ausbildungsprojekten, die hart an einer Integration ins Berufsleben arbeiten) zum Umziehen nach Hause geschickt haben.

Hier und am Beispiel des Tragens von Wollmützen, Baseballkappen, dicken Wintermänteln in geschlossenen Räumen, bis zum Tragen von Handschuhen möglichst während des gesamten Vormittags zeigen sich für mich folgende Probleme:

1. Meinen SchülerInnen, besonders den SchülerInnen mit Migrationshintergrund, fällt es schwer, sich im Raum Schule niederzulassen und sich frei – auch frei von beengender Kleidung – im Lernraum zu bewegen. Sie tragen für mich ihre Jacken als Schutzschild, die ein Sinnbild für Wärme und Sicherheit sind und die Welt da draußen abwehren. Sie dokumentieren nach außen mangelnde Lernbereitschaft bei gleichzeitigem Wunsch, Macht auszuüben, z.B. mittels einer ständigen Auseinandersetzung über die Bekleidung.

2. Trotz eines verbalen Einverständnisses über z.B. die Bedingungen einer Triedemausbildung (einer Ausbildung, die von staatlicher Schule, gewerblichem Betrieb und freiem Träger gestaltet wird) oder vollschulischen Berufsausbildung, d.h. einer vollzogenen Objektwahl, fällt es vor allem SchülerInnen mit Migrationshintergrund schwer, innere Begrenzungen aufzubauen. Was meine ich damit?

Trotz vieler Gespräche über angemessene Kleidung halten sich die Schüler nicht an besprochene Regeln. Sie fordern mit den Grenzüberschreitungen nicht nur Aufmerksamkeit ein, es geht auch um das Heraufbeschwören eines immer wieder visualisierten Machtkonfliktes, der aber zugunsten des Willens der LehrerInnen entschieden werden soll. Schüler provozieren, ja verlangen eine externe Modifikation ihres Verhaltens durch Autoritätspersonen. Ich denke, dass sie dieses Verhalten sowohl aus ihren Familien als auch aus der Gesellschaftsstruktur der Ursprungsgesellschaften kennen, in denen äußere Begrenzungen durch patriarchale Autorität gesetzt werden. Für mich drückt sich diese Sehnsucht nach äußerer Modifikation in einer symbolischen Objektwahl aus (Abbildung 2):



Abb. 2

Das sind über das gesamte Schulgebäude angesprühte Zahlen, die nach Aussagen der Schüler für Autokennzeichen türkischer Städte stehen. Ich hoffe, dass ich nicht einer Überinterpretation unterliege, wenn ich meine, dass sich hierin die Sehnsucht der Jugendlichen nach einer Ordnung manifestiert, die an die Erfahrungen in der Familie anknüpft, einer Sehnsucht, die versucht, schmerzlich vermisste Männlichkeit durch Symbolisierungen heraufzubeschwören. An diesem Punkt werden wir zum zweiten Mal mit der Enttäuschung der Schüler konfrontiert: dieses Mal mit der Enttäuschung der Jugendlichen über ihre depotenzierten Väter, die in der Regel in der deutschen Gesellschaft nichts zu sagen haben.

Serpil Pak sagt zum Thema Gewaltbereitschaft bei türkischen Jugendlichen: "Den Jungs wird reichlich Zucker in den Arsch geblasen. Gewalt und Aggression sind in allen Gesellschaften eher Männer-Probleme. Aber gerade in orientalischen Familien werden die Jungen von klein auf verhätschelt. Wenn die kleinen Paschas dann in die Schule kommen, sind sie nicht mehr die Kings, sondern die Versager."⁹ Weder in den Ursprungsfamilien noch in der Schule findet sich für den muslimischen männlichen Jugendlichen ein positives männliches Vorbild aus dem eigenen Kulturkreis, ein Vorbild, das zeigen könnte, dass auch bei Bewahrung kultureller Eigenheiten Verwurzelung und Erfolg in einer zweiten Kultur möglich sein kann. Stattdessen fordern Jugendliche mit Migrationshintergrund "Respekt". Kluge¹⁰ erklärt diesen Begriff als Abstraktum von *respicere*: "Rücksicht nehmen, sich nach etwas umsehen, zurücksehen".

Dieser Begriff wird von türkischen und arabischen Jugendlichen wohl in der Bedeutung "zurücksehen", aber auf den angeblich einfachen Zustand einer idealisierten, nie in der Realität wahrgenommenen Herkunftsgesellschaft besetzt. Seine Konnotationen haben viel mit "Angst einflößen", "bestrafen", "sich unverletzlich zeigen", "hart sein", "von oben auf andere herabsehen" zu tun. "Respekt", so sagt ein Kollege, "ist für unsere Jugendlichen eine Einbahnstraße." Deutlich wird diese Bedeutung für mich in einem Werbeplakat der Sparkasse Berlin (Abbildung 3).¹¹



Abb. 3

Das Spiel um einen solchermaßen definierten, von sich und anderen eingeforderten Respekt, den Wettlauf um Härte, permanente Kontrolle, immer enger gesetzte Grenzen, kann ich nicht gewinnen. Meines Erachtens muss bei einer sinnvollen Grenzsetzung der Impuls auf einer Stärkung der internen Modifikation liegen, d.h. es sollen Schritte in Richtung Eigenverantwortung gemacht werden (siehe Brief: Abb. 4).

⁹ *Frankfurter Rundschau* vom 16. 1. 2008.

¹⁰ Kluge (1995).

¹¹ Werbeplakat der Sparkasse Berlin im Winter 2007.

Liebe Fran

Es tut mir leid das ich mich nicht,
nach dem sie mir ein minus gegeben haben
mich "anständig" benommen habe. Der grund ist das
es mich aufgeregt habe das sie immer meine Fehler
vorgehabt haben und mir des wegen ein minus
gegeben & erteilt haben.

Da ich ~~jetzt~~ nur eine 5 habe, habe ich befürchtungen
in Deutsch eine 5 zu bekommen was das
für mich sehr schlimm wäre und ich dann
das Probe halbjahr nicht bestehen würde.

Ich habe den unterricht gestört indem ich
mein nachbar nach eine frage in Buchführung
gestellt habe die ich unbedingt beantwortet
haben wollte da ich in der nächsten stunde
eine Arbeit schreibe.

Ich bitte um ihr Verständnis ~~und~~

Adnan El-Khalid.

Abb. 4

Entstanden ist dieser Brief nach einer Auseinandersetzung über die Deutschzensur. Ich werte ihn als Schritt in Richtung der Erarbeitung einer Eigenverantwortung, als kleinen Schritt zur sofortigen Reflexion eigener Handlungen und zur Zurücknahme von impulsiven Reaktionen.

Ich habe bis jetzt die Themenbereiche Leistung und Macht angesprochen. Kast¹² stellt den Harvard-Bildertest als ein Instrument vor, um mit ihm auf möglichst wissenschaftliche Weise an die Bedürfnisse des Unbewussten heranzukommen.

Ich habe meine Schüler über dieses Referat informiert; sie haben sich darüber gefreut, Versuchskaninchen zu sein und sich zur Teilnahme am Test bereit erklärt. Ich forderte die Schüler auf, zu den unten vorgestellten Bildern (Abbildung 5) einfache Texte zu schreiben. Mir liegen dazu 28 Kurzaufsätze aus zwei Klassen vor.

¹² Kast (2007), S. 96ff. Der Test ist ganz einfach: Die Versuchsperson sieht sich das Bild kurz an und wird dann aufgefordert, in maximal fünf Minuten eine Geschichte aufzuschreiben, die ihr spontan zu dem Bild in den Sinn kommt. Es soll möglichst eine "richtige" Geschichte mit Anfang und Ende sein, die in vollständigen Sätzen geschrieben werden soll. Es geht dann darum, in der Geschichte zu beschreiben, wer die Personen auf dem Bild sein sollen, was sie denken, was sie fühlen und was sie sich wünschen. Der Phantasie wird freier Lauf gelassen.



Abb. 5: Bilder des Harvard-Bildertests

(Beispielaufsätze zu den Bildern: siehe Anhang 3.)

Herr Kast, ausgebildeter Psychologe, hat mich bei der Auswertung der Bildertests unterstützt. Zunächst einmal ist auffällig, dass von den 28 Teilnehmern – alle mit Migrationshintergrund – 25% das Motiv wählen: Land verlassen müssen, um woanders zu arbeiten und Geld zu verdienen. Die Jugendlichen, die meist in der 3. oder 4. Generation hier leben, tragen offenbar noch immer die Traumata und Erfahrungen der Eltern- und Großelterngeneration in sich.

Deckungsgleich mit dem bereits zuvor Geschilderten taucht in der Auswertung der Schülertexte das Bedürfnissystem "Leistung" nur rudimentär auf.

3. Bedürfniskategorie: Bindung

In der Auswertung der Schüleraufsätze ergibt sich folgendes Bild (Abbildung 6):

Grundkategorien der Bedürfnisse	Jungen	Mädchen
Bindung	2	8
Macht	4	1
Leistung	0	0
Bindung/Macht	4 ^{*1)}	4 ^{*2)}
Bindung/Leistung	1	0
Leistung/Macht	1	1
Leistung/Bindung/Macht	2	0
Summe	14	14

*1) Betonung auf Macht

*2) Betonung auf Bindung

Abb. 6: Unbewusste Bedürfnissysteme nach dem Harvard-Bildertest, Auswertung

Ca. 30 % der Schüler zeigen als alleiniges Bedürfnissystem das Motiv "Bindung", ca. weitere 30 % das der Kombination von "Macht" und "Bindung". Damit entwickelt die Mehrzahl der Schüler ein Bedürfnis nach der anspruchvollsten Objektbe-

ziehung, nämlich der zu einem anderen Menschen. Kast definiert das Motiv "Bindung" als Wunsch nach engem, herzlichem Kontakt zu anderen, das Motiv "Macht" wertneutral als Wunsch der Einflussnahme auf andere Menschen.

Wenn ich jetzt über das Motiv "Bindung" spreche, erscheint es mir ehrlich und authentisch, wenn ich aus meiner Perspektive Einblick in meine Beziehung zu meinen Schülern gebe.

Am Anfang jeder Beziehung steht das Sehen und Gesehenwerden. Ich habe bereits geschildert, dass sich die meisten meiner Schüler dieser ersten Spielregel bewusst sind und alle möglichen Anstrengungen unternehmen, dass sie optisch auffallen, ich sie sehe.

Der nächste Schritt im Knüpfen einer Beziehung ist die gemeinsame Aufmerksamkeit gegenüber etwas Drittem. Ich verstehe darunter einerseits die Unterrichtsgegenstände, andererseits das Erarbeiten der Schüler-Lehrer-Beziehung selbst.

Es gelingt mir häufig, aber durchaus nicht immer, die Schüler für die Unterrichtsinhalte und Methoden zu interessieren. Wenn ein Thema nicht sofort zündet, haben viele Schüler nicht den Biss, erste Hürden zu nehmen und einfachste Sachverhalte mit ein wenig Disziplin und Ausdauer aufzunehmen. Zunehmend verfügen meine Schüler kaum über die Fähigkeit des Wartens und Abwartenkönnens. Sie müssen z.B. alle 10 Minuten Flüssigkeit aus einer Saugflasche zu sich nehmen, ständig essen und können 17jährig kaum 90 Minuten ohne Toilettengang aushalten. Wenn ich fordere, dass eine gewisse geistige und körperliche Disziplin eingehalten wird, erleben Schüler dies als Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit, ja als gesundheitliche Beeinträchtigung.

Trotzdem gibt es gelingende Unterrichtssituationen, in denen wir es gemeinsam schaffen, Inhalte zu erarbeiten und an ihnen Methoden und Fertigkeiten einzuüben. Gute Erfahrungen habe ich z.B. mit dem Vergleich motivgleicher Märchen aus unterschiedlichen Kulturen, dem Sprechen über Handy- oder Computersucht, das Aufsuchen gleicher Motive in religiösen Festen unterschiedlicher Kulturen oder den schon oben vorgestellten Themen gemacht. Inhalte werden dann dankbar aufgenommen, wenn sie an unmittelbare Erfahrungen und Interessen der Schüler anknüpfen. In letzter Zeit nehmen im Bereich der Auswahl von Unterrichtsinhalten massiv vorgetragene Ansprüche der Schüler zu, die Inhalte bestimmen zu wollen. Der von mir manchmal dargebotene kleine Finger wird oft zum Ergreifenwollen der ganzen Hand. Als Argument wird häufig das Leben in einer Demokratie angeführt und der Verweis darauf, dass diese Demokratie eine Scheindemokratie und die apostrophierte Freiheit unserer Gesellschaft eine Lüge sei. So äußern sich meist männliche, muslimische Schüler.

Viele Schüler akzeptieren es nicht, dass die Grundsituation zwischen Lehrer und Schüler asymmetrisch ist. Immer wieder klagen Schüler Gleichheit ein, oft als Wunsch nach Partnerschaftlichkeit dekoriert, möchten aber eigentlich die Unterrichtssituation und mich beherrschen. Oft genug erkenne ich dabei die subtilen Steuerungsmechanismen nicht sofort und reagiere falsch oder widersprüchlich. Ich stehe in jeder Stunde in vielen, vielen Entscheidungssituationen. Häufig muss ich aus pädagogischen Gründen Grenzziehungen vornehmen, die ich für die Entwicklung der Schüler notwendig halte und die eigentlich schon im Elternhaus hätten eingeübt

werden müssen. Im Berufsalltag tauchen zunehmend solche Situationen auf, die zu anstrengenden und zeitraubenden Konflikten führen.

Abgrenzungen, das Austragen und das Wachsen an Konflikten sind die Voraussetzungen einer stabilen Ich-Entwicklung, wie Winterhoff aus tiefenpsychologischer Sicht herleitet.¹³ Eine stabile Ich-Entwicklung ist Grundlage von Beziehungs- und Arbeitsfähigkeit.

Von Seiten des Lehrers werden für diesen Prozess stabile Nerven und die Fähigkeit abgefordert, den Schüler nicht als Projektionsfläche der Befriedigung eigener Bedürfnisse zu benutzen, z.B. um Defizite in sozialer Anerkennung zu kompensieren. Als Nebengedanke muss hier festgehalten werden, dass bei einer Unterrichtsbelastung von 26 Std. plus Freistunden, Konferenzen und häuslicher Vor- und Nachbereitung von einer hohen wöchentlichen Arbeitsbelastung eines Durchschnittslehrers ausgegangen werden kann. Es bleibt immer weniger Zeit, befriedigende Privatbeziehungen zu erwachsenen Menschen einzugehen. So arbeitet der Lehrer/die Lehrerin häufig auf eine Lehrer-Schüler-Beziehung hin, in der der/die SchülerIn den/die LehrerIn lieben soll. Liebesentzug von Seiten der Schüler kann aufgrund eigener Bedürftigkeit schwer ertragen werden.

Ich beziehe in meine Unterrichtsvorbereitungen mögliche, von mir vorgestellte Beziehungserfahrungen ein, die die Schüler zu Hause und aus schlechten Medienvorlagen erfahren. Ich weiß, dass sie hier oft zwischenmenschliche Beziehung als eine nicht enden wollende Abfolge von Bloßstellungen und Demütigungen erfahren und mir gespiegelt zurückgeben. Trotzdem komme ich nicht umhin, mit ihnen einen "liebevollen" Umgang mit "Fehlern" einzuüben. Schüler mit türkischem oder arabischem Hintergrund erfahren auch sanfte Kritik als Angriff auf ihre Ehre, als Angriff auf ihre gesamte Familie, ja ihr ganzes Volk. In diesen Zusammenhängen kommt es zu verbalen Exzessen und manchmal sogar zu tätlicher Gewalt.

Schüler mit türkischem oder arabischem Migrationshintergrund vermitteln mir oft den Eindruck, dass sie sich als Teil des Ganzen fühlen, als einen Teil, der mit der Familie, dem Ursprungsland, ja dem gesamten Kollektiv fest verwachsen ist. Konflikte mit dem Schüler X entwickeln sich schnell zu einem Konflikt mit der gesamten z.B. türkischstämmigen Klassengemeinschaft und im größeren Konfliktfall mit dem Familienkollektiv.

Ich erlebe es immer wieder, dass selbst noch junge Erwachsene aus türkischen oder arabischen Migrantenfamilien bei angeblichem Fehlverhalten hart abgestraft werden. Ich habe es häufig mit ansehen müssen, dass Jungen bei unbotmäßigem Verhalten kahl rasiert wurden und dann öffentlich beschämt in die Schule kamen. Die zu Hause erlebte Gewalt zeigt eine Wechselwirkung und wiederholt sich in Gewaltausübung der meist männlichen Jugendlichen aus dem beschriebenen Milieu. Winterhoff erklärt tiefenpsychologisch Gewalt gegen Kinder als Resultat einer durch mangelnde Abgrenzung gekennzeichnete Beziehung zwischen Eltern und Kind; sie ist mögliches Ergebnis einer eher symbiotisch gelebten Beziehung.¹⁴ Eltern zwingen über unkontrollierte Strafen sich selbst – eben über ihre Kinder –, adäquat zu funktionieren.

¹³ vgl. Winterhoff (2008).

¹⁴ vgl. Winterhoff (2008), S. 149ff.

Das für funktionierende Beziehungen so wichtige gemeinsame Handeln besteht zum einen in einer äußerst schmerzhaften und anstrengenden Austragung von Konflikten, deren wichtigstes Movens die sprachliche Auseinandersetzung ist. Mit einigen meiner Kollegen bin ich mir bewusst, dass wir Lehrer einerseits oft die einzigen erwachsenen Beziehungspartner für die Schüler sind und andererseits die Schnittstelle zwischen *community* und westlich orientierter Gesellschaft bilden.

Meine Aufgabe als Lehrerin bleibt es, in Zusammenarbeit mit den Schülern an der Leistungsbereitschaft und Beziehungsfähigkeit zu arbeiten. Der Faktor "Macht" wird von meinen Kollegen und mir in enger Zusammenarbeit mit Mitteln der List und im Sinne chinesischer Kampftechnik behandelt: Nachgeben am Angriffspunkt – Durchsetzen eigener Interessen an Überraschungspunkten.

Fazit: Abschließend stelle ich fest, dass es bei den SchülerInnen eine Teilung zwischen auf Integration bedachten und konservativen jungen Menschen gibt. Die letzteren leben in der *community* der Diaspora ein intensiveres Türkentum bzw. eine intensivere Hinwendung zum Islam als das in der Türkei – verursacht durch den Druck äußerer Verhältnisse – möglich wäre. Bei diesem Teil der Jugendlichen stelle ich auch eine immer größer werdende emotionale Abwehr gegenüber der deutschen Sprache fest. Diese Abwehr ist eng gekoppelt an mangelnde Leistungsmöglichkeiten, z.B. komplexere Zusammenhänge darstellen zu können, bzw. Aufgabenstellungen – auch Textaufgaben in der Mathematik – zu erfassen. Außerdem bemerke ich bei diesen Schülern besonders stark, dass sie sich selten mit positiv besetzten Leistungsträgern, auch mit denen, die aus dem Kulturraum ihres Herkunftslandes stammen, identifizieren. Insgesamt entfernen sie sich vom Leistungsgedanken, und zwar in jedem Bereich. Bei den männlichen Jugendlichen der konservativ orientierten Gruppe findet eine starke Identifikation mit dem traditionellen, an die Sexualität gebundenen Ehrbegriff des türkisch-arabischen Kulturraumes statt. Starres Festhalten an dogmatisch religiösen Werten steht nach meiner Beobachtung in Korrelation mit geringem Bildungswillen und kognitiven Standards.

Als Entwicklungstendenz sehe ich bei nahezu allen Schülern ein immer stärker werdendes Bedürfnis nach Beziehung. Beziehungen zu anderen Menschen stehen auf der Wunschliste der Identifikationsobjekte ganz oben – die Fähigkeiten, Beziehungen herzustellen und aufrecht zu erhalten, nehmen aber eher ab. Als Entwicklungslinie sehe ich hier eine tief sitzende Unzufriedenheit der jungen Menschen auf der einen Seite, der ein immer stärker werdender Zugriff auf die Person des Lehrers / der Lehrerin gegenübersteht, die oft der einzige Erwachsene im Leben der Jugendlichen ist, der bereit ist, eine Beziehung zu ihnen aufzunehmen. Viele männliche türkische und arabische Jugendliche scheinen dabei im Umgang mit weiblichen Lehrkräften die daheim erlebte Viktimisierung der Mütter¹⁵ in der Schule wiederholen zu wollen.

Zum Abschluss möchte ich eine Befindlichkeit formulieren. Neulich fragte mich meine Abteilungsleiterin: "Was schätzt du an deinen Schülern?" Auf dem Nachhauseweg fiel mir neben den vielen Sätzen, die ich ihr gesagt habe, ein: "Sie machen

¹⁵ vgl. Uslucan (2005), S. 15.

Unordnung wie alle Kinder – und ich räume gerne auf, am liebsten mit ihnen zusammen."

Ich habe meinen Bericht aus der sehr persönlichen Perspektive einer Lehrerin des Jahrgangs 1953, einer Frau, deren Eltern 1921 bzw. 1927 geboren wurden, geschrieben. Als elterliche Projektion habe ich das Etikett "Verliererin und Schwächling" getragen mit der gleichzeitig auferlegten Verantwortung, durch Schulausbildung, Studium und Beruf zu zeigen, dass die Elterngeneration nicht wertlos und minderwertig ist. In der bewussten Erziehung haben die Eltern den Mythos des Besser-Seins-als-die-anderen aufrecht erhalten. Renate Haas beschreibt in ihrem Aufsatz "Die Unfähigkeit, mit interkulturellen Konflikten umzugehen"¹⁶ ähnliche Prozesse als Teil meines Generationenkonflikts. Angehörige dieser Generation unterliegen häufig einem Ambivalenzkonflikt, an dessen Polen die Begriffe Verlierer – Gewinner stehen, und sie müssen die entstehenden Spannungen mühsam ausbalancieren. Renate Haas beschreibt, dass die Berufs-, sogar die Partnerwahl meiner Generation "im Zeichen der Selbstheilung und Wiedergutmachung"¹⁷ steht. Eine meiner Schwestern ist Ärztin, die andere Ergotherapeutin in der Behandlung Schwerstbehinderter – und ich bin Lehrerin, die sich, abgesehen von kleinen Ausflügen in so genannte Elitegymnasien im West- und ehemaligen Ostteil der Stadt Berlin, seit langen Jahren mit "Verlierern" beschäftigt.

In der Auseinandersetzung mit Verlierern setze ich mich sowohl mit mir, der Elterngeneration als auch meinen Schülern auseinander, wobei jeweils Einsichten und Emotionen aus einem Bereich in die anderen Bereiche übergreifen.

Literaturangaben

- Akgün, Lale (2007): Über den Machtanspruch muslimischer Männer und warum das neue Staatsangehörigkeitsrecht Fairness schafft. In: Kiyak, Mely (Hg.): 10 für Deutschland. Gespräche mit türkischstämmigen Abgeordneten (Hamburg 2007), S. 35-61.
- Bollas, Christopher (2000): Genese der Persönlichkeit. Psychoanalyse und Selbsterfahrung (Stuttgart 2000).
- Gaschke, Susanne (2008): Abschieben hilft nicht. *Die Zeit* Nr. 2, 2008.
- Gigerenzer, Gerd (2007): Bauchentscheidungen. Die Intelligenz des Unbewussten und die Macht der Intuition (München 2007).
- Haas, Renate (2006): Die Unfähigkeit, mit (inter-)kulturellen Konflikten umzugehen. Ein kulturanalytischer Befund. *Psyche* 60 (2006), 131-155.
- Kast, Bas (2007): Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft. Die Kraft der Intuition (Frankfurt a.M. 2007).
- Kluge, Friedrich (1995): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. (Berlin 1995).
- Pak, Serpil (2008): Gewaltbereitschaft bei türkischen Jugendlichen. *Frankfurter Rundschau*, 16. 1. 2008.

¹⁶ Haas (2006), S. 136.

¹⁷ ebd.

Uslucan, Hacı-Halil (2005): Lebensweltliche Verunsicherung türkischer Migranten. *psychosozial* 99 (28. Jg., Heft 1), 112-122.

Winterhoff, Michael (2008): Warum unsere Kinder Tyrannen werden. Oder: Die Abschaffung der Kindheit (Gütersloh 2008).

Anhang 1

Schulverwaltung OSZ Verkehr

Stand: 16.01.08

Auswertung Oktoberstatistik 2007/08 - Stichtag: 10.10.2007

	Anz.	gesamt			davon Ausländer			ndH		Ø-Frequ					
		m	%	ges.	m	%	ges.	ges.	%						
10 BQL	3	19	42,2	26	57,8	45	18	40,0	17	37,8	35	77,8	15,0		
20 OB	106	1294	52,5	1113	47,5	2407	64	2,8	51	2,1	115	5,0	65	2,8	22,6
31 OBF 1	4	60	53,3	52	46,7	112	21	18,8	26	23,8	47	47,6	88	76,8	28,0
33 OBF 3	7	69	41,2	99	58,8	168	19	11,0	37	22,3	56	33,3	114	67,0	24,0
42 OF 3	4	40	37,2	70	62,8	110	5	4,7	22	19,7	27	24,5	40	36,5	27,5
51 BOS	1	13	46,4	15	53,6	28			2	7,1	2	7,1	5	17,9	28,0
91 OGE	3	30	44,1	38	55,9	68	4	5,9	7	10,5	11	16,4	13	19,2	22,7
	126	1525	51,0	1413	49,0	2938	131	4,8	162	5,5	293	10,3	325	10,2	22,9

Anhang 2

Lfd. Nr	Name
A 1	
A 2	
A 3	
A 4	
B 5	
A 6	
A 7	
A 8	
A 9	
A 10	
A 11	
B 12	
A 13	
B 14	
B 15	
B 16	
B 17	
B 18	Richter
B 19	
B 20	
B 21	
B 22	
B 23	
B 24	

Anwesenheit

	Do	Fr	Mo	Di	Mi	Do	Fr
A 1							
A 2							
A 3							
A 4							
B 5							
A 6							
A 7							
A 8							
A 9							
A 10							
A 11							
B 12							
A 13							
B 14							
B 15							
B 16							
B 17							
B 18							
B 19							
B 20							
B 21							
B 22							
B 23							
B 24							

* Deutscher
Jahres
Anwesenheits
protokoll

I = fehlend
U = unentschuldigend fehlend
A = fehlend mit Attest
V = Verspätung

Anwesenheit

	Do	Fr	Mo	Di	Mi	Do	Fr
A 1							
A 2							
A 3							
A 4							
B 5							
A 6							
A 7							
A 8							
A 9							
A 10							
A 11							
B 12							
A 13							
B 14							
B 15							
B 16							
B 17							
B 18							
B 19							
B 20							
B 21							
B 22							
B 23							
B 24							

Anhang 3a

♀

Bild 3.

Ein Mann ~~versucht~~ hat
 versucht ein Medikament
 zu konzipieren. Für Leute,
 die von ~~Krebs~~ ^{Krebs} betroffen
 sind. Schließlich hat
 er zufällig ein Mittel
 gegen Krebs gefunden.
 Er hat tausende von
 Menschen gerettet.

Leistung

Macht

♂

Ein Mann namens Musti
 verlässt seine Frau um in einem
 besseren und ~~reicherem~~ Land
 zu arbeiten, mit dem Ziel sie
 später zu sich zu holen.
 Die Gründe sind von Musti
 sind die hohe Arbeitslosigkeit
 und eine Aussicht auf ^{eine} bessere
 Zukunft. Er muss alle
 Risiken aufnehmen um
etwas zu erreichen.

Bindung

Beziehung

Macht

~~Bindung~~ Bindung

Leistung

Leistung

Leistung

Anhang 3b

♀

Ich träumte schon als kleines Kind von dem perfekten Mann der mich glücklich machen würde. Er sollte mir 8 schöne Kinder schenken können. 1975 war es dann soweit. Mein Traum ging in Erfüllung. Ich lernte jemanden kennen. Er war der Sohn des besten Freundes meines Vaters. Das bedeutete die beste Partie für mich. Mein Vater hatte nichts dagegen. Dieser Mann war gut gebildet charmant und liebevoll mir gegenüber. Einen guten Job hatte er auch. Ich wohne in einem kleinen Dorf da ist es schon sehr seltenes einen gut gebildeten Mann kennen zu lernen der dem Vater auch gefällt. 1990 heirateten wir. Es war eine riesige Hochzeit, dass ganze Dorf feierte mit. 1992 schenkte er mir unseren ersten Sohn. Es folgten 8 weitere Söhne und eine Tochter. Ich war überglücklich. 1955 war eine sehr schlimme Zeit für unsere Familie. Sein Geld reichte nicht mehr für seine Familie. Er bekam ein Angebot im Ausland einen besser bezahlten Job zu bekommen.

Beziehung

Macht

Macht / Bindung

Macht / Status

Macht / Status

Beziehung / Macht

Macht / Bindung

Macht / Status

72

BerührungBerührung

Doch ich wollte nicht weg. Ich wollte hier in meinem Dorf bleiben und sterben. Er nicht. Ich sagte zu ihm: "Bleib doch, bleib bei deiner Familie, wir schaffen das schon."
Er meinte: "Da weißt es geht nicht mehr, ich werde abend zu kommen und euch Geld schicken."
Er ging und kam nie wieder.
Meine Welt zerbrach doch ich musste stark sein für meine Kinder.

Anhang 3c

In dieser Geschichte handelt es sich um ~~zwei~~ ^{ein} Paare. B
 Sie sind seit Jahren zusammen, dennoch B
 klappte nicht alles in ihrer Beziehung. Ein Jahr lang konnte sich die Paarscher nicht sehen. B
 Doch nach einiger Zeit konnte ~~das~~ die Frau Beziehung nicht ohne sein Liebster aushalten und wollte sich mit ihm treffen.
 Am Anfang wollte der Mann sie nicht sehen, B weil er wusste genau dass er sich vor ihr nicht mehr trennen konnte, wenn er sie sieht. Aber dennoch schaffte die Frau ihm zu überreden und sie hatten sich getroffen.
Die Frau sagte ihm, wie sehr sie ihn liebte und ohne ihn nicht mehr machen kann. B
 Der Mann überlegte einen Augenblick. Er wusste sehr genau, dass er sie auch sehr doll

B
 liebte und sie eigentlich zurückleben möchte.
 Er entschloss sich Beziehung ihre Beziehung noch eine letzte Chance zu geben. Daraufhin wurde die Frau selbstglücklich und sie kamen wieder zusammen und waren sehr glücklich.
 Nach 2 Jahren haben sie geheiratet und haben einen Sohn. B

Bindung

B

Bindung

P.S.
 noch
 wie so
 viele
 B's
 in einer
 Gesangsgruppe
 gesehen!