

eev-aktuell

Interkulturelle Öffnung

Mit dem Eigenen und dem Fremden auseinandersetzen

Evangelischer
Erziehungsverband
in Bayern e.V.

ISSN 1439-3360

28. Jahrgang
Nr. 1 - Juli 2010

Impressum

Den eev-aktuell erhalten:

- Alle dem Evang. Erziehungsverband in Bayern e.V. angeschlossenen Rechtsträger
- Das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit
- Alle bayerischen Jugendämter und Heimaufsichten
- Die Mitglieder der Arbeitskreise des Evang. Erziehungsverbandes in Bayern e.V.
- Interessierte Einzelpersonen

Der eev-aktuell wird herausgegeben vom Evangelischen Erziehungsverband in Bayern e.V., Fachverband im Diakonischen Werk Bayern, 90408 Nürnberg, Pirkheimerstr. 6; Geschäftsführer: Diakon Bernhard Zapf

Der eev-aktuell erscheint zweimal im Jahr. Jede Einrichtung des Verbandes, alle bayerischen Heimaufsichten und Jugendämter erhalten pro Ausgabe ein Exemplar kostenlos. Weitere Exemplare können zum Bezugspreis von jährlich 6.- Euro incl. Versandkosten bestellt werden. Die Bestellung gilt zunächst für ein Jahr und verlängert sich, wenn das Abonnement nicht bis zum 15. Nov. des jeweiligen Jahres gekündigt wird.

ISSN 1439-3360

Redaktionskreis:

Sabine Baumgarten, Leiterin der HPT im „Kastanienhof“, Kinder- Jugend- Familienhilfe Ansbach
Evi Grundner, Bereichsleitung „Kinder und Jugend“ Diakonie Hasenberg, München
Barbara Hering, Bereichsleitung der HPTs im Bezzelhaus Gunzenhausen
Andreas Hüner, Stellvertretender Gesamtleiter, Evangelische Kinder- und Jugendhilfe Feldkirchen
Günter Schmidt, Leiter des Kinder- und Jugendhilfeverbundes „Sonnenhof“ in Feuchtwangen
Bernhard Zapf, Fachreferent für Jugendhilfe im Diakonischen Werk Bayern

„Hotline“ der Redaktion: Tel: 09852/6774-12,
Fax: 09852/6774-67
eMail: schmidt.guenter@eev-bayern.de

Namentlich gekennzeichnete Beiträge werden von den Autoren/innen verantwortet.

Gestaltung: Günter Schmidt
Titelbild: © René Mansi, iStockphoto
Zitate aus dem Fundus von Bernhard Zapf

Infos aus den Einrichtungen, sowie Beiträge und Leserbriefe senden Sie bitte an:
Evangelischer Erziehungsverband in Bayern,
Redaktion eev-aktuell,
Pirkheimerstr. 6, 90408 Nürnberg,
Tel: 0911/9354-283 o. 284, Fax: 0911/9354-299

Inhalt

- 4 Editorial
- 5 Interkulturelle Öffnung in den Arbeitsfeldern der Diakonie
- 12 Draußen vor der Tür?
- 22 Ohne gemeinsame Sprache geht es nicht
- 27 Rucksack an der Grundschule
- 29 mosaik – interkulturelle Anlaufstelle (nicht nur) für muslimische Familien
- 36 Interkulturelle Jungenarbeit
- 44 Jugendmigrationsdienste
- 48 Interkulturelle Orientierung und Öffnung
- 54 Eine Chance für Saliha
- 57 Unsere Zeit mit den „UMF's“
- 60 Aus dem Verband

Liebe Leserinnen und Leser,

viele Kolleginnen und Kollegen, die im Arbeitsfeld der Erziehungshilfe tätig sind, haben bereits die Erfahrung gemacht, was es bedeutet ein Kind oder Jugendlichen in die Gruppe aufzunehmen oder zu betreuen, das aus einem anderen Kulturkreis kommt, möglicherweise unsere Sprache noch wenig versteht und einem anderen Glauben angehört. Fremdes, Ungewohntes kommt auf uns zu, wir verstehen manche Reaktion nicht und haben es schwer mit der Verständigung. Zunächst macht sich Verwirrung breit. Um unser neues Gegenüber verstehen zu können, werden wir uns also zunächst kundig machen müssen, über diese andere Kultur, deren Werte und Normen, Bräuche und Rituale. Wir werden im Gegenzug über unsere Werte und Normen, Bräuche und Rituale informieren, können aber nicht erwarten, dass unser Gegenüber sie sofort und begeistert übernimmt. Bestenfalls beginnt ein langwieriger Dialog und Aushandlungsprozess, in dem beide Seiten eine Anpassungsleistung vollbringen müssen. Voraussetzung dafür ist die Bereitschaft, sich auf diesen Prozess einzulassen. Die Angst, dass wir dabei unser eigenes, evangelisches Profil verlieren ist unbegründet. Interkulturelle Öffnung bedeutet nicht einen „Kultureintopf“ herzustellen in dem jeder die kulturellen Eigenheiten von allen anderen übernimmt. Interkulturelle Öffnung bedeutet Raum zu geben und Toleranz und Verständnis gegenüber dem Anderen zu entwickeln.

Jedem, der in der täglichen Arbeit bereits Erfahrungen mit der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien mit sogenanntem „Migrationshintergrund“ gemacht hat, weiß, dass dies eine Herausforderung darstellt. Deshalb haben wir dieses Thema im *eev-aktuell* aufgegriffen und wollen damit einen Anstoß geben, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen.

Dazu haben wir das Positionspapier und die Prüfsteine des Diakonischen Werkes der EKD als Grundlage ins Heft aufgenommen. Stefan Kamhuber vertieft diese grundlegenden Überlegungen in seinem Beitrag „Draußen vor der Tür“. Mit den Voraussetzungen im Bereich der Erziehungshilfe setzt sich Regina Skierlo auseinander. Wie immer im *eev-aktuell* sollen

auch Praxisbeispiele zu Wort kommen. Wir stellen die Projekte „Rucksack an der Grundschule“ und „mosaik“ als interkulturelle Anlaufstelle vor. Am Beispiel von türkischen Jungen zeigt Birol Mertol die Möglichkeiten interkultureller Jungenarbeit auf. Die Aufgaben und die Arbeit von Jugendmigrationsdiensten beschreibt Oliver Huber am Beispiel der EJSA-Rothenburg. Mitarbeitende des Stadtjugendamtes München beschreiben die Strategie, Strukturen und Praxis des Amtes im Bereich der interkulturellen Orientierung und Öffnung. Schwierigkeiten, die bei der Betreuung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen auftreten können beschreiben die beiden letzten Artikel unseres Titelthemas.

Wie so oft ist es auch für den Prozess der interkulturellen Öffnung unserer Einrichtungen und Dienste nicht möglich, eine fertige „Gebrauchsanweisung“ zu liefern. Wir können nur die Notwendigkeit unterstreichen sich mit dem Thema zu befassen und Arbeitshilfen dazu liefern.

Wir wünschen Ihnen, liebe Leserinnen und Leser einen schönen Sommer, hoffentlich verbunden mit einem erholsamen Urlaub.

Es grüßt Sie das Redaktionsteam des *eev-aktuell*



Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland e. V.

Interkulturelle Öffnung in den Arbeitsfeldern der Diakonie

Positionspapier

1.1 Gesellschaftlicher Hintergrund: Deutschland ein Einwanderungsland

In Deutschland leben ca. 83 Millionen Menschen mit unterschiedlichen Einstellungen, Lebensweisen, Traditionen und Wertvorstellungen. In den letzten Jahrzehnten hat sich durch gesellschaftliche Wandlungsprozesse, insbesondere Globalisierung und Zuwanderung, eine produktive Vielfalt von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen, Lebenseinstellungen und Haltungen entwickelt. Dadurch hat sich das Leben aller Menschen in Deutschland verändert – sowohl das der Einheimischen als auch der Zugewanderten. Erst mit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes am 01.01.2005 wurde die Realität Deutschlands als Einwanderungsland politisch akzeptiert. Nach dem Mikrozensus 2005 haben rund 20 % der in Deutschland lebenden Menschen einen Migrationshintergrund¹. Es wird davon ausgegangen, dass 2010 ca. 40 % der unter Vierzigjährigen einen Migrationshintergrund aufweisen werden. Bei den über 60-jährigen Migranten nimmt man an, dass ihre Zahl von ca. 750.000 im Jahr 2003, auf ca. 1,3 Millionen im Jahr 2010 und 2,85 Millionen im Jahr 2030 steigen wird.²

Migrations- und Integrationspolitik ist daher ein Zentralbereich der Gesellschaftspolitik, der eine Anpassung an die sich wandelnden Sozial- und Kul-

turprozesse erfordert. Ziel einer umfassenden Integrationspolitik und der Umsetzung des Nationalen Integrationsplanes³ muss es sein, dass Zugewanderte gleichberechtigt an allen gesellschaftlichen Bereichen teilhaben können und Chancengerechtigkeit erhalten. Dabei sind alle Bereiche – Arbeit, Bildung, Kultur, soziale, rechtliche und politische Integration – einzeln und in ihrer Wechselwirkung zu fördern.

1.2 Diakonie und Integration

Seit Jahrzehnten nimmt die Diakonie ihre anwaltschaftliche Funktion und das Eintreten für „die Fremden“ im Bereich der Integration von Zugewanderten wahr und bringt sich in die politische Diskussion ein⁴. Die Diakonie schließt sich dabei einem Verständnis von Integration als einem dynamischen, lange andauernden und sehr differenzierten Prozess der wechselseitigen Annäherung an, der sowohl Anforderungen an die Migrantinnen und Migranten, als auch an die Mehrheitsbevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland stellt.⁵

Dieser stetige Wandlungsprozess fordert die Diakonie heraus, gesellschaftliche Realitäten aufzugreifen und ihre Dienste und Einrichtungen interkulturell zu öffnen.

Die Diakonie steht dabei für christliche Werte und möchte dieses Fundament ihres Handelns Men-

schen verschiedener Überzeugungen, Herkunft und Religion bekannt machen und ihnen auf dieser Grundlage Unterstützung anbieten.

Ziel ist es, Zugänge zu Hilfe- und Dienstleistungsangeboten der Diakonie **allen** Menschen, unabhängig von kultureller, religiöser und weltanschaulicher Prägung, nach Bedarf zu ermöglichen und ihren individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden. Dazu ist auf diakonischer Seite zunächst

- (1) die Wahrnehmung unterschiedlicher kultureller, religiöser und weltanschaulicher Bedürfnisse der Menschen in den Diensten und Einrichtungen,
- (2) der Abbau von Zugangsbarrieren und
- (3) Sensibilität für „neue“ (potentielle) Zielgruppen

gefordert.

Das Diakonische Werk der EKD unterstützt den Prozess der interkulturellen Öffnung seiner Dienste und Einrichtungen und folgt damit seinem Auftrag und Selbstverständnis als evangelischer Spitzenverband der Freien Wohlfahrtspflege. Interkulturelle Öffnung in diakonischer Perspektive ist immer mit der Frage nach dem evangelischen Profil diakonischer Dienste und Einrichtungen verbunden, denn „Diakonie ist Christsein in der Öffentlichkeit“ und damit „gelebter Glaube“.

1.3 Interkulturelle Öffnung, interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Bildung

Die diakonischen Einrichtungen und Dienste pflegen eine diakonische Kultur⁷, welche Mitarbeitenden und Hilfesuchenden die Möglichkeit einräumt und sie ermutigt, den diakonischen Auftrag und christliche Spiritualität kennen zu lernen und auch im Arbeitsalltag zu leben. Der Vielfalt des Protestantismus und der religiösen Profile entsprechend, prägt sich diese Kultur in verschiedenen Einrichtungen unterschiedlich aus. Denn Kultur stellt „einen Hintergrund von etablierten und über Generationen überlieferten Sichtweisen, Werten, Ansichten und Haltungen dar, die einerseits unser ganzes Denken, Fühlen und Handeln beeinflussen, die wir andererseits aber in individueller wie auch kollektiver Weise übernehmen, modifizieren und weiterentwickeln, und zwar in Abhängigkeit von Kontexten.“⁸ Auf dieser Grundlage nimmt die Diakonie verschiedene kulturelle Prägungen der Mitarbeitenden und der Hilfesuchenden wahr, respektiert sie und bezieht sie in ihr Hilfehandeln ein.

1.3.1 Interkulturelle Öffnung

In Zeiten der Globalisierung, weltweiter Migrationsprozesse und freiheitlicher Lebensformen ist eine wachsende kulturelle Heterogenität in Organisationen die Folge.

Ein nachhaltiger Prozess der interkulturellen Öffnung fordert konzeptionelle Überlegungen und die Verankerung im Leitbild der Dienste und Einrichtungen, wobei die Individualität des Menschen jenseits kultureller Stereotypen in den Mittelpunkt gestellt wird. Insofern ist interkulturelle Öffnung nicht auf die Gruppe der Zugewanderten zu beschränken, sondern bezieht sich auf die Verschiedenheit aller Menschen. Interkulturelle Öffnung zielt auf die Anpassung auf struktureller Ebene, die durch die Leitungen initiiert und getragen werden muss. Dabei ist sowohl die Vielfalt im Bereich der Mitarbeitenden wie auch im Bereich der Klienten von Bedeutung. Der Prozess der interkulturellen Öffnung ist eine Chance, Mitarbeitende zu motivieren, sich mit dem „Eigenen und Fremden“ gleichermaßen auseinander zu setzen.

1.3.2 Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz bedeutet, sich der eigenen kulturellen Prägung bewusst zu werden, die eigene Wahrnehmung zu reflektieren, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen sich und den anderen wahrzunehmen, um mit dem Anderssein des Gegenübers einfühlsam, respektvoll und nicht diskriminierend umgehen zu können.⁹ Interkulturelle Kompetenz hat als Aspekt professionellen Handelns eine selbstreflexive und damit auch persönliche Dimension. Ebenso umfasst interkulturelle Kompetenz auch kognitive Dimensionen. Das Hintergrundwissen über Migrationsprozesse und ihre Auswirkungen auf die Betroffenen sowie die Kenntnis der rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen sind notwendige Bedingungen. Die interkulturelle Kompetenz der Mitarbeitenden bildet somit die Basis für alle Prozesse der interkulturellen Öffnung und dient damit langfristig der Zukunftsfähigkeit der diakonischen Dienste und Einrichtungen.

1.3.3. Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung zielt primär auf Grundhaltungen und geistige Orientierungen, die sich aus der Wissensvermittlung allein nicht ergeben. Entscheidend ist eine Haltung der Offenheit und die Bereitschaft, die eigenen kulturellen Selbstverständlichkeiten und Wertvorstellungen zu reflektieren und zu relativieren. Interkulturelle Bildung ist exemplarisches Lernen. Sie macht die Aufnahme neuer

Perspektiven notwendig, da neben der ethnisch-kulturellen auch andere Unterscheidungsdimensionen in den vielfältigen Milieus der Gesellschaft Berücksichtigung finden, die für interkulturelle Sozialisations-, Lern- und Bildungsprozesse nutzbar gemacht werden können. In vieler Hinsicht deckt sie sich mit den allgemeinen Zielen von Bildung, verstanden als reflektiertes Verhältnis zum Selbst, zur tradierten Kultur und zur Gesellschaft.¹⁰ Diese Haltungen und Kompetenzen können nicht in einem begrenzten Zeitraum erworben werden, sondern müssen in einem Prozess der kontinuierlichen Selbstreflexion überprüft werden. Interkulturelles Lernen ist eine Querschnittsaufgabe in allen Bereichen der sozialen Arbeit.

1.4. Theologische Grundlagen

Die Diakonie benötigt interkulturelle Kompetenz der Mitarbeitenden und eine interkulturelle Öffnung ihrer Dienste und Einrichtungen, um ihren universellen Hilfsauftrag als „Kirche für andere“ (Dietrich Bonhoeffer) adäquat erfüllen zu können. Migration und Fremdheitserfahrungen sind Kernelemente vieler biblischer Texte und prägen das Selbstverständnis des Volkes Israel bis heute.¹¹ Jesus selbst erwähnt den Fremden explizit in seiner Rede vom Weltgericht, einem der biblischen Kerntexte der Diakonie, wenn er spricht: „Ich bin ein Fremder gewesen, und ihr habt mich aufgenommen“ (Mt 25,35). Daraus ergibt sich für die Diakonie ein besonderer Integrationsauftrag, der vor dem Hintergrund der biblischen Erfahrungen die kulturellen/religiösen Prägungen und Bedürfnisse des Menschen respektiert. So verpflichtet sich die Diakonie in ihrem Leitbild nicht nur, die Würde jedes Menschen zu achten, sondern betont auch:

„Gott traut uns zu, solidarisch zu handeln, das Recht der Schwachen und Fremden zu achten und jedem Gerechtigkeit zukommen zu lassen. [...] Diakonisches Handeln fragt nicht nur nach dem, was der Mensch braucht, sondern auch nach dem, was er will.“¹² Interkulturelle Öffnung und evangelische Prägung diakonischer Dienste und Einrichtungen müssen sich nicht gegenüber stehen, sondern können einander befördern. In der Auseinandersetzung mit dem „Fremden“ kann das „Eigene“ (wieder) neu wahrgenommen werden, denn auch in religiöser Hinsicht wird „der Mensch am Du zum Ich“ (Martin Buber). Ein gelingender Dialog führt zu einer Reflexion der eigenen kulturellen – und besonders religiösen – Prägungen und fördert dadurch die Sprachfähigkeit hinsichtlich der eigenen Glaubensinhalte. Um dieses zu erreichen, müssen

theologische Inhalte im Prozess der interkulturellen Öffnung als Aspekte von Selbst- und Fremdbeschreibung wahrgenommen und gemeinsam reflektiert werden. Dabei ist die Diakonie aufgefordert, ihre evangelische Identität nach innen und außen erkennbar zu machen und auch ihre (theologischen) Grenzen einer interkulturellen Öffnung sichtbar zu machen, um Unkenntlichkeit und der Erosion einer christlichen Deutungskultur zu entgehen. Das heißt auch, dass in der unbedingten Hinwendung zum Anderen eigene Überzeugungen vertreten und gelebt werden. (Joh 4, 7-42).

Diakonische Dienste und Einrichtungen bieten für einen „interkulturellen/interreligiösen Dialog“ besondere Chancen. Im miteinander geteilten Alltag und in der Situation von besonderen Lebenslagen steht zunächst eine verbindende Ethik des Helfens/der Unterstützung im Vordergrund und *nicht* systematisch-theologische Differenzen. Diese Basis geteilter Erfahrungen und gemeinsamer Ziele bildet einen tragfähigen Grundstock für ein solidarisches und friedliches Miteinander, das über die jeweiligen Dienste und Einrichtungen hinaus wirkt. Sie ist auch ein notwendiges „Fundament des Vertrauens“ in Situationen des Konfliktes.

1.5 Arbeitsrechtliche Anforderungen an die Mitarbeitenden in der Diakonie

Die Kirchen haben nach dem Grundgesetz¹³ das Recht, abweichend von anderen gesellschaftlichen Gruppierungen ihre Mitarbeitenden nach der Religionszugehörigkeit auszuwählen. Dieses Recht dient der Religionsfreiheit. Zur Religionsfreiheit gehört die Freiheit der Ausübung der Religion. Diakonie ist Lebens- und Wesensäußerung der Kirche und nimmt daher teil an diesem Selbstbestimmungsrecht der Kirche. Kirche und Diakonie können sowohl im Wort als auch in der Tat ihrer religiösen Überzeugung durch Mitarbeitende ihrer Religion Ausdruck verleihen. Zu diesem Recht gehört auch, dass die Mitarbeitenden nach der Religionszugehörigkeit ausgesucht werden können und in Teilbereichen auch ausgewählt werden müssen, um die Übereinstimmung der Tätigkeit mit der religiösen Überzeugung zu gewährleisten.

Die Evangelische Kirche in Deutschland hat daher auch für ihr Diakonisches Werk eine Richtlinie¹⁴ erlassen, in der sie Anforderungen an die privatrechtliche berufliche Mitarbeit in Kirche und Diakonie formuliert. Diese Richtlinie sieht grundsätzlich vor, dass die in Kirche und Diakonie beschäftigten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Landeskirche angehören sollen. Für einige Bereiche, wie zum

Beispiel für die Seelsorge und für die Leitung, müssen die Mitarbeitenden evangelisch sein. Wenn zum Beispiel im Hinblick auf Migrationsgeschichte und Integrationserfahrungen, die für den konkreten Arbeitsplatz benötigt werden, Mitarbeitende anderer Überzeugung besser geeignet sind, können diese Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen angestellt werden. Von evangelischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wird erwartet, dass sie Schrift und Bekenntnis anerkennen. Von christlichen Mitarbeitern wird erwartet, dass sie Schrift und Bekenntnis (der evangelischen Einrichtung) achten und für die christliche Prägung ihrer Einrichtung eintreten. Nichtchristliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben den kirchlichen Auftrag zu beachten und die ihnen übertragenen Aufgaben im Sinne der Kirche zu erfüllen. Von evangelischen Mitarbeitenden wird also über ihre rein fachliche Tätigkeit hinaus mehr erwartet, nämlich die Anerkennung von Schrift und Bekenntnis, während von christlichen Mitarbeitern die Achtung dieses evangelischen Bekenntnisses verlangt wird.

1.6 Thesen

Das Ziel dieser Thesen ist die Unterstützung der diakonischen Dienste und Einrichtungen im Prozess der interkulturellen Öffnung. Diese Positionen sollen auf allen Ebenen und Gremien in der Diakonie umgesetzt und ebenfalls gegenüber der Öffentlichkeit dargestellt werden.

- 1 Die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund ist eine originär diakonische Aufgabe.
- 2 Die Diakonie als zivilgesellschaftliche Akteurin trägt Verantwortung für eine Gesellschaft, in der die Akzeptanz kultureller und religiöser Vielfalt eine Selbstverständlichkeit bedeutet.
- 3 Der Prozess der interkulturellen Öffnung bedarf einer Verankerung im Leitbild der Diakonie, das heißt im Leitbild des Diakonischen Werkes der EKD e. V., dem der Landesverbände und in den Leitbildern der einzelnen diakonischen Dienste und Einrichtungen.
- 4 Die interkulturelle Öffnung ist eine Querschnittsaufgabe. Mitarbeitende auf allen Hierarchieebenen sind Akteure.
- 5 Im Prozess der interkulturellen Öffnung geht es sowohl um die Entwicklung von Haltungen als auch um aktive Gestaltung von Prozessen, die jedem Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe ermöglichen.
- 6 Die Diakonie sorgt für die Vermittlung von interkultureller Kompetenz für ihre Mitarbeitenden (Aus-, Fort- und Weiterbildung). Die Einstellung

von Menschen mit Migrationshintergrund kann aufgrund ihrer „Türöffnerfunktion“ (Netzwerke, Sprache) förderlich sein.

- 7 Der Prozess der interkulturellen Öffnung benötigt ein Konzept, eine gezielte Steuerung sowie eine Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, zum Beispiel mit Migrationsfachdiensten und Migrantenselbstorganisationen.
- 8 Interkulturelle Öffnung ist fester Bestandteil der Öffentlichkeitsarbeit.
- 9 Der Prozess der interkulturellen Öffnung als gesamt diakonischer Prozess bedarf einer strukturierten Begleitung, Moderation und Evaluation, um die Nachhaltigkeit zu sichern.
- 10 Der Prozess der interkulturellen Öffnung diakonischer Dienste und Einrichtungen ist eine Chance, sich der eigenen evangelischen Standortgebundenheit und des eigenen Profils in der Auseinandersetzung mit anderen kulturellen Denk- und Verhaltensmustern (wieder) bewusst zu werden.
- 11 Im Prozess der interkulturellen Öffnung liegt die Chance, durch neue Kooperationsmöglichkeiten und die Einbindung in Netzwerke die Fachlichkeit der Mitarbeitenden zu fördern.
- 12 Die Orientierung an der Menschenwürde und Chancengerechtigkeit auf der Grundlage eines christlichen Freiheitsverständnisses ist nicht nur die Ausgangsbasis, sondern zugleich auch die Grenze jeder interkulturellen Öffnung. Denn die universale Geltung der Menschenrechte schließt aus, dass unter Hinweis auf kulturelle Selbstverständnisse oder Traditionen Abstriche an der Durchsetzung menschenrechtlicher Normen gerechtfertigt werden können.¹⁵

1 Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2005, Wiesbaden 2007, 7: Zu den Menschen mit Migrationshintergrund zählen „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“. („Aus diesem Blickwinkel stellen die größte Gruppe die 7,3 Mio. zugewanderten Ausländer mit 5,6 % der Gesamtbevölkerung bzw. 36 % aller Personen mit Migrationshintergrund dar. Die zweitgrößte Gruppe bilden die 3,5 Mio. bzw. 23 % Eingebürgerten, wobei 20 % dieser Gruppe persönliche Migrationserfahrung haben und 3 % keine. Weitere knapp 12 % stellen die 1,8 Mio. Spätaussiedler. Schließlich sind 2,7 Mio. bzw. 18 % aller Personen mit Migrationshintergrund Deutsche ohne eigene Migrationserfahrung, also die zweite und dritte Migrantengeneration. Hier handelt es sich um die hier geborenen 1,2 Mio. Kinder von eingebürgerten oder ausländischen Eltern, die bei Geburt zusätzlich die deutsche Staatsangehörigkeit erhalten

- haben sowie die 1,5 Mio. Kinder, bei denen nur ein Elternteil Ausländer, Spätaussiedler oder Eingebürgerter ist.“).
- 2 Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): 6. Familienbericht der Bundesregierung. Berlin 2000.
- 3 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. Berlin 2007.
- 4 Vgl. Kirchenamt der EKD und Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen (Hrsg.): „-- und der Fremdling, der in deinen Toren ist.“ Gemeinsames Wort der Kirchen zu den Herausforderungen durch Migration und Flucht. Hannover 1997, 103.
- 5 Vgl. Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit; Parallelgesellschaften und interkulturelle Öffnung. Themenheft 3/2007.
- 6 Diakonisches Werk der EKD (Hrsg.): Leitbild Diakonie. Stuttgart 1997, 7.
- 7 Vgl. Diakonisches Werk der EKD (Hrsg.): „Charakteristika einer diakonischen Kultur.“ Diakonie Texte 1.2008. Berlin 2008.
- 8 Hegemann, Thomas: Interkulturelles Lernen. Ein multidimensionaler Ansatz zum Erwerb interkultureller Kompetenzen, in: Hegemann, Thomas; Salman, Ramazan: Transkulturelle Psychiatrie. 2. Auflage. Bonn 2001, 195f.
- 9 Deutscher Caritasverband e.V. (Hrsg.): Eckpunkte für einen Prozess der interkulturellen Öffnung der verbandlichen Caritas. Diskussionspapier. Stand 27.01.2004, 6.
- 10 Vgl. Georg Auernheimer, www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/interkulturelle/publikationen/pol_bildung.html, 29.10.07.
- 11 Vgl. 2 Mo 22,20; 2 Mo 23,9; 3 Mo 19,34.
- 12 Diakonisches Werk der EKD e.V. (Hrsg.): Leitbild Diakonie. Stuttgart 1997, 2
- 13 Art. 140 Grundgesetz in Verbindung mit Art. 137 Abs. 3 Weimarer Reichsverfassung
- 14 Richtlinie des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland über die Anforderungen der privatrechtlichen beruflichen Mitarbeit in der Evangelischen Kirche in Deutschland und des Diakonischen Werkes der EKD e.V. nach Art. 9 Buchstabe b Grundordnung. In: Amtsblatt der Evangelischen Kirche in Deutschland. Heft 9, Jg. 2005, 413 f.
- 15 Vgl. dazu Bielefeldt, Heiner: Zwangsheirat und multikulturelle Gesellschaft. Anmerkungen zur aktuellen Debatte. Berlin 2007, 10



Prüfsteine und Beispiele aus Handlungsfeldern der Diakonie

Die vorliegenden Prüfsteine beziehen sich auf die spezifischen Herausforderungen der Diakonie in Bezug auf interkulturelle Öffnungsprozesse. Die Thematisierung des diakonischen Profils und interreligiöser Fragestellungen wurden in die Prüfsteine aufgenommen.

Es gibt viele Möglichkeiten, mit der Liste der Prüfsteine zu arbeiten. Sie eignet sich für die Erhebung des Ist-Zustandes einer Einrichtung, zur Zielformulierung und Prozesssteuerung sowie zur Überprüfung der Zielerreichung. Eine regelmäßige (mehrmalige bzw. wiederholte) Anwendung in einem dem jeweiligen Bedarf entsprechenden Turnus ist empfehlenswert. Die Prüfsteine können zur Eigenarbeit in Diensten und Gruppen bzw. auf Leitungsebene eingesetzt werden oder als Instrument in Beratungssituationen verwendet werden.

1.1 Berücksichtigen Maßnahmen der Organisationsentwicklung die interkulturelle Dimension?

Zum Beispiel:

1. Hält die Leitung das Thema interkulturelle Öffnung auf der Agenda?
2. Hat Ihre Einrichtung ein Leitbild, in dem die interkulturelle Öffnung verankert ist?
3. Hat Ihre Einrichtung/Ihr Arbeitsfeld eine fachliche Konzeption, in der die interkulturelle Öffnung verankert ist?
 - Wann wurde diese erstellt?
 - Wird diese in Bezug auf die gesellschaftlichen Veränderungen weiterentwickelt?
4. Spiegelt Ihre Konzeption die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Normen und Werten verschiedener kultureller und religiöser Traditionen wider?
5. Berücksichtigt Ihre Konzeption die demographische Vielfalt Ihres Einzugsgebietes?
6. Arbeiten Sie mit speziellen Kooperationspartnern (zum Beispiel mit Migrationsfachdiensten, Migrantenselbstorganisationen)?
7. Sind mögliche Zugangsbarrieren für Menschen mit Migrationshintergrund erkannt?

8. Ist Ihre Einrichtung kultursensibel organisiert?

Zum Beispiel:

- Sind mehrsprachige Aufnahme- und Anamnese-Bögen etc. vorhanden?
- Bietet Ihre Einrichtung Hilfen zur Überwindung von sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten (zum Beispiel interner und externer Dolmetscherpool)?
- Gibt es unterschiedliche religiöse Angebote?
- Sind Piktogramme/Hinweisschilder in Ihrer Einrichtung für alle verständlich?
- Gibt es ein vielfältiges Essensangebot?

9. Zeichnet sich Ihre Einrichtung durch weitere Maßnahmen in diesem Bereich aus?

1.2 Berücksichtigen Maßnahmen der Qualitätsentwicklung die interkulturelle Dimension?

Zum Beispiel:

- Gibt es regelmäßige Befragungen und geeignete Feedbackbögen (zum Beispiel sprachlich, methodisch, Verständlichkeit des Prozesses)?
- Wird auch auf kulturell und religiös geprägte Bedürfnisse eingegangen (Mitarbeitende und Klientinnen/Klienten)?
- Wird der Verlauf des Prozesses der interkulturellen Öffnung regelmäßig auf allen Hierarchieebenen kommuniziert?
- Werden die vielfältigen Ressourcen aller Mitarbeitenden (Haupt- und Ehrenamtliche), Klientinnen/Klienten und Angehörigen erkannt und in den Prozess eingebracht (zum Beispiel Umgang mit und Kenntnisse unterschiedlicher Traditionen, eigene Migrationserfahrung, Mehrsprachigkeit)?
- Sind in Ihrer Einrichtung praxisrelevante Materialien zu interkulturellen Themen vorhanden?
- Zeichnet sich Ihre Einrichtungen durch weitere Maßnahmen in diesem Bereich aus?

1.3 Berücksichtigen Maßnahmen der Personalentwicklung die interkulturelle Dimension?

Zum Beispiel:

1. Ist in Ihrer Einrichtung die interkulturelle Kompetenz ein Anforderungsprofil von Mitarbeitenden?

2. Sind Menschen mit Migrationshintergrund auf allen Hierarchieebenen vertreten?
3. Nehmen leitende Mitarbeitende an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zu interkulturellen Themen regelmäßig teil?
4. Wird die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen zu interkulturellen Themen auf allen Hierarchieebenen (Haupt- und Ehrenamtliche) gefördert? Zum Beispiel zu Themen wie
 - Migrationsprozesse und gesellschaftlicher Wandel
 - rechtliche und politische Rahmenbedingungen der Migration
 - Umgang mit dem „Fremden und Eigenen“ (Religion und Kultur)
 - Vorurteile und Diskriminierung
 - Interkulturelle Öffnung und diakonisches Profil
5. Ist der Praxisbezug in diesen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen gegeben?
6. Wird Mehrsprachigkeit und der Erwerb von Fremdsprachen gefördert?
7. Zeichnet sich Ihre Einrichtungen durch weitere Maßnahmen in diesem Bereich aus?

1.4 Berücksichtigen Sie die interkulturelle Dimension in der Öffentlichkeitsarbeit Ihrer Einrichtung?

Zum Beispiel:

- Ist mehrsprachiges Infomaterial über Ihre Einrichtung vorhanden?
- Werben Sie mit Ihrem interkulturellen Profil?
- Zeichnet sich Ihre Einrichtung durch weitere Maßnahmen in diesem Bereich aus?

Einladung zum Fachtag:

Es geht um's Ganze

...auf dem Weg zu einer schülergerechten Ganztageschule in Bayern

30. November 2010, 9:30 bis 16:00 Uhr

Wilhelm-Löhe-Schule, Nürnberg, Deutschherrnstr. 10, 90429 Nürnberg

Anmeldung an: Evangelische Jugendsozialarbeit Bayern e.V.
Loristraße 1
80335 München

Kostenbeitrag: 30,00 €

Stefan Kammhuber

Draußen vor der Tür?

Interkulturelle Öffnung als Element aktiver Integrationspolitik

Zuwanderung und Integration

Es hat viele Jahrzehnte gedauert, bis sich die Bundesrepublik Deutschland eingestehen musste, ein Zuwanderungsland zu sein. Unter 10 Personen, die in Deutschland leben, ist eine ausländischer Herkunft. Betrachtet man die Ballungsräume, dann sind es schon zwei bis drei (Schmid, 2009). Das Bild vom Gastarbeiter, der für eine begrenzte Zeit in Deutschland sein Geld verdient, um dann wieder in seine Heimat zurückzukehren, traf bereits auf die erste Generation der Migranten nur begrenzt zu, dennoch hielt es sich in der Bevölkerung bis in die 90er Jahre des letzten Jahrhunderts. Durch die Verabschiedung eines neuen Zuwanderungsgesetzes in 2005, dem darin verankerten Angebot von Sprach- und Orientierungskursen für Migranten sowie späteren Initiativen wie der sog. „Islamkonferenz“ des Bundesinnenministers bis hin zur Vereidigung der ersten muslimischen Ministerin eines Bundeslandes, versucht die Gesellschaft den veränderten Bedingungen Rechnung zu tragen. Insgesamt erscheinen aber sämtliche Initiativen mehr als notgedrungene Reaktionen auf gegenwärtige Problemsituationen und weniger als proaktives politisches und gesellschaftliches Handeln. So war die öffentliche Empörung über die Ergebnisse der PISA-Studie politisch korrekt groß, die zeigen, dass Migrationshintergrund und schulischer Misserfolg mit all seinen späteren sozialen Konsequenzen häufig zusammen hängen.

Ebenso hohe Wellen schlugen die Geschehnisse an der Rütli-Schule, die Äußerungen des Bundesbank-Vorstands Sarrazin, oder die anscheinend überraschende Feststellung, dass sich manch junger Muslim in Deutschland von islamistischen Ideen anstecken lässt. All dies führt zu der geteilten Wahrnehmung, dass Migration ein Feld kaum lösbarer sozialer Probleme ist, mit dem sich Politiker deshalb nur ungern auseinandersetzen, weil es dort wenig Reputation zu gewinnen gibt. Der Weg von einer „Duldungs- und Mitleidskultur“ zu einer „Wertschätzungskultur“ (Thomas & Kammhuber, 2002), in der sich Menschen mit und ohne Migrationshintergrund aktiv miteinander auseinandersetzen, ohne in Ängste oder Utopien zu verfallen, ist nach wie vor sehr weit.

Ganz vergessen wird dabei, dass unter den Begriff des „Migranten“ ebenso der persische Zahnarzt, die US-amerikanische Professorin, das Vorstandsmitglied aus Singapur, die begabte polnische Studentin oder der engagierte MBA-Student aus Mali etc. fallen. Auch sie haben ihren Lebensmittelpunkt auf Dauer in einen anderen kulturellen Kontext verlegt und müssen sich mit dem Thema der Integration auseinandersetzen. Aber sie passen nicht in den Rahmen der „Kopftuchmädchen-“ und „Kruzifix“-Debatten, die grundsätzlich beim Thema „Integration“ aufgerufen werden, und spielen deshalb auch für diese Gesellschaft (leider) keine Rolle. Entspre-

chend gequält werden auch Begriffe wie „Interkulturelle Öffnung von Institutionen“, „interkulturelles Lernen“ oder „interkultureller und interreligiöser Dialog“ aufgenommen, erscheinen mehr als Last, denn als Chance.

So entsteht schließlich der Eindruck, dass sich Institutionen eher deswegen interkulturell öffnen, weil zu viele von außen gegen ihre Tore drücken, weniger dass sie ihre Tore aktiv öffnen, um herauszutreten, einzuladen, Orientierung zu vermitteln und gleichzeitig von den Menschen mit anderen, kulturspezifischen Sichtweisen und -strategien zu lernen. All dies wäre aber notwendig, um eine tatsächliche und echte Integration zu gewährleisten. Es geschieht auch deshalb nicht, weil die Migrations-, Integrations- und Öffnungsdebatte ideologisch geprägt ist und dadurch den Blick auf die eher nüchterne, wissenschaftliche Betrachtung versperrt. Eine besonders nüchterne Wissenschaft ist die Psychologie, die gerade in ihren interkulturellen Feldern, wie z.B. der Akkulturationsforschung, also der Einpassung in einen anderen Kulturkreis, dem interkulturellen Lernen, sowie der interkulturellen Organisations- und Personalentwicklung sehr hilfreich sein kann.

Interkulturelles Lernen und Akkulturation

Unter Kultur kann man ein in einer Gruppe, Organisation oder Gesellschaft sozial auszuhandelndes Werte- und Normensystem verstehen, das den sich dieser Gruppe, Organisation oder Gesellschaft zugehörig fühlenden Menschen hilft, sich in ihrer Umwelt zu orientieren, die Reaktionen der Mitmenschen abzuschätzen und sich der eigenen Identität zu versichern (Thomas, 1999). Es verweist auf eine bestimmte historische Entwicklung, ist veränderbar und dynamisch. Das kulturelle Orientierungssystem wird in der eigenen Gruppe nur selten bewusst reflektiert, weil es nicht notwendig ist, sich darüber Gedanken zu machen. Schließlich verläuft der Alltag ja wie gewohnt und deshalb unproblematisch. Erst im Kontakt mit Menschen mit anderen Orientierungssystemen und den daraus evtl. resultierenden positiven wie negativen Überraschungen wird die kulturspezifische Bedingtheit des eigenen Wahrnehmens, Fühlens, Denkens und Handelns häufig erst bewusst. Interkulturelle Lernprozesse können dann die Folge sein, vorausgesetzt, die betreffende Person erkennt die Bewältigung dieser Situationen als für sie als bedeutsam und relevant an.

Beispiele für sog. „kritische Interaktionssituationen“ aus einem sozialen Wohlfahrtsverband:

„Manchmal kommt ein italienischer Mann in mein Büro. Er stammt aus Sizilien, hat nur wenig Schul-

bildung mitbekommen. Er kommt unangemeldet und hat dann auch noch seine gesamte Familie dabei. 7 Kinder! Er will dann Unterstützung beim Ausfüllen für einen Antrag bei der ARGE bekommen. Sofort natürlich. Für alle diese Einzelanträge bräuchte ich ca. 90 Minuten, die ich natürlich nicht habe, wenn jemand ohne Termin auftaucht. Ich muss ihn dann wegschicken, was ihn total aufregt. Auf der anderen Seite werden vereinbarte Termine dann auch nicht abgesagt, vielleicht weil die Unterstützung schon von anderer Stelle geleistet wurde. Diese fehlende Verbindlichkeit bei Terminen ist manchmal ganz schön anstrengend für mich.“

„Seit eineinhalb Jahren ist eine Frau aus Somalia in meiner Beratung. Sie ist mit einem Somalier verheiratet, der sie später geschlagen hat. Irgendwann landete sie dann bei mir. Was mir die Beratungsarbeit erschwert ist, dass sie unser Hilfesystem kaum kennt oder versteht. Sie wirkt völlig isoliert in Deutschland, besorgt sich vielleicht Informationen über Verwandte, die häufig nicht vollständig oder auch falsch sind. Sie hat ein Kind, das in der Schule einige Probleme hat. Sie braucht da eine Familienberatung und bekommt von mir die Kontakte auch immer vermittelt. Sie wendet sich aber trotzdem immer wieder mich, wenn sie ein Problem hat. Ich muss ihr dann erklären, dass sie die Unterstützung aber an anderer Stelle bekommt. Aber sie versteht anscheinend die Struktur unseres Systems nicht. Das ist dann wirklich sehr aufwendig für mich. Wir versuchen das jetzt, über eine „Patin“ zu lösen, die sie begleitet.“

„Bei uns auf der Station liegt eine Patientin aus Nigeria. Sie glauben nicht, was bei der los ist im Zimmer. Manchmal sind da 10 bis 12 Leute zu Besuch, meistens Familie. Das ist natürlich für uns immer hinderlich, mal abgesehen von der Geräuschkulisse und den ganzen anderen Begleiterscheinungen, die einen zusätzlich ein wenig stressen. Wir haben da schon öfter mal versucht zu erreichen, dass sie das ein bisschen einschränkt. Das klappt allerdings nicht sonderlich gut.“

„Während eines Glaubenskurses kam eine russlanddeutsche Teilnehmerin auf mich zu und fragte mich, warum es so wenig religiöse Zeichen gäbe, mit denen sie ihren Glauben nach außen demonstrieren könne. In ihrer Familie würde sie von den katholischen und orthodoxen Mitgliedern gar nicht richtig ernst genommen. Ich versuchte ihr dann zu erklären, dass gerade daraus die evangelische Freiheit bestünde. Ich hatte aber den Eindruck, dass sie das nicht überzeugt hat bzw. sie auch enttäuscht hat.“

Verlassen Personen den gewohnten Kontext der eigenen Gruppe, Organisation oder Gesellschaft und versuchen sich in einem anderen zu etablieren, dann nennt man diesen Prozess „Akkulturation“. Dieser Begriff bezeichnet einen informellen, wechselseitigen, meist asymmetrischen Veränderungsprozess, der aus dem kontinuierlichen direkten Kontakt zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen resultiert (Schmid 2009). Diese Veränderungen können auf Einstellungs-, Werte- und Verhaltensebene erfolgen und auch den Bereich der kulturellen Identität berühren. Der wohl inzwischen bekannteste Akkulturationsforscher, John W. Berry (2001), konnte in einer Vielzahl von empirischen Untersuchungen vier Akkulturationsstrategien unterscheiden, je nachdem wie Personen das eigene und das neue kulturelle Umfeld wertschätzen.

- **Integration:** Laut Berry wird diese Strategie, bei der sowohl die eigene Kultur als auch die neue Kultur wertgeschätzt werden, von der großen Mehrzahl der Migranten bevorzugt.
- **Assimilation:** Bei dieser Strategie wird das bisherige Orientierungssystem zugunsten des neuen Orientierungssystems mehr oder weniger aufgegeben. Anpassung ist das Ziel.
- **Separation:** Hier ziehen sich die Personen auf das eigene Orientierungssystem zurück und lehnen das neue ab. Was als „Kraft-Tanken“ in dem anstrengenden Prozess der Migration hilfreich sein kann, wirkt sich bei vollständigem Rückzug nachteilig aus. Kompetenzen, die den Umgang mit der neuen Gesellschaft erleichtern könnten, werden nicht oder nur schlecht erlernt.
- **Marginalisierung:** Diese Strategie meint eher einen unfreiwilligen Zustand. Personen lehnen sowohl das eigene als auch das neue Orientierungssystem ab, sitzen „zwischen den Stühlen“ und werden ihrer Identität unsicher.

Gerade die letzte dieser Strategien zeigt deutlich, dass die Wahl der Einpassungsstrategie nicht nur von dem eigenen Willen abhängt, sondern auch davon, welche Möglichkeiten eine Gesellschaft wünscht oder zulässt. So wurden die sog. Russlanddeutschen in Russland als „faschistische Deutsche“ beschimpft und nach der mehr oder weniger freiwilligen Ankunft in dem häufig idealisierten Deutschland als „Russen“ bezeichnet. Die Ausbildung einer stabilen Identität ist dann erheblich erschwert. Insbesondere dann, wenn die Ausreise gar nicht den eigenen Wünschen entsprach und das

deutsche Heimatideal der Elterngeneration nicht übernommen wurde.

Die Gegenseitigkeit der Akkulturationsstrategien wird ebenfalls deutlich, wenn man die Äußerung eines ehemaligen Innenministers heranzieht, der öffentlich sagte, dass er unter „Integration“ eigentlich „Anpassung“ versteht. Hier wird der Versuch einer Integrationsstrategie, also dem konstruktiven Vereinbaren von Herkunfts- und Ankunftskultur, sofort zunichte gemacht, weil es die Übernahme des neuen Orientierungssystems verlangt wird, das anscheinend unverrückbar bleibt und in keinem Aspekt zur Disposition steht. Und selbst wenn sich ein Migrant darum bemüht, sich vollständig zu assimilieren, heißt das noch lange nicht, dass er das auch darf. Untersuchungen zeigen, dass gerade in den europäischen Nationalstaaten sehr fein unterschieden wird, wer sich als Vertreter einer Nation nennen darf und wer zwar Deutscher, aber eben kein richtiger Deutscher ist. Das zeigt sich z.B. in den jüngsten Untersuchungen zu Bewerbungsverfahren, in denen identische Bewerbungsschreiben an deutsche Unternehmen geschickt wurden, allerdings mit unterschiedlichen Namen, die entweder deutschen oder ausländischen Ursprung waren. Es konnte gezeigt werden, dass die Bewerbungen mit deutschen Namen signifikant bevorzugt wurden (Kaas & Manger, 2010). Akkulturation ist also immer ein zweiseitiger Prozess zwischen Migranten und aufnehmender Gesellschaft, der nur bei entsprechender Passung zum Erfolg führt. Zu verlangen, dass „sich ein Migrant integrieren soll“, ist schon auf der semantischen Ebene Unsinn. Wohl kann von Migranten Integrationsbereitschaft verlangt werden, die aber nur dann zum Ziel führt, wenn die aufnehmende Gesellschaft sie ebenfalls aktiv zeigt. Dass das anscheinend für manche schwierig ist, zeigte die Empörung bei der Vereidigung der niedersächsischen Ministerin Aygül Özkan, die die Gottesformel nutzte und dabei an den gemeinsamen Gott der monotheistischen Religionen, Judentum, Christentum und Islam dachte. Ohne die Unterschiede zwischen den Gottesvorstellungen relativieren zu wollen, zeigt sich hier dennoch ein Versuch der Integration, der aber anscheinend von einer großen Gruppe als nicht zulässig angesehen wird.

Berrys Modell der Akkulturation weist einige Schwächen auf, insbesondere weil es zu wenig differenziert in den verfolgten Strategien und Lebenssituationen. So führt eine Exklusionsstrategie der Gesellschaft nicht automatisch zu einer Marginalisierung, sondern kann auch zu einer von nationalen Kulturzuschreibungen unabhängigen Identitätskonstruktion

tion genutzt werden, die positiv erlebt wird. Zudem nimmt Berry an, dass es sich bei seinen Strategien um generelle Einstellungen und Handlungen handelt. Abgesehen davon, dass zwischen Einstellungen und Handlungen oftmals ein tiefer Graben klafft, so ist doch bei genauerem Hinsehen festzustellen, dass sich die verfolgten Akkulturationsstrategien in unterschiedlichen Lebenssituationen unterscheiden. Während zur Existenzsicherung in der neuen Kultur oftmals eine Assimilationsstrategie verfolgt wird, ist dies im privaten, familiären Umfeld oftmals anders. Man hängt an den erlernten Werten und Normen und ist dann eher weniger bereit, davon Abstand zu nehmen.

Ein Modell, das diese unterschiedlichen Lebenssituationen berücksichtigt, ist das sog. „Relative Acculturation Extended Model (RAEM) von Navas et al. (2005). Hier werden die (idealen) Akkulturationseinstellungen von Migranten und Aufnahmegesellschaft und die real verfolgten Akkulturationsstrategien unterschieden. Es wird also z.B. danach unterschieden, wie sich Migranten idealerweise verhalten würden, wenn es alleine von ihnen abhängt bzw. welches Verhalten die Einheimischen sich von den Migranten wünschen. Auf der anderen Seite beschreibt die reale Akkulturationsstrategie die aus Migrantensicht in der Gesellschaft mögliche bzw. die aus Einheimischensicht umgesetzte Akkulturation der Migranten.

Eine weitere Neuerung dieses Modells ist vor allem die Unterscheidung nach Domänen der Akkulturation. Sieben Lebensbereiche werden von den Autoren unterschieden, zu denen durchaus unterschiedliche Akkulturationseinstellungen und –strategien existieren können. Laut Schmid (2009) belegen Studien, dass Migranten z.B. in Lebensbereichen wie „Arbeit“ und „Ökonomie“ eher eine Assimilationsstrategie verfolgen als in stärker wertbezogenen Domänen, wie Religiosität, Denkweisen und Überzeugungen. Unterschiede in den letzteren Domänen werden aber von der einheimischen Bevölkerung häufiger als bedrohlich empfunden als Verhaltensunterschiede. Zudem scheint es auch für die unterschiedlichen Lebensbereiche unterschiedliche Phasen zu geben, in denen man sich mit den Akkulturationsstrategien auseinandersetzt. Während es anfangs notwendig ist, sich zur Sicherung des Lebensunterhalts mit den arbeitsbezogenen Erwartungen auseinander zu setzen, wird eine Beschäftigung mit den Werten und Normen der Aufnahmegesellschaft oftmals erst während der Kindererziehung in dem neuen System relevant. Das Modell von Navas et al. (2005) zeigt, dass es sinnvoll ist, differenzierter auf die unter-

schiedlichen Akkulturationsbereiche zu sehen und die Erwartungen von Einheimischen und Migranten entsprechend präziser zu formulieren.

Der Akkulturationsverlauf wird durch interkulturelles Lernen erheblich erleichtert. Interkulturelles Lernen kann sich implizit ereignen, also quasi nebenbei, ohne dass ein tatsächlicher Lernprozess bewusst erfahren wird, z.B. durch Beobachtung und Nachahmung, Versuch und Irrtum etc. Um einen Akkulturationsprozess ohne geplante, systematische interkulturelle Lernprozesse erfolgreich zu durchlaufen, müssen viele Bedingungen günstig ineinander greifen. Die Person muss ein hohes Maß an Stressresistenz und Ambiguitätstoleranz bereits mitbringen. Sie wählt keine Separationsstrategie in der Interaktion mit der einheimischen Gesellschaft, sondern setzt sich bewusst mit den ihr fremden Elementen einer Kultur auseinander, bemüht sich selbstständig um kulturrelevante Informationen, bekommt diese auch von der sozialen Umwelt in adäquater Form bereitwillig, und ist in der Lage, diese dann in ihr Orientierungssystem zu integrieren. Dieser Idealzustand ist häufig nicht gegeben. Vielmehr kann festgestellt werden, dass ohne systematisches interkulturelles Lernen im Vorfeld oder während eines Akkulturationsprozesses sich die bereits vorhandenen Stereotype über die fremdkulturelle Umgebung im Kontakt mit ihr nicht etwa ausdifferenzieren und an Komplexität gewinnen, sondern sich akzentuieren und zu negativen Stereotypen verfestigen (Amir, 1994). Das aber mündet in einen Prozess der „kulturellen Ermüdung“ bzw. führt zu weiteren Missverständnissen, Konflikten und dazu, dass die eigenen Handlungsziele nicht erreicht werden (Kammhuber, 2000).

Interkulturelles Lernen kann aber auch systematisch gefördert werden. Es zielt auf die Befähigung zu interkulturell kompetentem Handeln, das sich auszeichnet durch die Fähigkeit und den Willen (interkulturelle Lernmotivation), selbstständig interkulturelle Lernproblematiken in Alltagssituationen wahrzunehmen (interkulturelle Sensitivität), aktiv Wissen zu erschließen (interkulturelle Lernfähigkeit) und Handlungsprobleme unter der Berücksichtigung der Konsequenzen für die eigene Person (Selbstmanagement/ kulturelle Identität), die Beziehung zum Interaktionspartner (Beziehungsorientierung) und die Erreichung der Handlungsziele (Aufgabenorientierung) zu bewältigen.

Für Migranten kann dies geschehen z.B. durch Angebote wie einen vernünftig und professionell gestalteten Integrationskurs, der, jenseits des reinen Fremdspracherwerbs, auch tatsächlich interkulturelle Orientierung vermittelt. Wir haben dazu eine entsprechende Konzeption auf der Grundlage der (interkulturellen) Lehr- und Lernforschung vorgestellt (Kammhuber & Thomas, 2004). Für die

Aufnahmegesellschaft gibt es eine Vielzahl von interkulturellen Weiterbildungsangeboten von Hochschulen, sozialen Trägern, Verwaltungen, öffentlichen Institutionen oder interkulturellen Trainingsunternehmen. Auch hier gilt es kritisch zu überprüfen, wie es um die Qualität dieser Angebote bestellt ist, z.B. inwiefern sie auf der Grundlage von aktuellen interkulturellen Lehr- und Lerntheorien entwickelt, von professionellen interkulturellen Weiterbildnern (Kammhuber & Schmid, 2007) durchgeführt und auch entsprechend evaluiert worden sind (Kammhuber 2003). Leider wird dieser kritische Blick auf die Qualität interkultureller Lernangebote nur selten eingenommen, vielleicht weil das Ziel so plausibel und zustimmungsfähig ist. Dann kann es zu den häufigen unerwünschten Nebenwirkungen interkultureller Weiterbildungsmaßnahmen kommen, wenn von den Lernenden z.B. interkulturelles Lernen in seiner Komplexität unter- oder überschätzt wird, interkulturelles Wissen als reines „Herrschaftsinstrument“ verstanden wird, mit dem das Gegenüber manipuliert werden kann, ohne dass ich mich selbst in Frage stellen muss, oder Stereotype erst verfestigt werden, anstatt sie zu „verflüssigen“ und zu flexibilisieren.

Deutlich wird aus diesen Ausführungen, dass der gute Wille und die Selbstwahrnehmung als weltoffene und sensible Person alleine nicht ausreichen, um den interkulturellen Anforderungen in der Integrationsarbeit professionell gerecht zu werden, sondern eine gezielte und systematische interkulturelle Weiterbildung notwendig ist. Der amerikanische Sozialphilosoph Richard Rorty formulierte es einmal sehr treffend: „We became so open-minded that our brains have fallen out“. Im Integrationsprozess benötigen alle daran Beteiligten die Fähigkeit zum interkulturell kompetenten Handeln, sowohl die Aufnahmegesellschaft, die in sich ebenfalls keine kulturelle Homogenität aufweist als auch die neu zuwandernden Personen.

Interkulturelle Öffnung als Personal- und Organisationsentwicklung

Wenn Akkulturation zur Integration führen soll, müssen also einheimische Gesellschaft und Migranten ihren Beitrag leisten. Sicherlich schultern Migranten die schwerere Last in diesem Prozess, aber ohne Integrationsbereitschaft und –leistung auf Seiten der einheimischen Bevölkerung kann er nicht erfolgreich sein. In den Kommunen, Verwaltungen und sozialen Trägern wird versucht, seit knapp 10 Jahren unter dem Begriff der „interkulturellen Öffnung“ die Integration zu unterstützen. Wenn man die vielfältigen Projekte unter diesem Titel betrachtet, fällt auf, dass dieser Begriff bislang selten definiert wurde. Ge-

mein hin wird darunter verstanden, dass Mitarbeiter in öffentlichen Institutionen und sozialen Trägern interkulturelle Kompetenz in der Interaktion mit fremdkulturellen Zielgruppen zeigen können sowie die Institutionen in ihrem Mitarbeiterstamm vermehrt Mitarbeiter mit Migrationshintergrund einstellen (Nationaler Integrationsplan, 2007).

Fischer (2005, S. 21) definiert diesen Begriff folgendermaßen: „Interkulturelle Öffnung wird als ein Prozess der Organisationsentwicklung verstanden, der die Zugangsbarrieren für Migranten zur Bildung, Kultur und sozialen Diensten beseitigt. (...) Interkulturelle Öffnung setzt interkulturelle Kompetenz voraus. (...) Der Prozess der Organisationsentwicklung soll dazu beitragen, dass alle Dienste und Angebote einer Organisation für jeden, unabhängig von seiner Herkunft, Religion, Weltanschauung und Lebensweise offen stehen.“

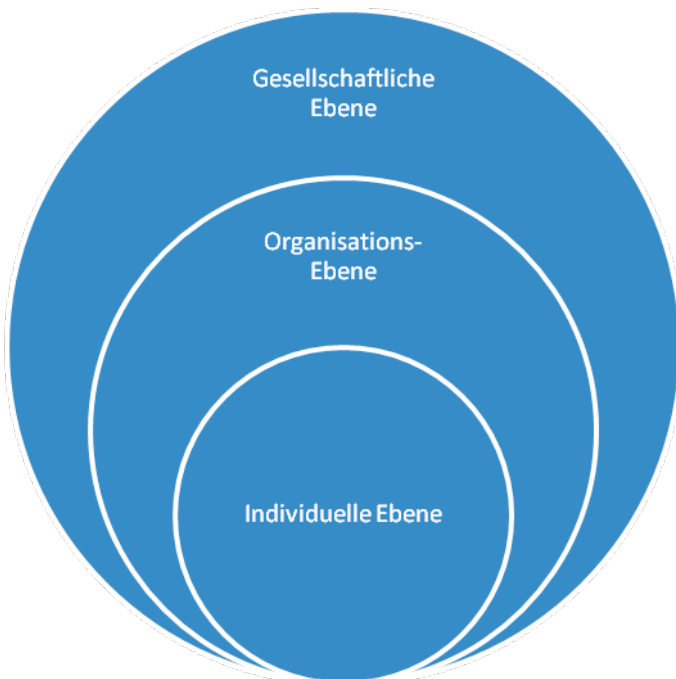
Die differenzierteste Auseinandersetzung mit dem Begriff stammt von Schröer, der interkulturelle Öffnung versteht „als ein bewusst gestalteter Prozess, der (selbst-)reflexive Lern- und Veränderungsprozesse von und zwischen unterschiedlichen Menschen, Lebensweisen und Organisationsformen ermöglicht, wodurch Zugangsbarrieren und Abgrenzungsmechanismen in den zu öffnenden Organisationen abgebaut werden und Anerkennung ermöglicht wird“ (Schröer, 2007, S. 10).

Zugangsbarrieren sind nach Gaitanides (2001) für Migranten z.B. fehlende Sprachkenntnisse, muttersprachliche Ansprechpartner, kulturspezifische Interpretationsmuster, aber auch individuelle oder rechtliche Gründe. Die für Zuwanderer manchmal wenig transparenten Zuständigkeiten in den Institutionen und die sog. „Komm-Struktur“ führen ebenfalls zu Hemmungen, soziale Dienste aufzusuchen.

Auf der Seite der Institutionen selbst sieht Gaitanides die Schwierigkeiten begründet in ethnozentrischen Denkweisen und den damit verbundenen Stereotypisierungen und Vorurteilen, in Fremdheitsängsten, eingeschränkten interkulturellen Kommunikationsfähigkeiten oder eingefahrenen Handlungs- und Organisationsroutinen.

In den genannten Definitionen wird explizit herausgestellt, dass interkulturelle Öffnung sich nicht darin erschöpfen kann, einzelne Mitarbeiter in interkulturelle Trainingsmaßnahmen zur Optimierung der individuellen interkulturellen Kompetenz zu entsenden, sondern als ein Lernprozess der gesamten Organisation zu verstehen ist.

Dieser Lernprozess beinhaltet drei Ebenen, die individuelle, organisationale und gesellschaftliche Ebene:



Auf der individuellen Ebene steht die interkulturelle Kompetenzentwicklung im Vordergrund. Hier gilt es in den Organisationen zu prüfen, welche arbeitsplatzspezifischen, interkulturellen Anforderungen für die Mitarbeiter entstehen. Diese können durchaus unterschiedlich sein, je nachdem, ob die interkulturellen Kontakte in der Familienberatung, Pflegeeinrichtungen, Suchtberatungen, im Gemeindekontext oder in der Verwaltung selbst stattfinden. Während im letzten Beispiel die interkulturelle Führungskompetenz und die interkulturelle Teamfähigkeit von besonderer Bedeutung sind, ist es in der Familien- oder Suchtberatung die interkulturelle Beratungskompetenz mit den jeweiligen Schwerpunkten auf kulturspezifischen Erziehungsmustern oder dem kulturspezifischen Verständnis von Gesundheit und Heilung und den daraus resultierenden Missverständnissen.

Generell lassen sich innerhalb interkultureller Weiterbildungsformen und -methoden sog. kulturallgemeine und kulturspezifische Weiterbildungen und Methoden unterscheiden. Während in kulturallgemeinen Seminaren vor allem die Teilnehmer für die Kulturgebundenheit des Wahrnehmens, Denkens, Fühlens und Handelns sensibilisiert werden sollen und insbesondere die eigene, kulturspezifische Perspektive reflektieren sollen, steht in kulturspezifischen Seminaren die Auseinandersetzung mit Personen eines spezifischen kulturellen Orientierungssystems im Fokus des Interesses. Beide Varianten ergänzen sich. Ohne kulturallgemeine Sensibilisierung wird das eigene Orientierungssystem oftmals nicht zur Disposition gestellt, was zur Folge

hat, dass das fremde Verhalten als kurios und auffällig eingeordnet wird. Ohne kulturspezifische und arbeitsplatzspezifische Weiterbildung hingegen, sind die Teilnehmer zwar sensibilisiert für kulturelle Unterschiede, aber oftmals mangels kulturspezifischen Wissens nicht in der Lage, am Arbeitsplatz zielorientiert zu handeln (Kammhuber, 2000).

Weiterbildung ist immer auch eine Frage der Ressourcen, die eine Organisation bereit ist zur Verfügung zu stellen. Umso erstaunlicher ist, dass nur selten eine systematische Anforderungsanalyse durchgeführt wird, mit der festgestellt wird, wo die tatsächlichen Lernerfordernisse und –bedürfnisse der Zielgruppe liegen und daraufhin dann die entsprechenden interkulturellen Weiterbildungsmaßnahmen geplant und durchgeführt werden.

In der Folge ist es jedoch auch für einen qualifizierten Mitarbeiter schwierig, die individuelle interkulturelle Handlungskompetenz erfolgreich einzusetzen, wenn er oder sie nicht in eine interkulturell kompetente Organisation eingebettet ist. Aus der Transferforschung wissen wir, dass mangelnde Unterstützung seitens der Führungskräfte und Kollegen, fehlende Ressourcen oder eine den Zielen interkultureller Öffnung zuwiderlaufende Organisationsstrategie den produktiven Einsatz interkultureller Kompetenz verhindern kann und das eigentlich in den Mitarbeitern vorhandene Potenzial nicht zur Geltung kommt. Wenn der Begriff „Interkulturelle Öffnung“ nur aus Marketing-Gründen in einer Organisation lanciert wird und nicht als Handlungsstrategie, kann Nachhaltigkeit nicht erwartet werden.

Auf der Organisationsebene gilt es deshalb folgende Aspekte genau und kritisch zu prüfen:

- Ist das Leitbild einer Organisation ausgerichtet auf die Ziele der Interkulturellen Öffnung?
- Vertreten die leitenden Führungskräfte die Ziele der Interkulturellen Öffnung glaubhaft und nachdrücklich?
- Werden Ressourcen dauerhaft bereitgestellt zur Erreichung der Ziele interkultureller Öffnung, z.B. zum Aufbau eines Dolmetscherpools, zur Finanzierung von interkulturellen Weiterbildungen etc.
- Werden die durchgeführten Maßnahmen auf ihre Prozess- und Ergebnisqualität hin systematisch überprüft?
- Ist die Zusammensetzung der Mitarbeiterschaft so gestaltet, dass in ihr Personen mit Migrationshintergrund selbstverständlich und nicht nur als

„Vorzeige- Migrant“ tätig sind und auch Führungsaufgaben in „migrations-fernen“ Positionen übernehmen können?

- Wie ausgeprägt ist die interkulturelle Handlungskompetenz der einheimischen Mitarbeiter? Wie wird sie erfasst und gegebenenfalls optimiert?
- Sind die Prozesse der Personalentwicklung beginnend von Recruiting über die Personalauswahl, die Karriereplanung und die Leistungsbeurteilung kritisch auf ihre Kultursensitivität überprüft? Oder werden evtl. Personen mit einem bestimmten kulturspezifischen Hintergrund systematisch benachteiligt?
- Sind die täglichen Abläufe, wie z.B. die Regelkommunikationen so gestaltet, dass Personen mit anderem kulturellen Hintergrund nicht systematisch benachteiligt sind?
- Sind die örtlichen Gegebenheiten so gestaltet, dass Mitarbeiter und Klienten aus unterschiedlichen Kulturen sich dort wohlfühlen und motiviert arbeiten? Beispiele wären z.B. überkonfessionelle Gebetsräume oder ein auf entsprechende Bedürfnisse abgestimmtes Kantinenessen etc.
- Gibt es in der Organisation ein systematisches interkulturelles Erfahrungsmanagement, mit dem die interkulturellen Erfahrungen der Mitarbeiter abgerufen, qualifiziert aufbereitet und für andere verfügbar gemacht werden können?

Gerade der letztgenannte Aspekt ist besonders bedeutsam für die Entwicklung hin zu einer interkulturell lernenden Organisation. Ohne ein interkulturelles Erfahrungsmanagementsystem verliert eine Organisation mit der Versetzung oder dem Verlassen von Mitarbeitern evtl. kultur- und arbeitsplatzspezifische Erfahrungen und Handlungsstrategien, die sich ein neuer Mitarbeiter wieder mühsam aneignen muss.

Eine interkulturell offene Organisation ist **auf der gesellschaftlichen Ebene** eng vernetzt mit Partnerorganisationen, z.B. den verschiedenen Glaubensgemeinschaften, Migrantenvereinen, Migrationsfachdiensten und –selbsthilfegruppen, aber auch mit anderen sozialen Trägern, um Angebote im Sinne der Klienten abzustimmen und Ressourcen zu bündeln, sowie öffentlichen Institutionen wie Schulen, Behörden und Sicherheitsorganen, um möglichst frühzeitig evtl. Konfliktsituationen zu erkennen und ihnen präventiv begegnen zu können.

Um dies gewährleisten zu können, ist eine systematische Analyse des sozialen Umfelds erforderlich, um sich immer einen aktuellen Überblick über dessen Struktur verschaffen zu können. Notwendig sind dafür institutionalisierte, den methodischen Standards genügende Prozesse sowie Personen, die in der Lage sind, diese Prozesse qualifiziert durchzuführen. Gleichzeitig benötigt eine Organisation Personen, die in der Lage sind, diese Beziehungen aufzubauen, auszubauen und zu erhalten. Ohne Kommunikations- und interkulturelle Handlungskompetenz kann das nicht gelingen.

Dies wirft die weitergehende Frage auf, inwieweit eine Organisation ihre Zielgruppen mittels Öffentlichkeitsarbeit überhaupt erreicht. Im Sinne der interkulturellen Öffnung sollten die dazu verwendeten Kommunikationskanäle und -medien kritisch evaluiert werden. In welchen Sprachen sind z.B. Flyer verfügbar? Wird für Veranstaltungen ausschließlich schriftlich geworben oder mittels interkultureller Multiplikatoren auch „Mundpropaganda“ betrieben, um bestimmte kulturelle Gruppen zu erreichen? Wenn eine Organisation sich interkulturell öffnet, dann sollten die Organisationsmitglieder auch vor die Türe treten und den direkten Kontakt aktiv suchen. In vielen Organisationen herrscht nach wie vor die Auffassung, dass es ausreichend ist, Informationen auf die Internetseite zu stellen, Hochglanzbroschüren in großer Auflage zu drucken und Rundmails zu senden. Alle diese Aktivitäten sind sinnvoll und wichtig, aber sie entfalten zumeist erst ihre Wirkung, wenn sie auf der Grundlage einer existierenden, vertrauensvollen Beziehung weitergegeben werden.

Warum nicht gleich „Diversity Management“?

In jüngster Zeit wird eine Debatte geführt, ob der Begriff der „interkulturellen Öffnung“ nicht schon längst überholt sei, zu einer Kulturalisierung und gleichzeitiger Entpolitisierung von gesellschaftlichen Problemen führe. Die Herkunft von Migranten würde überbetont, die strukturellen Benachteiligungen in der Aufnahmegesellschaft vernachlässigt. All dies würde zu einer Stereotypisierung führen, bei der Migranten nicht mehr als Individuen mit einer sehr spezifischen Sozialisation in einer sehr spezifischen Situation betrachtet würden.

Demgegenüber wurde der Begriff des „Diversity Management“ in Organisationen eingeführt, in dem das Bewusstsein für Diskriminierungen aller Art geschärft und mit entsprechenden Maßnahmen für Chancengleichheit gesorgt werden soll. Neben kulturelle Unterschiede treten dann Unterschiede im Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, Religion,

Sprache, Klasse/ Sozialstatus, Behinderung u.v.m., die Berücksichtigung im Alltag von Organisationen finden sollen.

So richtig es ist, in einer Organisation die evtl. vorhandenen Diskriminierungsmechanismen kritisch zu reflektieren und offen zu legen, so wenig sinnvoll ist ein Ersatz der interkulturellen Termini durch den des Diversity- Managements. Zunächst verweist der Begriff der „interkulturellen Öffnung“ auf ein sehr spezifisches Forschungsfeld mit einer langen Forschungshistorie und einem eigenen wissenschaftsmethodischen Inventar, das sich in seiner Präzision und empirischer Grundlage deutlich von dem des Diversity- Management unterscheidet. Weiterhin ist auch der Kulturbegriff nicht auf Nationalkulturen oder Ethnien bezogen, sondern ein Begriff auf Gruppen- Ebene (siehe oben). Welche Gruppe ein Betrachter genau ins Auge fasst, liegt in dessen Ermessen. Ob er sich nun mit „Jugend- Kultur“, „Organisations- Kultur“, „National- Kultur“ o.a. befassen will, jedes Mal bezieht er oder sie sich auf ein spezifisches Orientierungssystem.

Verfolgt man die Diskussion um den Begriff der „interkulturellen Handlungskompetenz“ genauer, dann wird auch deutlich, dass der Zielzustand eben nicht das „Kulturalisieren“ von Phänomenen ist, sondern der Versuch, der Individualität des Gegenüber gerecht zu werden, in dem kulturelle Einflussfaktoren auf das Handeln neben situativen und individuellen reflektiert werden (Thomas, Kamhuber & Schmid, 2005). Dies ist vor allem dadurch begründet, dass Menschen bei der Beurteilung des Verhaltens anderer zunächst individuelle oder situative Gründe heranziehen, es aber vermeiden, sich mit den ungleich komplexeren kulturellen Hintergründen zu befassen und deshalb diese Ebene nur selten berücksichtigen. Eine lange Liste mit Differenzen, wie im Diversity Management vorgeschlagen, verliert ihre orientierende Funktion und wird in der Praxis dazu führen, dass ein Mitarbeiter, überfordert damit auf alle Unterschiede gleichzeitig zu achten, sich auf seinen „gesunden Menschenverstand“ verlässt und den „Klienten nur als Individuum“ wahrnehmen will. Er wird dabei nicht merken, wie seine, sehr kulturspezifische Wahrnehmung genau zu den Stereotypisierungen führt, die er doch eigentlich vermeiden wollte. Auch hier kann die interkulturelle Psychologie helfen, die zeigen konnte, dass ein Mensch ohne Stereotype gar nicht existieren könnte, weil die Umwelt ansonsten viel zu komplex und unvorhersehbar würde. Es geht also nicht um eine Vermeidung von Stereotypen, sondern um eine fortlaufende Differenzierung der eigenen Ste-

reotypen, dem Offen-halten der eigenen Wahrnehmungskategorien für neue Erfahrungen. Das funktioniert aber wiederum nicht allein mit gutem Willen, sondern vor allem auch durch kulturspezifisches Wissen.

So kann das Fazit gezogen werden, dass der Begriff des „Diversity Management“ –wenn überhaupt- nur auf einer organisationsstrategischen Ebene sinnvoll ist. Aber selbst dann muss geprüft werden, ob ein „Diversity- Beauftragter“ tatsächlich sinnvoller ist als eine Gleichstellungs- Beauftragte, ein Behinderten- Vertreter etc. Alle diese Themen verweisen auf jeweils sehr spezifische Lebens- und Problemlagen, die sich unter einem Sammelbegriff entsprechend verwässern.

Die Interkulturelle Lernplattform des Diakonischen Werks Bayern

Die diakonischen Dienste und Einrichtungen befassen sich seit vielen Jahren mit den Herausforderungen, die aus einer Zuwanderungsgesellschaft erwachsen und haben sich auch im Nationalen Integrationsplan der Bundesregierung 2007 verpflichtet, den interkulturellen Öffnungsprozess weiter voran zu treiben. In einer Handreichung zur „Interkulturellen Öffnung“ hat das Diakonische Werk der EKD das Selbstverständnis, abgeleitet auch aus dem theologischen Anspruch an ein „verbindende Ethik des Helfens“ auf der Grundlage des christlichen Gebots der Nächstenliebe formuliert:

„Die Diakonie steht dabei für christliche Werte und möchte dieses Fundament ihres Handelns Menschen verschiedener Überzeugung, Herkunft und Religion bekannt machen und ihnen auf dieser Grundlage Unterstützung anbieten.

Ziel ist es, Zugänge zu Hilfe- und Dienstleistungsangeboten der Diakonie **allen** Menschen, unabhängig von kultureller, religiöser und weltanschaulicher Prägung, nach Bedarf zu ermöglichen und ihren individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden. Dazu ist auf diakonischer Seite zunächst:

- (1) Die Wahrnehmung unterschiedlicher kultureller, religiöser und weltanschaulicher Bedürfnisse der Menschen in den Diensten und Einrichtungen,
- (2) Der Abbau von Zugangsbarrieren und
- (3) Sensibilität für „neue“ (potentielle) Zielgruppen

gefordert“ (Diakonisches Werk 2008; S. 5).

Aus dem besonderen Auftrag der Diakonie können sich im Hinblick auf wichtige Aspekte der interkulturellen Öffnung Spannungen ergeben, z.B. im Hinblick auf eine der Heterogenität der Zielgruppe

entsprechend kulturell diverse Mitarbeiterstruktur. Um den protestantischen Auftrag und das Selbstverständnis als christlicher Träger nicht zu unterhöhlen, werden besondere Ansprüche gestellt an die berufliche Mitarbeit und Loyalität der Mitarbeiter. Laut der Richtlinie des Rates der Evangelischen Kirche (2005) dürfen z.B. nicht-christliche Mitarbeiter nur dann eingestellt werden, wenn keine anderen, fähigen Bewerber christlichen Bekenntnisses auftreten. Von den evangelischen Mitarbeitern wird erwartet, dass sie „Schrift und Bekenntnis *anerkennen*“, von christlichen Mitarbeitern, dass sie „Schrift und Bekenntnis *achten*“, und von nicht-christlichen Mitarbeitern, dass den „kirchlichen Auftrag *beachten* und die ihnen übertragenen Aufgaben im Sinne der Kirche zu erfüllen“. Leitungsaufgaben sind grundsätzlich Personen vorbehalten, die der evangelischen Kirche angehören.

Gerade weil das Selbstverständnis eines christlichen Trägers nicht zu vergleichen ist mit einem weltanschaulich neutralen Arbeitgeber, ist es umso bedeutsamer zu prüfen, ob sich daraus objektive oder subjektiv wahrgenommene Barrieren für Hilfesuchende ergeben. Zudem ist bezüglich der Öffentlichkeitsarbeit ein höherer Kommunikationsaufwand notwendig, um die Ziele und Grundlagen der eigenen Arbeit zu vermitteln und evtl. Befürchtungen und Widerständen zu begegnen.

In den letzten Jahren gab es in den Landesverbänden der Diakonie eine Vielzahl von Aktivitäten und Projekten zur „interkulturellen Öffnung“ (siehe auch Diakonisches Werk, 2008). Auch im Diakonischen Werk Bayern wurden umfangreiche Projekte durchgeführt, die vor allem die interkulturelle Qualifizierung der Mitarbeiter zum Ziel hatten, wie z.B. das formativ und summativ evaluierte Curriculum „Training Interkultureller Kompetenz“ für Migrations- und FlüchtlingsberaterInnen, das sich über 12 Monate erstreckte und einen interkulturellen Auslandsaufenthalt enthielt oder das ebenso intensive Curriculum „Interreligiöse und interkulturelle Moderation“, das sich an die Fachkräfte in der interkulturellen Arbeit in den Gemeinden richtete.

Das Diakonische Werk Bayern hat sich nun dazu entschieden, das Thema „Interkulturelle Öffnung“ noch intensiver anzugehen und sowohl bei sich selbst als auch bei seinen Mitgliedern einen Organisationsentwicklungsprozess anzustoßen, der eine kritische Bewertung und Optimierung auf den oben beschriebenen drei Ebenen beinhaltet.

In einer ersten Projektphase wird eine E-Learning-Plattform zum Interkulturellen Lernen entwickelt, die Mitarbeitern in einem ersten Schritt die Möglichkeit

bieten wird, sich in die interkulturellen Aspekte der diakonischen Aufgabenfelder einzuarbeiten und strukturiert interkulturelles Wissen zu erarbeiten. Die zugrunde gelegte Didaktik beruht auf der Theorie des sog. *situieren*, interkulturellen Lernens. Hier wird davon ausgegangen, dass Menschen flexibel anwendbares interkulturelles Wissen leichter erwerben, wenn es anhand von authentischen, für die Zielgruppe relevanten Problemsituationen wie den oben beschriebenen erarbeitet wird (Kammhuber 2000). Gleichzeitig wird in der Form des E-Learning der Individualisierung des Lernprozesses Rechnung getragen. Das bedeutet, dass Lernende den Lernprozess zeitlich und inhaltlich selbst steuern können und dadurch die Lernmotivation und die Nachhaltigkeit des Lernens gefördert werden. Zudem ist die Erreichbarkeit möglichst vieler Mitarbeiter gewährleistet.

Die interkulturelle Lernplattform ist als sog. „Blended-Learning“-Format konzipiert. Das bedeutet, dass sich auf der Grundlage der interkulturellen Sensibilisierung, die im E-Learning-Format durchgeführt wird, einrichtungs- und arbeitsplatzspezifische Präsenzseminare in Form von Workshops, Trainings oder Coachings anschließen können. Die Entwicklung und Implementierung der interkulturellen Lernplattform kann als Maßnahme im interkulturellen Öffnungsprozess zunächst auf der individuellen Ebene als Förderung der interkulturellen Handlungskompetenz verortet werden. Sie ist aber ebenso eine strukturelle Maßnahme, da eine Lernplattform im Gegensatz zu einem Präsenzseminar auf Dauer angelegt ist, und in der Zukunft je nach den Lern- und Kommunikationsbedürfnissen der Nutzer erweitert, spezifiziert oder modifiziert werden kann. Sie ist also eine Begleiterin der interkulturellen Öffnung und keine punktuelle Maßnahme. Flankiert wird die Entwicklung der interkulturellen Lernplattform von einer kritischen Prüfung der oben angeführten strategischen Fragen zur Organisations- und Gesellschaftsebene durch die Führung des Diakonischen Werks Bayern.

Literatur

- Amir, Y. (1994). The contact-hypothesis in intergroup relations. In W. J. Lonner & R. S. Malpass (Hrsg.), *Psychology and Culture*, 231-237. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Berry, J.W. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*, 57, 615-631.
- Bundesregierung (2007). Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen.

Diakonisches Werk der EKD (2008). Interkulturelle Öffnung in den Arbeitsfeldern der Diakonie. Diakonie Texte- Handreichung.

Fischer, V. (2005). Gesellschaftliche Rahmenbedingungen für die Entwicklung migrationsbedingter Qualifikationserfordernisse. In V. Fischer, M. Springer & I. Zacharaki (Hrsg.). Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung- Transfer- Organisationsentwicklung, S. 11-30. Schwalbach: Wochenschau- Verlag.

Gaitanides, S. (2001). Zugangsbarrieren von Migrant(inn)en zu den sozialen und psychosozialen Diensten und Strategien interkultureller Öffnung. In G. Auernheimer (Hrsg.). Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen, S. 181-194. Opladen.

Kaas, L. & Manger, C. (2010). Ethnic Discrimination in Germany's Labour Market: A Field Experiment. In Institut für Zukunft der Arbeit (IZA), Diskussionspapiere, DP 4741.

Kammhuber, S. (2000). Interkulturelles Lernen und Lehren. DUV- Verlag: Wiesbaden.

Kammhuber, S. (2003). Anforderungen an interkulturelle Trainings, Wirtschaftspsychologie, 2, 26-30.

Kammhuber, S. & Schmid, S. (2007). Train the Intercultural-Trainer. Entwicklung eines Kompetenzprofils. In M. Otten, A.

Scheitza & A. Cnyrim (Hrsg.). *Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Grundlegungen, Konzepte und Diskurse*, 237-258. Frankfurt a.M.: iko- Verlag.

Kammhuber, S. & Thomas, A. (2004). Lernen fürs Leben. Orientierungskurse als Teil staatlicher Integrationspolitik. In K.J. Bade, M. Bommes & R. Münz (Hrsg.), Migrationsreport 2004. Fakten- Analysen- Perspektiven, S. 151-175. Frankfurt: Campus.

Navas, M., Garcia, M.C., Sanchez, J., Rojas, A.J., Pumares, P. & Fernandez, J.S. (2005). Relative acculturation extended model (RAEM): New contribution with regards to the study of acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 21-37.

Schmid, S. (2009). Akkulturationsorientierungen und akkulturationsbezogene Fremdbilder bei Deutschen und türkischstämmigen Migranten in Deutschland. Dissertation am Fachbereich Erziehungs- und Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim.

Schröer, H. (2007). Interkulturelle Öffnung und Diversity Management. Konzepte und Handlungsstrategien zur Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten. In Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V. (Hrsg.). *Integration durch Qualifizierung*, 1-93.

Thomas, A. (1999). Kultur als Orientierungssystem und Kulturstandards als Bauteile. In IMIS (Hrsg.), *IMIS- Beiträge*, S. 99-130. Osnabrück: Rasch- Verlag.

Thomas, A. & Kammhuber, S. (2002). Migration und Integration in Deutschland. Von einer Duldungs- und Mitleidskultur zur Wertschätzungskultur. *Bayerische Sozialnachrichten*, 4, 3-7.

Thomas, A., Kammhuber, S. & Schmid, S. (2005). Interkulturelle Kompetenz und Akkulturation. In U. Fuhrer & H.-H. Uslucan (Hrsg.). *Familie, Akkulturation und Erziehung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Prof. Dr. Stefan Kammhuber

Professor für Unternehmenskommunikation und Interkulturelles Management am RheinAhrCampus der FH Koblenz, Fachbereich Betriebs- und Sozialwirtschaft

***eev-Bayern* - Landesfachtagung 2010**

21. Oktober 2010

im Wichern-Zentrum München-Hasenberg

Regina Skierlo

Ohne gemeinsame Sprache geht es nicht

Hilfen zur Erziehung für Familien mit Migrationshintergrund

(1)Thesen:

- Angesichts der gesellschaftlichen Entwicklung ist Interkulturelle Öffnung der Einrichtungen, die Hilfen zur Erziehung anbieten, unerlässlich.
- Ansätze wie Subjektorientierung, Lebensweltorientierung oder auch Lösungsorientierung bieten gute Anknüpfungspunkte für interkulturell kompetente Arbeit und Umgang mit Differenz.
- Die familiäre Wirklichkeit in Migrantenfamilien wird in ihrer Vielfalt oft verkannt.

(2)Vorschläge zu Bausteinen Interkultureller Öffnung und ihrer Umsetzung:

- MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund
- Sensibilität für Diskriminierung und Rassismus
- Veränderung der (sprachlichen) Zugänge
- Veränderung von Methoden

Familien mit Migrationshintergrund als Zielgruppe

Angesichts der gesellschaftlichen Entwicklung ist die Öffnung der Einrichtungen, die Hilfen zur Erziehung anbieten, für die Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund notwendig und unstrittig.

Als Personen mit Migrationshintergrund definiert werden laut Statistischem Bundesamt alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem nach 1949 zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil. Diese Personen müssen keine eigene Migrationserfahrung haben und leben in einem Drittel der Fälle seit ihrer Geburt in Deutschland. Im Jahr 2006 lebten nach dieser Definition 15,1 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Dies entspricht 19 % der Wohnbevölkerung (82 Millionen), davon hatten 10 % die deutsche und 9 % eine ausländische Staatsangehörigkeit (vgl. <http://de.wikipedia.org>).

Am höchsten ist ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung in den Großstädten, besonders in Stuttgart mit 40%, in Frankfurt am Main mit 39,5% und in Nürnberg mit 37%. Bei den unter 5-Jährigen liegt dieser Anteil in sechs Städten bei über 60%, unter anderem in Nürnberg (67%), Frankfurt (65%), Düsseldorf und Stuttgart (jeweils 64%). Insgesamt hat knapp ein Drittel aller Kinder unter fünf Jahren in Deutschland einen Migrationshintergrund (vgl. <http://www.destatis.de>) was die Relevanz des Themas für die Jugendhilfe verdeutlicht.

Wie wichtig es ist, Hilfen zur Erziehung zukünftig passgenauer auf Familien mit Migrationshintergrund

als Zielgruppe auszurichten, zeigen vor dem Hintergrund der o.g. Zahlen folgende Entwicklungen: Die Inanspruchnahme der Sozialpädagogischen Familienhilfe, also einer Form der ambulanten Hilfen zur Erziehung, ist zwar tendenziell nicht mehr unterdurchschnittlich (vgl. Pothmann 2009, S. 68); allerdings scheint bei Abbrüchen von familienersetzenden Hilfen (Vollzeitpflege, Heimerziehung) der Migrationshintergrund einer Familie eine größere Rolle zu spielen als die Familienform oder ökonomische Ressourcen (vgl. Fuchs-Rechlin u.a. 2009, S. 4).

Interkulturelle Öffnung und Umgang mit Differenz

Möglichkeiten und Schwierigkeiten von Prozessen „Interkultureller Öffnung“ werden seit Jahren fachlich diskutiert; an vielen Orten liegen Praxiserfahrungen mit der Umsetzung davon vor (vgl. z.B. Hinz-Rommel 2000, Schuch auf www.sgbviii.de oder Gaitanides 2003).

Der dafür nötige Erwerb Interkultureller Kompetenz beinhaltet neben dem Wissen über Migration, damit einhergehende gesellschaftliche Entwicklungen, Kultur und kulturelle Hintergründe sowie Arbeit in mehrsprachigen Situationen auch den Erwerb einer sensiblen Grundhaltung im Umgang mit Differenz. Neben dem Erlernen von Neu-Kompetenzen kann die Praxis der Sozialen Arbeit dabei auf Ansätze zurückgreifen, die bereits davon ausgehen, dass eine Orientierung an der Lebenswelt des Gegenübers zu guter sozialpädagogischer Praxis führt und dass dabei eigene handlungsleitende Werte zugunsten der Wertungen, Deutungen und Zielvorstellung der Klienten in den Hintergrund treten.

So ist ein einfühlsamer Umgang mit Unterschieden auch dann gefragt, wenn in der täglichen Praxis mittelschicht-geprägte Pädagogen auf Kinder, Jugendliche und Familien aus sozial-ökonomisch benachteiligten Schichten unserer Gesellschaft treffen. Bei Hausbesuchen in den Ambulanten Hilfen zur Erziehung wird es beispielsweise nötig, mit unterschiedlichen Vorstellungen von Privatheit und Grenzziehungen, differierenden Auffassungen über Erziehung oder auch verschiedenen sprachlichen Codes kompetent umzugehen. Daher scheint die Verknüpfung von Ansätzen wie z.B. der Lebensweltorientierung (vgl. Thiersch 1997), der Subjektorientierung (vgl. Hekele 2005) oder auch der Lösungsorientierung (vgl. Kim Berg u.a. 2003) mit neuen Ansätzen der Interkulturellen Arbeit vielversprechend.

Die Vielfalt der Familien mit Migrationshintergrund

Desweiteren lohnt es sich, einen genaueren Blick auf die Zielgruppe der Familien mit Migrationshintergrund zu werfen. Neben der Gemeinsamkeit, die die obige Definition den Familien richtigerweise zuschreibt, dürfen Unterschiede nicht aus dem Blick verloren werden. Die Migrationsgeschichte einzelner communities, z.B. die der türkischen, der vietnamesischen oder auch der russlanddeutschen community verlief äußerst unterschiedlich und führte zu verschiedenen Entwicklungen innerhalb dieser Gruppen.

Die türkische community blickt mittlerweile auf eine über 40-jährige Einwanderungsgeschichte zurück; man spricht von der dritten, wenn nicht vierten Generation. Während man nun selbstverständlich davon ausgeht, dass die Aufnahmegesellschaft von einer pluralen Struktur bestimmt ist, wird dies bei der Diskussion über Migranten-communities nicht immer berücksichtigt, was zu einer problematischen Verengung des Blickwinkels führen kann. So ist bei Familien mit Migrationshintergrund, die als „schwer erreichbare“ Klienten gelten, meist nicht die Tatsache, dass Migration in der familiären Wirklichkeit eine Bedeutung hat, das eigentliche Problem, sondern die Kombination einer Zuwanderungsgeschichte mit Bildungsferne und einem sozial-ökonomisch benachteiligten Status in unserer Gesellschaft. Aus dem Blick geraten dabei die Familien, die auf gelungene Integrationsprozesse zurückblicken können und ihren Hintergrund als Reichtum betrachten. Beispielsweise gibt es in der türkischen community – oftmals kaum wahrgenommen – mittlerweile eine erfolgreiche Mittelschicht und eine aufstrebende Bildungselite.

Die Sinusstudie über Migrantenmilieus zeigt zudem, dass die Migrantenpopulation in Deutschland sehr facettenreich ist. Die dort beschriebenen Milieus unterscheiden sich weniger nach ethnischer Herkunft und sozialer Lage sondern vielmehr nach Wertvorstellungen, Lebensstilen oder auch ästhetischen Vorlieben; dabei ist das religiös-verwurzelte Milieu übrigens eher klein, was darauf hindeutet, dass die Rolle, die der Islam bei den hier lebenden muslimischen Familien tatsächlich spielt, eher überschätzt wird (vgl. Kunz 2008, S. 70).

In der Praxis bedeutet Interkulturelle Kompetenz pädagogischer Fachkräfte deshalb gerade nicht, das Wissen darüber zu haben, dass es den Fastenmonat Ramadan und das sich anschließende Ramadan-Fest gibt und quasi selbstverständlich, also im Rahmen einer Zuschreibung, davon auszugehen,

dass alle muslimischen Familien daran teilnehmen. Die geforderte Kompetenz besteht eher darin, das entsprechende Hintergrundwissen zu haben und im Gespräch mit den Familien, mit denen gearbeitet wird, zu klären, welche Bedeutung der Ramadan und das anschließende Fest für sie persönlich haben und ob z.B. Hausbesuche zur Zeit des Fastenbrechens erwünscht sind oder nicht.

Der sensible Umgang mit (gegenseitigen) Zuschreibungen spielt auch eine Rolle, wenn sich Jugendhilfeeinrichtungen auf die Suche nach Kooperationspartnern bei Migrantenselbstorganisationen machen. Religiöse Zusammenschlüsse wie z.B. Moscheevereine spiegeln nicht die gesamte Vielfalt der jeweiligen community, z.B. der türkischen, wider. Und während aufgrund des aktuellen politischen Dialogs der Zentralrat der Muslime bereits einen gewissen Bekanntheitsgrad genießt, ist der 2007 gegründete Zentralrat der Ex-Muslime, die ausdrücklich darauf hinweisen, dass auch die communities aus Ländern, in denen der Islam die Hauptreligion darstellt, mittlerweile Angehörige haben, die sich gerade nicht über eine religiöse Identität definieren, eher unbekannt (vgl. z.B. <http://www.ex-muslime.de>).

Als ebenfalls sehr vielfältig erweist sich die sprachliche Wirklichkeit in Familien mit Migrationshintergrund – auch hier lohnt es sich, bei der Entwicklung von passgenauen Hilfen, einen differenzierten Blick auf die individuelle Sprachsituation zu werfen. So gibt es neben Familien, die eine ursprüngliche Herkunftssprache noch eindeutig als gemeinsame Muttersprache definieren, und deren Kinder tatsächlich erst außerhalb der Familie mit Deutsch in Berührung kommen, Familien mit gelebter Zweisprachigkeit oder Familien mit großen internen Kommunikationsproblemen, wenn z.B. die Elterngeneration ihre Herkunftssprache spricht, in der sich die Kinder nicht mehr differenziert ausdrücken können. Dies ist im pädagogischen Alltag – besonders wenn darüber nachgedacht wird, z. B. Elterngespräche mit Übersetzung zu führen – passgenau abzustimmen.

Praxisrelevante Überlegungen zu Interkultureller Öffnung

Im letzten Teil dieses Artikels soll nun ein Blick auf Interkulturelle Öffnungsprozesse geworfen werden. Wegen der Komplexität des Themas werden im Folgenden nur einige Punkte beispielhaft herausgegriffen. Dass eine systematische Interkulturelle Öffnung nur gelingen kann, wenn sie zur Leitungs- und Steuerungsaufgabe wird, ist mittlerweile hinreichend bekannt.

Als Teil der Interkulturellen Öffnung wird oftmals eine Veränderung der Personalpolitik hin zur Anstellung von Mitarbeitern mit eigenem Migrationshintergrund genannt. Dies ist richtig und wichtig, wobei es in größeren Städten sicherlich leichter gelingen wird, entsprechend qualifizierte Fachkräfte zu gewinnen als in kleineren Städten oder gar im ländlichen Raum. Die Anstellung von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund bedeutet dabei zweierlei: Zum einen spiegelt die Mitarbeiterschaft damit vermehrt die plurale Struktur der Aufnahmegesellschaft wider und zum anderen kann die pädagogische Praxis verbessert auf Familien mit Migrationshintergrund als Zielgruppe ausgerichtet werden. Der erstgenannte Punkt weist auf ein wichtiges Thema beim Einsatz derartiger Fachkräfte hin: Werden sie als Experten nur für Klienten mit demselben ethnischen Hintergrund eingesetzt und behalten dabei leicht einen „Exotenstatus“ oder werden sie zu „Vollmitgliedern“ in Teams, werden zunächst als Fachkraft gesehen, arbeiten damit selbstverständlich auch mit einheimischen Familien und stehen mit ihren besonderen sprachlichen und kulturellen Kompetenzen dann zur Verfügung, wenn diese benötigt werden. Die zweitgenannte Möglichkeit bietet dabei natürlich mehr Facetten des Interkulturellen Lernens sowohl auf der Ebene Helfer – Klient, als auch auf der Team- bzw. Organisationsebene.

Zu beachten ist dabei auch, mit welchen Erwartungen Mitarbeiter mit Migrationshintergrund konfrontiert sind und mit welcher Kompetenz sie ausgestattet sind, nötige Veränderungsprozesse auf Organisationsebene mit zu steuern. An dieser Stelle sei auf den Aufsatz von Andrea Braun verwiesen, der zu der weit verbreiteten Annahme Stellung nimmt, Fachkräfte mit Migrationshintergrund seien per se interkulturell kompetent – interessanterweise kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass für diese Kompetenz neben dem eigenen Migrationshintergrund biographische Erfahrungen nötig sind, die bereits genannte Grundhaltungen (wie die Offenheit für fremde Haltungen, Deutungen und Sichtweisen, eine grundsätzlich positive Haltung gegenüber Pluralität etc.) erst tatsächlich ermöglichen (vgl. Braun 2009, S. 268 f).

Zu einer veränderten pädagogischen Praxis in der Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund gehört in jedem Fall eine besondere Sensibilität im Umgang mit Diskriminierungserfahrungen der Klienten. Hierauf sei an dieser Stelle besonders hingewiesen, da die Untersuchung von Claus Melter deutlich macht, wie leicht derartige Erfahrungen von Fachkräften fälschlicherweise abgewehrt werden (vgl. Melter 2006).

Um überhaupt Zugänge zur Zielgruppe, sofern es sich um „schwer erreichbare“ Familien mit Migrationshintergrund handelt, zu finden, empfiehlt es sich, auf regionaler Ebene bzw. im Sozialraum nach geeigneten Bündnispartnern zu suchen. Hierbei rückt die Vielfalt der Migrantenselbstorganisationen (MSOs) in den Blick, deren oft ehrenamtliche Integrationsleistungen leicht übersehen werden und in denen sich häufig geeignete „feldbekannte“ Multiplikatoren finden lassen, um beispielsweise neue Angebote publik zu machen. An dieser Stelle wird besonders deutlich, dass auf der Suche nach Zugängen zu Familien mit Migrationshintergrund die jeweilige Struktur vor Ort – so z.B. auch kommunale Strukturen, wie die Schaffung von Stellen für Integrationsbeauftragte, die u.a. mit dem Aufbau lokaler Kooperationsnetzwerke beschäftigt sind – von großer Bedeutung ist. Immer ist dabei auch Kreativität gefragt, da die Lösung der einen Kommune nur bedingt in eine andere übertragbar ist.

Ist der Zugang gelungen und wird pädagogische Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund zum pädagogischen Alltag, muss die Arbeit an der jeweiligen individuellen Familie ausgerichtet sein. Am besten gelingt dies, wenn ein breites Spektrum an methodischem Wissen zur Verfügung steht und Methoden entsprechend angepasst werden können. So kommt es in eher traditionell orientierten türkischen Familien (die o.g. Sinus-Milieu-Studie unterscheidet zwischen folgenden übergeordneten Grundorientierungen: Tradition – Modernisierung – Neuidentifikation, vgl. Kunz 2008, S. 70) z.B. häufig vor, dass nach der eigenen Familie, Kindern, Partnern etc. gefragt wird – was als ein höfliches Interesse am helfenden Gegenüber zu verstehen ist. Einladungen zu Tee, Kaffee oder Essen gehören zur traditionellen Gastfreundschaft und ordnen sich außerdem in die Vorstellungswelt ein, dass immer, wenn einem etwas gegeben wird (z.B. Hilfe, Beratung) auch etwas zurück gegeben werden sollte – die gegenseitige Beziehung sollte im Idealfall auf einem ausgeglichenen Tauschgeschäft bestehen.

Häufig werden vom helfenden Gegenüber auch direkte Ratschläge und Empfehlungen erwartet – Probleme werden zunächst eher indirekt angesprochen; oft werden Formalitäten (z.B. Anträge oder Formulare) als „Aufhänger“ benutzt, um später, wenn man sozusagen weiß, mit wem man es zu tun hat, auch persönlichere Themen anzugehen. Dabei empfiehlt es sich (wie bereits erwähnt in traditionell orientierten Familien) eigene Vorstellungen von Hilfe, Erziehung oder überhaupt den Einfluss, den ein Individuum auf sein Handeln haben kann, gut zu erklären

und so seine Vorstellung von Hilfe insgesamt erst einmal deutlich zu machen.

Dies betrifft auch die Zusammenhänge von Hilfsystemen – der Bereich Hilfe zur Erziehung mit seiner Zusammenarbeit zwischen öffentlichem und freiem Träger ist vielen Familien mit Migrationshintergrund (noch) unbekannt und verursacht häufig Schwellenängste.

Aus all dem wird schon deutlich – ohne gemeinsame Sprache geht es nicht. Stehen keine geeigneten Fachkräfte mit den nötigen (zur Not) fremdsprachlichen Kenntnissen zur Verfügung, muss sich die Einrichtung auf Dauer eine Lösung suchen – keinesfalls können Kinder oder Familienangehörige so komplexe Zusammenhänge wie die in den Hilfen zur Erziehung erklären. Eine Variante wäre, geeignete Sprach- und Kulturmittler aus den Migrantenselbstorganisationen zu gewinnen, diese zu schulen, bei Bedarf einzusetzen (z.B. auch bereits im Verlauf der Beantragung einer Hilfe) und für die geleistete Arbeit auch zu vergüten.

Verwendete Literatur:

Braun, A. (2009): Differenzenerfahrungen und sozialpädagogische Professionalität: MigrantInnen als Professionelle der Sozialen Arbeit. In: Migration und Soziale Arbeit, 3/4.

Fuchs-Rechlin, K., Pothmann, J. (2009): Wann erreichen familienersetzende Hilfen ihre Ziele? In: Komdat Jugendhilfe, Nr. 2

Gaitanides, S. (2003): Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit. In: iza, Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, 1.

Hekele, K. (2005): Sich am Jugendlichen orientieren. Ein Handlungsmodell für subjektorientierte Soziale Arbeit, Weinheim und München.

Hinz-Rommel, W. (2000): Interkulturelle Öffnung als Innovation. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 7-8.

Kim Berg, I., de Jong, P. (2003): Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie, Dortmund.

Kunz, T. (2008): Kartoffelgrafik jetzt auch mit Migrationshintergrund. Die Übertragung des Sinus-Milieu-Ansatzes auf die Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Migration und Soziale Arbeit, 1.

Melter, C. (2006): Rassismus-Erfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit, Münster.

Pothmann, J. (2009): Sozialpädagogische Familienhilfe im Zahlenspiegel. In: Forum Erziehungshilfen, 2.

Schuch, J.: Interkulturelle Öffnung der Jugendhilfe. In: SGB VIII – Online-Handbuch. <http://www.sgbviii.de/S155.html>

Thiersch H. (1997): Lebensweltorientierung konkret – Jugendhilfe auf dem Weg zu einer veränderten Praxis. In: Wolff, M., Schröder, W., Möser, S. (Hrsg.), Lebensweltorientierung konkret – Jugendhilfe auf dem Weg zu einer veränderten Praxis, Frankfurt am Main.

<http://de.wikipedia.org/wiki/Migrationshintergrund>

http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2007/05/PD07_183_12521,templateId=renderPrint.psm1

<http://www.ex-muslime.de>

Regina Skierlo, Dipl.-Päd. (Univ.)
 Studierte Interkulturelle Kommunikation in Oldenburg und in den Niederlanden, arbeitet seit 1994 bei dem Jugendhilfeträger Horizonte e.V., Bayreuth und leitet dort den Bereich „Flexible Jugendbetreuung“ (Hilfen zur Erziehung in deutscher, türkischer und russischer Sprache) sowie die Beratungsstelle „perspektif“ für türkisch sprechende Migranten

Buchneuerscheinungen aus dem Ernst Reinhardt Verlag zu aktuellen Themen



Der Allgemeine Soziale Dienst
 Aufgaben, Zielgruppen, Standards
 2010. 162 Seiten. 12 Abb. 5 Tab.
 (978-3-497-02135-2) kt
 € [D] 19,90 / € [A] 20,50 / SFr 33,50

- Einführung in den sozialen Basisdienst der Kommunen
- Mit einem Beitrag zum Kinderschutz durch den ASD

Dieses Buch liefert Antworten auf viele Fragen zum ASD und erklärt anschaulich seine fachliche und organisatorische Komplexität: Was sind die Aufgaben des ASD? Wie sind rechtliche Rahmenbedingungen, Verantwortung und Haftung der Handelnden geregelt? Wie werden „Fälle bearbeitet“? Wie funktioniert die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern wie Familiengerichten und Freien Trägern?

Weitere Informationen sowie Leseproben und Inhaltsverzeichnisse unter www.reinhardt-verlag.de!



Jungenarbeit präventiv!
 Vorbeugung von sexueller Gewalt an Jungen und von Jungen
 erscheint ca. Okt. 2010.
 ca. 220 Seiten.
 (978-3-497-02169-7) kt
 ca. € [D] 24,90 / € [A] 25,60 / SFr 41,50

- Opfer- und Täterprävention
- Geeignet für die Arbeit in Kita, Schule und Jugendhilfe

Diese Publikation widmet sich der Frage: Welche Präventionsmaßnahmen sollten früh in die Arbeit mit Jungen einfließen, damit verhindert wird, dass Jungen (und Mädchen) Opfer sexueller Gewalt werden und sich Täterverhalten entwickelt? Es werden Lösungsansätze aus der Sexualerziehung, der Schule und Jugendhilfe bis hin zur Gruppenarbeit mit sexuell übergreifenden Jugendlichen vorgestellt.

Anette Balschat

Rucksack an der Grundschule

Ein kostenloses Sprachbildungsprojekt für Mütter und Väter

Seit nunmehr 3 Jahren bietet das Haus Marienthal das Elternbildungsprojekt Rucksack an.

Hierbei handelt es sich um ein kostenloses Sprachbildungsprojekt für Mütter und Väter mit Migrationshintergrund.

In den Räumen des Hort Bergl und des Hort Auenstraße finden die wöchentlichen Treffen der Eltern, die aus der Türkei, Mazedonien, Polen, der ehemaligen Sowjetunion und Rumänien stammen, statt.

Um sprachliche Barrieren möglichst gering zu halten, wird jede Gruppe von einer zweisprachigen Stadtteilmutter unterstützt. Diese hilft uns nicht nur dabei Inhalte zu übersetzen, sondern kann uns besonders auf Feinheiten oder Lücken der einzelnen

Sprachen aufmerksam machen und Umschreibungen suchen.

Einmal pro Woche wird pro Jahrgangsstufe ein Treffen angeboten, in denen die Themen des Unterrichts zeitgleich zum schulischen Lernstoff erarbeitet werden.

Den Teilnehmern des Kurses wird ein „Rucksack“ gepackt, der sie mit dem schulischen Geschehen und Themen vertraut macht.

Jeder Teilnehmer erhält eine Arbeitsmappe (Rucksack) für die laufende Schulwoche. Diese enthält Materialien, die mit den Müttern und Vätern gemeinsam erarbeitet und für die häuslichen Aktivitäten mitgegeben werden.

In der Arbeitsmappe finden die Teilnehmer Aufgaben aus den Bereichen mathematische Förderung, Deutschübungen, Konzentration, Themen des Heimat- und Sachkundeunterrichts und Ideen für gemeinsame Aktivitäten mit ihren Kindern.

Damit der Wortschatz der Eltern erweitert werden kann, wird auch immer eine Mama-Seite beigelegt. Sie beinhaltet Aufgaben zur Rechtschreibung und grammatikalische Übungen aus dem Grundschulwortschatz.

Durch das gemeinsame, aktive Erarbeiten in der Gruppe werden vor allem Unsicherheiten abgebaut. Die Eltern können sich auf den laufenden Schulstoff der Woche vorbereiten und gehen sicherer mit ihren Kindern, bei der Bewältigung der Hausaufgaben, um.



Wichtig ist es uns, in unserer Arbeit die Methoden und schulischen Begriffe weiterzugeben, die auch die Kinder in der Schule verwenden. Oft sind die Methoden der Eltern überholt und sie laufen Gefahr, den Kindern Inhalte auf verschiedene Arten beizubringen. Dies führt meist zu großer Unsicherheit bei den Kindern.

Das gemeinsame Arbeiten in der Gruppe bietet auch einen Rahmen zum Austausch.



Die Eltern wirken meist sehr erleichtert, wenn sie merken, dass andere Mütter ähnliche Probleme bei der Bewältigung der Hausaufgaben oder in der Schule haben. Sie geben sich gegenseitig Tipps und Unterstützung.

Oft kommen Probleme und Unsicherheiten zur Sprache, die ohne Umwege an die Schule weitergegeben werden können.

In jeder Jahrgangsstufe arbeitet eine Lehrerin der Schule unterstützend mit, den Rucksack zu packen. Durch die enge Zusammenarbeit mit der Lehrerin werden Berührungspunkte mit der Institution Schule abgebaut und häusliche Probleme zeitnah besprochen. Nach Möglichkeit kommt die Lehrkraft in unsere Gruppe und beteiligt sich aktiv am Gruppengeschehen und steht als Ansprechpartner zur Verfügung.

Eine weitere Unterstützung stellen unsere „Stadtteilmütter“ dar. Sie helfen vor allem die sprachlichen Barrieren gering zu halten und transportieren die Inhalte in die Muttersprache.

Oft werden Fachausdrücke der Schule nicht ver-

standen. Unsere Stadtteilmütter helfen in diesen Fällen vor Ort den Teilnehmern durch ausführliche Erklärungen und Umschreibungen.

In regelmäßigen Abständen bieten wir den Gruppen auch Projekttag an. Hier sollen die Teilnehmer vor allem die Infrastruktur ihres Stadtteils kennen lernen. Dazu gehören zum Beispiel Wanderungen in die benachbarten Naherholungsgebiete, Besuch in der Stadtteilbücherei oder Ähnliches.

Im vergangenen Jahr veranstalteten wir zum Beispiel Bastelnachmittage, eine Herbstwanderung und einen gemeinsamen Ausflug in die Fränkische Schweiz statt. In diesem Schuljahr sind regelmäßig Unternehmungen auch in den Ferien geplant. Zum Ausklang unserer wöchentlichen Treffen findet immer ein gemeinsames Frühstück, das Raum zum Austausch bietet, statt. Neben den schulischen Inhalten ist es uns sehr wichtig mit den Müttern einen Austausch über Erziehungsthemen zu pflegen. Häufig stehen Diskussionen über Arbeitsstrukturen bei der Erledigung der Hausaufgaben oder allgemeine Regeln auf dem Programm.

Durch die gemischte Gruppe werden auch immer kulturelle und religiöse Themen erläutert, bei denen die Frauen aus unterschiedlichen Ländern zum Beispiel ihre Feste vorstellen.

Voraussetzung für die Teilnahme an unserem Projekt ist die Bereitschaft, regelmäßig an den wöchentlichen Treffen teilzunehmen. Dies ist notwendig, da sich der Schulstoff aufeinander aufbaut und die Kontinuität bei den Müttern auch ein Gemeinschaftsgefühl erweckt.

Interessierte können auch im laufenden Schuljahr zur Gruppe stoßen.

Ansprechpartner:

Anette Balschat

Haus Marienthal

Am oberen Marienbach 7

Tel: 09721 / 728414

Mail: balschat@haus-marienthal.com

Simone Fahmy

mosaik – interkulturelle Anlaufstelle (nicht nur) für muslimische Familien

Die Arbeit mit muslimischen Kindern, Jugendlichen und deren Eltern

Vorbemerkung

Eine repräsentative Umfrage des Instituts für Demoskopie in Allensbach vom Mai 2006 kommt zu dem Ergebnis, dass sich im Vergleich zu Erhebungen aus dem Jahre 2004 die Vorstellungen der Mehrheit der Menschen in Deutschland über den Islam „spürbar verdüstert“ haben. 91 Prozent der Befragten denken bei dem Stichwort Islam an die Benachteiligung von Frauen, 83 Prozent teilen die Auffassung, der Islam sei von Fanatismus geprägt. 62 Prozent der Befragten stimmen der Aussage zu, der Islam sei rückwärtsgewandt und 60 Prozent sind der Auffassung, er sei undemokratisch. Die Eigenschaft der Friedfertigkeit gestehen dem Islam lediglich acht Prozent der Befragten zu.

Verbrietenes Unbehagen und Angst führen nach den Ergebnissen der Allensbach-Studie dazu, dass bei der Mehrheit der Nichtmuslime in Deutschland eine große Bereitschaft festgestellt werden muss, Muslimen fundamentale Rechte zu beschneiden. So teilen 40 Prozent der Befragten die Auffassung, die Ausübung der islamischen Religion in Deutschland sollte stark eingeschränkt werden um zu verhindern, dass es zu viele gewaltbereite Muslime gibt. (vgl. Noelle, E. und Petersen, T.: Eine fremde, bedrohliche Welt. Frankfurter Allgemeine Zeitung 17.5.2006, S.5)

Viele Muslime haben den Eindruck, von Teilen der Gesellschaft abgelehnt und mit Misstrauen beäugt zu werden. Die vom Innenministerium vorgelegte Studie von Peter Wetzels und Karin Brettfeld zum Thema „Integration und Integrationsbarrieren von Muslimen in Deutschland“ belegt, dass sich jeder dritte Muslim von Nichtmuslimen pauschal abgelehnt fühlt. (vgl. Broschüre des Interkulturellen Rat in Deutschland. Clearingprojekt: Zusammenleben mit Muslimen. Das Islambild verändern. S.3) Diese Untersuchungen zeigen, dass der Arbeitsbereich mit Muslimen ein höchst sensibler ist. In unserer Arbeit erleben wir häufig, dass Stimmungen und Zuschreibungen von öffentlichen medialen Debatten über den Islam und die Muslime in Deutschland und den muslimisch geprägten Herkunftsländern, einen direkten Einfluss auf die Einzelbegegnung zwischen Fachkraft und Muslim haben. Unsere Erfahrungen zeigen, dass eine Unterscheidung zwischen „die“ und „wir“ oftmals vorzufinden, und für eine gelingende Zusammenarbeit hinderlich ist (vgl. Navid Kermani „Wer ist Wir?“).

Die Arbeit mit muslimischen Kindern und Jugendlichen

Menschen, die den Erziehungs- und Integrationsprozess muslimischer Kinder aus Drittstaaten begleiten (Lehrer, Sozialpädagogen, Erzieher, etc.) erleben wir

häufig in der Situation, dass sich diese in Herausforderungen des pädagogischen Alltags befinden, in denen es keine zufriedenstellende Zusammenarbeit mit muslimischen Eltern gibt. Dies ist besonders häufig der Fall, wenn es um Bereiche der kulturell unterschiedlichen Werte- und Normvorstellungen in Erziehungsfragen geht. Beide Seiten haben hier oftmals konträre Meinungen und ablehnende Vorurteile und Zuschreibungen sind sowohl auf muslimischer als auch auf nicht-muslimischer Seite zu finden.

Fachkräfte haben oft das Gefühl, dass sich Eltern einer konstruktiven Zusammenarbeit verweigern und sie keine adäquaten Zugangswege zu deren Lebenswelten finden. Auf der anderen Seite haben muslimische Eltern oft das Gefühl, dass Fachkräfte gegen sie arbeiten bzw. es den Fachkräften nicht gelingt, sich in ihre Situation hineinzusetzen. Die Tatsache, dass

Eltern- bzw. Konfliktgesprächen in sozialen Einrichtungen und Schulen direkt anzusprechen..

Die Arbeit der interkulturelle Anlaufstelle (nicht nur) für muslimische Familien mosaik im Großraum Nürnberg, Fürth, Erlangen

Die interkulturelle Anlaufstelle (nicht nur) für muslimische Familien mosaik hat ihre Arbeit im September 2007 in den Städten Nürnberg, Fürth, Erlangen aufgenommen. Der Verein für sozialpädagogische Jugendbetreuung e.V. (vsj) ist Träger dieser interkulturellen Anlaufstelle und dem Paritätischen Wohlfahrtsverband Bayern und der Internationalen Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (IGFH) angeschlossen. Der vsj ist ein anerkannter freier Träger der Jugendhilfe. Politisch und konfessionell unabhängig, betreibt der Verein seit 1984 unterschiedliche Jugendhilfeein-



sich jeder dritte Muslim von Nichtmuslimen pauschal abgelehnt fühlt (vgl. Broschüre des Interkulturellen Rat in Deutschland. Clearingprojekt: Zusammenleben mit Muslimen. Das Islambild verändern. S.3), sowie das Gefühl nicht wirklich „wahrgenommen“ zu werden, können wir auch durch unsere bisherigen Erfahrungen mit muslimischen Familien bestätigen. Diese fühlen sich sehr schnell abgelehnt und gehen davon aus, dass versucht wird, ihre Kinder von ihren Traditionen zu entwurzeln. Um eine Basis des Vertrauens zu schaffen hilft es oftmals, diese Themen in

richtungen und Projekte im Großraum Nürnberg-Fürth-Erlangen und in Coburg. Die Verbundstruktur des vsj ermöglicht es, vielfältige, flexible Hilfeformen anzubieten und weiterzuentwickeln. mosaik wird vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, sowie den drei Kommunen Nürnberg, Fürth und Erlangen gefördert. mosaik bietet die Möglichkeit für beide Seiten wichtige Informationen zu transportieren und zu diskutieren. Neben Elternbildungsseminaren in islamischen Gemeinden zu Erziehungs-

themen finden Fachkräfte in sozialen Einrichtungen und Schulen bei mosaik kompetente AnsprechpartnerInnen für Informationen und Hilfestellungen im Umgang mit muslimischen Familien. Hier bietet mosaik eine Vielzahl von Unterstützungs- und Beratungsangeboten, in Form von Fortbildungen und Einzelfallhilfen (z.B. Co-Betreuungen bei erzieherischen Hilfen, Hinzuziehen bei Elterngesprächen) an. Weiterhin verfolgt mosaik das Ziel der Vernetzung zwischen islamischen Migrantenselbstorganisationen (z.B. Moscheegemeinden) und den örtlichen

sozialen Einrichtungen und Schulen. D.h. es werden MitarbeiterInnen sozialer Institutionen und Lehrer in Moscheegemeinden eingeladen, um zu einem Thema zu referieren und Kontakte herzustellen.

Ziele

mosaik - setzt sich die Integrationsförderung von muslimischen Migrantenfamilien zum Ziel. Unser Verständnis von Integration ist die konsensorientierte Integration, die Herr Dr. M. Heidari wie folgend beschreibt: „Man bleibt der Herkunftskultur in elementaren Bereichen verbunden, bemüht sich jedoch um Herstellung eines transethnischen und interkulturellen Zusammenhaltes. Das Hauptziel hierbei ist die Garantie der pluralen Wertegemeinschaft.“ (vgl. Hafezi W.: Migrationsarbeit und Islam als Sozialisationsfaktor).



Elternbildungsangebote

Seit September 2007 werden Elternbildungsveranstaltungen in Moscheegemeinden in Erlangen, Nürnberg und Fürth, sowie in unterschiedlichen sozialen Einrichtungen, wie z.B. im Kindergärten, Elternbildungsprojekten, Stadtteilzentren und in den Räumlichkeiten unseres Vereins angeboten. Musli-

Grundsätzliche Ziele von mosaik sind

- Beratung, Begleitung und Unterstützung von Fachkräften in Sozial- und Bildungseinrichtungen bei interkulturellen Herausforderungen mit muslimischen Familien.
- Vermittlung von Hintergrundwissen über die orientalisch-muslimische Kultur
- Förderung der interkulturellen Verständigung zwischen muslimischen Migranteneltern und den Lehrkräften an Schulen bzw. den MitarbeiterInnen in pädagogischen Einrichtungen (Kindertagesstätten etc.) mit hohem muslimischem Migrantenanteil.
- Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen im Bereich „muslimischer Familien“
- Prävention von Diskriminierung muslimischer Kinder und Jugendlicher in Deutschland
- Sensibilisierung der Aufnahmegesellschaft über die Bedürfnisse, Belange und die Situation von Muslimen in Deutschland.

mischen Familien wird so ein Zugang zu westlichen Erziehungsideen ermöglicht. In diesen Elternbildungsveranstaltungen werden Ängste und Hemmungen bei gläubigen Muslimen thematisiert, reflektiert und abgebaut. Eltern werden somit in ihrer interkulturellen Erziehungsarbeit unterstützt.

Weiterhin betreibt mosaik Vernetzungsarbeit mit bestehenden sozialen Hilfsangeboten. Es werden soziale Dienste und Angebote in Kooperation mit den islamischen Gemeinden in die Moscheen eingeladen und gemeinsame Veranstaltungen organisiert, so dass existierende Angebote besser bekannt und angenommen werden.

Themen, die mosaik in Veranstaltungen für muslimische Eltern anbietet, sind z.B.:

- Schulstress, Leistungsstress – wie gehen wir als Eltern damit um?
- Wie kann ich mein Kind am besten in seiner Entwicklung unterstützen?
- Aufklärung und Sexualität
- Grenzen setzen

- Wie kann ich mein Kind beim Spracherwerb unterstützen?
- Geschwisterstreit
- Suchtprävention in der Familie
- Acht wichtige Dinge in der Erziehung – ein Projekt des Jugendamtes Nürnberg
- Wie können wir Jugendliche am besten begleiten?
- Eltern als Team
- Islamische Erziehung in einer westlichen Gesellschaft – ein Widerspruch?
- Gewalt in der Erziehung
- Spielregeln in der Familie

Für die Elternveranstaltungen wurden sowohl vorhandene Materialien, wie z.B. die DVDs von Klaus. A Schneewind "Freiheit in Grenzen", oder „Acht wichtige Dinge in der Erziehung“ vom Jugendamt Nürnberg, genutzt, als auch ein selbst erstelltes Video mit Interviews muslimischer Jugendlicher zum Thema „Erlebnisse und Erfahrungen im Jugendalter“

Weiterhin wurde das Projekt „Lerngarten für Kinder zwischen 4-6-Jahren“ mit der Volkshochschule Erlangen im Juli 2008 durchgeführt. Dafür wurde das Musikgartenkonzept stark verändert und auf die Zielgruppe arabisch sprechender Frauen und deren Kinder hin umgeschrieben. Zusammen mit einer Musikgarten-Dozentin der VHS wurde das Ziel verfolgt, arabisch muslimischen Müttern mit deren Kindern den Spaß an der deutschen Sprache zu vermitteln und eine Brücke zu weiteren Angeboten der VHS und anderen Einrichtungen zu bauen.

Veranstaltungen für Fachkräfte

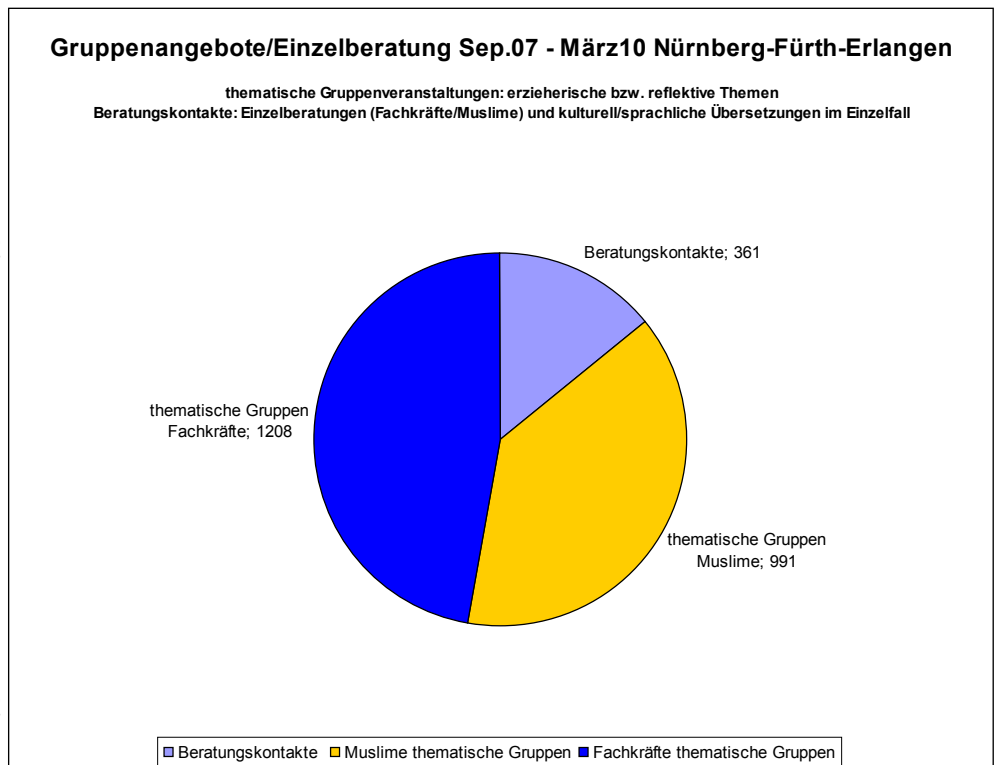
Das Zusammentreffen von unterschiedlichen Kulturen erfordert viel Flexibilität und Offenheit von beiden Seiten. Vielen professionellen Helfern fehlt der Einblick in die muslimische Alltagswelt mit ihren Traditio-

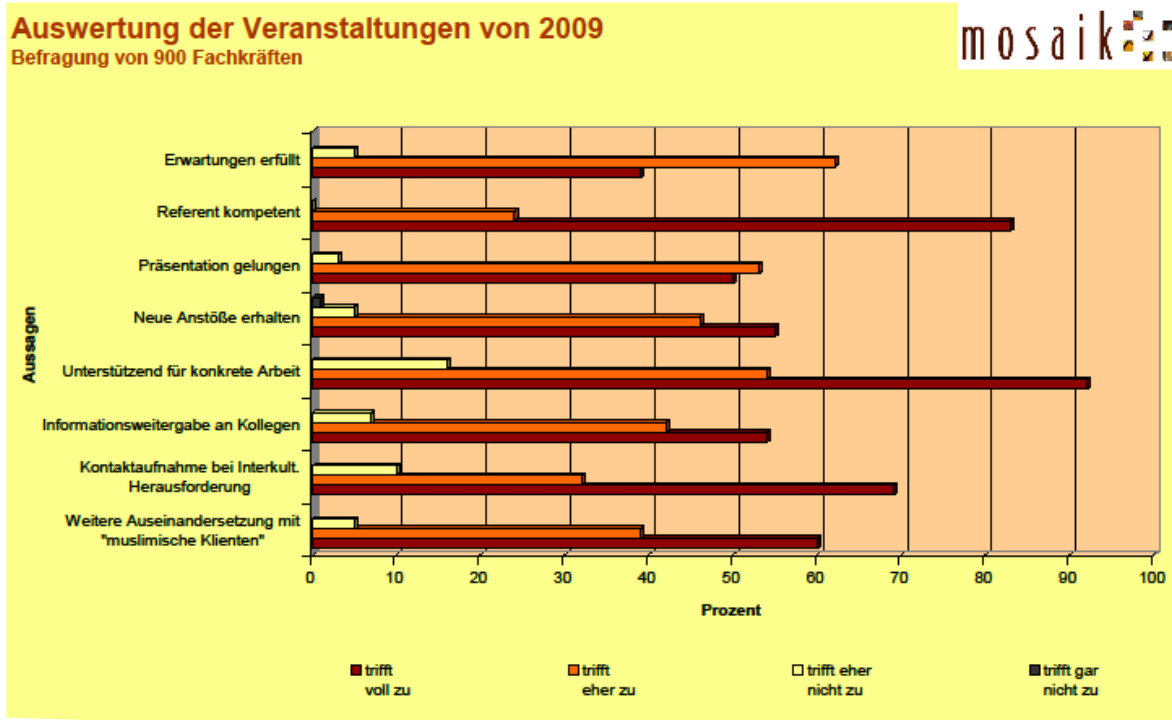
nen und Verhaltensweisen. Diese notwendigen persönlichen interkulturellen Kompetenzen nutzt Mosaik und ermöglicht pädagogischen Fachkräften und Lehrern einen Zugang zu orientalischen und islamischen Lebenswelten. Durch Veranstaltungen zu den unterschiedlichsten Themen bezüglich der orientalischen Kultur und der islamischen Religion sensibilisieren wir die Menschen, die in ihrer Praxis mit muslimischen Familien zu tun haben.

Neben den kulturellen und religiösen Hintergrundinformationen erhalten Fachkräfte aber auch konkrete Ideen für den pädagogischen Alltag z.B. Gestaltungsideen zu den islamischen Festen.

Themen, die Mosaik in Veranstaltungen für Fachkräfte anbietet, sind z.B.:

- Was sollte ich wissen, wenn ich mit Muslimen zu tun habe?
- Die Frau im Islam – die Struktur der Familie im Orient
- Unterschied zwischen Kultur und Religion
- Identitätsfindung bei muslimischen Jugendlichen – welche Rolle habe ich als Fachkraft?
- Erziehungswerte in orientalischen Familien – islamische Kindererziehung
- Hintergrundwissen Islam





- Welche Grenzen und Verhaltensnormen sollte ich in der Arbeit mit orientalischen Familien beachten?
- In welchen Fällen ist es sinnvoll mit islamischen Gemeinden zu kooperieren?
- Ideen interkultureller Öffnung in der Kinder- und Jugendarbeit

ProjektmitarbeiterInnen

In der interkulturellen Anlaufstelle mosaik arbeitet das deutsch-ägyptische Ehepaar Simone und Marwan Fahmy, welches sowohl mit der deutschen als auch der orientalischen Kultur vertraut ist. Beide Pädagogen sind gläubige Muslime und sprechen Arabisch und Deutsch.

Sprachliche und kulturelle Übersetzungshilfen und Unterstützung pädagogischer Maßnahmen

mosaik ergänzt die Angebotspalette für kulturelle und sprachliche Übersetzungshilfen mit der arabischen Sprache und den entsprechenden kulturellen und religiösen Aspekten.

Weiterhin wird Unterstützung als Einzelfallhilfe in den erzieherischen Hilfen nach dem SGB VIII geleistet. Wir bieten unsere interkulturellen pädagogischen Kompetenzen bei Jugendhilfeleistungen, wie z.B. sozialpädagogischer Familienhilfe oder Erziehungsbeistandschaften an, wenn es pädagogisch wichtig erscheint, eine Fachkraft aus der orientalischen Kultur hinzuzuziehen. Wir arbeiten dann in „Co-Betreuung“ mit den zuständigen SozialpädagogInnen zusammen.

Den ProjektmitarbeiterInnen ist es aufgrund ihrer Qualifikation und ihres sozialen und religiösen Hintergrundes möglich, authentisch und vertrauensvoll in den islamischen Gemeinden zu arbeiten und die Akzeptanz sozialer Angebote bei muslimischen Familien zu steigern. Ein breites Netzwerk an Kontakten und vertrauensbildenden Maßnahmen wird somit verwirklicht.

Der interkulturelle Ansatz von mosaik berücksichtigt insbesondere die Wahrung der kulturell-religiösen Identität und Herkunft. Dieser Hintergrund wird von mosaik als Lebenswelt gestaltendes Element aufgegriffen und thematisiert. Denn nur durch Wissensvermittlung und Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Wertesystemen ist es möglich, Ängste, Vorurteile und Abgrenzungstendenzen auf beiden Seiten abzubauen.

Das Besondere an mosaik

- mosaik fördert die Reflexion der eigenen kulturellen und religiösen Wurzeln unter Berücksichtigung islamischer Quellen und westlicher Erziehungsideen.
- mosaik arbeitet auch mit der „Aufnahmegesellschaft“, d.h. mit Fachkräften, die mit muslimischen Familien arbeiten. Sie erhalten wichtige Informationen über orientalisch-islamische Lebenswelten.
- Durch muslimische MitarbeiterInnen fühlen sich muslimische Eltern besonders verstanden, da auf ihre kulturellen und religiösen Bedürfnisse und Ängste besonders gut eingegangen werden kann.
- mosaik pflegt Kontakte mit den Imamen von Moscheen und leitet Themen bei denen sich eine „religiöse Bearbeitung“ anbietet an Islamische Gemeinden weiter. Themen wie z.B. gewaltfreie Erziehung“ oder „Gleichbehandlung der Geschlechter“, die für eine erfolgreiche Integration unerlässlich sind, können somit nochmals in einem größeren Rahmen (z.B. Freitagspredigt) behandelt werden und ohne Bevormundung von außen angenommen werden.
- mosaik hält intensiven Kontakt mit dem Vorstand der islamischen Gemeinden, so dass eine interne Werbung der Veranstaltungen gewährleistet wird.

Nachfrage und Feedbacks

Zwischen September 2007 und März 2010 wurde im Großraum Nürnberg, Fürth, Erlangen mit 1208 Fachkräften und 991 Muslimen thematisch gearbeitet, sowie 361 Einzelfälle unterstützt.

Perspektiven von mosaik

Aufgrund der starken Beteiligung an den Angeboten, die in Kooperation mit den Moscheevereinen stattfinden, kann festgestellt werden, dass in den muslimischen Familien sowohl bei den Vätern als auch bei den Müttern ein großes Interesse vorhanden ist, sich mit Erziehungsthemen in einer multikulturellen Gesellschaft und deren unterschiedlichen Wertorientierungen auseinanderzusetzen. Wir möchten daher MitarbeiterInnen in sozialen Einrichtungen motivieren, sich auch verstärkt mit dem Vernetzungsgedanken mit Moscheegemeinden

bzw. anderen Migrantenselbstorganisationen zu beschäftigen.

Deutschlandweite Telefon- und Onlineberatung für Fachkräfte, die mit muslimischen Kindern, Jugendlichen und Eltern arbeiten.

Wir möchten unsere regional verorteten Hilfe- und Unterstützungsangebote in Zukunft auch für Fachkräfte deutschlandweit zugänglich machen. Hier soll es Fachkräften in Sozial- und Bildungseinrichtungen durch Telefon- und Onlineberatung auf kurzem Wege ermöglicht werden, wichtige Informationen für die direkte pädagogische Arbeit mit muslimischen Familien zu erhalten. Fragen, die in der pädagogischen Arbeit mit muslimischen Klienten auftauchen, können somit schnell geklärt, Missverständnisse ausgeräumt und konkrete individuelle Hilfestellungen entwickelt werden.

Persönliche Beratung und Unterstützung von sozialen Fachkräften im Großraum Nürnberg, Fürth, Erlangen

Fachkräften im Großraum bieten wir an, direkten telefonischen Kontakt, gemeinsam mit ihren Klienten mit mosaik aufzunehmen, um bei kulturellen Verständnisschwierigkeiten über Ideen und Ziele zu vermitteln. In Gesprächen, die in der Muttersprache stattfinden, können Belange und Wünsche der betreffenden Fachkraft, sowie Fachausdrücke wie z.B. „Jugendamt“, „Erziehungsbeistandschaft“, „Soziale Gruppenarbeit“, u.s.w. erklärt und Türen für eine weitere Zusammenarbeit geöffnet werden. Für den Großraum können unsere MitarbeiterInnen zu kulturellen Vermittlungen im Rahmen von Elterngesprächen in sozialen Diensten und Schulen hinzugezogen werden. Die telefonische Unterstützungsform soll in Zukunft auch überregional angeboten werden.

Informationsweitergabe an Fachkräfte in Sozial- und Bildungseinrichtungen

Um das Ziel der Informationsvermittlung im Bereich kultureller und religiöser Lebenswelten muslimischer Familien zu verfolgen, werden wir neben Veranstaltungen in Räumen des vsj, sowie in Schulen und sozialen Einrichtungen in Zukunft auch Informationen in Form von Inhousefortbildungen, Rundmails, Flyer und Broschüren zur Verfügung stellen. Interessierten steht unser Emailverteiler zur Verfügung.

Fachtagung am 18. Oktober 2010

mosaik veranstaltet am 18. Oktober 2010 eine Fachtagung in Nürnberg, die sich an soziale Fachkräfte, Lehrkräfte, Ehrenamtliche und Verantwortliche im Politik und Verwaltung richtet. Das Thema wird sein:

„Muslimische Mädchen und muslimische Jungen im Spannungsfeld Tradition und Moderne – wie geht die Jugendhilfe damit um?“**Wir wollen von der These ausgehen, dass Kinder ein Recht auf Orientierung und die Eltern die Pflicht und den entsprechenden Erziehungsauftrag haben.**

Klaffen Erziehungsvorstellungen von muslimischen Eltern aber mit Vorstellungen der Moderne und dem Erziehungsauftrages des Staates auseinander, stehen Fachkräfte und muslimische Eltern oft vor großen Herausforderungen.

Besonders wenn es um muslimische Mädchen geht, empfinden Eltern die Arbeit der Jugendhilfe oft als eine einseitige Unterstützung der Bedürfnisse der Tochter. Der Fokus auf „mehr Eigenbestimmung der Tochter“ verdrängt oftmals die Wertschätzung der Eltern in ihrer Erziehungsarbeit. Eltern haben das Gefühl, dass der Blickwinkel der Fachkräfte auf das gerichtet ist, was pädagogisch nicht tragbar ist, nämlich auf die (oftmals aus der totalen Überforderung heraus resultierenden) strengen Konsequenzen (Verstoßung, körperliche Gewalt, Einengung, u.s.w.). Muslimische Eltern sehen soziale Einrichtungen oft unter dem Aspekt, dass sie dem Kind helfen, „mehr Macht“ innerhalb der Familie zu bekommen. In letzter Konsequenz schotten sich Familien vermehrt von außen ab und „kämpfen“ alleine weiter.

Ausgehend von einem Grundsatzreferat, in dem wissenschaftliche Ergebnisse über innerpsychologische Phänomene muslimischer Jugendlicher in Deutschland aufgezeigt werden, soll das Spannungsfeld „Moderne/Tradition“ aus den drei Perspektiven **Pädagogik, Recht und Theologie** beleuchtet werden.

Folgenden Fragen soll nachgegangen werden:

- Erfahren muslimische Eltern in Ihrer Orientierungsarbeit (zu wenig) Wertschätzung?

- Welche Rechte und Pflichten haben die Eltern bei der Wertevermittlung? Wo sind Grenzen der Jugendhilfe?
- Wie sollten sich Eltern aus islamischer Perspektive verhalten?

Im Anschluss an die Referate möchten wir in einer Podiumsdiskussion die Umsetzung der verschiedenen Perspektiven in die pädagogische Praxis diskutieren.

Weitere Informationen zur Fachtagung, sowie zu unseren Inhousefortbildungen erhalten Sie unter mosaik@vsj.de, per Telefon: 0911/ 6602914 oder unter www.vsj-mosaik.de

Simone und Marwan Fahmy

Mosaik Interkulturelle Anlaufstelle
Nürnberg

„Um klar zu sehen, genügt oft ein Wechsel der Blickrichtung.“

(Antoine de Saint-Éxupéry)

Birol Mertol

Interkulturelle Jungenarbeit

Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Männlichkeitskonzepten am Beispiel von türkischen Migrationsjungen

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit möglichen Tendenzen in Bezug auf den Wandel der Geschlechterrollenkonzepte von türkischen Migrationsjungen¹. Dabei möchte ich Möglichkeiten der Interkulturellen Jungenarbeit aufzeigen, die sich beim Thema „Auseinandersetzung mit Männlichkeitsbildern“ bei türkischen Migrationsjungen anbieten.

Einleitung

Deutschland ist ein Einwanderungsland und eine Migrationsgesellschaft. Lange Zeit wurde der Zustand von weiten Teilen der Politik, Wissenschaft und der Gesellschaft geleugnet oder einfach nicht wahrgenommen. In Auseinandersetzung mit den überwiegend problematischen Folgen der Einwanderung wurde nach und nach der Blick auf die Migrationsgesellschaft zunächst einmal von der Wissenschaft und Pädagogik und anschließend dann auch von der Politik realisiert.

Deshalb war es noch vor einigen Jahren in Forschung wie Theoriebildung selbstverständlich, sich mit Jugendlichen „deutscher Herkunft“ als dem „Normalfall“ von Jugend in Deutschland zu beschäftigen (vgl. Attia/Marburger 2000,1). Dabei wurde weder der Blick auf Jugendliche mit ausländischem Pass oder einem Migrationshintergrund vertiefend thematisiert noch wurde das Thema Geschlecht in der Kombination mit Migration/Ethnie

und sozialem Hintergrund u. a. als Dimensionen der Benachteiligung hinreichend erforscht. Hinzu kam die Erschwernis, dass Diskussionen über Migrationsjungen und -mädchen häufig die Assoziationen auslösten, diese Gruppen seien von besonderen Problemfällen und Defiziten geprägt. So zieht sich bei einem Blick auf Jungen mit türkischem Migrationshintergrund in wissenschaftlichen Untersuchungen der 1990er Jahre häufig die defizitäre Sicht wie ein roter Faden durch. Aber auch bis in die Gegenwart ist diese Sichtweise und ihre Relevanz in wissenschaftlichen wie auch in öffentlich-medialen und gesellschaftspolitischen Diskursen nicht verloren gegangen (vgl. Spohn 2002, 45 u. 67). Unter einer Gender-Perspektive hat sich gerade bei türkischen Jungen und Männern das Stereotyp von der kulturell geprägten rückschrittlich-traditionalen Orientierung hartnäckig aufrechterhalten. Diesen und ähnlichen Zuschreibungen werden häufig modern orientierte Geschlechterrollenbilder von Jungen und Männern deutscher Herkunft gegenübergestellt, die die Gleichstellung von Mann und Frau befürworten. Gerade Gleichstellungs- und Gleich-

¹ Der kürzeren Schreibweise wegen werde ich in Folge im Hinblick auf Jungen mit türkischem Migrationshintergrund den Terminus „türkische Migrationsjungen“ benutzen. Inhaltlich geht es dabei um dieselbe Definition

berechtigungsaspekte werden als eine Erfindung der westlichen Welt präsentiert und in Abgrenzung von unterdrückenden Geschlechtervorstellungen der östlich muslimischen Welt gehalten. Werden aber Zahlen zum Thema Gleichstellung bspw. an Universitäten hinzugezogen, so fällt auf, dass mit einem Professorinnen-Anteil von knapp über 10 % an den Hochschulen in Deutschland - trotz Quotierungsbemühungen - nicht die Rede von Gleichstellung sein kann. Im Vergleich dazu sind z. B. an den Hochschulen in der Türkei und in Indien annähernd 40 % der Professorinnen Frauen, was in diesem Bereich der Gleichstellungsperspektive näher kommt (vgl. Castro Varela 2007,62). Deutlich wird einerseits, dass pauschale Aussagen über die Gleichstellung der Geschlechter in der westlichen Welt der Realität nicht standhalten. Andererseits ist ersichtlich, dass von der Mehrheitsgesellschaft Bilder konstruiert werden, die Hierarchien zwischen Mann und Frau oder Migrantinnen und Nicht-Migrantinnen aufrechterhalten.

Ich möchte im vorliegenden Beitrag mögliche Tendenzen in Bezug auf den sozialen Wandel der Geschlechterrollenkonzepte von türkischen Migrationsjungen aufzeigen. Dazu sollen einige ausgewählte Ergebnisse einer selbst durchgeführten qualitativen Studie von Mitte 2006 vorgestellt werden.

Ferner möchte ich für einen eher dynamischen Blickwinkel werben, der offen ist für soziale und kulturelle Wandlungsprozesse in den Alltagsorientierungen und Beziehungsmustern von Jungen. Zentraler Bestandteil für die Analyse der Männlichkeitsbilder ist deshalb die These der Gleichzeitigkeit von traditionellen und modernisierten Orientierungsmustern in den Geschlechterrollenkonzepten der Jungen. Mit diesem Blick soll der Druck von vielen türkischen Migrationsjungen genommen werden, sich zum Schema „Entweder oder“² positionieren zu müssen. Ferner gilt der Appell an Fachkräfte und Jungenarbeiter, den Blick auf ein „Sowohl als auch“ in den (Geschlechter-) Orientierungen (inklusive der kulturellen Deutungsmuster) der Jungen zu richten und diese anzuerkennen, sofern sie bestimmte Grenzen (Gewalt, Sexismus, Rassismus etc.) nicht überschreiten. Einige Ergebnisse aufgreifend, möchte ich Möglichkeiten der Interkulturellen Jungenarbeit aufzeigen, die sich zum Thema „Auseinandersetzung mit Männlichkeitsbildern“ bei türkischen Migrationsjungen anbieten.

Welche Bilder existieren über türkische Migrationsjungen?

Sind Migrationsjungen Gegenstand von öffentlichen Diskussionen, so fällt erstens auf, dass die meisten Diskussionen sich auf bestimmte Gruppen beziehen und dass zweitens gerade diese Gruppen - neben der ohnehin negativen Diskussion um Jungen - eine doppelte negative Zuschreibung erhalten (Junge und Migrationshintergrund).

Besonders deutlich wird dies, wenn türkische Migrationsjungen im Fokus stehen. Hier werden häufig Krisenphänomene wie bspw. negative Bildungserfolge, Kriminalität und Gewalt in den Mittelpunkt gestellt. Insbesondere Männlichkeitsbilder, die dieser Gruppe zugeschrieben werden, werden auf ein patriarchales Geschlechterverhältnis reduziert, welches mit einem gewalthaltigen Konzept der Ehre einhergeht. Solche und ähnliche Diskurse stellen Geschlechterverhältnisse mit einer „Kultur des Islam“ in Verbindung, um so Geschlechtervorstellungen aus dem Islam herzuleiten.

Dabei wird häufig zwischen Herkunfts- und Mehrheitskultur unterschieden, innerhalb derer es scheinbar keine Überschneidungspunkte gibt. Zudem kommt, dass Hierarchien zwischen Kulturen (vgl. Auernheimer 2003, 73-74, 120)³ konstruiert werden, wobei die eine Kultur als weiterentwickelt und die andere als rückständig gesehen wird. Als schlussfolgernde Konsequenz stünden türkische Migrationsjungen zwischen den Erwartungen von unterschiedlichen Systemen, die ein Hin-und-hergerissen sein nach sich zögen.

Folge ist die pauschale Stigmatisierung dieser Gruppe, weshalb durch Pauschalisierungen vielen anderen türkischen Migrationsjungen echte Chancen in der Gesellschaft streitig gemacht werden. Selbst

² Gesetzlich wird dies deutlich beim Optionszwang bei z. B. türkischen Menschen, die die deutsche Staatsbürgerschaft annehmen. Hier wird verlangt, die türkische Staatsbürgerschaft abzugeben, was z. B. nicht für Bürgerinnen der EU gilt. Damit wird erstens ein mononationales, -kulturelles und -ethnisches Signal aus der Politik der Bundesrepublik an diese Menschen gesendet und zweitens eine Ungleichbehandlung von Menschen aus bestimmten Nationen deutlich. Deshalb schwingt bei vielen Einbürgerungsinteressierten das Gefühl mit, „die alte Identität“ und damit auch „die Kultur“ aufgeben zu müssen.

³ In vielen Definitionen von Kultur werden zwei wesentliche Aspekte gefiltert: einerseits der symbolische Charakter und andererseits die Orientierungsfunktion von Kultur. Schlussfolgernd werden Werte und Normen allgemein als elementare Bestandteile von Kultur verstanden.

manche Fachkräfte blenden dabei die Vielseitigkeit von Geschlechterrollenbildern aus. Jantz/Pecorino erweitern den Blick übergreifend auf Institutionen und sprechen davon, dass diese zumeist stark heterogenen Jungengruppen (mit Blick auf Herkunft und Sozialisation) ganz oft in schulischen und außerschulischen Institutionen durch einen monokulturellen Trichter geschleust werden (vgl. Jantz/Pecorino 2005, 40). Die Kritik bezieht sich auf eine Problembehandlungsperspektive, die den Blick ausschließlich auf Jungen fokussiert. Was ist aber mit den Möglichkeiten, die der Staat oder die Gesellschaft (auch Erwachsene) diesen Jungen verwehren?

Werden türkische Migrationsjungen geduldig beobachtet, so fällt auf, dass diese, wie alle anderen Jungen auch, unterschiedlichste Fähig- und Fertigkeiten, aber auch Schwächen mitbringen. In Fachberatungen der FUMA Fachstelle Gender NRW stelle ich Fachkräften aus der Kinder- und Jugendhilfe häufig dazu die Frage, welche Erfahrungen sie mit türkischen Migrationsjungen gemacht haben. Neben vielfältigen Bildern und Wahrnehmungen wird auch deutlich, wie sich negative Bilder über türkische Migrationsjungen bei den Fachkräften hartnäckig halten. Um deutlich zu machen, dass die defizitäre Sicht auf Migrationsjungen noch existiert, frage ich nach den positiven und negativen Eigenschaften von türkischen Migrationsjungen. Häufig wird hier deutlich, dass die Folie der gemachten Negativerfahrungen mit einigen wenigen Jungen auch auf diejenigen übergestülpt wird, die sich unauffällig im Alltag bewegen. Insgesamt wird diese weitaus größere Gruppe von Jungen häufig nicht beachtet. Zusammengefasst scheint sich im Hinblick auf diese Gruppe von Jungen die Defizitsicht noch heute resistent zu halten.

„Den türkischen Jungen“ gibt es nicht. So kann ein Junge aus einem ländlichen Raum aus dem Sauerland kommen, einen selbst erlebten Migrationshintergrund und eine homosexuelle Orientierung haben, gerne deutsches Bier in Kneipen trinken und sich trotzdem religiös mit Gott verbunden fühlen.

Fakt ist, dass Jungen, egal mit welchem Hintergrund und mit welcher religiösen Überzeugung, vielseitige Optionen haben und diese auch ausnutzen können. Hinzu kommt, dass Migrationsjungen häufig in mindestens zwei kulturell-ethnischen Systemen aufwachsen. Einerseits kennen sie aufgrund ihres familiären Hintergrundes herkunftskulturelle Symboliken und Werte, die sie durch die Eltern, Familienangehörige und im Bekanntenkreis - also

damit auch aus dem sozialen Umfeld - internalisiert haben. Andererseits bekommen sie in Folge ihrer vorschulischen, schulisch-beruflichen Sozialisation und in der Peergroup weitere Werte und Denkweisen vermittelt. Sie entwickeln in den meisten Fällen ein flexibles Bewusstsein, so dass sie sich je nach Kontext zwischen Herkunfts- und Mehrheitskultur hin und her bewegen können. Jedoch kreieren sie auch aus Herkunfts- und Mehrheitskultur eine neue Kultur, die Elemente von beiden Seiten verknüpft, aber auch einen sogenannten dritten Stuhl (vgl. Badawia in Jantz 2007 a, 123) enthält, der für Erwachsene nicht zugänglich ist. Dasselbe kann auch bei den Geschlechterrollenvorstellungen und damit bei Geschlechterrollenbildern gelten. Auch hier sind vielseitige Bilder möglich, die sich kontextabhängig traditionell oder modern oder aber auch aus beidem zusammensetzen können. Solche und ähnliche Beispiele möchte ich im nächsten Teil anhand von einigen Ergebnissen aus meiner Studie präsentieren.

Ausgewählte Ergebnisse einer qualitativen Studie zu Männlichkeitsbildern von türkischen Migrationsjungen

Im Rahmen der Studie wurden fünf türkische Migrationsjungen in problemzentrierten Interviews zu ihren Männlichkeitsbildern befragt. Die Interviews wurden mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet und im Anschluss schriftlich transkribiert. Der Kontakt zu den Jungen entstand aus meiner damals dreijährigen Arbeit in einem Jugendhaus. Im Untersuchungszeitraum waren die befragten Jungen zwischen 17 und 22 Jahre alt. Alle sind in Deutschland geboren und hatten einen türkischen Pass. Damit zählen sie zur zweiten (ein Junge) und dritten (vier Jungen) Generation der Migrationsgemeinschaft in Deutschland. Nach Angaben der Jungen sind sie zwischen der sozialen Unterschicht und der unteren Mittelschicht zu verorten.

Werden die Ergebnisse der Studie zusammengefasst, so ist feststellbar, dass die Aussagen der fünf Jungen tendenziell reflexive und damit modern orientierte Aspekte im Hinblick auf Männlichkeitsbilder und damit auch auf Geschlechterrollenbilder wiedergeben. Jedoch beinhalten die Männlichkeitskonzepte insgesamt sowohl traditionelle wie auch eher modernisierte, reflexive und diskursive Deutungsmuster, die sich je nach Kontext im Alltag vermischen (Doppelstrategie). Auffällig sind Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten von traditionellen und modern-reflexiven Einstellungen und Handlungsmustern innerhalb der Persönlichkeitskonzepte.

Bei den „allgemeinen Männlichkeitsbildern“ werden traditionelle Werte wie Treue, Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit und Familienzusammenhalt aufgezählt. In diesem Zusammenhang ist es jedoch wichtig, deutlich zu machen, dass traditionelle Wertvorstellungen nicht per se einer Wandlung bedürfen. Gerade die Individualisierung kann ein Grund dafür sein, dass Beziehungsstrukturen innerhalb von Familien wegbrechen. Dies kann zu Unsicherheiten und Vereinsamung führen. Deshalb scheint gerade die traditionelle Wertvorstellung des Familialismus - d. h. ein hohes Maß an familiärem Zusammenhalt und eine Orientierung an den familiären Interessen (vgl. Boos-Nünning 2005, 5) - den Jungen einen wichtigen Halt zu geben. Zu den traditionellen Vorstellungen werden aber auch modern-partnerschaftliche und damit enge Beziehungswünsche zu den zukünftigen Kindern als werdende Väter geäußert. Deutlich wird ein flexibler Umgang mit Anforderungen, die einerseits aus der Familie (und damit auch von den Vätern) und andererseits außerhalb der Familie an sie gestellt werden. Diese werden in einer doppelstrategischen Handlungsebene gelöst, indem den Erwartungen situativ entsprochen wird. So eröffnen sich für die Jungen Möglichkeiten, je nach Kontext und Fragestellung flexible Antworten zu geben.

Im Hinblick auf die „Berufsbilder der Jungen“ wird festgestellt, dass sich diese zwischen einer nicht-reflexiven und reflexiven Beurteilung für Männer bewegen. An einem reflektierten Beispiel wird sehr deutlich formuliert, dass Männer und Frauen sich in unterschiedlichsten Berufen bewegen und alle Berufe ausüben können, sofern sie eine angemessene Ausbildung für einen bestimmten Berufsbereich erworben haben. In dieser Aussage distanziert sich der Junge von vermeintlich biologischen Dispositionen bei Männern für bestimmte Berufe. Auch sind die Aussagen vom Selbstverständnis geprägt, Männer ebenfalls in sogenannten weiblichen Berufen vorzufinden. Insgesamt wird mit Blick auf die Bedeutung von Arbeit und Beruf die Tendenz deutlich, dass - resultierend aus der Reflexion der traditionellen Geschlechterrollenbilder - eher egalitär orientierte Berufsbilder für Mann und Frau gesehen werden und damit traditionelle geschlechtsspezifische Berufsbilder und -rollen in Richtung eines sozialen Wandels gehen.

Wird die „zukünftige Rolle der Jungen als Männer/Väter in der Familie“ wiedergegeben, so ist feststellbar, dass zunächst bei allen Jungen der Wunsch existiert, die Verantwortung für die Familie zu übernehmen. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Versorgerfunktion des Mannes in der Familie

eingegangen, jedoch gilt die Funktion nicht allein für den Mann. Die Frau/Mutter soll sogar ebenfalls einer Beschäftigung nachgehen, um gemeinsam in Zeiten knapper Geldmittel und Beschäftigungslosigkeit die Familie finanziell zu unterstützen. Aufgrund der reflexiven Auseinandersetzung mit dem Familienbild und der Rolle des Vaters⁴ in der Elterngeneration kommt es zu deutlichen Veränderungen, die überwiegend die gleichberechtigte Stellung ihrer zukünftigen Frauen betonen. Die Jungen selber reflektieren diesen sozialen Wandel in den Einstellungen vor dem Hintergrund des Generationenwechsels und der veränderten sozialen Situation in den Migrantenumilieus.

Bei den Themen „Heirat und Sexualmoral“ sind zwei Tendenzen erkennbar: Bei der zukünftigen Heiratskandidatin spielt die Nationalität kaum eine Rolle, jedoch aber die Religion. Die islamische Religionskonfession der Frau wird als Voraussetzung für eine Heirat zugrunde gelegt. Bei einer christlich-konfessionellen Frau wäre dies über die Konvertierung zum Islam möglich. Argumentiert wird überwiegend mit integrativen Aspekten in die Familie des heiratenden Mannes. Die Konvertierung zu einer anderen Religion gilt aber nicht für die Jungen selbst. Spürbar ist zweitens eine konservativ-ängstliche Haltung, weil sich alle Jungen durch das soziale Umfeld unter Druck gesetzt fühlen, eine Jungfrau heiraten zu müssen. Hier herrschen Ängste, dass eine „Nicht-Jungfrau“ über das Medium des „dedikodu“ (Gerüchtes) in der Gemeinschaft das Ansehen und die Ehre des Mannes⁵ verletzen könnte. Jedoch begründen zwei Jungen das Virginitätsprinzip mit Erwartungen an beide Geschlechter - damit auch gleichbedeutend für die Gleichbehandlung der Geschlechter -, sodass sie für sich selbst ebenfalls den Anspruch haben, als „Jungmann“ in die Ehe zu gehen.

⁴ Ich möchte hier zum Ausdruck bringen, dass die Jungen ihre Väter als traditionell-orientierte Menschen beschreiben. Jedoch gibt es auch Väter, die modern und geschlechterdemokratisch denken und handeln. Deshalb gilt es hier, nicht zu pauschalisieren.

⁵ Ich möchte deutlich machen, dass die traditionelle Perspektive des Ehre-Konzeptes auf Jungen mal mehr und mal weniger zutrifft. Jedoch gibt es auch Jungen, für die dieses Konzept keinerlei Relevanz besitzt. Es gibt kaum Studien, die sich mit Jungen aus unterschiedlichen Milieus und mit unterschiedlichem Bildungshintergrund und dem Zusammenhang mit dem Konzept der Ehre beschäftigen. Deshalb warne ich vor einfachen Pauschalierungen im Hinblick auf das Thema.

Die gerade beschriebene Ängstlichkeit gilt bei zwei Jungen im Hinblick auf die zukünftige Erziehung der Töchter. Deshalb würden sie die Töchter eher restriktiv erziehen und mehr an die Familie binden. Hier gehen die Ängste vermutlich auf die Erfüllung der klassisch erwarteten sozialen Rolle des „Mannes in der türkischen Gemeinschaft“ als „Hüter der Ehre und somit der sozialen und geschlechtlichen Ordnung“ zurück. Demnach würde ein Bruch mit den traditionellen Rollenkonventionen die Rolle und die Stellung des Mannes gefährden.

Bei der Beschreibung der Männlichkeitsbilder in Bezug auf die Väter und der Vater-Sohn-Beziehungen ist gut erkennbar, dass die Jungen sich unterschiedlich mit diesen Themen beschäftigen. Erkennbar sind unreflektierte, teilreflektierte und reflektierte Männlichkeitsbilder über die Väter. Bei den Jungen, die die Väterbilder reflektieren, werden überwiegend traditionelle Eigenschaften, wie bspw. die Geschlechterrollenaufteilung, die Versorgungsfunktion und die Entscheidungsmacht des Mannes in der Familie, genannt. Jenseits dieser Aspekte werden aber auch die Mithilfe im Haushalt und kooperative Elemente der Väter in der Familie hinzugezählt. Bei den Vater-Sohn-Beziehungen ist erkennbar, dass diese bei vier Jungen als problematisch einzustufen sind. Hier treffen eher autoritäre, hierarchische und wenig diskursorientierte Beziehungsmuster auf partnerschaftliche und auf gegenseitigen Gesprächen aufbauende Beziehungswünsche. Unterschiede und daraus sich ergebende Schwierigkeiten im Umgang miteinander (intergenerative Konflikte) werden anhand der Lebenskonzepte sichtbar. Die Jungen wünschen sich mehr Anerkennung, Lob und eine emotionale Unterstützung von den Vätern und suchen trotz der distanzierten Beziehungen die Nähe zu ihnen. Die Väter wiederum haben Schwierigkeiten, sich mit den auf Autonomie ausgerichteten Lebensinhalten der Söhne zu beschäftigen. Folglich wird aus Angst und aus der Schutzfunktion heraus, die Söhne könnten in schlechte Kreise geraten, auf autoritär-behütende Methoden zurückgegriffen.

Bei der letzten Fragestellung zu Freundschaft und zur Bedeutung von Respekt, Ansehen und Ehre in der Freundschaft kann zunächst auf vertrauensvolle Inhalte in den Freundschaften geschlossen werden, die gerade in dieser Jugendphase eine existenzielle Bedeutung für alle Jungen erhalten. Hier wünschen sich die Jungen von ihren Freunden Hilfe, Solidarität und Loyalität. Auch wird deutlich, dass Freundschaft als Ersatz für Familie gilt und hier der Austausch über Interessen und Bedürfnisse stattfindet, die in der Familie nicht angesprochen werden

können. Andererseits werden auch die Grenzen der Freundschaft deutlich skizziert. Untreue, Unehrllichkeit, Respektlosigkeit oder Betrug des Freundes mit dessen Freundin gehören zu den Hauptargumentationen für einen Bruch der Freundschaft. Insbesondere wird in den Aussagen auf die soziale Konstruktion der Ehre verwiesen, die beim Fremdgehen des Freundes mit der Freundin greifen würde. Diese hat Auswirkungen auf die Männlichkeit - und damit auf die Verletzlichkeit - der Jungen in der Freundesclique. Auch in diesem Zusammenhang (wie bei der Sexualmoral) werden traditionelle Männlichkeitsbilder entweder unreflektiert oder aber reflektiert, jedoch ohne alternative Handlungskompetenzen inszeniert.

In der Analyse der Männlichkeitsbilder der türkischen Migrationsjungen wird deutlich, dass geschlechtliche und interkulturelle Aspekte eine hohe Relevanz besitzen. Was das für das spezifische pädagogische Feld der Interkulturellen Jungenarbeit bedeutet, welche Aspekte wichtig sind und was von dem Jungenarbeiter erwartet wird, möchte ich im folgenden Teil anhand einiger Beispiele aus der Studie erläutern.

Ansätze Interkultureller Jungenarbeit mit besonderem Fokus auf türkische Migrationsjungen

Interkulturelle Jungenarbeit hat die Aufgabe, innerhalb von verschiedenen Kulturen eine Interaktion zwischen Menschen mit unterschiedlichen Männlichkeiten anzuregen, um festgefahrene Formen von Männlichkeitsbildern durch Reflexionsvorgänge zu relativieren und in diesem Zusammenhang Männlichkeiten aus anderen Kulturen als gewinnbringende Option zu fördern. Dies beinhaltet die bewusste Auseinandersetzung mit dem soziokulturell geprägten Geschlecht „Mann“. Deshalb gilt es in einer zunehmend pluralistischen Gesellschaft, den Blick auf die Männlichkeitsbilder aus unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen zu erweitern.

Doch um den Zusammenhang von „Interkultur“ und „Jungenarbeit“ deutlich zu machen, gilt es zunächst, Jungenarbeit und Interkulturelle Pädagogik kurz zu skizzieren.

Jungenarbeit wird verstanden als die geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit erwachsener Männer mit Jungen und jungen Männern. Dabei soll sich Jungenarbeit einerseits an den Potenzialen des Junge-Seins und Mann-Werdens orientieren, andererseits aber auch die problematischen Formen der männlichen Lebensbewältigung

thematisieren. Deshalb sind ein entsprechendes Problembewusstsein sowie Kenntnisse über die Schwierigkeiten des Mann-Seins und -Werdens in der aktuellen gesellschaftlichen Situation und daraus abgeleitet ein entsprechendes Repertoire an pädagogischen Methoden nötig (vgl. Sturzenhecker/Winter 2002, 9). Jungenarbeit findet entsprechend dieser Definition in geschlechtshomogenen Jungengruppen statt und bedarf einer spezifischen pädagogischen Haltung.

Als zentrale Bestandteile der Interkulturellen Pädagogik auf der anderen Seite werden die Gleichheit der Sozialchancen und Partizipationsmöglichkeiten und die Anerkennung von Andersheit festgemacht. Hervorgehoben wird, dass Konzepte Interkultureller Pädagogik explizit den Blick auf diskriminierende Strukturen in Politik und Gesellschaft nicht vernachlässigen dürfen. Damit sollen auch antirassistische Elemente in die Konzepte mit eingebracht werden (vgl. Auernheimer 2004,22). Nach Boos-Nünning bedeutet „interkulturell“, „dass sich Konzepte und Programme an die Einheimischen wie die Zugewanderten in gleicher Weise richten, dass sie ressourcenorientiert arbeiten und dass sie nicht die alleinige Anpassung der Zugewanderten an das Wert- und Normsystem der Aufnahmegesellschaft verlangen, sondern ein Aushandeln zulassen“ (Boos-Nünning 2007, 4). Parallel zur Jungenarbeit wird auch für die Interkulturelle Pädagogik eine Haltung erwartet, die die Akzeptanz der Andersheit voraussetzt.

Jantz beschreibt Interkulturelle Jungenarbeit als „einen Möglichkeitsraum, in dem Jungen eine mitmännliche Begegnung erfahren können, in der ihre Persönlichkeit gestärkt wird und sie sich ihrer jeweiligen Herkunft bewusst werden“ (Jantz 2007 b, 44). Dies kann für diesen Zusammenhang für die Jungen bedeuten, sich bewusst zu machen, dass „Kultur“ sowohl hemmende und negative Auswirkungen nach sich ziehen als auch positive Möglichkeiten und Chancen eröffnen kann. Dazu ist ein Bewusstsein über die eigene kulturelle Eingebundenheit oder das Erkennen des eigenen, unvermeidlichen Ethnozentrismus von großer Bedeutung. Jantz/Pecorino sprechen in diesem Zusammenhang von einer selbstkritischen Auseinandersetzung mit den eigenen Verhaltens- und Denkmustern. Um letzten Endes über kulturelle Schranken hinwegzuspringen, wird deshalb die Schaffung eines „eigenkulturellen Selbstbewusstseins“ gewünscht, welches mit interkultureller Kompetenz gleichgesetzt wird (vgl. Jantz/Pecorino 2005, 41 -42).

Bei den Jungen der Studie ergeben sich gerade im Hinblick auf Vater-Sohn-Aspekte im Zusammen-

hang mit Männlichkeitsbildern gute Anknüpfungspunkte zur Interkulturellen Jungenarbeit. Sie kann kulturell geprägte Vätermuster aufgreifen, diese entschlüsseln und die von den Jungen bereits angegebenen Alternativen verstärkend oder modifizierend unterstützen. Wichtig ist das Wissen um traditionelle Rollenbilder von Vätern in türkischen Familien, das helfen kann, gemeinsam mit den Jungen diese zu hinterfragen und neue Möglichkeiten für das eigene Lebenskonzept zu entwickeln. Jungen müssen erstens umfassender über unterschiedliche Kulturinhalte Bescheid wissen und zweitens bewusst mit diesen umgehen lernen. Kulturelle Inhalte setzen sich aus mehrdimensionalen Aspekten zusammen (Eltern-, Lebens-, Jugend- und Subkultur etc.), die immer in soziale Bezüge eingebettet sind. Mehr über die Mechanismen der eigenen Kultur(en) zu erfahren, kann für türkische Jungen bedeuten, einen Blick dafür zu bekommen, welche Verhaltensweisen in der deutschen Gesellschaft sich für ihre Stellung nachteilig auswirken. Weiterhin kann es wichtig sein, mit den Jungen gemeinsam zu erforschen, welche unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten Väter im Umgang mit ihren Söhnen aufzeigen. Doch dazu muss erst einmal eine Atmosphäre geschaffen werden, die es ermöglicht, Vertrautheit und Intimität zuzulassen, sodass Hemmschwellen fallengelassen werden dürfen. Erst dann bieten sich spielerische Übungen an, um Handlungsspielräume der Jungen zu erweitern. Dabei hilft es, wenn der Jungenarbeiter seine eigene Beziehung zum Vater vergegenwärtigt und zur Disposition stellt, um über diesen Weg mit den Jungen Ursachen für die Verhaltensweisen der Väter und Auswege für eine bessere Kommunikation zu finden.

In der Untersuchung wird eine restriktive Erziehungsvorstellung von zwei Jungen gegenüber Töchtern geäußert. Es gilt, innerhalb der Interkulturellen Jungenarbeit Geschlechterrollen zu thematisieren und Ungleichheitsverhältnisse in den Geschlechtern deutlich zu machen. Jedoch ist es nicht förderlich, vergleichende Diskussionen zwischen Geschlechterrollenbildern in Deutschland und der Herkunftskultur der Jungen durchzuführen und sich in bewertende Aussagen zu verstricken. Jungen spüren, wie sie und ihre kulturelle Herkunft entwertet werden. Dies könnte als Folge Widerstände von Jungen verstärken, um provokant und hartnäckig traditionelle Geschlechtervorstellungen zu vertreten.

Das Ehrkonzept sollte ebenfalls thematisiert werden. Hierzu gibt es unterschiedliche methodische

Herangehensweisen, um das Thema mit Jungen zu bearbeiten. Ich habe in Diskussionen mit Jungen herausgefunden, dass für manche das Ehrkonzept keine Relevanz hat; manche betonen zwar die Wichtigkeit, können aber gar nicht so genau sagen, was Ehre für sie bedeutet. Diese Jungen wissen meistens nur diffus, dass „alle Türken“ Ehre haben und dass diese verteidigt werden muss. Häufig wird Ehre als ein Wert verstanden, der bei Beleidigungen oder bei „Anmache“ der Freundin oder Schwester in Kraft tritt und den es mit körperlichen Handgreiflichkeiten zu beantworten gilt.

Im Rahmen eines Filmprojektes 2007, bei dem eine Videodokumentation mit Mädchen und Jungen mit dem Titel „Freiheit - ist doch Ehrensache“ entstand, wurden in geschlechtshomogenen Gruppen Themen wie Ehre, Ansehen und Respekt bearbeitet. Hier habe ich explizit in der Jungengruppe dahingehend gearbeitet, das Konzept der Ehre zu hinterfragen, Druckmechanismen für Jungen (Männer) zu verdeutlichen und Ehre aus einer veränderten Perspektive zu beschreiben. In den Gesprächen wurde der soziale Druck bestätigt, und es wurden unterschiedliche Dimensionen zum Ausdruck gebracht, die im Folgenden dargestellt werden sollen:

- * Ehre ist schwer definierbar.
- * Ehre ist Ehrlichkeit.
- * Ehre ist Status.
- * Ehre ist manchmal ungerecht.
- * Ehre wird nur durch Unehrllichkeit zerstört.
- * Wenn Mann die Frau betrügt, kämpft er nicht um die Ehre.
- * Die Gesellschaft übersieht den Ehrverlust des Mannes.
- * Ehre ist alles zusammen (z. B. Ehrlichkeit, Vertrauen, Treue).
- * Durch Vertrauen und Respekt können Ehre und Ansehen besser aufrechterhalten werden als mit Druck.

Das Projekt sensibilisierte die Jungen und verdeutlichte einen erhöhten Gesprächsbedarf zu diesen Themen. Insgesamt wurde die Reflexion über traditionelle Männlichkeitsbilder gefördert. Diesen wurden differenzierte, positiv besetzte und identitäts-stabilisierende Männlichkeitskonzepte gegenübergestellt.

Jungenarbeiter, die selbst einen Migrationshintergrund haben und unterschiedliche Männlichkeitskonzepte vertreten, können als Orientierungsfiguren und als Vorbilder und Modelle für Identifikationsprozesse bei Jungen fungieren. Sie können auch eine Vermittlungsposition einnehmen und als Informationsbrücke zwischen deutschen

und nicht-deutschen Menschen tätig werden, um so behilflich zu sein, mögliche Vorurteile seitens türkischer Jungen über die deutsche Gesellschaft abzubauen. Doch für alle Jungenarbeiter gilt es, empathisch, authentisch und realistisch an den Problemen der Jungen zu arbeiten. Um die Beziehung zu Jungen zu verbessern und zu intensivieren, ist es wichtig, genauer hinzuhören und Geduld sowie eine reflektierte eigene Meinung zu zeigen.

Neben den gängigen Prinzipien der Jungenarbeit ist es wichtig, genau hinzuschauen und einen sensiblen Blick dafür zu entwickeln, an welcher Stelle „Kultur“ in der Argumentation von Jungen ihre Relevanz erhält und wo sie keine Rolle spielt. Nach den Ausführungen von Jantz/Mühlig-Versen zeichnet sich geschlechtsbezogene und interkulturelle Kompetenz durch die wachsende Fähigkeit aus, herauszufinden, in welchen Situationen der Einzelne es für wichtig hält, kulturelle, geschlechtstypische, soziale und persönliche Differenzen zu betonen (vgl. Jantz/Mühlig-Versen 2003,14).

Gerade in der Kombination von geschlechtsbezogener und interkultureller Arbeit ist die ressourcenorientierte Förderung gewinnbringend, wie sich bei der flexiblen Gestaltung von „kulturell und geschlechtlich“ geprägten Handlungsmustern bei türkischen Jungen verdeutlichen lässt. Unverzichtbar für gesellschaftliche Prozesse ist es, „Ressourcen der Herkunftskultur“ der Jungen nutzenorientiert einzusetzen und gleichzeitig Verhaltensweisen nicht zu kulturalisieren. Hier sollten die existierenden gesellschaftlichen Diskriminierungs- und Ausgrenzungsprozesse, die aus der Macht der Mehrheit gegenüber der Minderheit entstehen und sich häufig auf die kulturelle Herkunft von Jungen beziehen, unbedingt berücksichtigt werden. Diesen Balanceakt hinzubekommen erfordert von allen Fachkräften ein hohes Maß an Sensibilität, Selbstbewusstsein und eine gehörige Portion Mut, um bei sich und bei den Jungen heikle Themen zu hinterfragen.

Literatur

- Attia, L/Marburger, H. (Hrsg.), 2000: Alltag und Lebenswelten von Migrant*innenjugendlichen. Frankfurt am Main
- Auernheimer, G., 2003: Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Darmstadt
- Auernheimer, G., 2004: Drei Jahrzehnte Interkulturelle Pädagogik — eine Bilanz. In: Karaka-soglu, Y./Lüddecke, J. (Hrsg.): Migrationsforschung und Interkulturelle Pädagogik. Aktuelle Entwicklungen in Theorie, Empirie und Praxis. Münster, S. 17-28

- Boos-Nünning, U., 2005: Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. In: *Betrifft. Zeitschrift der Ausländerbeauftragten des Landes Niedersachsen*, H. 3, S. 4-6
- Boos-Nünning, U., 2007: Cultural Mainstreaming. Soziale Arbeit und Jugendarbeit in der multiethnischen Gesellschaft. In: *Thema Jugend. Zeitschrift für Jugendschutz und Erziehung*, H. 3, S. 2-7
- Castro Varela, M., 2007: Wer bin ich? Und wer sagt das? Migrantinnen und die Zumutung alltäglicher Zuschreibungen. In: Munsch, C./Gemende, M./Weber-Unger-Rotino, S. (Hrsg.): *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho. Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht*. Weinheim/München, S. 62-73
- Jantz, O./Mühlig-Versen, S., 2003: Kulturelle und interkulturelle Kompetenz. Interkulturelles Lernen in der Mädchen- und Jungenarbeit als Unterstützung für Jugendarbeit und Schule. In: *Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg* (Hrsg.): *AJS-Informationen: Interkulturelles Lernen. Analysen, Materialien, Arbeitshilfen zum Jugendschutz*, H. 2, S. 4 —14
- Jantz, O./Pecorino, L., 2005: Multikulturelle Gruppen - monokulturelle Jungenarbeit? Pädagogische Antworten auf die bereits bestehende Interkulturalität in der Jungenarbeit. In: Pech, D./Herschelmann, M./Fleßner, H. (Hrsg.): *Jungenarbeit. Dialog zwischen Praxis und Wissenschaft. Dokumentation der Tagung vom 18. November 2004 an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg*, S. 39-54
- Jantz, O., 2007 a: Vielfalt der Männlichkeitsmodelle. Interkulturelle Jungenarbeit als Chance nutzen. In: *Schüler 2007 - Wissen für Lehrer*. Seelze, S. 122-125
- Jantz, O., 2007 b: Zwischen Gott und Alltag - neue Chancen in der Arbeit mit Jungen. In: Röper, U./Hockenjos, R. (Hrsg.): *Themen und Mate-nahen der Bundeszentrale für politische Bildung. Geschlechterrollen vor dem Hintergrund unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen*. Bonn, S. 37-51
- Mertol, B. (Hrsg.), 2008: *Männlichkeitsbilder von Jungen mit türkischem Migrationshintergrund. Ansätze interkultureller Jugendarbeit*. Berlin
- Spohn, M., 2002: *Türkische Männer in Deutschland. Familie und Identität. Migranten der ersten Generation erzählen ihre Geschichte*. Bielefeld
- Sturzenhecker, B./Winter, R., 2002: Und sie bewegt sich doch, die Praxis der Jungenarbeit. In: Sturzenhecker, B./Winter, R. (Hrsg.): *Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern*. Weinheim/München, S. 7-12

Der Autor

Biol Mertol

Diplom-Erziehungswissenschaftler,
 Koordinator der Landesinitiative Jungenarbeit NRW
 FUMA Fachstelle Gender NRW
 Rathenaustraße 2-4
 45127 Essen
 biol.mertol@gender-nrw.de
 www.gender-nrw.de
www.initiative-jungenarbeit.nrw.de

Biol Mertol: Interkulturelle Jungenarbeit. Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Männlichkeitskonzepten am Beispiel von türkischen Migrationsjungen.

In: unsere jugend 2/2010.

© 2010 Ernst Reinhardt Verlag München/Basel, S. 64-73

www.reinhardt-verlag.de

*Hoffnung ist nicht die Überzeugung,
 dass etwas gut ausgeht,
 sondern die Gewissheit, dass etwas
 Sinn hat, egal wie es ausgeht.*

Vaclav Havel

Oliver Huber

Jugendmigrationsdienste

Allgemein und spezieller am Beispiel des JMD der EJSA Rothenburg gGmbH

Allgemeines

Jugendmigrationsdienste sind Fachdienste, die im Vorfeld des Inkrafttretens des Zuwanderungsgesetzes (2005) aus den Jugendgemeinschaftswerken entstanden. Ihre Verankerung finden sie im Programm 18 „Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund“ im Kinder- und Jugendplan (KJP) des Bundes. In diesem Zusammenhang leisten die unterschiedlichen Trägergruppen Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit (BAG EJSA), Arbeiterwohlfahrt (AWO), Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS), Arbeitsgemeinschaft der Freien Trägergruppe Internationaler Bund (IB), Deutsches Rotes Kreuz (DRK) sowie der Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband (DPWV) und ihre jeweiligen Mitgliedsorganisationen seit Jahrzehnten eine erfolgreiche Eingliederungsarbeit für junge Zuwanderinnen und Zuwanderer.

Zielgruppen

- Neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene im nicht mehr vollzeitschulpflichtigen Alter bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres mit Daueraufenthaltsperspektive zeitnah nach der Einwanderung,
- Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene von 12 bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres mit Migrationshintergrund,

- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Institutionen und ehrenamtliche Initiativen in den sozialen Netzwerken/Gemeinwesen, die für Migrantinnen und Migranten relevant sind (z.B. Ämter, Betriebe, Verbände, Vereine, Kultur- und Bildungseinrichtungen, Religionsgemeinschaften usw.) einschließlich der Bevölkerung im Lebensumfeld der Jugendlichen.

Ziele

Mit ihrer Arbeit bezwecken die Jugendmigrationsdienste:

- eine Verbesserung der Integrationschancen in den Bereichen sprachliche, schulische, berufliche und soziale Integration,
- die Förderung von Chancengleichheit,
- sowie die Förderung von Partizipation junger Migrantinnen und Migranten im sozialen, kulturellen und politischen Leben

Detailaufgaben

Die Detailaufgaben stellen sich dabei wie folgt dar:

- a) Individuelle Integrationsförderung
- b) Individuelle Integrationsplanung
- c) Moderation und Begleitung des Integrationsprozesses
- d) Vermittlung an andere Dienste und Einrichtungen

- e) Entwicklung und Durchführung von zusätzlichen (modularen) Angeboten
- f) Sozialpädagogische Begleitung durch Gruppenangebote im Rahmen der KJP-Förderung
- g) Initiierung, Durchführung und ggf. Vermittlung von anderweitig geförderten Angeboten
- h) Netzwerk- und Sozialraumarbeit
- i) Initiierung und Begleitung der interkulturellen Öffnung von Diensten und Einrichtungen

Daraus ergeben sich insgesamt folgende statistische Werte:

- Gesamtfläche 3340,4 qkm
- Gesamteinwohnerzahl ca. 323.000
- Ausländeranteil Stadt AN – ca.10,3% (4223)
Landkreis AN – ca. 5,8% (10614)
Landkreis NEA-BW – ca. 4,4% (4356)

Spezielles - JMD der EJSA Rothenburg gGmbH

Trägerstruktur

Der Jugendmigrationsdienst befindet sich in Trägerschaft der EJSA Rothenburg gemeinnützige GmbH - Evang. Jugendsozialarbeit in Westmittelfranken. Als Gesellschaft fungieren hier neben zwei regional verwurzelten, evangelischen Trägern der Jugendhilfe sieben Dekanate und fünf Diakonische Werke.

Die EJSA Rothenburg ist darüber hinaus Mitglied der EJSA Bayern e.V., darüber Mitglied im Jugendverband Evangelischen Jugend Bayern (EJB) und Mitglied des Diakonischen Werk Bayern.

Insgesamt wird dadurch deutlich, dass das Wirken der EJSA Rothenburg gGmbH in all ihren Ausrichtungen und dadurch auch im ursprünglichen Arbeitsfeld der EJSA Rothenburg - der Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund - von einer starken evangelischen Gemeinschaft im gesamten Einsatzgebiet getragen wird.

Zuständigkeitsbereich und Zielgruppe

Der Zuständigkeitsbereich des JMD umfasst Stadt und Landkreis Ansbach und den Landkreis Neustadt/Aisch-Bad Windsheim. Dies entspricht nahezu der Hälfte der Fläche Mittelfrankens.

In konkreten Zahlen stellt sich dies wie folgt dar:

- Lkr. Ansbach (ca. 183.000 Ew., 58 Städte und Gemeinden, 1972qkm Fläche)
- Stadt Ansbach (ca. 41.000 Ew., 100qkm Fläche)
- Lkr. Neustadt/Aisch-Bad Windsheim (ca. 99.000 Ew., 38 Städte u. Gemeinden, 1.267,4qkm Fläche)

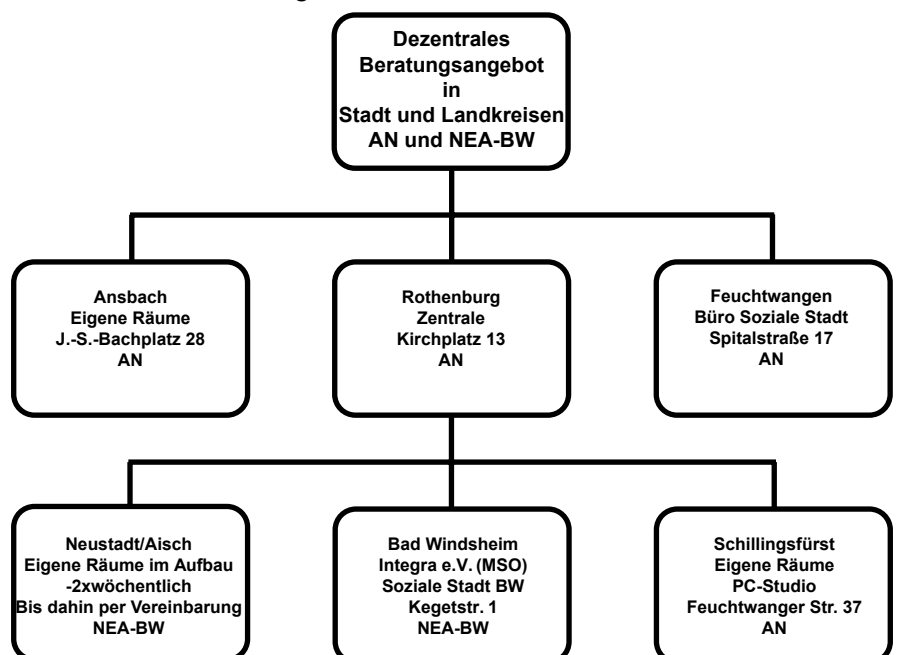
Zur Zielgruppe des JMD ist hier jeweils knapp die Hälfte der Menschen mit Migrationshintergrund zu rechnen. Hinzu kommen die Bürgerinnen u. Bürger m. Migrationshintergrund (Spät-)Aussiedler, die nicht gesondert erfasst werden (Für Stadt und Landkreis Ansbach wird von offizieller Seite von ca. 9.000 jungen Menschen ausgegangen) und Eingebürgerte.

Schwerpunkte der Arbeit

Dezentrales Beratungsangebot in der Fläche

Die Flächenausdehnung des Zuständigkeitsgebietes erfordert ein dezentral ausgerichtetes Beratungsangebot. Nur dadurch können Barrieren im räumlichen Zugang zur Zielgruppe und umgekehrt, abgebaut werden. Ein Fachdienst muss eben nicht nur bekannt, sondern darüber hinaus auch erreichbar sein, damit dessen Angebote angenommen werden können. Die Klientinnen und Klienten gelangen dabei über eigene Angebote, „Mund-zu-Mund-Propaganda“ und über die Vermittlung anderer Dienste und Einrichtungen zum JMD. Insgesamt kann hier sowohl von einer Komm-, als auch einer Gehstruktur gesprochen werden.

Für den JMD Rothenburg stellt sich dies momentan wie folgt dar:



Über die in der Abbildung hervorgehobenen Räumlichkeiten kann der JMD ein Projekt der berufsbezogenen Jugendhilfe (Lehrstellencoaching) der EJSA - bei Bedarf - auf weitere Räumlichkeiten in folgenden Orten zurückgreifen:

Landkreis Ansbach: Windsbach, Wassertrüdingen
Landkreis NEA-BW: Uffenheim, Scheinfeld

Darüber lässt sich – wenn auch nur über einen enorm hohen Aufwand – nahezu der gesamte Zuständigkeitsbereich mit Beratungsangeboten abdecken.

Projekte und Gruppenarbeit

Neben der Unterstützung im Bereich konzeptioneller Entwicklung von Integrationsangeboten junger Menschen durch andere Träger der Jugend(sozial)arbeit, Migrantenselbstorganisationen etc., entwickelt der JMD auch eigene Angebote, die aus den Alltagserfahrungen der Arbeit und den Bedürfnissen der jungen Menschen heraus konzipiert werden.

Stellvertretend wird an dieser Stelle das bis Oktober 2009 gelaufene Projekt MIT-Champion skizziert:

MIT-Champion - Multimedia- und Informationstechnologie-Champion

- BMI-Integrationsprojekt über das Bundsamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Dauer 3 Jahre
- Einsatzgebiet Stadt und Landkreis AN
- Personalausstattung: 1 Vollzeitstelle HA
- Qualifizierte Mitarbeiter auf Honorar- und ehrenamtlicher Basis: Programmierer, Mediengestalter, Student Wirtschaftingenieurwissenschaften, nach zeitlichen Ressourcen eine Medienagentur

Ziele

Im Einzelnen soll sich die Unterstützung und Förderung junger Migrantinnen und Migranten bei der Integration an folgenden Zielen orientieren:

- Kontakt- und Beziehungsaufbau zu einzelnen Migrant*innen und ihren Cliquen
- Stärkung der Persönlichkeit, durch das Aneignen von Multimedia- und IT Kenntnissen und Fertigkeiten
- Mut machen, die eigene Chancen zum Aufbau einer Existenz in der neuen Heimat zu suchen und zu entdecken, durch positive Erlebnisse in der Gemeinschaft mit den Möglichkeiten der für sie neuen Gesellschaft
- Aufzeigen und Erschließen der unterschiedlichsten Nutzungsmöglichkeiten des Computers als Freizeit- aber auch Arbeitsmedium

- Entfaltungsräume bieten durch den Aufbau und Betrieb von MIT-Treffs
- Einübung in demokratischen Strukturen und Heranführung zur Übernahme von Verantwortung in solchen, insbesondere durch die Erweiterung bzw. Initiierung von Selbstorganisations- und Beteiligungsmöglichkeiten
- Sensibilisierung und Akzeptanzsteigerung im Gemeinwesen gegenüber jungen Menschen mit Migrationshintergrund .

MIT-Produktrahmen (u. a.)

Musik-, Tanzvideos, Stadt- und Landkreisportraits aus migrationsspezifischer Sicht, Kurzspielfilme und Dokumentationen (z.B. Russenbande & Türken-gang, Dokumentation „10 Jahre Ferienpass Stadt Ansbach“), Homepageerstellung

Das Projekt erzielte in der abschließenden Beurteilung durch das BAMF eine sehr gute Einschätzung, die auch durch Stellungnahmen aus regionalen Fachkreisen und von kommunaler Seite bestätigt wurde. Die über das Projekt geschaffenen Angebote in Schillingsfürst und Ansbach konnten nach Beendigung des Projektes, auch durch die sehr gute Kooperation mit den zuständigen kommunalen Stellen, in die Angebotsstruktur des Jugendmigrationsdienstes übernommen werden.

Kooperationspartner und Netzwerkarbeit

Selbstverständlich ist eine gelingende Arbeit zum Wohle der Klienten eines JMD stark abhängig von verlässlichen Kooperationspartnern und einer guten und breit angelegten Netzwerkarbeit. Dies gestaltet sich im Wesentlichen nicht anders, als in anderen Bereichen der Sozialen Arbeit auch. Hierüber lässt sich aber auch bis zu einem bestimmten Grad gewährleisten, dass interkulturelle Themen, verstanden als gesellschaftliche Querschnittsthemen, innerhalb von unterschiedlichsten Fach- und Arbeitskreisen und nicht nur in den integrationsspezifischen, wahrgenommen und bearbeitet werden.

Kooperation mit Fachdiensten u. a.:

- Jugendgerichtshilfe, KJR, Bezirkssozialarbeit, Suchtberatung, Kommunale Jugendarbeit, Kirchliche allgemeine Sozialarbeit, Schwangerenkonfliktberatung, Bewährungshilfe, ARGEn, Agentur für Arbeit, Schulen, Erziehungsberatung, Asylberatung, MBE, MBE, AG Straffälligenhilfe, Wir gegen Jugendkriminalität e.V., Migrantenselbstorganisationen, Sprachkursträger

Mitgliedschaften

- Aussiedlerbeirat Lkr. Ansbach, Bündnispartner Bündnis für Familie Lkr. und Stadt Ansbach, Hauptamtlichentreffen Jugendarbeit Lkr. Ansbach, AK Prävention Rothenburg, Delegation in Vollversammlung Kreisjugendring, AG Sozialarbeit Rothenburg, AG Jugend und Familie – Programm „Soziale Stadt“ Ansbach, Integrationskonferenz Stadt und Landkreis Ansbach, Integrationskonferenz Lkr. Neustadt/Aisch-Bad Windsheim, AK Jugendarbeit im Rahmen der Jugendhilfeplanung Landkreis Neustadt/A.-Bad Windsheim

Förderung der ehrenamtlichen Arbeit

- ehrenamtliche Dolmetscherinnen und Dolmetscher (türkisch, russisch, serbisch, kurdisch, griechisch, französisch)
- Leitung von Workshops im Rahmen der Angebote MIT-Champion, PC-Studio Schillingsfürst und Mädchenangebot
- Delegierte von Seiten Evangelischer Jugend im EJSA-Beirat

Partizipation

Partizipation stellt in der EJSA Rothenburg von Beginn an einen elementaren Bestandteil der Arbeit dar. Zum Ausdruck kommt dies zum einen durch die Übernahme von jugendverbandlichen Strukturen auch in die Rechtsform der gemeinnützigen GmbH in Form des EJSA-Beirates, der in seiner Zusammensetzung und Funktion an eine Dekanatsjugendkammer angelehnt ist. Zum anderen lässt sich im KlientInnenbezug nur über Partizipation gewährleisten, dass auch klientInnengerechte (Lösungs-) Wege gefunden und entsprechend beschrritten werden. Darüber hinaus stellt dies u. E. auch die Grundlage einer aufzubauenden Vertrauensebene und der daraus resultierenden Beziehungsarbeit dar. Als schwierig erweist sich zu Beginn jedoch häufig ein schwach ausgeprägtes Selbstbewusstsein bzw. ein häufiges Unvermögen, eigene Bedürfnisse zu formulieren bzw. diese überhaupt erst „aufzuspüren“. An dieser Stelle tritt oftmals die zunächst stark verinnerlichte Identifikation mit der „Verliererrolle“ hervor, die ihren Ausdruck durchaus auch in einer merklich übertriebenen Gleichgültigkeits- bzw. Abwehrhaltung finden kann. Hier ist es immer wieder notwendig, den Jugendlichen auch entsprechend Zeit einzuräumen. Dabei ist in den meisten Fällen feststellbar, dass genau dieses „aktive Zeitnehmen für sie“ im Alltag der Klientinnen und Klienten so

gut wie nicht existent ist. Einen festen Bestandteil dieses aktiven Zeitnehmens bildet dabei das aktive Zuhören sowie das transparente Darlegen möglicher Schritte bzw. Alternativen auch verbunden mit dem entsprechendem Erlernen der eigenen Verantwortungsübernahme für gewählte Schritte.

Gender Mainstreaming

In der alltäglichen Arbeit feststellbar sind immer wieder traditionell besetzte Geschlechterrollen, die eine Zusammenarbeit v. a. mit jungen Migrantinnen nicht generell unmöglich macht, zuweilen jedoch deutlich erschwert. Auch hier kommen die bereits unter dem Punkt Partizipation gemachten Ausführungen zum Tragen.

Hinsichtlich der Angebotsstruktur lässt sich insgesamt sagen, dass bis auf einen wöchentlich organisierten Girlsclub – der auch als Rückzugs- und Experimentiermöglichkeit genutzt wird – alle Angebote als offene Angebote ausgerichtet und auch so „beworben“ werden. Darüber und über eine kontinuierliche, und einer am Bedarf ausgerichteten Steuerung einer Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Geschlechterrollen im Rahmen der Angebote wird einer gleichberechtigten Teilhabe an den Angeboten Rechnung getragen.

Interkulturelle Öffnung und Sozialraum

Eine systematische interkulturelle Öffnung kann der Jugendmigrationsdienst alleine nicht leisten und versteht dies auch nicht als seine Aufgabe. Wie beim Punkt Kooperationen und Netzwerkarbeit genannt, versteht sich der JMD zuvorderst als Beförderer und „Veröffentlicher“ interkultureller und gesellschaftlicher Querschnittsthemen. Exemplarisch lassen sich hier u. a. die Ausstellung anders?-cool! in Ansbach, die Initiative „Orte-der-Vielfalt“ in Rothenburg und der Bau von Nationen-Skulpturen in Feuchtwangen nennen.

Selbstverständlich bietet der JMD bei Bedarf aber auch Seminare und Seminareinheiten zur Interkulturellen Öffnung von Fachdiensten, Schulen etc. an bzw. entwickelt solche mit jeweiligen Partnern vor Ort. Mögliche Themen sind hier u. a. gesetzliche Grundlagen, religiöse und kulturelle Hintergründe und Perspektiven des Zusammenwachsens/-lebens.

Oliver Huber,

M.S.M., Dipl.-Sozialpäd. (FH)

Leiter JMD,

EJSA Rothenburg gemeinnützige GmbH

Janina Hottelet, Ulrike Klug, Stefanie Krüger

Interkulturelle Orientierung und Öffnung

Strategie, Strukturen und Praxis im Stadtjugendamt der Landeshauptstadt München

Seit nunmehr fast 15 Jahren engagiert sich das Stadtjugendamt in der Entwicklung und Umsetzung einer umfassenden Strategie zur interkulturellen Orientierung und Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe in München, auf Seiten des öffentlichen Trägers ebenso wie in den vielfältigen Arbeitsfeldern und Angeboten der Freien Träger. Dieser Prozess wurde vom damaligen Jugendamtsleiter Dr. Hubertus Schröder initiiert und vorangetrieben und wird bis heute von allen Leitungsebenen aktiv befördert. Anknüpfend an den zeitgleich begonnenen Prozess der städtischen Verwaltungsmodernisierung nutzt er strategisch das Instrumentarium des Jugendhilfrechts, der Neuen Steuerung und der Qualitätsentwicklung. Wichtige „politische“ Meilensteine in diesem Prozess sind die Leitlinien für eine interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe, die der Stadtrat im Rahmen der Kommunalen Kinder- und Jugendplanung im Jahr 2000 verabschiedet hat, sowie das 2008 im Rahmen der Stadtentwicklungsplanung PERSPEKTIVE MÜNCHEN beschlossene stadtweit geltende Interkulturelle Integrationskonzept.

Was bedeutet ‚Interkulturelle Orientierung und Öffnung‘?

Darin findet sich zunächst einmal der Kulturbegriff. Unter **Kultur** verstehen wir, in Anlehnung an die moderne Kulturanthropologie nach *Auernheimer*, *Staub-Bernasconi*, *Hinz-Rommel*, *Thomas* oder

Maletzke „(...) ein System von Konzepten, Überzeugungen, Einstellungen und Werteorientierungen, mit dem gesellschaftliche Gruppen auf strukturell bedingte Anforderungen reagieren. Dieses gemeinsame Repertoire an Symbolbedeutungen, Kommunikations- und Repräsentationsmitteln ist dynamisch in seiner Anpassung an gesellschaftliche Veränderungsprozesse. Es ist damit ein dem Wandel unterliegendes Orientierungssystem, das die Wahrnehmung, die Werte, das Denken und Handeln von Menschen in sozialen, politischen und ökonomischen Kontexten definiert.“ (Kommunale Kinder- und Jugendplanung der LH München: Leitlinien für eine interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe, S.18). Der Begriff ist nicht eingeschränkt auf ethnische oder religiöse Gruppen, sondern umfasst ebenso Jugendkultur, Sportkultur, Verwaltungskultur..., also Kulturen verschiedenster gesellschaftlicher Gruppen.

„**Interkulturelle Orientierung** ist eine politische Haltung, die gesellschaftliche Vielfalt anerkennt und wertschätzt. Ihr Ziel ist die Beteiligung aller gesellschaftlichen Gruppen am Gestaltungsprozess und die Realisierung von Chancengleichheit. **Interkulturelle Öffnung** ist die handelnde Umsetzung der interkulturellen Orientierung. Angebote und Maßnahmen der infrastrukturellen und individuellen Versorgung werden daraufhin überprüft und so ausgerichtet, dass sie alle Bevölkerungsgruppen in

angemessener Form erreichen.“ (Interkulturelles Integrationskonzept der LH München, S.9)

Interkulturelle Öffnung - eine Querschnittsaufgabe

Mit dem Neuen Steuerungsmodell (NSM) wurden die Arbeit, die Leistungen und anderen Aufgaben der Referate (= Dezernate) und der Ämter der Landeshauptstadt München bestimmten Produkten zugeordnet. Produkte des Stadtjugendamtes München sind z.B. ‚Schul- und berufsbezogene Sozialarbeit‘, ‚Kindertagesbetreuung in Kinderkrippen‘, ‚Jugendgerichtshilfe‘, ‚Familienberatung‘, ‚Erziehungshilfen‘, ‚Vormundschaft/Pflegschaft‘, ‚Regionale Angebote in der Kinder- und Jugendarbeit‘ oder ‚Ferienangebote‘.

Das Erreichen aller Bevölkerungsgruppen, wie eben auch Menschen mit Migrationshintergrund, mit diesen Produkten ist ‚Querschnittsaufgabe‘. **Quer** bedeutet, dass von der ersten Planung bis zum Controlling in allen Produkten interkulturelle Aspekte immer mitgedacht und mitberücksichtigt werden. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aller Hierarchieebene wissen um die Besonderheiten und sowohl die stationäre Erziehungshilfe als auch die Gestaltung eines Spielenachmittages vor Ort sollten z.B. so aufgebaut sein und durchgeführt werden, dass Familien mit Migrationshintergrund das Angebot kennen und partizipieren.

Eine Vision? Ja, in ihrer Absolutheit sicher, aber gerade in der reflexiven Auseinandersetzung mit den Herausforderungen einer interkulturell geöffneten Kinder- und Jugendhilfe sind wir im Stadtjugendamt seit vielen Jahren auf einem guten Weg.

Die ‚interkulturellen‘ Strukturen in der Landeshauptstadt München

Die Landeshauptstadt München hat ein **Interkulturelles Integrationskonzept** erarbeitet und 2008 im Stadtrat einstimmig beschlossen (www.muenchen.de/interkult). Es enthält verbindliche Grundsätze, Strukturen und eine Vision. Um eine möglichst große Akzeptanz und Wirkung zu erzielen, wurden alle städtischen Referate sowie die Freien Träger und Wohlfahrtsverbände schon bei der Erstellung des Konzeptes in vielfältigen Diskussionsschleifen einbezogen. Infolgedessen steht in der Vision nun auch der Satz ‚Ein besonderes Augenmerk verdienen Kinder und Jugendliche‘.

Die stadtweit agierende ‚Stelle für interkulturelle Arbeit‘ ist mit der Koordination der Umsetzung des Integrationskonzeptes betraut. Sie ist für die Verankerung des Themas in allen städtischen Referaten

sowie die Umsetzung der beschlossenen Gremienstruktur zuständig und berichtet regelmäßig im Stadtrat, erstmalig im Herbst 2010.

In der Gremienarbeit auf Stadtebene treffen sich sowohl die Beauftragten der Referate im ‚Arbeitsgremium Integration‘ als auch die politische Ebene in der ‚Stadtratskommission für Integration‘. Die Bürgerinnen und Bürger mit Migrationshintergrund selber sind über den gewählten ‚Ausländerbeirat‘ vertreten.

Das Sozialreferat, dem das Stadtjugendamt zugeordnet ist, hat zur Umsetzung der Interkulturellen Öffnung, verbindliche Vorgehensweisen für seine Ämter festgelegt, u.a., dass die Leitungsebene der Ämter interkulturell geschult sein muss. Im Sozialreferat arbeiten seit vielen Jahren Vertreterinnen und Vertreter der Ämter in der ‚Koordinierungsgruppe Migration und Interkult‘ zusammen.

In der Gremienstruktur des Stadtjugendamtes kooperieren seit 2004 die Querschnittsbeauftragten der fünf Abteilungen im ‚Forum Interkult‘. So sind die Strukturen für das Thema Menschen mit Migrationshintergrund/Interkulturelle Öffnung von den Abteilungen des Stadtjugendamtes über die verschiedenen Leitungsebenen bis hinauf zur Stadtspitze hin lückenlos durchgängig.

Die praktische Umsetzung von Querschnittsaufgaben im Stadtjugendamt

Im Stadtgebiet München leben aktuell 193.268 Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren¹. Hinter dieser statistischen Zahl stecken einzelne Mädchen und Jungen mit und ohne Migrationshintergrund², mit und ohne Behinderung; sie sind sportlich oder musisch begabt; sie sind heterosexuell, lesbisch, schwul oder transgender oder sie wissen noch nicht wer sie sind; sie wollen mit Gleichaltrigen spielen; sie haben Gewalterfahrungen machen müssen; sie sind schwanger; sie wollen gute Schulnoten und eine qualifizierende Ausbildung; sie sind straffällig geworden oder gar schon durch alle Raster durchgefallen; sie wissen nicht, was sie in ihrer Freizeit anstellen sollen; sie leben in Familiensituationen, die sie belasten; ihre Eltern wollen sich treffen und austauschen; sie nehmen Drogen und besuchen Saufparties; sie engagieren sich im benachbarten Freizeittreff und leiten Jugendgruppen; sie haben Ärger mit der Schule und den Eltern – oder diese haben Ärger mit ihnen; sie haben behinderte Eltern, sie setzen sich für den Umweltschutz ein, sie leben von Hartz IV, sie sind wohlstandsverwahrlost, und, und, und – oder anders gesagt: sie verfügen über

viele Ressourcen und Fähigkeiten und sie stehen vielfältigen - aber eben auch problematischen - Situationen gegenüber, so wie Kinder und Jugendliche in allen Großstädten.

Als Jugendamt reagieren wir darauf mit vielfältigen und bewährten präventiven und reaktiven Maßnahmen: Erziehungsberatung, Freizeittreff, Familienbildungsstätte, ambulante Erziehungshilfe und stationäre Unterbringung, Schulsozialarbeit, Kindertagesstätte ...- das Übliche halt. Die Frage, die wir uns als Amt dabei ständig stellen, zielt auf das **WIE** der Ausgestaltung dieser Maßnahmen ab. Wie gestalten wir z.B. die Schulsozialarbeit so, dass alle Kinder und Jugendlichen hier das Angebot finden und effektiv nutzen können, das sie als Mädchen oder Junge mit und ohne Migrationshintergrund und/oder Behinderung und in Abhängigkeit von ihrer sexuellen Identität benötigen.

Unser Anspruch ist es, im Sinne effektiver Dienstleistung diese Frage in allen unseren Angeboten zu stellen.

Die Zusammenführung der Querschnittsthemen Gender, Interkult, Behinderung und Sexuelle Identität:

In den vergangenen Jahren hat das Stadtjugendamt München mit unterschiedlichen Ressourcen die Querschnittsthemen ‚Gender Mainstreaming‘, ‚Interkulturelle Öffnung‘, ‚Behinderung‘ und seit 2005 auch ‚sexuelle Identität‘ in der Münchner Kinder- und Jugendhilfe entwickelt und in der Praxis implementiert. Dabei hat sich herauskristallisiert, dass die Inhalte zwar grundverschieden sind und auch jeweils spezifisch behandelt und weiterentwickelt werden müssen, die benötigten Grundstrukturen für die effiziente Umsetzung der Querschnittsaufgaben in einer großen Organisation aber immer gleich bleiben:

- Die **Leitung** gibt vor, wie ernst die Themen genommen werden
- Eine **Top-Down und Bottom-Up-Strategie** sorgt dafür, dass alle Hierarchieebenen des Amtes verbindlich eingebunden sind und die Bedürfnisse und Wirksamkeiten an der Basis wahrgenommen werden
- **Querschnittsgremien** sind notwendig, in denen Strukturen und Inhalte weiterentwickelt werden und ein Austausch möglich ist
- Querschnittsthemen betreffen die gesamte Organisation und werden **von der ersten Planung bis zum Controlling** mitgedacht
- Es bedarf der **Personalentwicklung** zur Sensibilisierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

für spezifische Ressourcen und den spezifischen Bedarf o.g. Klientengruppen sowie zur Reflexion der eigenen Verhaltensweisen gegenüber Klientinnen und Klienten.

- Es bedarf der **Organisationsentwicklung** zur Anpassung von Verfahrensabläufen und Veränderung von Angebotsstrukturen, damit die Klientinnen und Klienten die Angebote kennen und partizipieren können
- Die Querschnittsthemen müssen sich aufeinander beziehen und sich gegenseitig berücksichtigen (z.B. lesbische Behinderte, behinderter Junge mit Migrationshintergrund)

Im Stadtjugendamt München sind aktuell zwei „überhäufige“ Teilzeitstellen zur Umsetzung der Querschnittsaufgaben als Stabsstelle direkt der Jugendamtsleitung unterstellt. Zu allen vier Themen entsenden die fünf Fachabteilungen des Amtes jeweils Querschnittsbeauftragte in die Fachgremien ‚Forum Jungen/Mädchen/Gender, sexuelle Identität‘, ‚Forum Interkult‘ und ‚Forum Behinderung‘, in denen neben dem Austausch und der Informationsweitergabe die Weiterentwicklung der Querschnittsthemen in den Abteilungen und die Absprache zu einschlägigen Veranstaltungen und Konzepten im Vordergrund stehen.

Aufgabe der Querschnittsbeauftragten der Abteilungen und der Stabsstelle ist es, Sorge zu tragen und zu unterstützen, dass Planungen, Rahmenkonzepte, Fachveranstaltungen und Beschlussvorlagen in allen Bereichen des Amtes die Querschnittsthemen grundsätzlich berücksichtigen.

Als Zwischenbilanz können wir sagen:

- In der Münchener Kinder- und Jugendhilfe ist die Wichtigkeit der Querschnittsthemen Gender und Interkult bei sehr vielen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Jugendamtes und bei den Freien Trägern schon seit Jahren angekommen. Die Umsetzung in der Alltagsarbeit erfordert aber ein kontinuierliches Erinnern, Wachhalten und Weiterentwickeln.
- Bei der Umsetzung der Querschnittsthemen Behinderung und Sexuelle Identität stehen wir in der Breite der Angebote noch am Anfang des Prozesses. Aufgrund der bereits vorhandenen Prozessenerfahrung zu den beiden anderen Themen ist hier jedoch organisatorisch Vieles übertragbar.

Wie wichtig ist das Thema Interkulturelle Öffnung in der Münchner Kinder- und Jugendhilfe?

Derzeit gehen wir davon aus, dass 52,2% der Münchner Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren Migrationshintergrund nach der Definition des Stadtrates haben. Gelebt wird dieser Migrationshintergrund sehr unterschiedlich. Kopftuch-tragende Mädchen nutzen die Angebote der ambulanten Erziehungshilfen, Jungs mit vietnamesischem Kulturhintergrund prügeln sich mit ‚den Kroaten‘, die von sich selbst aber sagen, sie seien doch Deutsche. Wen wundert es, schließlich sind ihre Eltern schon hier geboren und Kroatien kennen sie maximal aus dem Urlaub. In München leben italienische Kinder, die alle paar Monate ein- und ausreisen, je nachdem wo die Beschulung und die Versorgung durch Verwandte gerade günstiger erscheint. Hier leben unbegleitete minderjährige Flüchtlinge aus den unterschiedlichsten Krisengebieten der Welt. Aber natürlich leben und arbeiten hier auch ‚die Türken‘, die perfekt zwischen zwei Sprachen switchen und gerade in der sozialen Arbeit als Kolleginnen und Kollegen sehr gefragt sind. Wir haben es im Rahmen der Interkulturellen Öffnung längst nicht mehr nur damit zu tun, dass wir ‚zumindest so ungefähr‘ wissen, was uns erwartet, wenn jemand einen offensichtlich anderen ethnisch- oder religiös-kulturellen Hintergrund hat. Die Auseinandersetzung mit dieser Vielfalt beschäftigt uns in besonderem Maße im Rahmen der Personalentwicklung. Eine einzelne Fortbildung im Laufe des Berufslebens zum Thema Interkult kann hier nur wenig ausrichten. Notwendig ist vielmehr ist die eigene kontinuierliche reflexive und kritische Auseinandersetzung.

Kernaufgabe und gesetzlicher Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe aus § 1 SGB VIII ist es, einen Beitrag zum Erhalt sozialer Gerechtigkeit und zur Sicherung der Chancengleichheit für alle jungen Menschen und ihre Familien zu leisten. Die Stärkung der Integration von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien aus allen Kulturen in der Stadt, die Partizipation und die lebensweltorientierte Prägung der Kinder- und Jugendhilfe, die Unterstützung von Bildung, Erziehung und Betreuung für alle Kinder – unabhängig von Status, Geschlecht, sexueller Identität oder Behinderung - „von Anfang an“ sowie die interkulturelle Offenheit und geschlechtergerechte Orientierung aller Angebote der Kinder- und Jugendhilfe sind daher für uns als Stadtjugendamt München essentieller Handlungsansatz³.

„Interkulturelle Öffnung des Hilfeplanverfahrens“ – ein gelungenes Beispiel aus der Praxis

Das Stadtratsziel 2006 „Das Hilfeplanverfahren wird durch die Ergänzung interkultureller Aspekte qualifiziert“ war Ausgangspunkt für den Projektauftrag der Leitung des Stadtjugendamtes und der Leitung der Sozialbürgerhäuser (SBH)⁴ „das Hilfeplanverfahren in den Erziehungshilfen interkulturell zu öffnen“. Den Impuls für den Projektauftrag gab die Expertise „Interkulturelle Öffnung bei der Durchführung des Hilfeplanverfahrens“ (2004/M.Kappel/F.Straus/W.Weiterschan), die in ihre Untersuchungen Großstadtjugendämter wie München, Stuttgart, Frankfurt, Köln, Neukölln/Berlin, u.a. einbezog und aufzeigte, dass Familien mit Migrationshintergrund in den Hilfen zur Erziehung nicht entsprechend ihrem Anteil an der Bevölkerung erreicht werden und dass fachlich gut begründete Hilfeangebote letztlich nicht immer zum Hilfeerfolg führen.

Das Projekt wurde als Praxisprojekt in der Sozialregion Laim/Schwanthalerhöhe und als Kooperationsprojekt zusammen mit dem Fachbereich der ambulanten Erziehungshilfen (AEH) bei der AWO durchgeführt. Fachkräfte der SBHs (Bezirkssozialarbeit (BSA) und Vermittlungsstelle für Erziehungshilfen(VMS)), SBH-Leitungen und deren Koordinierungsstelle, die Steuerung Erziehungshilfen, die Stelle für interkulturelle Arbeit und die Fachbereichsleitung der AEH/AWO waren beteiligt.

Ziel des Projekts war es, Empfehlungen vorzulegen, wie der Zugang der Fachkräfte in den Erziehungshilfen für Menschen mit Migrationshintergrund erleichtert und bessere Voraussetzungen für eine erfolgreiche Hilfe geschaffen werden können.

Die aktuelle Datenlage zu „Menschen mit Migrationshintergrund in München“ untermauert heute wie zu Projektbeginn die Notwendigkeit, Angebote der Erziehungshilfen auf vorhandene Zugangsbarrieren hin zu überprüfen: knapp 36% aller Münchnerinnen und Münchner haben Migrationshintergrund und kommen aus über 180 verschiedenen Nationen. Über 52% der Minderjährigen in München haben Migrationshintergrund und die meisten Sozialregionen der Stadt spiegeln diese Datenlage wieder, manche Sozialregionen liegen auch deutlich höher. In einem Großteil der Stadt berät die BSA annähernd so viele Migrantinnen und Migranten wie deutsche Familien, viele von ihnen werden zu Erziehungshilfen beraten oder erhalten solche. Oft ist der Zugang zum jeweils anderen in der Beratung sowohl für die Fachkräfte,

als auch für die Familien mit Migrationshintergrund schwierig:

Neben sprachlichen und/oder kulturellen Verständigungsschwierigkeiten haben viele Menschen mit Migrationshintergrund wenig Vertrauen in deutsche Behörden und unsere Dienstleistungskultur. Viele von ihnen haben mit Ämtern schlechte Erfahrungen gemacht und verbinden mit Jugendamt = „nimmt Kinder weg“. Dies bestätigte uns eine zu Beginn des Projekts durchgeführte, muttersprachliche Befragung türkischer Nutzerinnen und Nutzer, die darüber hinaus auf große Unsicherheiten hinsichtlich der Doppelfunktion des Jugendamtes „Dienstleistungsorientierung und Wächteramt“ und auf die unterschiedliche Vorstellung von Hilfe bei Fachkräften und Adressaten hinwies. Sinn der Befragung war es, Eltern mit Migrationshintergrund, die Erziehungshilfen selbst erhalten haben, auch selbst zu Wort kommen zu lassen. Sie sollten unmittelbar an der Verbesserung zu einem interkulturell geöffneten Hilfeplanverfahren beteiligt werden. Wir haben ihre Aussagen sehr ernst genommen und sie stimmten mit den Erfahrungen und Erkenntnissen der Beteiligten in der Projektgruppe überein.

Dementsprechend haben wir als Leitziel für ein interkulturell geöffnetes Hilfeplanverfahren formuliert: „Alle Familien sollen bei Bedarf -unabhängig ihrer Nationalität und Herkunft- zu Erziehungshilfen

- gleichberechtigten Zugang haben (wie deutsche Familien)
- Erziehungshilfen erfolgreich für sich nutzen können“

Um ein solches Ziel handelnd umzusetzen, muss es konkretisiert werden. D.h. Familien mit Migrationshintergrund sollen

- bessere Informationen über uns Dienstleistungsangebot und die Erziehungshilfen erhalten
- frühzeitig erreicht und mehr beteiligt werden
- und sie sollten interkulturell sensibilisierte und geschulte Fachkräfte im SBH und im Regionalen Fachteam (RFT)⁵ vorfinden.

Dadurch soll eine bessere Akzeptanz der Hilfen erreicht werden. D.h. Hilfen sollen angenommen, weniger abgebrochen, Hilfeplanziele besser erreicht werden und die Adressaten sollen die gemeinsam entwickelte Hilfe auch wirklich als Hilfe verstehen und für sich erfahren können.

Handlungsleitend für die Projektentwicklung von Beginn an waren folgende Fragen:

„Was brauchen Familien mit Migrationshintergrund, um Erziehungshilfen für sich nutzen zu können?“

Was hindert sie an ihrer Beteiligung?“ und „Wie können Fachkräfte unterstützt werden, um interkulturelle Aspekte angemessen, verbindlich und mit der nötigen Sicherheit zu berücksichtigen?“

Unsere Ergebnisse dazu können in drei Bereiche zusammengefasst werden:

- Interkulturelle Arbeitsstandards wurden zwischen der Jugendamtsleitung und der Leitung der Sozialbürgerhäuser vereinbart.
- Arbeits- bzw. Verständnishilfen wurden für Fachkräfte, für Dolmetscherinnen und Dolmetscher und für die Nutzerinnen und Nutzer selbst entwickelt.
- Der Fortbildungsbedarf wurde identifiziert und konzipiert.

Seit 2008 sind die Arbeitsergebnisse veröffentlicht, die Umsetzung der Projektergebnisse wurde von der Jugendamtsleitung und der Leitung der Sozialbürgerhäuser beschlossen und wird im Frühjahr 2010 abgeschlossen sein.

Höchste Priorität sollten interkulturelle Fortbildungen haben. Insofern wurden alle Fachkräfte in den Sozialbürgerhäusern und die externen Mitglieder der AEH und Erziehungsberatungsstellen in den regionalen Fachteams (RFT) in interkulturelle Standards der Erziehungshilfen eingeführt. Viele Sozialbürgerhäuser haben bereits eine 2-tägige Grundlagenschulung zur „Interkulturellen Verständigung“ durch die Stelle für interkulturelle Arbeit erfahren, alle anderen Häuser erhalten diese Fortbildung zeitnah. Fachkräfte der freien Träger in den RFTs waren bereits interkulturell geschult oder haben nach einer Bedarfsabfrage im Frühjahr 2009 eine Schulung durch das Stadtjugendamt erhalten.

In der Einführungsveranstaltung des Stadtjugendamtes in den Sozialbürgerhäusern zur interkulturellen Öffnung des Hilfeplanverfahrens werden neben interkulturellen Arbeitsstandards Arbeitshilfen für die Fachkräfte und Flyer als Verständnishilfe für die Nutzerinnen und Nutzer zum Hilfeplanverfahren vorgestellt und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an die Hand gegeben. Die Flyer liegen in deutsch, türkisch, serbo-kroatisch, englisch und französisch vor.

Für die sozialpädagogischen Fachkräfte der RFTs sind 2010 zwei weitere Pilotveranstaltungen zum Thema „Erziehungsverhalten in unterschiedlichen Kulturkreisen“ geplant: unter dem Fokus einer interkulturellen Ausrichtung wird das Thema jeweils im Referenten-Tandem angeboten; eine Referentin/ ein Referent soll aus einem „anderen“ Kulturkreis

kommen, der/die Zweite soll ein/e interkulturelle/r Trainer/in sein. So kann beispielhaft ein anderer Kulturkreis im Zusammenhang von Erziehung und Erziehungshilfen vorgestellt werden. Damit werden Beispiele für eine andere Art zu leben und zu denken aufgezeigt. Das Augenmerk in der Fortbildung wird aber auf die einzelne Person mit Migrationshintergrund gerichtet bleiben, Haltungen und Einstellungen von Fachkräften sollen reflektiert sowie Strukturen und Prozesse in Gemeinschaften auf ihre interkulturelle Öffnung hin überprüft werden. Zum RFT gehören auch die Fachkräfte der Verwaltung/Wirtschaftlichen Jugendhilfe (WJH). Sie sind im Gespräch mit dem gleichen Personenkreis wie sozialpädagogische Fachkräfte und begegnen den Familien zumeist vor bzw. zu Hilfebeginn. Hier wird im Gespräch zu wirtschaftlichen Verhältnissen, Einkommen, Kostenheranziehung beraten - Themen, auf die die meisten Menschen sehr sensibel reagieren. Die Beratungen der WJH haben Schlüssel-funktion für den weiteren Hilfeprozess, insbes. für die Hilfeannahme; die Fachkräfte der WJH haben eine besondere Rolle und Verantwortung für den gemeinsamen Hilfeprozess. Deshalb soll ein zeitlich befristeter Arbeitskreis zum Thema „strukturelle Verbesserungen in den Beratungsprozessen der WJH bei HzE“ prüfen, wie in einer interkulturell kompetenten Beratung gute Voraussetzungen für die Annahme des Hilfeangebots geschaffen werden können. Das können einfache und/oder muttersprachliche Anschreiben zur Einladung zum Beratungsgespräch sein, Hinweise zur besseren Kontaktaufnahme am Telefon, Beratungsk Kooperationen mit der BSA in schwierigen Beratungssituationen u.ä..

Wichtige Erkenntnisse aus dem Projekt:

- Die Rückmeldungen der Nutzerinnen und Nutzer zur Beratungsqualität der BSA haben entscheidend zur Qualität der Projektergebnisse beigetragen. Die Akzeptanz und der Erfolg eines Hilfe-Verfahrens wird entscheidend verbessert, wenn sie in die Weiterentwicklung eines solchen Verfahrens unmittelbar einbezogen und umgekehrt die bereits von Fachkräften erarbeiteten Projektergebnisse auf dieser Grundlage geprüft werden.
- Unterschiede zwischen Menschen auszuhalten, angemessen und wertschätzend mit ihnen umzugehen und bereit zu sein, andere Perspektiven gelten zu lassen, vielleicht auch den eigenen Blickwinkel zu verändern, sind eine der großen Herausforderungen in der sozialen Arbeit. Dabei spielt die Art der Unterschiede keine

so wesentliche Rolle, seien es kulturelle oder soziale Unterschiede, Bildungsunterschiede oder auch Unterschiede durch Behinderungen oder in der Lebensweise von Menschen. Auftrag der Sozialarbeit ist es, dafür „Brücken zu bauen“ und jedem/jeder Hilfesuchenden Zugang zur Hilfe und erfolgreiche Hilfe zu sichern.

- Die Ergebnisse und Aussagen des Projektes lassen sich deshalb gut auf andere Zielgruppen mit zusätzlichen oder besonderen Merkmalen (Migrationshintergrund, Behinderung etc.) übertragen. Sie sind durch ihren auf Reflexion eigener Wert- und Normvorstellungen, kultureller und persönlicher Sozialisation und auf „Unterschiede“ gerichteten Blick ebenso wertvoll für die Beratungsarbeit und den Hilfeprozess mit deutschen Familien.

(Endnotes)

¹ München in Zahlen 2009; Stand zum Jahresende 2008

² Menschen mit Migrationshintergrund sind nach der Definition des Münchner Stadtrates:

a) Ausländerinnen und Ausländer

Dies ist ein juristischer Begriff, der definiert, dass ein Mensch keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzt. Der Begriff sagt nichts aus über die Verweildauer in Deutschland (auch über mehrere Generationen).

b) Deutsche mit Migrationshintergrund

Das sind Menschen mit deutscher Staatsangehörigkeit, die selbst nach 1955 (erstes Abkommen mit Italien) zugewandert sind, sei es durch Aus- und Übersiedlung, Arbeitsmigration, Familiennachzug oder Flucht. Darüber hinaus sind es Personen, bei denen mindestens ein Elternteil nach 1955 zugewandert ist. Dazu gehören beispielsweise Kinder aus binationalen Ehen und „Optionskinder“.

³ vgl. *Kurz-Adam*, Zukunftsfähige Kinder- und Jugendhilfe in der Stadtgesellschaft, 2007: www.muenchen.de/Rathaus/soz/jugendamt/fach/200720/index.html

⁴ München ist in 13 Sozialregionen eingeteilt. 13 Sozialbürgerhäuser erfüllen Aufgaben verschiedener Ämter und ihrer Dienstleistungsangebote vor Ort. Sie führen gerade in der Erziehungshilfe vielfältige Aufgaben des Jugendamtes aus. (Beratung zu unterschiedlichen und häufig schwierigen Lebenslagen, Vermittlung von Erziehungshilfen, Wirtschaftliche Jugendhilfe etc.)

⁵ Regionales Fachteam (RFT): Regional zuständige Fachkräfte des SBHs und freier Träger (ambulanter Erziehungshilfe und Erziehungsberatungsstellen) beraten die Hilfeplanung im Einzelfall und empfehlen ambulante, teilstationäre oder stationäre Erziehungshilfe.

Janina Hottelet, Querschnittsbeauftragte der Abteilung Erziehungshilfen

Ulrike Klug, Stabsstelle Gender, Interkult, Behinderung, sexuelle Identität

Stefanie Krüger, Stellv. Leiterin des Stadtjugendamts

Amely Weiß

Eine Chance für Saliha

Mit 16 Jahren vor dem Aus, mit 16 ist alles vorbei, ab 16 keine Zukunft mehr?

Im Dezember 2009 kam Saliha*, 16 Jahre alt, nach langer und abenteuerlicher Flucht aus einer Zwangsehe in Äthiopien endlich in Deutschland an. In der Erstaufnahmeeinrichtung in Zirndorf wartete sie voller Hoffnung auf einen Platz in einer Jugendwohngruppe, denn sie träumt von einer besseren Zukunft. Dazu gehört für sie unbedingt das Erlernen der deutschen Sprache und der Schulbesuch, der ihr in Äthiopien verwehrt wurde. Nach Ostern war es endlich soweit – Saliha durfte nach Nürnberg

umziehen. Doch welche Enttäuschung! In der Übergangsklasse für ausländische Jugendliche war kein Platz mehr für sie. Weil sie schon älter als 16 Jahre ist, hat sie nur noch Anspruch auf einen Berufsschulplatz. Doch dort kann sie nicht aufgenommen werden, weil sie nicht Deutsch kann. So beginnt der Teufelskreis für viele unter dem Schuljahr angekommene Flüchtlingsjugendliche. Oft beginnt er schon viel früher. Im Heimatland waren viele Jugendliche von jeglichem Schulunterricht

abgeschnitten, weil durch die Kriegswirren regulärer Unterricht nicht stattfand oder weil die Familien keine Schule bezahlen konnten. Tatsächlich kommen aber auch Jugendliche mit relativ guter Vorbildung in Deutschland an. Herauszufinden, wo einer steht, welchen schulischen Förderbedarf ein Flüchtlingsjugendlicher hat, ist eine der Aufgaben im Clearingverfahren, das die Rummelsberger Dienste für Junge Menschen in der Erstaufnahmeeinrichtung für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (EAE-UMF) durchführen.



Nach abgeschlossenem Clearingverfahren ist eine Stellungnahme fertiggestellt, die Auskunft darüber gibt, welcher erzieherische Bedarf bei einem Jugendlichen vorliegt und mit welcher schulischen Vorbildung er antritt. In etwa 80 Prozent der Fälle wird ein Schulbesuch dringend empfohlen, weil der oder die Jugendliche im selbst organisierten Unterricht im Flüchtlingslager sich aufgeschlossen, lernwillig und zuverlässig gezeigt hat. In der Aufnahmeeinrichtung in Zirndorf ist die Schulpflicht für die Dauer des Asylverfahrens ausgesetzt. Unterricht erhält jeder unbegleitete Minderjährige daher nur eine Stunde am Tag. Doch diese Schulstunde ist für die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen der EAE-UMF sehr aufschlussreich. Hier zeigt sich, ob ein Jugendlicher im Heimatland überhaupt schon Schreiben gelernt hat oder gar das Schreiben in lateinischer Schrift. Einigen Schülern und Schülerinnen wird daher im Bericht empfohlen, vor dem Schulbesuch eine Alphabetisierungskurs zu absolvieren. Ohne diesen Kurs ist es für die Lehrer, die UMF in Nürnberg aufnehmen, schier unmöglich die Schüler im laufenden Jahr an das Niveau der anderen heranzuführen.

Allerdings müssen Jugendhilfeeinrichtungen die Finanzierung der Alphabetisierungskurse selbst tragen. Doch damit ist es immer noch nicht getan. Auch Fahrkarten werden gebraucht, da Unterbringung und Schule oder Kursstätte oft weit entfernt voneinander liegen. Hinzu kommt, dass manche Jugendliche keinen Platz in einer Jugendhilfeeinrichtung bekommen, sondern in staatlichen Unterkünften (Gemeinschaftsunterkünften) leben. Der Standard dort entspricht dem der Unterbringung erwachsenen Asylbewerberinnen mit Essenspaketen und einem Barbetrag von 40.- € im Monat. Einziger Vorteil in diesem Fall ist die Betreuung durch eine Sozialpädagogin auf 24 Jugendliche. Die hilft dann auch, die zugesicherte Fahrkarte zu bekommen und den Empfang des Essenspakets sicherzustellen. Denn die Verteilung der Pakete erfolgt in der Regel während der Schulzeiten.

Die Volksschulordnung sieht vor, Schülerinnen wie Saliha für maximal zwei Jahre aufzunehmen, um sie anschließend zum Erreichen eines erfolgreichen oder gar qualifizierenden Hauptschulabschlusses in eine Regelklasse zurückzuführen. Die Stadt Nürnberg bemüht sich seit Jahren um die Schülerinnen und Schüler. Im Jahr 2009 befanden sich im Herbst 71 Schülerinnen und Schüler außerhalb der neunjährigen Schulpflicht in Übergangs- oder Regelklassen. Angesichts steigender Flüchtlingszahlen und geringerer Steuereinnahmen drängt das staatliche Schulamt jedoch auf eine andere Lösung. Die könnte darin bestehen, dass die 16-17-jährigen Flüchtlingsjugendlichen an der Berufsschule eingeschult werden und dort in einem Vorkurs zunächst Deutsch lernen und anschließend im Rahmen des berufsvorbereitenden Jahres den Hauptschulabschluss erwerben können.

Ein solcher Abschluss ist für die Jugendlichen die einzige Chance auf eine Ausbildung im Anschluss an die Schule.

Gelingt die Aufnahme an eine Hauptschule nicht, fallen diese älteren Flüchtlingsjugendlichen durch alle Raster:

- ohne Hauptschulabschluss können sie keine Berufsausbildung beginnen
- ohne Aufenthaltstitel dürfen sie nicht an einem Integrationskurs des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) teilnehmen
- an Berufsschulen werden sie ohne Deutschkenntnisse nicht aufgenommen. Sie sind dort



nicht beschulbar, denn es gibt dort keine Lehrer und Lehrerinnen, die gelernt hätten, diese elementaren Fertigkeiten zu lehren.

- Angenommen, sie hätten die nötigen Deutschkenntnisse, könnten sie während des Schuljahres an Berufsschulen nicht aufgenommen werden.
- Kostenpflichtige Kurse müssen bezahlt werden – aber Flüchtlinge haben keine Mittel.

Die Arbeit mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen in den letzten Jahren hat gezeigt, dass viele Jugendliche letztlich in Deutschland bleiben. Diejenigen, die eine Chance auf einen Schulabschluss bekommen hatten, nutzen sie in der Regel. Es gibt UMF, die inzwischen ganz normalen Berufen nachgehen, wie Maler, Arzthelferin oder Schreiner. Es gibt aber auch einige, die nach dem Hauptschulabschluss weiter gelernt haben. Sie besuchten im Anschluss den Qualikurs des Bildungszentrums (BZ) (in Nürnberg heißt die Volkshochschule BZ), machten ihren qualifizierenden Hauptschulabschluss, anschließend, ebenfalls im BZ, den Mittleren Abschluss. Manche schaffen es in der Folge noch an die Fachoberschule (FOS) und studieren mittlerweile, z.B. BWL.

Inzwischen ist auch dieser Weg kaum mehr begehbar, weil bedingt durch das Bundesgesetz von 2009 jede/r Jugendliche das Recht hat, den Hauptschulabschluss im Rahmen einer berufsvorbereitenden Maßnahme nachzuholen. Als Folge dieses Gesetzes wurde die bisherige Finanzierung dieser Kurse durch ESF-Mittel für die Volkshochschulen unmöglich. In Nürnberg wurden im letzten Jahr die Qualikurse noch mittels großzügiger Spenden der Aktion „Freude für alle“ der Nürnberger Nachrichten durchgeführt. Doch das war eine einmalige Aktion. Das lässt sich nicht jedes Jahr wiederholen. In Folge dessen ist die Eigenbeteiligung für Teilnehmende in diesem Schuljahr wieder immens angestiegen, so dass es sich viele Flüchtlinge nicht leisten können. Sie leben oft – mittlerweile volljährig – in Gemeinschaftsunterkünften für Flüchtlinge. Dort erhalten sie Essenspakete und 40.- € Barbetrag pro Monat. Davon kann man keine 375.- € für den BZ-Kurs zahlen.

Angenommen, Flüchtlinge haben den Quali erarbeitet und wollen eine Ausbildung beginnen, dürfen sie mangels Arbeitserlaubnis keine Ausbildung im dualen System machen und greifen oft zurück auf Berufsfachschulausbildungen.

Nach dem separated-children -in europe-programme und dem Kinder- und Jugendhilfegesetz sollten Jugendliche in jedem Land grundsätzlich wie Jugendliche behandelt werden und die ihrem Alter entsprechende Unterstützung erhalten, egal, ob sie bleiben oder wieder in ihre Heimat zurückkehren. In Deutschland hat man längst erkannt, dass aufgrund der demographischen Entwicklung bald Fachkräftemangel herrschen wird. Warum gibt man jungen Leuten wie Saliha nicht die Chance, ihre Fähigkeiten und ihre Kraft zum Wohle aller einzubringen?

Amely Weiß

Bereichsleitung

Sozialdienst in der Zentralen Aufnahmestelle Zirndorf

*Wo aus Übermut Sanftmut und
aus Wankelmut Wandelmut wird,
wo aus Eigensinn Gemeinsinn,
aus Leid Mitleid,
aus Hartherzigkeit Barmherzigkeit,
aus Vergeltung Vergebung
aus Sorge Fürsorge,
aus Vorherrschaft Partnerschaft und
aus dem Geschöpf das Mitgeschöpf
wird,
da erst wird aus dem Menschen ein
Mitmensch*

Friedrich Schorlemmer

Barbara Osterrieder, Georg Herndl, Kerstin Becher-Schröder

Unsere Zeit mit den „UMF`s“

Erfahrungsbericht einer heilpädagogischen Wohngruppe

Wie alles begann:

Als wir im Sommer 2008 von unserer Bereichsleitung gefragt wurden, ob wir uns vorstellen könnten zukünftig mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen kurz „UMF`s“, arbeiten zu wollen, war die Verwirrung zunächst groß. Alleine schon die Begrifflichkeit wirkte zunächst befremdlich auf uns. Welcher Personenkreis verbirgt sich hinter diesem unpersönlichen Kürzel? Wir wurden aufgeklärt: es handle sich hierbei um junge Menschen, insbesondere Minderjährige, welche ohne elterliche Begleitung oder Vormund, aufgrund politischer oder religiöser Verfolgung nach Deutschland kommen. Diese jungen Menschen werden als „unbegleitete, minderjährige Flüchtlinge“ kurz „UMF“, bezeichnet.

Die Idee, „UMF`s“, aufzunehmen, entstand aus dem dringenden Bedarf unseres hauptsächlich belegenden Jugendamtes, die immer zahlreicher werdenden Flüchtlinge in heilpädagogische Maßnahmen zu vermitteln und die damit verbundene Suche nach Unterbringungsmöglichkeiten in Jugendhilfeeinrichtungen. Im Zuge dessen wurde auch der Fachbereich „Kinder, Jugendliche und Familien“, Herzogsägmühle angefragt und gebeten, diesem neuen Bedarf nachzugehen und stationäre Plätze zu schaffen. Ein weiterer Grund „UMF`s“, in Herzogsägmühle ansässig werden zu lassen, lag nicht zuletzt in den vielfältigen beruflichen und schulischen Perspektiven, die Herzogsägmühle als Ganzes zu bieten hat.

Entscheidende Schritte auf dem Weg:

Folgende Frage umreißt die Anfangsphase sehr gut: „Wie schafft man als Einrichtung den Spagat zwischen „neuen Bedarf aufgreifen und Aufnahmekapazität schaffen mit möglichst professioneller Umsetzung und Risikominimierung ohne großen Qualitätsverlust und dies in einem recht ambitionierten Zeitraum?“

Unsere Antwort darauf war: Eine seit vielen Jahren bestehende heilpädagogische Wohngruppe mit gut eingespieltem Mitarbeiterteam, die baulich für diese Arbeit auch gut geeignet schien und bislang mit acht männlichen Jugendlichen mit drohender seelischer Behinderung gearbeitet hatte, zukünftig bei frei werdenden Plätzen mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen nach zu belegen. Nach Ablauf einer zeitlich nicht festgelegten Übergangsphase sollte mit einer sukzessiven Nachbelegung durch UMF eine Wohngruppe für ausschließlich unbegleitete minderjährige Flüchtlinge entstehen.

Die Entscheidungsphase innerhalb unseres Mitarbeiterteams verlief kontrovers; viele Fragen ohne Antworten und jede Menge Befürchtungen beherrschten unsere Diskussionen.

Fragen wie: „In welcher psychischen Verfassung kommen diese Jugendlichen zu uns? Kommen wir mit Traumatisierungen durch Kriegserlebnisse zurecht, wenn die jungen Menschen aus Kriegsgebiete-

ten kommen? Können wir den Jugendlichen, die aktuell hier in unserer heilpädagogischen Wohngruppe leben UND den „UMF's„ gerecht werden? Was passiert wenn beide Personengruppen aufeinander treffen? Was brauchen die „UMF's„ um sich im deutschen Alltagsleben zurecht finden zu können ... und könnte sich als eher hinderlich rausstellen? Aus welchen Ländern kommen die „UMF's„ zu uns und was sollen/ müssen wir über deren bisherige Lebenswelt wissen ... oder auch nicht? Mit welchen Vorstellungen flüchten diese jungen Menschen in ein ihnen unbekanntes Land mit unbekanntem Gegebenheiten, in einen fremden Kulturkreis? Wie verständigen wir uns überhaupt? Wie...? Was...? Wenn ...!?“

Mitten in all unseren Überlegungen und Diskussionen stellten wir fest, dass wir uns bereits entschieden hatten, das Projekt „UMF„ anzunehmen und umzusetzen – zu sehr hatten wir uns bereits mit der neuen Aufgabe beschäftigt, als dass wir sie wieder hätten fallen lassen wollen.

Unsere Projekt-Vorbereitungen konzentrierten sich nun voll und ganz auf die Konzeptarbeit, um möglichst zeitnah die ersten jungen Flüchtlinge aufnehmen zu können. So wurden zwei Lehrerinnen gesucht und gefunden, um täglich von 8:00 Uhr bis 12:00 Uhr Deutsch- und Allgemeinunterricht anbieten zu können.

Die Idee der „Patenschaften„ innerhalb der Wohngruppe durch unsere deutschen Jugendlichen entstand: jeder „UMF„ soll einen deutschen Jugendlichen als „Paten„ an die Seite gestellt bekommen, der Unterstützung zum Einleben bieten sollte. Zudem ersannen wir „Alltags-Kompetent-Trainingsprogramme„ um Orientierung im deutschen Alltagsleben zu vermitteln“.

Nicht zuletzt stellten wir das bisherige Dienstplansystem vollkommen um, damit eine 24-Stunden-Betreuung gewährleistet wurde. Wir besuchten Fortbildungen und Symposien mit dem Thema „Migration„ und „Kriegs-Traumatisierungen„, nahmen Kontakt zu Einrichtungen auf die bereits Erfahrungen in der Arbeit mit „UMF's“ machten und blieben über einen längeren Zeitraum in regem Austausch und ließen uns beraten über Wissenswertes im Ausländer- und Asylrecht.

Für die Erstgespräche und regelmäßigen Einzelgespräche im Wohngruppenleben fanden wir auch zwei Dolmetscher, die nicht nur der gängigsten Sprachen im arabischen und afrikanischen Raum mächtig waren, sondern sich auch bereit erklärten, für ihre Unterstützung in unseren Gesprächen regelmäßig und außerordentlich von München nach Herzogsägmühle zu kommen. Des weiteren veran-

stalteten wir Informations-Nachmittage für „UMF's“ die bereits seit etwa einem halben Jahr in einer Erstaufnahme-Einrichtung in München lebten, über ausreichend gute Deutschkenntnisse verfügten, und auf der Suche nach einem weiterführenden Schul- oder Praktikumsplatz waren.

Wir legen los...

Ab 10. Januar 2009 waren wir bereit, soweit wir das in unserer Unerfahrenheit nur sein konnten, die ersten drei Flüchtlinge sofort aufzunehmen undwarteten. Nach etlichen Ankündigungen, seitens des vermittelnden Jugendamtes, und ebenso vielen Absagen kam dann am 29. Januar unser erster „UMF„ zu uns. Ali, 16 Jahre alt, war per LKW über die Türkei mit 15 anderen Jugendlichen aus dem Irak von einem Schleuser nach München gebracht worden. Als Yezide galt er als religiös verfolgt und bekam nach seiner Ankunft in der Notaufnahmestelle in München eine Aufenthaltsgenehmigung für drei Monate und seine Zuweisung für eine Erstaufnahmeeinrichtung in München. Dort blieb Ali einige Wochen, um dann zu uns nach Herzogsägmühle verlegt zu werden. In den drei folgenden Monaten kamen drei weitere Flüchtlinge aus dem Irak zu uns, mit ganz ähnlichen Berichten über ihre Beweggründe ihre Heimat zu verlassen. Alle vier Flüchtlinge brachten keine bis nur sehr geringe Schulbildung mit und somit hieß unser vorrangigstes Ziel den Jugendlichen, zunächst über das Erlernen der deutschen Sprache im Einzelunterricht, einen Grundstock an allgemeiner Schulbildung im Kleingruppenunterricht zu vermitteln, damit die Grundlage für einen anschließenden Einstieg in eine unserer Schulen gegeben war. Im Anschluss daran war eine berufliche Orientierung über verschiedene Praktika angedacht. So weit, so gut.

... und finden uns schnell am Ende des Projektes wieder!

Im Juli 2009 beendeten wir das Projekt „UMF-Gruppe in Herzogsägmühle„ wieder. Die Gründe, welche zu dieser Entscheidung führten, waren einfach, aber ausschlaggebend: nur wenige, zu wenige, „UMF's“ konnten sich auf eine längerfristige, zukunftsplanende Maßnahme, zudem fernab der Großstadt München einlassen, da sie mit ganz anderen Vorstellungen und Zielen nach Deutschland gekommen waren. „UMF's„ die sich Herzogsägmühle ansahen und feststellten, dass sie hier zwar das Angebot der persönlichen Weiterentwicklung nutzen konnten, aber keine Möglichkeit vorfanden, einen Job anzunehmen und Geld zu verdienen, um die Familie

zuhause unterstützen zu können, sagten ab. Die Mehrzahl der jungen Flüchtlinge kommen mit einem deutlichen Auftrag der Familie nach Deutschland und der heißt: Geld verdienen und den Weg bereiten für nachfolgende Familienmitglieder. Dieser Auftrag bedeutet für diese Jugendlichen einen enormen Druck: je mehr Jugendamt, Vormund, Sozialarbeiter und Wohngruppenmitarbeitende auf die Angebote und Möglichkeiten die sich hier bieten hinwiesen und drängten, umso standhafter mussten die jungen Flüchtlinge in ihrem familiären Auftrag verharren. Zwei Flüchtlinge waren aus diesem Grund nur sehr kurz bei uns, einer der Beiden nur 24 Stunden; er erkannte sehr schnell als er bei uns ankam dass er seinem Familienauftrag hier nicht würde gerecht werden können.

Unsere Erfahrung war leider, dass die Flüchtlinge lieber auf persönliche Vorteile wie Einzelzimmer, Rundum- Betreuung, Schulausbildung und legale Zukunftsperspektive verzichteten und stattdessen ein Leben im Asylheim in der Großstadt mit der Hoffnung, etwas Geld zu verdienen wählten.

Des weiteren wollten alle Flüchtlinge, bis auf wenige Ausnahmen, im auch räumlich engen Kontakt mit ihren Landsleuten, und damit möglichst in München stehen, und daher zumindest im direkten Einzugsgebiet von München verbleiben.

Vor diesem Hintergrund mussten wir leider unser Projekt als „nicht rentabel fortsetzbar,“ erachten und dementsprechend auch beenden.

Was bleibt?

Zunächst einmal der anhaltende Kontakt zu zwei von vier „unserer“ Flüchtlinge! Wir hatten eben auch die Ausnahmen bei uns! Wissbegierige, fröhliche Jungs die aktiv und motiviert in unserer Gemeinschaft lebten, und nicht zuletzt auch zu unserer Horizontenerweiterung beitrugen. Zudem die Erkenntnis, dass „das Fremde,“ zunächst fast nur Unsicherheiten und Befürchtungen hervorruft, bei näherer Betrachtung jedoch ein hohes Maß an Bereicherung birgt. Deutlich wurde aber auch die Tatsache, dass die Bedürfnisse dieser jungen Flüchtlinge von den öffentlichen Trägern nicht umfassend genug, um nicht zu sagen falsch eingeschätzt wurden. Eine klare Analyse der Wünsche und Ziele der „UMF's“ hätte eindeutig gegen die Installierung einer UMF- WG in Herzogsägmühle gesprochen.

Vieles war für uns alle, sowohl für die unbegleiteten, minderjährigen Flüchtlinge, wie auch für unsere deutschen Jugendlichen und die Mitarbeitenden neu, aber alle brachten den erklärten Willen mit aufeinander zuzugehen und die, wenn auch kurze, gemeinsame Zeit gewinnbringend für alle zu gestalten. Somit betrachten wir auch heute noch, aus der zeitlichen Distanz eines dreiviertel Jahres, das Projekt mit einem weinenden, aber vielmehr mit einem lachenden Auge.

Barbara Osterrieder, Georg Herndl, Kerstin Bacher-Schröder und die Wohngruppe Ringstraße 10, 1. Stock, 86971 Peiting-Herzogsägmühle
Tel: der Wg. für Rückfragen.... 08861/ 219-345

! Termin - 4. November 2010 - Termin !

10:30 - 12:30 Uhr Mitgliederversammlung des eev

15:30 -16:30 Uhr Vorstellung der Ergebnisse des Evaluationsprojektes

Messe- und CongressCenter Nürnberg

im Rahmen der



Fachmesse und Congress
des Sozialmarktes · Nürnberg

Wichern-Zentrum der Diakonie Hasenberg e.V. mit dem AMYNA-Präventionspreis ausgezeichnet

Am 4. Mai 2010 wurde das Wichern-Zentrum der Diakonie Hasenberg e.V. für sein herausragendes Engagement zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexuellem Missbrauch mit dem AMYNA-Präventionspreis ausgezeichnet.

AMYNA (das Wort kommt aus dem Griechischen und bedeutet „Widerstand, Schutz“) ist ein eingetragener Verein mit Sitz in München, der seit 20 Jahren in der Präventionsarbeit für Kinder und Jugendliche zum Schutz vor sexuellem Missbrauch aktiv ist.

Das Wichern-Zentrum hat den mit 3000,-€ dotierten AMYNA-Präventionspreis 2010 für die Entwicklung seiner sexualpädagogischen Konzeption und seine umfassende Arbeit im Kinderschutz erhalten. Dazu hat das Wichern-Zentrum mit Unterstützung von AMYNA für seine Mitarbeitenden eine umfangreiche Fortbildungsreihe zur Sexualerziehung und Sexualpädagogik angeboten. Neben der Selbsterfahrung und dem Erfahrungsaustausch über eigene Einstellungen und die eigene Aufklärung wurden dabei u.a. Themen wie sexuelle Entwicklung, Sexualpädagogik

in der Elternarbeit, Methoden der Sexualerziehung und Verhalten bei Verdacht auf sexuelle Übergriffe vermittelt und diskutiert. So haben die Mitarbeitenden des Wichern-Zentrums mehr Sicherheit erhalten im Umgang mit Themen, die auch für Fachkräfte nicht zum Alltag gehören. Diese Sicherheit im professionellen Handeln bietet die Gewähr dafür, dass die PädagogInnen noch wachsamer hinhören und aufmerksamer hinschauen und damit der Schutz von Kindern und Jugendlichen noch besser gewährleistet werden kann.

Evi Grundner

Bereichsleiterin Kinder und Jugend,
Diakonie Hasenberg e.V., München



Die Rechte junger Menschen festgeschrieben

Gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen erarbeitete Rummelsberger Jugendhilfeverbund einen Rechtekatalog



Stolz präsentieren Kinder und Jugendliche des Rummelsberger Jugendhilfeverbundes, Projektleiter Diakon Thomas Grämmer (2. v. l.) und Dienststellenleiter Hans-Georg Schenker (3 v. r.) den frisch unterzeichneten Rechtekatalog. Foto: Hiecke

Größer als erwartet war der Andrang, als im Saal der Jugendhilfe der Rummelsberger Rechtekatalog feierlich unterzeichnet wurde. Zahlreiche Kinder und Jugendliche aus den Rummelsberger Wohngruppen wollten Zeuge sein, wie ihre gewählten Vertreter und Hans-Georg Schenker, Dienststellenleiter der Kinder- und Jugendhilfe Rummelsberg, ihre Unterschrift unter das gemeinsam erarbeitete Dokument setzten. Entstanden ist der 24 Punkte umfassende Rechtekatalog in einem einjährigen Prozess. Ausgangspunkt waren Überlegungen der Mitarbeitenden der Rummelsberger Jugendhilfe, wie man die Teilhabe der in den verschiedenen Einrichtungen stationär untergebrachten Kinder und Jugendlichen verbessern könnte. Gemeinsam mit Vertretern der 25 Wohngruppen wurde deshalb in einer Projektgruppe eine Liste mit Rechten zusammengestellt, die – auf Grundlage der

Kinderrechtskonventionen der Vereinten Nationen und des Deutschen Rechts – auf die besonderen Bedürfnisse von Heimkindern eingehen. Der erste Entwurf wurde an die Rummelsberger Wohngruppen verteilt und dort von den Kindern und Jugendlichen diskutiert. Was sich daraus an Ergänzungen und Änderungswünschen ergab, arbeitete die Projektgruppe anschließend in einen zweiten Entwurf ein. Um den Rechtekatalog zu illustrieren, wurde ein Malwettbewerb gestartet. Als Preis winkte ein Ausflug ins Palm Beach. Dienststellenleiter Hans-Georg Schenker dankte den Kindern und Jugendlichen für ihre engagierte Mitarbeit: „Ich fand es hoch spannend, welche Rechte ihr für euch entwickelt habt.“ Auch Projektleiter Diakon Thomas Grämmer war fasziniert von der regen Beteiligung der Jugendlichen an dem Projekt.

Überraschend war für den Gruppenleiter auch, wie vernünftig die Vorschläge waren, die von den Kindern gemacht wurden. „Da kamen keine überzogenen oder unrealistischen Forderungen. Alle waren sehr sachlich.“ In dem Katalog wurde zum Beispiel festgeschrieben, dass die Kinder und Jugendlichen das Recht haben, regelmäßig ihre Familien zu besuchen.

Am Beispiel eines achtjährigen indischen Mädchens, das in einer Teppichfabrik arbeiten muss anstatt zur Schule gehen zu können, verdeutlichte Schenker, wie wichtig Kinderrechte sind. Schenker verwies auch darauf, dass der Rummelsberger Rechtekatalog angesichts der in jüngster Zeit aufgedeckten Fälle von Missbrauch und Misshandlung von Minderjährigen in verschiedenen Einrichtungen in Deutschland ungeahnte Aktualität erlangt hat. Diakon Werner Pfingstgraef, in Rummelsberg zu-

ständig für den Bereich Schüler und Auszubildende, ist sich sicher, dass der Rechtekatalog die Arbeit der Erzieher erleichtern kann, weil er zusätzliche Orientierung gibt: „Jetzt gilt es, diesen Katalog mit Leben zu füllen.“

Sollte eines der rund 200 Kinder und Jugendlichen, die in Rummelsberg eine Heimat auf Zeit gefunden haben, seine Rechte missachtet sehen, kann es sich an eine eigens für solche Fälle eingerichtete Beschwerdekommision wenden. Um aber auf seinem Recht bestehen zu können, muss man es auch kennen. Deshalb bekommt jeder Neuankömmling bei seiner Aufnahme in eines der Häuser der Rummelsberger Jugendhilfe ein Exemplar des Rechtekatalogs ausgehändigt und erläutert.

Hubert Hiecke/RA

Aktuelles aus dem Fachbereich Kinder, Jugendliche und Familie, Herzogsägmühle

Nichts ist beständiger als der Wandel...

... unter diesem Motto stand und steht unser Fachbereich seit vielen Jahren, nicht nur konzeptionell, sondern auch personell. Vor allem in den Leitungsebenen (Bereichsleitung und Teilbereichsleitungen) haben sich in den letzten sechs Jahren immer wieder personelle und auch damit einhergehend auch strukturelle Veränderungen ergeben, die ich hier nur kurz anreißen möchte:

Mit der Berufung von Herrn Dipl. Päd. Wilfried Knorr zum Direktor von Herzogsägmühle übernahm Frau Dipl. Päd. Sigrid Klasmann zum 01. Juli 2004 die Bereichsleitung des Fachbereichs Kinder, Jugendliche und Familien. Im Verlauf der kommenden drei Jahre ergaben sich auf der Ebene der Teilbereichsleitungen für den Intensivpädagogischen und den ambulanten Teilbereich einige personelle Veränderungen, hinzu kam noch die Entscheidung, zum 01. Januar 2008 Herzogsägmühle gemeinsam mit dem Verein Kinderhilfe im Landkreis Weilheim-Schongau e.V. eine gemeinnützige GmbH, die Kinderhilfe Oberland, zu gründen. Frau Klasmann übernahm ab diesem Zeitpunkt zusammen mit Herrn Knorr die Geschäftsführung und stand nur noch mit 50 % ihrer Arbeitszeit dem Fachbereich zur Verfügung. Die im Herbst 2007 mit Blick auf die anstehenden Veränderungen erfolgte Strukturdebatte im Fachbereich kam im Ergebnis zu der Entscheidung, den gesamten stationären Bereich unter einer Leitung zusammenzuführen und den ambulanten

Teilbereich bei Frau Klasmann zu belassen, da hier am ehesten Synergieeffekte mit der neu gegründeten Kinderhilfe Oberland zu erwarten waren. Die Verantwortung für den stationären Bereich als Teilbereichsleitung und als stellvertretende Bereichsleitung übernahm somit faktisch zum 01. Januar 2008 Frau Dipl. Päd. Kerstin Becher-Schröder, ihres Zeichens seit September 1994 in Herzogsägmühle tätig und seit Herbst 1995 in der Jugendhilfe zunächst im Gruppendienst, dann im Fachdienst eng mit dem Fachbereich verbunden.

Mit dem vollständigen Wechsel von Frau Sigrid Klasmann in die Geschäftsführung der Kinderhilfe, hat sich aktuell an der Spitze des Fachbereichs wiederum eine Veränderung ergeben. Frau Kerstin Becher-Schröder hat zum 01. April 2010 die Verantwortung für den gesamten Fachbereich übernommen. Mit der Entscheidung für Frau Dipl. Heilpäd. Sabine Eichberg in der Funktion der stellvertretenden Bereichsleitung und Teilbereichsleitung für den Intensivpädagogischen Bereich wurde eine erste wichtige Personalentscheidung getroffen. Noch nicht besetzt werden konnte die Teilbereichsleitung für den ambulanten Teilbereich, wir sind aber optimistisch, dass eine gute personelle Besetzung der Stelle in näherer Zukunft gelingen wird.

Kerstin Becher-Schröder

Damit ihr Hoffnung habt

LVKE und eev auf dem 2. Ökumenischen Kirchentag in München

Als die Frage nach einer Beteiligung am 2. Ökumenischen Kirchentag bei einer gemeinsamen Sitzung der Vorstände von LVKE und eev eingebracht wurde, bedurfte es keiner langen Diskussion, um zu entscheiden, dass die jahrelange gute Zusammenarbeit der beiden Verbände durch einen gemeinsamen Beitrag auf dem Ökumenischen Kirchentag dokumentiert werden sollte.

„Was Kinder brauchen? Für eine ressourcenorientierte Arbeit mit Kindern im Alltag und in Grenzsituationen“ wurde als Thema für einen Vortrag ausgewählt und Prof.

Dr. Heiner Keupp als Referent angefragt. Der Veranstaltungsvorschlag von LVKE und eev wurde im „Zentrum Soziale Arbeit und Soziale Netzwerke“ ins Programm des Kirchentages aufgenommen.

Der Clubraum im Künstlerhaus am Lenbachplatz war bei Beginn der Veranstaltung bis auf den letzten Platz gefüllt. Wie es schien, fand das Thema die gebührende Resonanz bei den Besuchern des Kirchentages. Prof. Keupp begann seinen Vortrag mit dem derzeit in den Medien

und in der Werbung vermittelten Bild von Kindheit und Erziehung. Mit einem Streifzug durch die Geschichte verdeutlichte er, wie wandelbar Werte und Erziehungshaltungen sind. Das, was heute als gut und richtig erachtet ist, wird bereits morgen als schädigend und falsch angesehen. Er verdeutlichte, wie groß die Verunsicherung in Bezug auf Erziehungshaltungen in unserer pluralen Gesellschaft heute ist. Anhand der Ergebnisse des 13. Kinder- und Jugendberichtes, bei dem Prof. Keupp als Vorsitzender der Sachverständigenkommission maßgeblich mitgewirkt hat, entwickelte er Rahmen-

bedingungen für ein gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Dabei geht es neben der körperlichen Gesundheit auch um die seelische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen.

In der abschließenden Diskussion wurde nochmals das große Interesse der Besucher für das Thema deutlich. Leider war der Zeitrahmen für die Veranstaltung sehr genau bemessen, und mit Rücksicht auf die folgende Veranstaltung konnten bei weitem nicht alle Fragen beantwortet und zu Ende diskutiert werden.



Die Folien zum Vortrag von Prof. Keupp sind auf www.eev-bayern.de zum Download hinterlegt. Den 13. Kinder- und Jugendbericht findet man auf der Seite www.dji.de oder unter <http://dip21.bundestag.de/dip21/btb/16/128/1612860.pdf>

Günter Schmidt

Geh unter der Gnade

*Geh unter der Gnade, geh mit Gottes Segen,
geh in seinem Frieden, was auch immer Du tust.*

*Geh unter der Gnade, hör auf Gottes Worte;
bleib in seiner Nähe ob Du wachst oder ruhst.*

*Alte Stunden, alte Tage lässt Du zögernd nur zurück;
wohlvertraut wie alte Kleider, sind sie Dir durch Leid und
Glück.*

*Neue Stunden, neue Tage, zögernd nur steigst Du hinein,
wird die neue Zeit Dir passen, ist sie Dir zu groß, zu klein?*

*Gute Wünsche, gute Worte wollen die Begleiter sein. Doch
die besten Wünsche münden alle in den einen ein:*

*Geh unter der Gnade, geh' mit Gottes Segen,
geh in seinem Frieden, was auch immer Du tust.*

*Geh unter der Gnade, hör auf Gottes Worte,
bleib in seiner Nähe, ob Du wachst oder ruhst.*

Manfred Siebald