



Aktuelle Beiträge
zur Kinder- und Jugendhilfe 71

**Kinder- und Jugendhilfe
(nicht) nur für Deutsche?!**
**Interkulturelle Arbeit im
Sozialraum**

Dokumentation der Fachtagung
am 29. und 30. Januar 2009 in Berlin

Die Fachtagung wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Impressum:

Herausgeber:

Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH
Ernst-Reuter-Haus · Straße des 17. Juni 112 · 10623 Berlin
Postfach 12 03 21 · 10593 Berlin

Redaktion, Satz und Layout:

Dörte Jessen
Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe
Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Berlin

Fotos:

Rita Rabe
Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe
Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Berlin

Berlin 2009

Hinweise zur Download-Ausgabe:

Der vorliegende Tagungsband wird von der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik nicht mehr als Druckfassung aufgelegt. Es besteht die Möglichkeit, die Fachbeiträge und Diskussionen aus dem Internet herunter zu laden. Die Texte sind schreibgeschützt.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Eröffnung	7
UNIV.-PROF. DR.-ING. KLAUS J. BECKMANN Wissenschaftlicher Direktor, Institutsleiter und Geschäftsführer, Deutsches Institut für Urbanistik, Berlin	
Welche Herausforderungen stellen Familien mit Migrationshintergrund an die Jugendhilfe und wie geht sie damit um?	13
STEFAN BESTMANN Erziehungswissenschaftler, Praxisforscher und Berater im Sozial- und Gesundheitsbereich, SB Praxisberatung und Forschung, Berlin	
Statements zum Streitgespräch: Ist gute soziale Arbeit = Interkulturelle Arbeit?	27
DR. HUBERTUS SCHRÖER Geschäftsführer, Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung, München KAZIM ERDOGAN Psychologe, Mitarbeiter beim Psychosozialen Dienst in Berlin-Neukölln JOCHEN WEBER Leiter des Referates Bildung, Sozialplanung und Integration der Stadt Osnabrück	
Braucht die (deutsche) Kinder- und Jugendhilfe Selbstorganisationen von Migrant/innen?	36
GÜLSEREN ÇELEBI Leiterin des Fachbereichs Ambulante Erzieherische Hilfen, IFAK e.V., Bochum	
Braucht die deutsche Kinder- und Jugendhilfe Organisationen mit Migrationshintergrund?	44
MANFRED PREUß Leiter des Berufsbildungszentrums der Volkshochschule Castrop-Rauxel und stellvertretender Vorsitzender des Jugendhilfeausschusses der Stadt Bochum	
<u>Arbeitsgruppen: Wie qualifiziere ich soziale Räume für interkulturelle Arbeit?</u>	
Zum Beispiel in München: Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum – Bericht über ein Modellprojekt	53
DR. SABINE HANDSCHUCK Mitarbeiterin im Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung, München	
Zum Beispiel in der Stadt Düsseldorf: Wie Stadtteilarbeit (auch) funktionieren kann...	63
HEINZ WIEDENROTH Geschäftsführer, AGB – Aktion Gemeinwesen und Beratung, Düsseldorf	

Zum Beispiel in Mönchengladbach: Elemente kommunaler Integrationsarbeit 65

KLAUS SCHMITZ

Städtischer Integrationsbeauftragter; Leiter des Projekts „MINZE“,
Dezernat Bildung, Kultur, Sport, Mönchengladbach

Zum Beispiel in Köln: Coach e.V. – Eine Bildungs- und Beratungsstelle für Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Eltern 81

MUSTAFA BAYRAM

Vorstand, Kölner Initiative Coach e.V.

Arbeitsgruppen: Wie lassen sich die Hilfen zur Erziehung für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien öffnen?

Institutionelle Voraussetzungen für die Arbeit mit Migrationsfamilien, interkulturelle Kompetenz der Fachkräfte und Hilfeplanung 88

PAUL FRIESE

Leiter der Erziehungsberatungsstelle, Bereichsleiter Jugendhilfe, Stellvertretender Geschäftsführer, Internationales Familienzentrum e.V., Frankfurt am Main

Gewaltfreie Erziehung: Beratungsarbeit mit türkisch- und arabischstämmigen Vätern in Berlin-Neukölln 97

KAZIM ERDOGAN

Psychologe, Mitarbeiter beim Psychosozialen Dienst in Berlin-Neukölln

Der Prozess der interkulturellen Öffnung der Sozialen Dienste bei der AWO Nürnberg 101

ANITA WOJCIECHOWSKI

Leiterin des Bereichs Jugendhilfe, Arbeiterwohlfahrt Nürnberg

Interkulturelle Erziehungsberatung in Leipzig 110

KATRIN TUTAR

Psychologische Psychotherapeutin, Mitglied des Vorstandes von Cactus e.V.,
Leiterin der Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Familien, Leipzig

Arbeitsgruppen: Passendes „Handwerkszeug“ für gute interkulturelle soziale Arbeit

Interkulturelle Kompetenzentwicklung für Verwaltungen. Aus der Praxis interkultureller Trainings 122

KIRSTEN BEN HADDOU

Dipl.- und Interkulturelle Pädagogin, Medizinische Flüchtlingshilfe Bochum e.V.

Präsentation eines interdisziplinären Beratungsmodells in der interkulturellen Arbeit und eine Falldarstellung 133

PROF. DR. CENGİZ DENİZ

Gastprofessor für Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Sozialarbeit/
Sozialpädagogik, Evangelische Fachhochschule Berlin

Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in Jugendhilfe und Schule **140**

SABINE BEHN

Geschäftsführerin, Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin

Abschlussgespräch: „Kinder- und Jugendhilfe (nicht) nur für Deutsche?!“ – Interkulturelle Arbeit im Sozialraum **153**

PROF. DR. CENGİZ DENİZ

Gastprofessor für Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Sozialarbeit/
Sozialpädagogik, Evangelische Fachhochschule Berlin

DR. HEIKE FÖRSTER

Leiterin der Abteilung Jugendhilfeplanung im Jugendamt Leipzig

Moderation:

DR. HUBERTUS SCHRÖER

Geschäftsführer, Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung, München

Literaturhinweise **157**

Eröffnung

UNIV.-PROF. DR.-ING. KLAUS J. BECKMANN

Wissenschaftlicher Direktor, Institutsleiter und Geschäftsführer, Deutsches Institut für Urbanistik, Berlin

Meine Damen, meine Herren, liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

ich begrüße Sie ganz herzlich im Deutschen Institut für Urbanistik zu unserer Fachtagung „Kinder- und Jugendhilfe (nicht) nur für Deutsche?! Interkulturelle Arbeit im Sozialraum“.

Ich begrüße Sie heute hier sowohl als Leiter des Deutschen Instituts für Urbanistik als auch mit besonderem inhaltlichen Interesse, weil das Thema „Sozialraum“ bzw. „Handlungsmöglichkeiten im Sozialraum“ in verschiedenen Aspekten, insbesondere in den Bereichen Interkulturelle Arbeit, Sozialarbeit und Kinder- und Jugendhilfe, für uns ein ständiges Thema ist, ein Thema, das auch in der Arbeit für die „Gebiete mit besonderem Entwicklungsbedarf – Soziale Stadt“ im Difu angesiedelt ist.

Leider haben wir gerade in den letzten Tagen erlebt, dass das Thema „Migration“ durch vielleicht nicht immer ganz präzise und differenzierende Befundung sowie dazu plakative Darstellungen – sowohl von denen, die analysiert haben, als auch von denen, die darüber berichten – eine leichte Schlagseite bekommen kann. Dies muss insbesondere diejenigen verärgern, die vor Ort im Bereich interkultureller und sozialraumorientierter Arbeit gute, engagierte Arbeit leisten und erfolgreich tätig sind. Ich spreche hier von der Studie des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung, die sicher überlegenswerte Befunde beschreibt, die aber leider nicht in der notwendigen Differenzierung betrachtet werden. Dazu bedürfte es einer genaueren Betrachtung der Leistungen und Defizite der Integration von Migrantinnen und Migranten wie auch ortsspezifischer Analysen – Duisburg, Berlin, München sind eben nicht gleich in der Zahl der nationalen Zusammensetzung der Migranten, in den – auch finanziell bestimmten – Handlungsmöglichkeiten, in den kleinen und großen Handlungserfolgen.

Unsere Aufgabe wird heute und morgen sein, differenzierter „hinzusehen“ und unsere Befunde unter dem Fokus der interkulturellen Arbeit im Sozialraum zu diskutieren. Wir wissen alle, dass der Sozialraum deswegen eine besonders hohe Bedeutung hat, weil er letztlich der zentrale Bereich des Lebensalltags und des Lebenszusammenhangs ist, in dem sich Leben von jungen Menschen – auf die wir heute eingehen –, aber auch von erwachsenen/älteren Menschen gestaltet und der die Rahmenbedingungen sicherstellen muss, um Ansätze gelingender Integration zu leisten. Man muss versuchen, den Menschen, die einen spezifischen Hintergrund haben, der sich im Sozialraum möglicherweise quantitativ verdichtet, sich also eine Konzentration von Mitbürgerinnen und Mitbürgern mit Migrationshintergrund herausbildet, genau zuzuhören, auf sie zuzugehen und von ihnen zu lernen.

Wir haben das in der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe (AGFJ) nicht zum ersten Mal getan und im September 2007 in einer ersten Phase einen Workshop durchgeführt, in dem es uns gelungen ist, eine Reihe von Fachkolleginnen und Fachkollegen zu gewinnen, die die Arbeit vor Ort leisten, aber selbst gleichzeitig zum Teil Migrationshin-

tergrund aufweisen. Diese haben aus ihren verschiedenen Perspektiven mit uns zum Thema „Diversity-orientierte Prozesse im Gemeinwesen. Integration von Migrantinnen und Migranten auf kommunaler Ebene“, besonders unter dem Fokus der Kinder- und Jugendhilfe, diskutiert. Dies war für mich persönlich, der ich thematisch ein wenig randständig bin, eine hoch spannende Diskussion, die in vielen Facetten sehr offen blieb. Daher gab es aus diesem Workshop von allen gemeinschaftlich getragen den Wunsch, dies in einer Fachtagung vertiefend zu beleuchten. Genau an diesem Punkt befinden wir uns heute.

Wir wollen uns u.a. den offenen Fragen widmen: Wie kann der Zugang der Kinder- und Jugendhilfe zu Migrantenfamilien gewährleistet werden? Wie kann er verbessert werden? Bei welchen Handlungsfeldern in der Planungspraxis stehen wir eigentlich eher hilflos da? Wie funktioniert interkulturelle Arbeit mit unseren „typisch deutschen“ Rahmenbedingungen, Strukturen, Behörden sowie dem Zusammenwirken von Fachverantwortung und Zivilgesellschaft? Was macht gute, interkulturelle Praxis fachlich, methodisch, strukturell – auch finanziell – aus?

Der Workshop hat uns 2007 mehr Fragen aufgegeben, als er beantwortet hat. Ich hoffe, dass wir in den nächsten Stunden und morgen einige Fragen vertiefen und in Teilfacetten Antworten finden können.

Die zentrale Frage in diesem Workshop, auf die wir keine abschließende Antwort gefunden haben, war, ob für eine gute, aufgeklärte, differenzierte Sozialarbeit – differenziert im Hinblick auf die Partner und die Adressaten – eine wesentliche Voraussetzung ist, dass sie interkulturell geeignet ist und interkulturelle Leistungen erbringt. Vielleicht ist das aber eher eine Idealvorstellung. Das kann und will ich vorweg nicht beantworten. Wir werden uns – so hoffe ich wenigstens – einer Antwort darauf während der Tagung nähern. Wir haben auch ein wenig versucht, das als Provokation im Programm mit der Beschreibung des Tagungsthemas zu formulieren, um so für die weitere Diskussion einen entsprechenden Impuls zu geben.

Die Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe hat diese Tagung vorbereitet, in guter Tradition gemeinsam mit kompetenten Partnern. Unterstützt haben uns in der Vorbereitung Herr Bestmann aus der Praxisberatung und Forschung in Berlin, Herr Professor Deniz von der Evangelischen Fachhochschule Berlin, Frau Dr. Förster vom Jugendamt Leipzig, Herr Korte vom Jugendamt Düsseldorf, Herr Paschert vom Amt für Kinder, Jugendliche und Familie in Münster und Herr Dr. Schröer, der das Institut Interkulturelle Qualitätsentwicklung in München leitet. Wenn diese Tagung heute und morgen gelingt, ist das vor allem auch dem klugen und dem abwägenden Rat unserer Berater und Unterstützer zu verdanken. Diese Unterstützung verhilft uns zu Kontakten und Netzwerken, die Frauen und Männer auf das Podium und in die Diskussion bringen, die über eine ausgezeichnete Kompetenz in diesem Feld verfügen.

Damit heiße ich Sie noch einmal herzlich willkommen, mit dem Wunsch an Sie und der Hoffnung für uns, dass es eine erfolgreiche Tagung wird.

Welche Herausforderungen stellen Familien mit Migrationshintergrund an die Jugendhilfe und wie geht sie damit um?

STEFAN BESTMANN

Erziehungswissenschaftler, Praxisforscher und Berater im Sozial- und Gesundheitsbereich, SB Praxisberatung und Forschung, Berlin

Der folgende Beitrag umfasst im Wesentlichen drei zentrale Thesen.

1: Die Fragestellung im Vortragstitel impliziert, dass es eine relevante Kategorie für die Jugendhilfe gibt, die diese mit ‚Familien mit Migrationshintergrund‘ zu benennen scheint! Dagegen werde ich wettern und das Konzept der Transkulturalität kurz anreißen!

2: Die Frage impliziert des Weiteren, dass Familien Herausforderungen an die Jugendhilfe stellen! Das stimmt und zwar genauso auch im Umkehrschluss... Daher werde ich kurz unter Inblicknahme der Zielstellung gelingender Sozialer Arbeit das Interaktionsverhältnis Adressat – Profi anreißen!

Und 3. werde ich kurz Prinzipien gelingender Sozialer Arbeit benennen, die ein „alter Hut“ sind und zugleich nicht stets und überall praktiziert werden, was eben mit dem Selbstverständnis der Profis sowie der Profession insgesamt bezüglich des Interaktionsverhältnisses Adressat – Sozialarbeiterin zusammenhängen mag.

1. Das Wandern ist des Müllers Lust... – Eine begriffliche Schärfung

„Migrationshintergrund“ ist ein tolles Wort! Alle schweigen betreten ob der Schwere, die in der Konnotation mitschwingt: Ein Schwall an Bildern und Zuschreibungen bricht sich los und zugleich ist es ein Wort, dass aufgrund fehlender begrifflicher Schärfung ein zumindest wissenschaftlich tätiger Mensch gar nicht verwenden darf. Letztlich sagt es als kategorialer Begriff nichts aus und genau das macht es wohl so populär: Man hat nichts gesagt aber viel gemeint. Ein „wandernder Hintergrund“, wer hat den nicht? Wann gab es historisch gesehen Phasen des Stillstands bezogen auf Bevölkerungswanderungen? Eventuell wird ein Land wie Australien bald „*Kontinent mit Migrationshintergrund*“ genannt, da zudem die Kontinentalplatten am Wandern sind und nicht nur die auf ihnen lebenden Menschen. Das Goetheinstitut hat 2008 sogar erstmals in einem Wettbewerb „Wörter mit Migrationshintergrund“ das beste eingewanderte Wort prämiert.

Es gibt berechtigte Zweifel an der Sinnhaftigkeit dieses Labels¹, das sehr stark einen Kulturbefugnis konstruiert und diesen zugleich mit nationalstaatlichen Bezügen verknüpft.

Kultur im traditionellen Verständnis prägt das Leben der jeweiligen Gesellschaft im Ganzen wie im Einzelnen. Sie bringt jede Handlung und jeden Gegenstand zu einem unverwechselbaren Bestandteil eben dieser Kultur. Zudem ist diese Kultur das besondere Wesen eines Volkes, das sich damit von anderen nach außen abgrenzt.

¹ vgl. Schmitz 2006

Auch Hakan Gürses argumentiert ähnlich, wenn er konstatiert:

„Das Wort ‚Kultur‘ klingt seit längerem so, dass allein seine Erwähnung als ein Verweis auf Differenzen verstanden wird. ‚Kultur‘ zeigt a priori Differenzen an, und Differenzen kulminieren in Kultur. Dieses reziproke Verhältnis zwischen Kultur und Differenz erzeugt eine Tautologie, die auch ohne ‚Inhalt‘ eine ganz bestimmte Funktion erfüllt – analog zu Wittgensteins Definition logischer Sätze.

Die Funktion des Kulturbegriffs ist: ein Gerüst der Welt darzustellen, dessen Bauelemente Kulturen sind.“²

Diese Annahmen eines klassischen Kulturkonzepts sind heute unhaltbar geworden, auch wenn sie stets reproduziert werden. Die postmoderne Gesellschaft ist in sich so hochgradig differenziert, dass eine Homogenität der Lebensformen nicht nachvollziehbar scheint und der kleinste gemeinsame Nenner innerhalb konstruierter Grenzen bei genauerer Betrachtung stets verschwimmt und sich selbst auflöst.

Das traditionelle Kulturkonzept ist unfähig, den Differenzierungen innerhalb nationalstaatlicher Grenzen oder auch anderer Grenzziehungen gerecht zu werden. Die Kategorien einer Identitätsbildung werden immer flüchtiger, bezogen auf Zeit, Raum und Inhalt.

Der heutige Kulturbegriff entspricht nicht mehr den früheren Betrachtungen einer eher abgeschlossenen und homogenen Nationalkultur. So genannte Kulturen sind heutzutage durch eine sehr heterogene Vielfalt möglicher Identitäten gekennzeichnet. Zudem haben sie deutlich die Nationalgrenzen überschreitende Ausprägungen. Das Konzept der Transkulturalität nach Wolfgang Welsch, Universitätsprofessor aus Jena, fasst seit nunmehr 15 Jahren genau diese Veränderung. Es löst sich vom klassischen Konzept der Einzelkulturen und damit einhergehend von den Konzepten der Interkulturalität sowie Multikulturalität. *„Das Konzept der Interkulturalität sucht nun nach Wegen, wie die Kulturen sich gleichwohl miteinander vertragen, wie sie miteinander kommunizieren, einander verstehen oder anerkennen können. Hier hat die Suche nach interkulturellen Konstanten ein unerschöpfliches (weil ergebnisloses) Betätigungsfeld. Die Misere des Konzepts der Interkulturalität rührt daher, daß es die Prämisse des traditionellen Kulturbegriffs unverändert mit sich fortscleppt.“³*

Transkulturalität

Heutige Kulturbezüge sind in sich durch eine Pluralisierung möglicher Identitäten gekennzeichnet. Sie haben eine neuartige Form angenommen, die durch die klassischen Kulturgrenzen wie selbstverständlich hindurchgeht. *„Das Konzept der Transkulturalität benennt diese veränderte Verfassung der Kulturen und versucht daraus die notwendigen konzeptionellen und normativen Konsequenzen zu ziehen. Der traditionelle Kulturbegriff scheitert heute an der inneren Differenziertheit und Komplexität der modernen Kulturen. Moderne Kulturen sind durch eine Vielzahl unterschiedlicher Lebensformen und Lebensstile gekennzeichnet.“⁴*

² Gürses 1998:62

³ Welsch 1995:40

⁴ Welsch 1995:41

Die Lebensformen enden nicht mehr an den Grenzen der Nationalkulturen, sondern überschreiten diese und finden sich ebenso in anderen so genannten Kulturen. Die neuartigen Verflechtungen sind eine Folge von Migrationsprozessen sowie von weltweiten materiellen und immateriellen Kommunikationssystemen (internationaler Verkehr und Datennetze) und von ökonomischen Bezugssystemen.

Ich fasse zusammen: Das Konzept der Transkulturalität geht von folgenden **Thesen**⁵ aus:

- ⇒ Nationalkultur ist eine ungeeignete Kategorie, wenn wir Menschen betrachten, da es innerhalb eines Nationalstaates oder einer Population von Menschen mit einer gemeinsamen Sprache zumeist sehr große Binnendifferenzierungen gibt.
- ⇒ Menschen sind zudem meist durch gleichzeitige Zugehörigkeiten zu verschiedenen Kulturen und Subkulturen gekennzeichnet; wobei die als „Kultur“ definierten Kategorien wiederum Konstrukte sind, deren Grenzen fließen.
- ⇒ Je nach Situation und Kontext aktivieren Menschen ihre unterschiedlichen kulturellen Zugehörigkeiten und verknüpfen die unterschiedlichen kulturellen Komponenten miteinander zu ihrer aktuellen Identität.
- ⇒ Dabei *kann* auch das Nationalstaatliche oder der Bezug auf ein geografisches Territorium, aus dem beispielsweise Vorfahren eingewandert sind, durchaus eine Rolle spielen, muss es aber nicht.

Wichtiger als das Nationalstaatliche scheint demzufolge zumeist:

- das Globale,
- das Regionale,
- der Beruf und damit zumeist verbunden das sozio-ökonomische Milieu,
- der Lebensstil,
- die „Subkultur“,
- das Geschlecht,
- die individuellen, persönlichen Eigenheiten.



Abbildung 1

⁵ Welsch 1995; Schmitz 2006

Bereits Wittgenstein hat einen pragmatischeren Kulturbegriff entwickelt, der anders als das traditionelle Kulturkonzept von vornherein von ethnischer Fundierung und Homogenitätsansprüchen frei ist.

Wittgenstein zufolge liegt Kultur dort vor, wo eine geteilte Lebenspraxis besteht. Zudem rechnet dieses Kulturkonzept mit mannigfaltigen Verflechtungen, Überschneidungen und Übergängen zwischen den Lebensformen. Daher ist es auch für neue Verbindungen und für Umstrukturierungen offen. Wenn ein Individuum durch unterschiedliche kulturelle Anteile geprägt ist, wird es zur Aufgabe der Identitätsbildung, solche transkulturellen Komponenten miteinander zu verbinden.

Ein solches Verständnis kann gerade für das professionelle Selbstverständnis Sozialer Arbeit einen zentralen Stellenwert haben.

2. Das Interaktionsverhältnis Adressat – Profi

Damit komme ich zu Punkt 2: Die Eingangsfrage des Vortrags impliziert des Weiteren, dass Familien Herausforderungen an die Jugendhilfe stellen. Kurzum: Selbstverständlich stellen Familien Herausforderungen an die Jugendhilfe! Und zwar jede Familie mit ihrer jeweils eigenen Geschichte und einzigartigen Ausgangslage!

Bevor wir die Interaktionsebene Sozialarbeiter/in – Adressat/in betrachten, eine kurze Ausführung zur Zielstellung Sozialer Arbeit. Ich biete Ihnen folgendes Verständnis an:

Die Zielstellung einer professionellen Sozialen Arbeit, gerade auch im Bereich der Hilfen zur Erziehung, liegt in der Ermöglichung eines selbstbestimmten gelingenden Alltags der Adressat/innen.⁶ Ausgehend von *ihrem* je eigenen Anliegen werden die Menschen unterstützt, sich eine *Selbstbestimmung* zur Bewältigung ihres Lebensalltags (wieder) zu erarbeiten.⁷ Der Adressat wird hierbei in seiner Subjektstellung gesehen. Er ist nicht ein Objekt sozialarbeiterischer Behandlung, sondern ein Subjekt in einer demokratischen Bürgergesellschaft, in welcher er mit seinem Anliegen eine personenbezogene Dienstleistung im Bereich der Jugendhilfe in Anspruch nimmt.⁸ Dies begründet sich in einem grundsätzlich emanzipatorisch verstandenen Konzeptansatz Sozialer Arbeit.⁹

Soziale Arbeit wird dabei als „*personenbezogene soziale Dienstleistung*“¹⁰ verstanden, wobei der „*Bürgerstatus*“¹¹ der Adressaten als zentral angesehen wird. Der Bürgerstatus sieht, im Wissen, dass dieser Begriff „*politisch umstritten und starken historischen Veränderungen unterworfen*“¹² ist, im Kern die „*liberalen Grund- und Freiheitsrechte*“¹³ als allgemein akzeptiert und grundlegend.

⁶ Conen 2006

⁷ Oelerich u.a. 2005

⁸ Thiersch 2003

⁹ Mollenhauer 1968:27

¹⁰ Ook u.a. 2003:IX

¹¹ Schaarschuch 2003:166

¹² Enquete Kommission 2002:75

¹³ ebd.

„Droht der Bürger als handelndes Subjekt zu verschwinden, da seine Selbstinterpretation durch die professionelle Interpretation überformt wird“¹⁴, wird er zu einem „Klienten“¹⁵ (ebd.) degradiert, der in seiner Selbstbestimmung und seinem Bürgerstatus eher geschwächt denn gestärkt ist. Oder wie Jane Addams (1902) es noch deutlicher formuliert hat: „Was soll das Gerede von Brüderlichkeit und Gleichheit, wenn man kein Recht hat, dieses Reden in der Hilfebeziehung konkret umzusetzen?“¹⁶

„Soziale Arbeit nicht als Menschenrechtsprofession, sondern als menschenrechtsgestützte Profession wäre eine ausreichende, auch im Einzelfall durchaus prägnante Grundlage des professionellen Urteilens und auch des Untersuchens, das sich als sichernd gegenüber den Bürgerrechten und nicht als klientifizierend und tendenziell entmündigend ausweist“¹⁷, um so die von Jane Addams vor über einem Jahrhundert benannten Grundsätze der Brüderlichkeit und Gleichheit in praktisches Handeln zu rahmen. Damit dieser Anspruch in konkreter Praxis wirksam werden kann, bedarf es einer entsprechenden methodischen Handlungsumsetzung. „Diese Menschenrechte werden aber eben dann zur Grabplatte, wenn sie nicht soweit herunter dekliniert werden, dass sie sich in praktischem ‚Können‘ abbilden und dort dann tatsächlich ihre Wirkung entfalten.“¹⁸

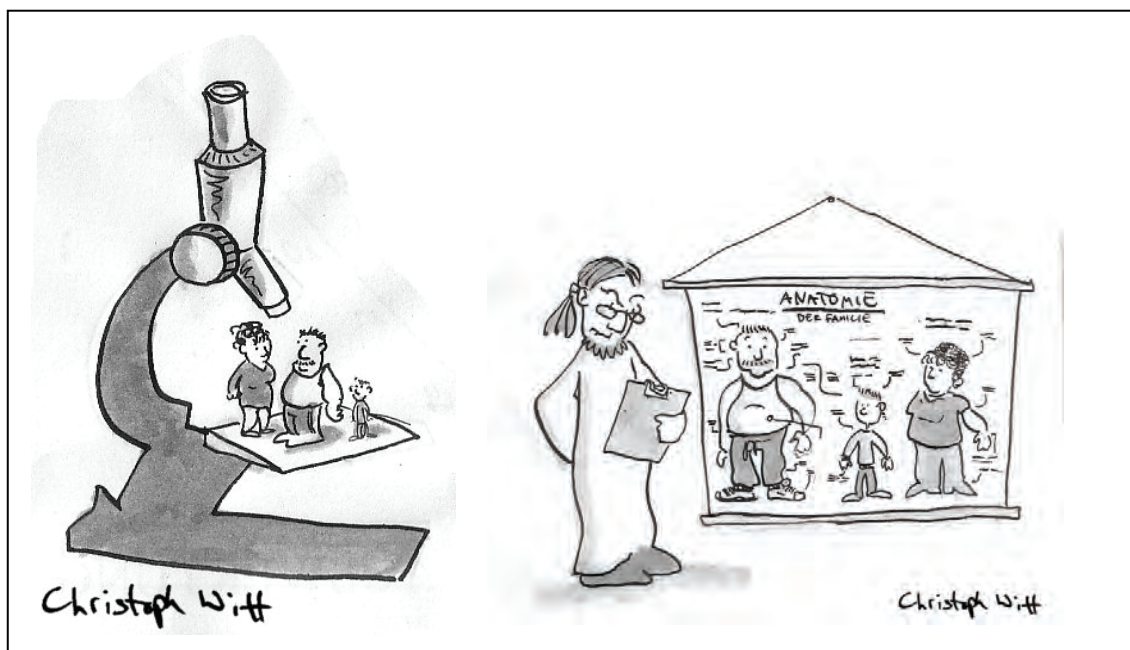


Abbildung 2

Doch bevor diese handlungsbezogene Deklinierung kurz angerissen wird, soll eine weitere theoriebezogene Ausführung erlaubt sein, um genauer zu klären, was die „Ermöglichung eines selbstbestimmten gelingenden Alltags“ bedingt.

¹⁴ Langhanky 2004:41

¹⁵ ebd.

¹⁶ zit. nach Staub-Bernasconi 2003:38

¹⁷ Langhanky 2004:42f

¹⁸ Hinte 2005:4

Ermöglichungsbedingungen schaffen

Der Begriff des Ermöglichens impliziert, dass Bedingungen so geändert werden, dass die Möglichkeiten auf Erreichen nicht nur gesteigert, sondern damit prinzipiell vorhanden sind. Diese Bedingungen können und müssen dabei das Zusammenspiel von Individuum und Gesellschaft und damit beide Aspekte zeitgleich im Blick haben. Es geht also um Ermöglichungsbedingungen für das Handeln des Individuums aus sich selbst heraus und zugleich um Bedingungen, die dieses individuelle Handeln auf einer gesellschaftlichen Ebene beeinflussen. Zugleich und gleichsam unabdingbar notwendig ist so eine aus dem Einzelfall herausgehende und diesen nur als Einzelfall betrachtenden Arbeit. Der Blick muss erweitert werden – hin zu den außerhalb eines Familiensystems wirkenden und damit auf dieses maßgeblich Einfluss nehmenden Faktoren.¹⁹ Eine so verstandene Soziale Arbeit hat die Lebenswelt und auch den sozialräumlichen Bezug der jeweiligen Personen nicht nur im Blick sondern auch im aktiven Handeln.²⁰

Zielstellung Sozialer Arbeit bedeutet somit, auf der Ebene des Individuums selbstinitiiertbare Potenziale zu unterstützen und zugleich auf der Ebene der das Individuum bedingenden und beeinflussenden Aspekte der Umwelt so zu bearbeiten, dass die Ermöglichung zu einem selbstbestimmten und gelingenden Alltag real wird.

Es wird deutlich, dass dabei das Selbstverständnis der jeweiligen Rolle und Funktion in der Interaktion ausschlaggebend ist. Wenn, wie geschildert, der Adressat in seiner Subjektstellung und zugleich in seinem Bürgerstatus nicht geschwächt, sondern im Gegenteil emanzipierend gestärkt werden soll, bedeutet dies, dass *er selbst* und nicht ein Außenstehender definiert, was für ihn einen gelingenden Alltag darstellen kann und ob er diesen, wenn dies für ihn beschreibbar wird, überhaupt erreichen will. Die Option auf Ermöglichung kann zugleich implizieren, dass die Grundlage für eine freie und selbstbestimmte Entscheidung hergestellt wird, ohne dass dies zwangsläufig die Konsequenz nach sich zieht, sich für diese Form der Alltagsgestaltung auch im konkreten Handeln entscheiden zu wollen.

Das methodische Vorgehen in der direkten Einzelfallarbeit mit Adressaten hat folglich zum Ziel, das sozialarbeiterische Handeln direkt an den Interessen, Bedürfnissen bis hin zum Willen der Familien bzw. Adressat/innen auszurichten und so die selbst helfenden Kräfte sowie die Eigeninitiative der Adressat/innen im Sinne einer nachhaltig stabilisierenden „*Hilfe zur Selbsthilfe*“²¹ zu fördern. Dabei sind neben den persönlichen Ressourcen die Potenziale des jeweils individuellen sozialen Beziehungsnetzwerkes sowie die sozialräumlich vorhandenen und explorierten Eigenkräfte, die gegebenenfalls aus der sozialraumbezogenen Strukturarbeit im Stadtteil erkenntlich sind, nutzbar zu machen.²²

Im Konkreten folgt auf der methodischen Ebene nach einem solchen Ansatz, dass der Sozialarbeiter nicht mehr der Experte für das Ziel und den Weg dorthin ist, also keine

¹⁹ Otto u.a. 2004

²⁰ Klein u.a. 2005

²¹ Kreft u.a. 2008:821

²² Richter 2002; Hinte 2001:129

Probleme mehr definiert, expertokratisch-extern diagnostiziert und entsprechende Lösungen bzw. Lösungswege entwickelt.²³



Abbildung 3

Er unterstützt vielmehr in der unmittelbaren Kommunikation die Adressaten dabei, dass diese ihre eigenen Ziele entwickeln und beschreiben sowie realisierbare, eigeninitiierte Handlungsschritte daraus ableiten und verfolgen.²⁴ Dies verändert mitunter das Bild einer engen, vertraulichen Beziehungsarbeit. Es braucht eine sehr vertrauensvolle Atmosphäre, jedoch nicht, um aufgrund der persönlichen Beziehung irgendwann den Adressaten von etwas zu überreden, was er eigentlich nicht will. Das Vertrauen entsteht, wenn dem Adressaten klar wird, dass der Berater ihn unterstützt, seinen (des Adressaten) eigenen, gehbaren Lösungsweg zu entwickeln und ihn dabei respektvoll achtend ernst nimmt und eine ehrliche Wertschätzung für die Werte des Adressaten aufbringt.²⁵

Ebenso deutlich fokussiert *Weber* das Verhältnis der Interaktion zwischen Helfendem und demjenigen, dem geholfen wird, mit seinem Ansatz eines „*mäeutischen*“²⁶, also hervorbringenden Vorgehens, das stark an das Konzept des freiheitlichen Helfens nach *Hanna Arendt* angelehnt ist.²⁷

Das helfende Handeln orientiert sich demzufolge nicht am methodisch-technischen Können der Professionellen als einem zu folgendem Unterordnungsprozess. „*Das mäeutische Selbstverständnis* dagegen stellt die freiheitlich-selbstbestimmten Impulse der Betroffenen

²³ Shazer u.a. 2008

²⁴ Shazer u.a. 2008:218f

²⁵ Berg u.a. 2001

²⁶ Weber 2005:75ff

²⁷ Arendt 2001

*ins Zentrum und gruppiert alle anderen, auch die eigenen Handlungsimpulse der Professionellen darum herum“.*²⁸

Eine emanzipatorische sowie ökosoziale Sichtweise²⁹, die gerade auch in sozialpädagogischen Zusammenhängen eine respektvolle und achtende Beziehung zwischen Adressat und Sozialarbeiter sieht, in welcher der Adressat – nach wie vor als ein Bürger respektiert – definiert, was er will und wie er das will, im Sinne der oben angedeuteten „*wohlformulierten*“³⁰ und realisierbaren Ziele, eingebettet in ein unterstützendes Lebensumfeld, wie es im §1 des SGB VIII formuliert worden ist, der „*positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen*“³¹ im Fokus stehen hat.

Zwischenfazit

Soziale Arbeit, bei der nach C.W. Müller entsprechend seiner so überschriebenen Methodengeschichte „*Helfen zum Beruf*“³² wurde, versteht „Hilfe“ als Unterstützung zur Ermöglichung eines selbstbestimmten gelingenden Alltags, wobei sowohl die konkretisierende Definition, was darunter zu verstehen ist, als auch die Ausgestaltung des handlungsbezogenen Weges dorthin, die Adressaten in ihrem Bürgerstatus selbst bestimmen. Nach einem solchen Verständnis ist Soziale Arbeit als emanzipierender Veränderungsprozess also eine personenbezogene Dienstleistung, die sich in einem dialogisch koproduzierenden Verständnis begreift³³, wobei im Zentralen der Adressat ermächtigt wird, die ‚Produktion‘ zu vollführen und im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe der professionell tätige Sozialarbeiter, wenn überhaupt, die Funktion als „Ko-Produzent“³⁴ übernimmt. Olk und Otto formulierten bereits vor mehr als 20 Jahren, dass „*innerhalb eines neuen wohlfahrtsstaatlichen Modells die selbsttätige und selbstgesteuerte Weiterentwicklung von Lebensweisen der Bevölkerung*“³⁵ sicherzustellen sind.

Bezogen auf die professionelle Verortung Sozialer Arbeit in einer solchen Ausgangslage ist die von C.W. Müller gestellte Frage: „*Kann Erziehung die Welt, aber insbesondere die Klient/innen sozialpädagogischer Arbeit verändern?*“³⁶ nur zu beantworten, wenn ein emanzipatorischer Erziehungsbegriff³⁷ zu Grunde gelegt wird, aus welchem heraus sich die Adressaten selbstbestimmt im Bürgerstatus verbleibend ein Ziel für eine solche Veränderung ermöglichend herausarbeiten.

Soziale Arbeit wird so verstanden als „*[...]Strategien und Handlungsformen einer eher indirekt wirkenden, beratenden und begleitenden Arbeit, bei der es immer weniger darum geht, die Adressaten auf ein vorherrschendes (institutionell abgesichertes) Normali-*

²⁸ Weber 2005:88

²⁹ Klug 2004:55

³⁰ Berg u.a. 2003:42ff

³¹ BMFSFJ 2000:44

³² Müller 1999

³³ Brocke 2005:235ff

³⁴ Schaarschuch 2003:157

³⁵ Olk 1985:12

³⁶ C.W.Müller 2000:84

³⁷ Bernfeld 1990; Freire 1974, 2008; Rogers 1974

tätsmodell zu verpflichten, sondern vielmehr darum, formelle wie informelle Ressourcen zu erschließen, die die Entwicklung einer selbstbestimmten, den persönlichen Lebensumständen angemessenen Form der Lebensführung und Problembewältigung fördern helfen, ergänzt durch eine Kontrolle der eigenen Wirkungen durch Selbstevaluation.“³⁸

Nach Sachße bleibt durch einen historischen Blick auf die Entwicklung der Profession Sozialer Arbeit in Deutschland festzuhalten, dass „*der normative Überhang, den die deutsche Sozialarbeit ihren Wurzeln in der bürgerlichen Frauenbewegung und der bürgerlichen Sozialreform des späten Kaiserreichs verdankt, bis heute wirksam ist*“.³⁹ Habermas (1995) nennt diese Prozesse eine so genannte „*Kolonialisierung der Lebenswelt*“.⁴⁰ Gängler/Rauschenbach und insbesondere Thiersch haben dies in der Alltags- bzw. Lebenswelttheorie für die Soziale Arbeit konzeptionell übersetzt.⁴¹ „*Dabei sieht sich sozialpädagogisches Denken und Handeln immer dem Spannungsverhältnis zwischen systemisch agierender Sozialpolitik und lebensweltlich eigensinnigen Beziehungswelten ausgesetzt.*“⁴²

Also: Die Familien stellen Herausforderungen an die Jugendhilfe dar – und so meine These: **Selbstverständlich kann die Jugendhilfe mit diesen Herausforderungen professionell umgehen, wenn sie will und wenn sie darf!** „Wollen“ im Sinne eines professionsethischen Selbstverständnisses wie zuvor beschrieben und „dürfen“ im Sinne eines gesellschaftspolitischen Rahmens, der gerade in der Arbeit mit so genannt benachteiligten Menschen nicht unwichtig ist! Die Benachteiligung oder auch Exklusion hat ja nicht nur, auch wenn das gerne eher im Fokus liegt, individuell begründbare Ausgangspunkte, sondern eben auch gesellschaftspolitische Formulierungen!

3. Prinzipien gelingender sozialer Arbeit

Und damit nur noch kurz zu Punkt 3 meiner Überlegungen, wie Jugendhilfe sich aufstellen kann, um gelingend mit diesen Herausforderungen umgehen zu können, denn Soziale Arbeit begründet sich als eine Wissenschaft des Handelns.

Diejenigen, die mich ein wenig kennen, wissen, dass ich seit langem ein deutlicher, wenn auch zugleich konstruktiv-kritischer Verfechter des Fachkonzeptes der Sozialraumorientierung bin. Ich will das kurz an den **fünf zentralen Prinzipien dieses Fachkonzeptes** begründen (**Abbildung 4**):

1) Orientierung am Willen und den Interessen der Menschen.

Hier wird das zuvor ausgeführte Selbstverständnis zur Rolle des Sozialarbeiters in der Interaktion mit Adressat/innen in konkretes Handeln überführt. Und genau das macht im Übrigen in den Trainings zum Handeln sowie in den Veränderungsprozessen der Organi-

³⁸ Olk u.a. 1992:143

³⁹ Sachße 2000:40

⁴⁰ ebd.:522

⁴¹ Gängler/Rauschenbach 1984; THIERSCH 2003

⁴² Böhnisch u.a. 2005:19

sationen auch den zentralsten Knackpunkt aus – und genau daran entscheidet sich auch, ob das Fachkonzept für eine neoliberale Verwendung missbraucht wird!



Abbildung 4

© Stefan Bestmann

„Der Wille ist eine Haltung, aus der heraus ich selbst nachdrücklich Aktivitäten an den Tag lege, die mich im Erreichen eines von mir angestrebten Zustandes näher bringen.“⁴³ Dass der Aspekt des Willens den „inneren Kern“⁴⁴ des Fachkonzeptes darstellt, steht im engen Bezug zur Rolle bzw. dem Verständnis von Erziehung und Pädagogik in der sozialarbeiterischen Interaktion. Die deutlich erziehungskritischen Thesen berufen sich auf antipädagogische, gestalttheoretische und systemische Ansätze.⁴⁵ Ihnen gemein ist, dass einerseits ein Mensch gegen seinen Willen nicht wirklich veränderbar zu sein scheint, außer durch dem eigentlich sozialarbeiterischen Kontext in keiner Weise angemessene Formen der Repression. Der normative Anspruch, in persönliche Einstellungen gestalten- den Einfluss zu nehmen, ohne den Respekt gegenüber dem eigenen Willen, ist nicht daher die Funktion Sozialer Arbeit, sondern eine selbsternannte Erhebung. Das Subjekt-Subjekt-Verständnis in der Aufstellung zwischen dem professionell tätigen Akteur und seinem Gegenüber ist eine grundlegende und sich aus dem erziehungskritischen Ansatz logisch ableitende Grundlegung in der Selbstreflexion der eigenen Rolle. Dies deckt sich mit dem dialogischen Verständnis eines Gegenüber von *Martin Buber*: „Wer Du spricht, hat kein Etwas zum Gegenstand. Denn wo etwas ist, ist anderes Etwas, jedes Es grenzt an andere Es, Es ist nur dadurch, dass es an andere grenzt. Wo aber Du gesprochen wird, ist kein Etwas, Du grenzt nicht. Wer Du spricht, hat kein Etwas, hat nichts. Aber er steht in der Beziehung.“⁴⁶ Der Mensch als Gegenüber wird nicht zum Objekt sozialarbeiterischen

⁴³ Hinte u.a. 2007:46

⁴⁴ Hinte u.a. 2007:108

⁴⁵ vgl. Hinte u.a. 2007:103

⁴⁶ Buber 2006:8

Handelns, sondern verbleibt selbstverständlich in seinem Bürgerstatus eines selbstaktiven Subjektes, das ernst genommen werden muss in seiner je eigenen Wahrnehmung und Gestaltungsfähigkeit.

2) Unterstützung von Eigeninitiative und Selbsthilfe

Die „**Unterstützung von Eigeninitiative und Selbsthilfe**“⁴⁷ stellt das zweite Prinzip dar. Dies meint die Unterstützung der Menschen, ihre eigenen Potenziale zu aktivieren und zu bestärken. Es geht also insbesondere darum herauszuarbeiten, was derjenige selbst tun kann, um seinen eigenen Vorstellungen, seinem Willen im konkreten Alltag ein Stück näher zu kommen. Die weiteren Prinzipien seien hier nur genannt und nicht ausgeführt:

Ein zentrales Ergebnis einer eigenen Studie zur Erreichbarkeit von Familien mit so genanntem Migrationshintergrund durch die Jugendhilfe⁴⁸, die ich im vergangenen Jahr mit Gaby Straßburger veröffentlichen durfte, lautet, dass im Grunde genommen bei der erfolgreichen Arbeit mit Migrantenfamilien keine wesentlichen Unterschiede zur Arbeit mit so genannt einheimischen deutschen Familien festzustellen sind. Denn im Kern geht es immer darum, das gut zu machen, was grundsätzlich bei sozialraumorientierter Sozialer Arbeit gefragt ist: Menschen persönlich anzusprechen, mit ihren Stärken zu arbeiten und Ressourcen des sozialen Raums zu erschließen und aufzubauen, das Ganze ausgehend von ihren Interessen und angesiedelt in ihrer Lebenswelt.⁴⁹ Das Geheimnis erfolgreicher Arbeit liegt also nicht in migrantenspezifischen Methoden und Techniken, sondern eher darin, dass die Professionellen bewährtes Handwerkszeug transkulturell sensibel anwenden.

Sich Wissen um kulturelle Bezüge und Spezifika der Einwanderungssituation anzueignen, ist hilfreich, birgt allerdings auch die Gefahr in sich, anschließend besonders stark auf Unterschiede zwischen so genannten Einheimischen und so genannten Migrantenfamilien zu achten und Gemeinsamkeiten aus dem Blick zu verlieren.⁵⁰ Zudem kann es zu dem Irrglauben verleiten, nun Experte für diese Themen zu sein und „wissenschaftlich abgesichert“ den Migrantinnen und Migranten sagen zu können, was richtig und falsch ist. Kopftuchträgerinnen wissen ein Lied davon zu singen, wie vermeintliche Islamexperten sie darüber belehren, dass der Koran doch gar nicht vorschreibe, ein Kopftuch zu tragen. Kein Wunder, dass solche Erfahrungen Zweifel an der Empathiefähigkeit von einheimischen Fachkräften aufkommen lassen. Gegen diese Risiken und Nebenwirkungen der Aneignung von migrationsspezifischem Know how hilft nur die fortwährende Konzentration auf die jeweils einzigartige subjektive Situation der jeweiligen Person, mit der man es gerade zu tun hat, und die bewusste Reflexion der eigenen Anfälligkeit für Klischees und für die damit verbundene Möglichkeit, Macht auszuüben.⁵¹ Reflexive Transkulturalität kann somit als ein immanentes Prinzip des Fachkonzeptes der Sozialraumorientierung verstanden werden – und somit dekonstruiert sich der Zielgruppenbegriff „Familien mit Migrationshintergrund“ wie von selbst.

⁴⁷ ebd:51

⁴⁸ Straßburger u.a. 2008

⁴⁹ Straßburger u.a. 2006

⁵⁰ Straßburger 2008

⁵¹ Straßburger 2008

Übrigens war das Gewinnerwort des anfangs erwähnten Wettbewerbes des Goetheinstituts der „Tollpatsch“, ein Wort ungarischen Ursprungs. „Talpas“ nannte man ungarische Fußsoldaten im 17. Jahrhundert. Diese Zuschreibung bedeutet soviel wie „breitfüßig“ oder „schwerfällig“. So bleibt zu hoffen, dass eine entsprechende konzeptionelle Ausrichtung Sozialer Arbeit im Umgang mit Familien nicht allzu schwerfällig von den Kolleginnen und Kollegen in der konkreten Praxis umgesetzt wird und zugleich die dafür notwendigen Strukturqualitäten auf Seiten der Fach- sowie Kommunalpolitik auf breite Füße gestellt werden.

Literatur

Arendt, H.: Vita activa oder Vom tätigen Leben. München. 2001

Bernfeld, S.: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt 1990 (6. Aufl.)

Berg, I. K. / Jong, P. d.: Lösungen (er-)finden. Dortmund 1998/ 5. Aufl. 2003

Berg, I. K. / Kelly, S.: Kinderschutz und Lösungsorientierung. Erfahrungen aus der Praxis - Training für den Alltag. Dortmund 2001

Böhnisch, L. / Schröer, W. / Thiersch, H.: Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim 2005

Brocke, H.: Soziale Arbeit als Koproduktion. In: Projekt „Netzwerke im Stadtteil“ (Hg.): Grenzen des Sozialraums. Kritik eines Konzepts – Perspektiven für Soziale Arbeit. Wiesbaden 2005. S. 235-260

Buber, M.: Das dialogische Prinzip. Gütersloh. 10. Aufl. 2006

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg): Kinder- und Jugendhilfegesetz (Achstes Buch Sozialgesetzbuch), Berlin 2000

Conen, M.L.: Was ist los in der Jugendhilfe ? Zwanzig Kritikpunkte. In: Forum Erziehungshilfen 2006, Heft 3, S. 170-181

Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“. Deutscher Bundestag. Bericht – Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen 2002

Freire, P.: Pädagogik der Autonomie, Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis. Münster 2008

Freire, P.: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Hamburg 1973

Gängler, H. / Rauschenbach, Th.: Halbierte Verständigung. Sozialpädagogik zwischen Kolonialisierung und Mediatisierung lebensweltlichen Eigensinns. In: Müller, S. / Otto, H.-U. (Hrsg.): Verstehen oder Kolonialisieren. Grundfragen pädagogischen Handelns. Bielefeld 1984, S. 145-168

Gürses, H.: Der andere Schauspieler. Kritische Bemerkungen zum Kulturbegriff. In: polylog. Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren. 2/1998, S. 62-81

Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2 – Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt a.M. 1995b

Hinte, W.: Menschenrechte als <Grabplatte> der Sozialen Arbeit!? In: Sozial Aktuell, SBS/ASPAS, Nr.9, Mai 2005, S. 2-9

Hinte, W.: Sozialraumorientierung und das Kinder- und Jugendhilferecht – ein Kommentar aus sozialpädagogischer Sicht. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.): Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand. München, S. 125-156, 2001

Hinte, W. / Treeß, H.: Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe – Theoretische Grundlagen, Handlungsprinzipien und Praxisbeispiele einer kooperativ-integrativen Pädagogik. Weinheim 2007

Klein, A. / Lanhäuser, S. / Ziegler, H.: The salient injuries of class: Zur Kritik der Kulturalisierung struktureller Ungleichheit. IN: Widersprüche Heft 98 2005 S.45-74

Klug, W.: Case Management und Beziehungsarbeit. Einsichten aus einem Modell der Bewährungshilfe. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 2/2004, S. 53-56.

Kreft, D. / Mielenz, I.: Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim 2008

Langhaky, M.: Handeln ohne Diagnostik. Schraper, Ch.: Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe – Anforderungen, Konzepte, Perspektiven. Weinheim 2004

Mollenhauer, K.: Erziehung und Emanzipation. München 1968

Müller, C.W.: Soziale Arbeit zwischen Größenwahn und Scham. In: Rauschenbach u.a. (Hrsg.) 2000, S. 83-92

Müller, C.W.: Wie Helfen zum Beruf wurde. Eine Methodengeschichte der Sozialarbeit. Band 1: 1883-1945, Weinheim 1999

Oelerich, G. / Schaarschuch, A. (Hg): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht – Zum Gebrauchswert Sozialer Arbeit. München Basel 2005

Olk, T. / Merten, R.: Modernisierung der Sozialpädagogik. Sind die utopischen Energien erschöpft? In: Otto, H.-U. / Hirschauer, P. / Thiersch, H. (Hrsg.): Zeit-Zeichen sozialer Arbeit. Entwürfe einer neuen Praxis. Neuwied 1992, S. 135-144

Olk, T. / Otto, H.-U. / Backhaus-Maul, H.: Soziale Arbeit als Dienstleistung – Zur Analytischen und empirischen Leistungsfähigkeit eines theoretischen Konzepts. In: Olk, T. / Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung – Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. München 2003, S. IX-LXXII

Otto, H.-U. / Ziegler, H.: Sozialraum und sozialer Ausschluss (Teil 1). In: neue praxis, 34. Jahrgang 2004, Heft 2, S. 117-135; Heft 3, S. 271-291

Richter, H.: Der Stadtteil organisiert sich – sozialräumlicher Arbeitsansatz in Frankfurt (Oder). In: Rundbrief Integra 4/2002, S. 38-49

Rogers, C.R.: Lernen in Freiheit. München 1974

Sachße, Ch.: Berufsgeschichte und Berufsidentität. In: Rauschenbach, T. / Ortmann, F. / Karsten, M.-E. (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Weinheim und München, 2.Aufl. 2000, S. 29-44

Schaarschuch, A.: Die Privilegierung des Nutzers. In: Olk, T. / Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung – Grundlegungen, Entwürfe und Modelle. München 2003, S. 150-169

Schmitz, Lilo: Transkulturalität – Eine Ressource im Studium der Sozialen Arbeit. In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Heft 2/2006, S. 64-67
sowie http://www.liloschmitz.de/Media/Artikel/Transkulturelle_BeratungII.pdf
http://www.liloschmitz.de/Media/Artikel/Transkulturalitaet_der_Studierenden.pdf

Staub-Bernasconi, S.: Soziale Arbeit als (eine) Menschenrechtsprofession. In: Sorg, R.: Soziale Arbeit zwischen Politik und Wissenschaft. Münster 2003, S. 17-54

Shazer, S. d. / Dolan, Y.: Mehr als ein Wunder – Lösungsfokussierte Kurztherapie heute. Heidelberg 2008

Straßburger, G.: Sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit. Theoretische Überlegungen zum Abschluss. In: Straßburger, G. / Bestmann, S.: Praxishandbuch für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit. Bonn 2008, S. 150-163

Straßburger, G. / Bestmann, S.: Praxishandbuch für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit. Bonn 2008

Straßburger, G. / Aybek, C.: Förderung der Partizipation von Zuwanderern im Stadtteil, in: <http://www.stadtteilarbeit.de/seiten/theorie/strassburger/partizipation.htm> (03.09.2006)

Thiersch, H.: 25 Jahre alltagsorientierte Sozial Arbeit – Erinnerung und Aufgabe. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik 1. Jahrgang 2003, Heft 2, S. 114-130

Weber, J.: Mäeutisch statt klinisch – Plädoyer für eine nicht-klinische Sozialarbeit. In: Widersprüche, Heft 98, Dez. 2005, S. 75-91

Welsch, W.: Transkulturalität. - Zur veränderten Verfasstheit heutiger Kulturen. In: Zeitschrift für KulturAustausch, 45, Nr. 1/95, S. 39-44

Statements zum Streitgespräch: Ist gute soziale Arbeit = Interkulturelle Arbeit?

DR. HUBERTUS SCHRÖER

Geschäftsführer, Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung München

KAZIM ERDOGAN

Psychologe, Mitarbeiter beim Psychosozialen Dienst in Berlin-Neukölln

JOCHEN WEBER

Leiter des Referates Bildung, Sozialplanung und Integration der Stadt Osnabrück

Dr. Hubertus Schröer:

Meine Ausgangsthese lautet:

Soziale Arbeit ist interkulturell oder sie ist nicht professionell!

Das will ich mit sechs Anmerkungen begründen.

1. Beharren möchte ich auf dem Begriff des „Interkulturellen“. Konsens besteht in der interkulturellen Arbeit darin, dass dem ein weit gefasster Kulturbegriff zugrunde liegt. Danach ist Kultur als ein Orientierungssystem zu verstehen, das unser Wahrnehmen, Bewerten und Handeln steuert. Kultur bietet damit die Grundlage für Konzepte der Alltagsbewältigung. Gleichzeitig ist Kultur das uns zur Verfügung stehende Repertoire an Kommunikations- und Repräsentationsmitteln, wie die Sprache, die Schrift und darüber hinausgehende Systeme von Symbolen.¹ Kultur ist ein veränderbares offenes System, das nicht auf nationale Begrenzungen wie eine „Leitkultur“ verengt werden kann.

Interkulturalität reduziert sich nicht auf das Verhältnis von Deutschen und Zugewanderten. Interkulturalität bezeichnet in einem weiten Verständnis das Verhältnis zwischen unterschiedlichen Lebensformen und umfasst Unterschiede des Geschlechts, des Alters, der Religion, der sexuellen Orientierung, der körperlichen Ausstattung, der sozioökonomischen Lage, aber auch Unterschiede zwischen verschiedenen Betriebs- und Verwaltungskulturen. Insoweit sind Menschen beständig an Aushandlungsprozessen *zwischen* unterschiedlichen kulturellen Orientierungen beteiligt.²

2. Vor diesem Hintergrund war gute Soziale Arbeit in der Tat schon immer „kulturelle Übersetzungsarbeit“.³ Sie hat vermittelt zwischen sozialen Klassen und Schichten, zwischen Jugend- und Erwachsenenwelten, zwischen Weiblichkeits- und Männlichkeitskulturen oder auch zwischen Organisation und Lebenswelt. Aber: Soziale Arbeit war nicht prinzipiell von Anerkennung der Vielfalt und Verschiedenheit geprägt. Sie war auf den Einzelfall orientiert und sie war tendenziell gleichmacherisch, homogenisierend. Das soll eine interkulturelle Orientierung überwinden.

¹ Auernheimer 1999:28

² Gemende/Schröer/Sting 1999:13

³ Staub-Bernasconi 1995:303

3. Vielfalt als gesellschaftliche Folge von Migration verlangt der Sozialen Arbeit eine neue Haltung ab, die als „reflexive Interkulturalität“⁴ bezeichnet wird. Dabei geht es um den reflexiven Umgang mit Differenz und um den reflexiven Umgang mit Machtasymmetrien im Verhältnis von Mehrheit und Minderheit. Es stellt sich als Herausforderung, ob Unterschiede betont oder geleugnet werden und ob das Machtgefälle zwischen Mehrheitsgesellschaft und zugewanderten Minderheiten tabuisiert oder Machtverzicht angestrebt wird.

4. Gute Soziale Arbeit will zur Chancengleichheit und zur sozialen Gerechtigkeit beitragen. Im Umgang mit Verschiedenheit kann man grob zwei Orientierungen interkultureller Arbeit unterscheiden⁵, die beide für sich beanspruchen, Chancengleichheit realisieren zu helfen. Der „**differenzunempfindliche** Ansatz“ fordert, kulturelle und ethnische Kategorien abzulehnen, weil sie Fremdheit konstruieren und bestätigen, Selbst- und Fremdeithnisierungsprozesse fördern und damit Gleichheit und Gleichbehandlung verhindern. In dieser Perspektive geht es darum, Diskriminierungen wahrzunehmen und zu beseitigen, die durch die Betonung von kultureller Differenz entstehen.

Ein einfaches Beispiel: Eine Erzieherin wollte durch ein gemeinsames „interkulturelles Frühstück“ mit den Kindern unterschiedliche kulturelle Essgewohnheiten und damit die Vielfalt der Herkunft thematisieren. Sie musste überrascht feststellen, dass sich die Mütter zwar bemüht hatten, diesen Erwartungen zu entsprechen. Sie gaben ihren Kindern scheinbar „typische“ Landesspeisen mit. Aber die Kinder selbst erzählten, dass sie die mitgebrachten Speisen nie Zuhause zum Frühstück aßen. Nutella war bei fast allen Kindern Favorit. Gegessen wurden Müsli, Obst und Frühstücksflocken. Die Landesspezialitäten blieben übrig. Sie wurden später von den Erzieherinnen bei einer gemeinsamen Reflexion genossen – mit der Erkenntnis, wie schnell man in die Falle der Kulturalisierung tappen kann.

Der „**differenzempfindliche** Ansatz“ geht davon aus, dass Kultur als Dimension handlungsrelevanter Selbst- und Fremdidentifikation immer von Bedeutung ist und dass es keine kulturfreien Standpunkte gibt. Wird kulturelle Differenz nicht wahrgenommen, können anderskulturelle Lebensformen zu Benachteiligungen führen. In dieser Perspektive geht es darum, Diskriminierungen wahrzunehmen und zu beseitigen, die durch die Nichtwahrnehmung von kultureller Differenz entstehen.

Auch dazu ein Beispiel: Eine Erzieherin stellte einen neuen Jungen namens Alixan (gesprochen: Alechan) in ihrer Kindergruppe mit Ali vor, um den Kindern die Benennung zu erleichtern. Obwohl die Erzieherin diese Umbenennung rückgängig zu machen suchte, war dies nicht möglich, da der Kose- oder Spitzname sofort von den anderen Kindern aufgegriffen worden war. Es kam zum Konflikt mit der Mutter, die bewusst einen kurdischen Namen für ihr Kind gewählt hatte, der in der Türkei verboten war, der in Deutschland aber anerkannt ist. Die „Türkisierung“ ihres Sohnes wurde von der Mutter als Nichtakzeptanz der familiären Identität erlebt, was das Verhältnis zwischen Mutter, Kind und Erzieherin erheblich belastete.

⁴ Hamburger 1999:38

⁵ Mecheril 2004:94ff.

5. Interkulturelle Beziehungen sind durch Machtasymmetrien gekennzeichnet: Die Mehrheit der Zugewanderten ist politisch entmündigt, wird rechtlich ungleich behandelt sowie sozial, bildungsmäßig und ökonomisch benachteiligt. Die Grundprinzipien interkultureller Arbeit – Anerkennung und Gleichheit – fordern dazu auf, das ungleiche Verhältnis zwischen Mehrheit und Minderheit zu thematisieren, die damit verbundene Definitionsmacht kritisch zu reflektieren und die Ungleichverteilung von Ressourcen zu skandalisieren. Gute Soziale Arbeit ist Minderheiten gegenüber zu besonderen Anstrengungen aufgerufen, Beteiligung zu ermöglichen und eine paternalistische Betreuungssituation zu überwinden, die über Jahrzehnte das Verhältnis von Sozialer Arbeit zu den Minderheiten gekennzeichnet hatte.

So werden beispielsweise noch immer junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien durch die relative Geschlossenheit des deutschen Hilfesystems von ihnen zustehenden Leistungen ausgeschlossen, weil die Machtasymmetrien zwischen Organisation und Lebenswelt, zwischen Behördensprache und Alltagskommunikation, zwischen Verstehen und Verständigung nicht reflektiert und damit Zugangsbarrieren errichtet statt abgebaut werden.

6. Gute Soziale Arbeit muss Handlungskompetenzen entwickeln, sich mit beiden Ansätzen kritisch auseinandersetzen zu können und bei der Konzeptionierung von Angeboten und Maßnahmen zu reflektieren, welche Wirkungen jeweils zu erwarten sind. Dafür sind über die für gute Soziale Arbeit relevanten Kompetenzen hinaus auch interkulturelle Kompetenzen notwendig wie:

- Wissen über Kultur, Kulturwandel, kulturelle Transformation (durch Migration)
 - Wanderung als Familienprojekt (Sechster Familienbericht),
 - Veränderung von Geschlechterrollen, Familienstrukturen, Kindererziehung,
 - Anerkennung dieser Integrations-Leistungen und Bewältigungs-Strategien als Ressourcen
- Kenntnisse über Migrationsgeschichte und Migrationspolitik
 - Soziale, ökonomische, politische Benachteiligungen,
 - Hilfe-Planung und Berücksichtigung der jeweiligen Migrationsgeschichte (z.B. Pendelmigration, transnationale Beziehungen),
 - Zusammenhang von Aufenthaltsstatus und Sicherheit bzw. Planbarkeit des Lebens
- (Selbst-) reflexive Fähigkeiten
 - kritische Reflexion der eigenen Vorannahmen, Vorurteile und Stereotypen, von Kulturalisierungen und Ethnisierungen, der eigenen Rassismen.

Die weiteren Merkmale interkultureller Handlungskompetenz⁶ sind prinzipiell Faktoren guter Sozialer Arbeit:

⁶ Gaitanides 2006:223

- Empathie als die Bereitschaft und Fähigkeit, sich in das Denken und Handeln von Menschen anderer kultureller Herkunft hineinzu fühlen zu können,
- Rollendistanz als Fähigkeit, kulturelle und soziale Selbst- und Fremdwahrnehmungen zu reflektieren und Wahrnehmungsperspektiven zu wechseln,
- Ambiguitätstoleranz als Fähigkeit, Ungewissheit, Unsicherheit und Unterschiede zur eigenen kulturellen Identität wahrzunehmen und auszuhalten,
- Kommunikative Kompetenzen im Sinne einer verständigungsorientierten Sprach-, Dialog- und Aushandlungsfähigkeit.

Literatur:

Auernheimer, Georg (1999): Notizen zum Kulturbegriff unter dem Aspekt interkultureller Bildung. In: Gemende, Marion/ Schröder, Wolfgang/ Sting, Stephan (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Weinheim und München: Juventa. S. 27-36

Gaitanides, Stefan (2006): Interkulturelle Öffnung sozialer Dienste. In: Otto, Hans-Uwe/ Schrödter, Mark (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Multikulturalismus – Neo-Assimilation – Transnationalität. neue praxis, Sonderheft 8. S. 222-234

Gemende, Marion/ Schröder, Wolfgang/ Sting, Stephan (1999): Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. In: Dies. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Weinheim und München.: Juventa. S. 7-24

Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz

Staub-Bernasconi, Silvia (1995): Ethnospezifische, interkulturelle, transkulturelle Soziale Arbeit – mehr als ein Verwirrspiel? In: Dies.: Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international oder: vom Ende der Bescheidenheit. Bern, Stuttgart, Wien: Verlag Paul Haupt. S. 303-317

Kazim Erdogan:

Ich begrüße Sie ganz herzlich und freue mich, dass ich hier einiges zu dem Thema sagen darf. Ich lebe seit 34 Jahren in Deutschland. Ich habe mir 600 bis 700 Begriffe notiert, die ich zu diesem Thema Migration, Multikulturelle Gesellschaft, Interkulturelle Gesellschaft gehört habe. Diese Begriffe werden sicher nicht die letzten sein, weil die Wissenschaftler neue Begriffe entdecken werden, über die wir auch in den nächsten Jahren diskutieren werden.

Ich selbst habe kein Patentrezept, aber meiner Meinung nach ist Soziale Arbeit dann gut, wenn sie von den Menschen verstanden wird.

Ich behaupte: Unabhängig davon, ob die Menschen einheimisch sind oder einen so genannten Migrationshintergrund haben – wobei mir dieser Begriff auch nicht gefällt, aber einen besseren habe ich (und andere wohl auch) nicht gefunden –, sind die Hilfen, die wir bisher installiert haben, nicht bei den Menschen, die sie brauchen, auch so angekommen, wie wir es gemeint haben. Bei vielen der türkischen oder arabischen Menschen, denen eine Hilfe vom Jugendamt empfohlen wird, muss zunächst wochenlange Überzeugungsarbeit geleistet werden, ehe man eine Familienhilfe installieren kann.

Wenn das so ist, haben meiner Meinung nach die Jugendämter oder die Einrichtungen in diesem Punkt ein wenig versagt, weil man es versäumt hat, diese Menschen in einer für sie verständlichen Sprache zu informieren.

Aus aktuellem Anlass möchte ich auf den Begriff „Integration“ eingehen. Seit die bereits erwähnte Studie des Berlin-Instituts entstanden ist, streiten wir uns in Berlin-Neukölln. Die türkischen Menschen, die den letzten Platz belegt haben, ärgern sich zu Recht, sie fühlen sich diskriminiert. Und die kleinen Erfolge, die wir erreicht haben, werden durch ein paar Zahlen zunichte gemacht. Wie kommt das?

Wir haben in den 48 Jahren Migrationsgeschichte viel zu viel geredet und viel zu viel geschrieben, aber zum Handeln hatten wir wenig Zeit und wenig Kraft. Wir können uns drei Stunden über den Begriff „Bildungsferne Familien“ streiten und uns hinterher fragen, was wir von dieser Diskussion mitnehmen – anstatt aufzustehen und zu beschließen, dass jeder eine Familie anruft, die „bildungsfern“ ist und sich dann austauscht und feststellt, dass uns etliche dieser Familien, die uns als „bildungsfern“ bekannt waren, gezeigt haben, dass sie doch nicht so bildungsfern sind, wenn wir auf gleicher Augenhöhe mit ihnen kommuniziert haben.

Wir haben den Traum „Multi-Kulti-Gesellschaft“ zu schnell zu Grabe getragen, obwohl es diese in der Realität in Deutschland gar nicht gegeben hat. Dass 50 Prozent meiner Freunde und Bekannten Deutsche sind und die andere Hälfte Türken, Araber u.a., sagt ja nichts darüber aus, dass wir in einer multikulturellen Gesellschaft leben. Ich behaupte schlichtweg, dass es in Deutschland keine multikulturelle Gesellschaft gegeben hat. Daher kann diese auch nicht gescheitert sein. Wenn wir in einer multikulturellen Gesellschaft gelebt hätten, bräuchten wir in Neukölln keine Angst zu haben, dass solche Fälle wie in Holland und in anderen europäischen Ländern auch bei uns schnell ausbrechen könnten und alle Medien darauf anspringen.

Wir haben uns über Begriffe und über neue Entdeckungen gestritten, aber die Hilfen, die wir als Institution hätten geben können, haben wir nicht gegeben. Das, was wir bisher geboten haben, reicht bei Weitem nicht aus.

Zwei Beispiele für den Umgang mit Menschen möchte ich nennen:

1. Eine Rechtsanwältin ist in Berlin geboren, zur Schule gegangen, hat ihr erstes und zweites Staatsexamen abgelegt und geht zum Arbeitsamt in Neukölln. Sie legt ihre Zeugnisse vor. Die Mitarbeiterin sagt zu ihr: „Sie sprechen aber gut deutsch!“

Wie sieht man diese Menschen? Wie bringt man ihnen Akzeptanz und Anerkennung entgegen?

Wenn mir jemand sagt, dass ich einigermaßen gut deutsch sprechen kann, verstehe ich das als Kompliment, weil ich als 22-Jähriger hier eingereist bin und man die Sprache nicht so gut lernen kann wie seine eigene Muttersprache. Aber jemand, der hier geboren, aufgewachsen und Produkt der hiesigen Gesellschaft ist und die Türkei nur aus dem Urlaub kennt, wird das wohl kaum als Kompliment empfinden.

2. Ein Journalist ist hier geboren, arbeitet beim RBB und spricht besser deutsch als so mancher Deutscher. Er wird gefragt: „Sag mal, wie sieht es denn bei euch drüben aus?“

Diese Menschen bekommen zu spüren, dass man sie nicht akzeptiert.

Vor drei Wochen habe ich mich mit 18 Jugendlichen unterhalten. Dazu zählen auch meine beiden Töchter, die hier geboren sind. Sie sind deutsche Bürger und fühlen sich nicht heimisch. Man müsste untersuchen, woran das liegt, dass diese Menschen, die sich mit diesem Land zu hundert Prozent identifizieren müssen, solche negativen Aussagen treffen. Ein 19-Jähriger äußert die Absicht, für sein Vaterland, die Türkei, den Militärdienst abzuleisten und gegen die PKK zu kämpfen. Wir sollten dies gezielt behandeln und das haben wir nicht getan.

Wir haben uns schlichtweg damit beschäftigt, was uns Menschen in diesem Land voneinander trennt. Wir haben jeden Menschen in jeweils eine „Schubblade“ gesteckt und diese je nach Bedarf herausgeholt, statt auf die Idee zu kommen, danach zu fragen, was uns verbindet. Um vom Positiven ausgehend zu Ergebnissen zu kommen, müssen wir zunächst Projekte installieren, pragmatisch an sie herangehen und dann analysieren, was nicht erfolgreich war – nicht umgekehrt. Was uns alle verbindet, kann nur die Menschlichkeit sein. Wenn wir dies mehr in den Mittelpunkt stellen würden, könnten wir darauf Hunderte von Gebäuden errichten und uns gemeinsam darin wohl fühlen. Die Diskussion um Begriffe wie „interkulturelle Arbeit“, „Sozialarbeit für Türken (Kurden, Griechen...)“ usw. wird uns nicht weiterbringen. Ich möchte daher dazu aufrufen, aufzustehen und ein bisschen mehr zu tun und weniger Bücher zu produzieren.

Jochen Weber:

Damit Sie meine Auffassungen richtig einordnen können, gestatten Sie mir bitte einen kurzen Hinweis auf meine Biografie. Ich war fast 15 Jahre als Jugendamtsleiter in zwei Großstädten tätig und seit ein paar Jahren bin ich nun Leiter eines relativ kleinen Amtes, das sich mit Integration, Bildung und Planung beschäftigt. Einige meiner Kollegen leisten für 80 bis 90 Prozent der Zuwanderer in Osnabrück, die Beratungsbedarf haben, Migrationsberatung. In meinen Verantwortungsbereich gehört auch die einzige regionale Arbeitsstelle für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien in Niedersachsen, die an der Schnittstelle zwischen Schule und Kommune arbeitet, Konzepte entwickelt und Schulen berät. Ich bin also sowohl innerhalb der Jugendhilfe als auch innerhalb der interkulturellen Arbeit zuhause.

Meine Position zur Eingangsfrage möchte ich folgendermaßen skizzieren:

Die Ausgangsfrage „Ist gute soziale Arbeit = Interkulturelle Arbeit?“ möchte ich drehen und derart beantworten, dass die Weiterentwicklung der Fallarbeit (für die Unterstützung von Menschen mit Migrationshintergrund) durch Sichtweisen und Methoden einer interkulturellen Arbeit für meine Vorstellung nicht nur überflüssig ist, sondern sogar im Widerspruch hierzu stehen würde. Damit rede ich nicht dagegen, dass sich Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter etwa durch Fortbildungen Offenheit gegenüber anderen Kulturen oder Lebensstilen sichern. Ich spreche aber dagegen, dass Zuwanderer zu Spezialfällen der Sozialen Arbeit werden, die man nur „bearbeiten“ kann, wenn die allgemeinen Methoden und Verfahren der Sozialen Arbeit interkulturell weiterentwickelt werden.

Im Zentrum fallbezogener Sozialer Arbeit steht bekanntlich vor allem die Frage des Verstehens derjenigen Menschen, die um Hilfe nachsuchen. Beim Versuch, dies Verstehen zu gewährleisten, kann einerseits auf bestehende Kriterien zurückgegriffen werden, die helfen sollen, zwischen gesund und krank, zwischen auffällig und unauffällig, zwischen integriert und nicht integriert oder zwischen anderen als relevant empfundenen Zuständen zu unterscheiden. Aus dem Bereich der Medizin bzw. Psychiatrie, aber auch unmittelbar aus der Praxis der Sozialen Arbeit stehen hierzu verschiedene Indikatoren bzw. Diagnoseschlüssel, von Selbstgestricktem bis zu ICD-10, zur Verfügung, um Unterstützung bei der Beurteilung der Probleme der konkreten Klientinnen oder Klienten zu erhalten. Wem – wie mir – diese Verfahren zu schematisch sind, der oder die wird sich andererseits eher an Methoden des sozialpädagogischen Fallverstehens orientieren. Charakteristisch für diese Methoden ist aus meiner Sicht, dass man sich auf die konkrete Familie und deren Dynamik einlässt, dass man sich hierin verstricken lässt und so aus einer zumindest teilweisen familiären Innensicht „den Fall“ und die Problematik der Menschen verstehen lernt. Ein solches Vorgehen ist natürlich immer ein Balanceakt zwischen professioneller Distanz und positiv verstandener Verstrickung, aber es ist wohl auch das einzige Vorgehen, das auf der Basis von Wertschätzung die Probleme der Menschen sehr konkret aus deren Lebenswirklichkeit verständlich werden lässt.

Zur Diskussion um sozialpädagogisches Fallverstehen & Co. verweise ich hier besonders auf die verschiedenen Ausführungen von Christian Schrapper und Sabine Ader. Hier müssen Sie mir verzeihen, dass ich nur auf diesen Zusammenhang verweise. Ich habe hier nicht über Grundsätze sozialer Arbeit zu referieren, sondern nur eine These für das

Streitgespräch zu begründen. Auch meine etwas zuspitzende Art des Vortrags müssen Sie mir nachsehen, aber gerade die Beurteilung des Verhaltens von Zuwanderern nach Indikatoren wird zur (ärgerlichen) gesellschaftlichen Gewohnheit. Ich verweise hier nur auf die gerade erschienene Veröffentlichung des Berlin-Institutes, die das Maß der Integration der verschiedenen Gruppen von Zuwanderern als Abweichung vom Durchschnitt der Gesellschaft bezogen auf einzelne Indikatoren ermittelte. Wer also am stärksten anders ist als die Einheimischen, der ist am geringsten integriert. Ich hoffe inständig, dass solches Denken in der Sozialarbeit keine Chance bekommt.

In der heutigen Diskussion ist grundsätzlich die Frage, ob die verschiedenen Verfahren des Verstehens nur für den „normalen einheimischen“ Fall gelten oder ob es auch Verfahren sind, um die Situation und Probleme von Menschen mit Migrationshintergrund zu begreifen. Meine These hier ist, dass bei den indikatoren- bzw. schlüsselbasierten Verfahren des Fallverstehens eine „interkulturelle Aufrüstung“ systemimmanent naheliegend ist, weil die bestehenden Indikatorensysteme den kulturell anderen Hintergrund der Zuwanderer meist nicht berücksichtigen, dass aber die offeneren Verfahren des sozialpädagogischen Fallverstehens eine solche Aufrüstung nicht brauchen, ja dass sie hierdurch sogar ihren Charakter eines offenen Verfahrens verlieren würden.

Ich möchte hier mit einem sehr kurzen Blick auf zwei unterschiedliche Lebenslagen verdeutlichen, wieso in dem offenen Verfahren eines sozialpädagogisch orientierten Fallverstehens eine Unterscheidung von Hilfebedürftigen ohne Migrationshintergrund und von Hilfebedürftigen mit Migrationshintergrund unsinnig ist. In beiden Fällen kommen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in eine Situation, die sie nicht verstehen und auch nicht verstehen können.

Im einen Fall fällt ein Jugendlicher auf, der schulisch nichts auf die Reihe bekommen hat und bekommen wollte und über eine lange Zeit von Schulverweigerungen ganz unterschiedlicher Art inzwischen hart vor der Unbeschulbarkeit steht. Die zuständige Sozialarbeiterin sucht nach Gründen für dieses Verhalten und findet sie im familiären Umfeld des Jugendlichen, welches sich durch Gewalt und Vernachlässigung auszeichnet. Bereits als Kind hat er sich durchschlagen müssen und hat unter Anwendung von eigener Gewalt Geld und Gebrauchsgegenstände von anderen Kindern erpressen und so zumindest einen Teil seiner Bedürfnisse decken können. Er hat ganz zweifelsohne hohe Kompetenzen in der Frage der Überlebens erworben, aber diese nützen ihm jetzt nichts, weil sie nicht als Kompetenzen, sondern als Problem angesehen werden und wirken. Eine Beurteilung dieses Falls mittels Indikatoren, die uns helfen zu unterscheiden, ob das Verhalten des Jugendlichen regelgerecht ist oder nicht, hilft nicht weiter, weil nur ein wertschätzendes Erkunden seiner heutigen und früheren Situation, seine ganz konkrete Entwicklung unter den restriktiven Rahmenbedingungen, seiner Stärken, seiner Veränderungspotenziale usw. zu Erkenntnissen und der Eröffnung von Handlungspotenzialen führt. Anstatt sich von Indikatoren leiten zu lassen, muss sich die Kollegin eher von solchen frei machen und mit einer möglichst großen Offenheit in die Situation einlassen.

Ein zweites Beispiel führt uns zu einem Jugendlichen mit marokkanischer Herkunft. Auch er ist das, was man als Schulversager beschreibt. Vor dem Hintergrund seiner geringen schulischen Erfolge haben sich bei ihm aggressive Verhaltensweisen entwickelt, die denen des Jugendlichen aus Beispiel 1 gar nicht unähnlich sind. Wenn man aber das Ver-

halten des Jungen verstehen will, muss man auch hier wieder in dessen komplexe Geschichte eintauchen. Und diese führt uns in seine Kindheit im Atlasgebirge und eine dörflich geprägte Situation, in der mit Berber eine Sprache gesprochen wird, die keine Schriftsprache ist und wenn es etwas zu schreiben gibt, dann geschieht dies in Hocharabisch oder Französisch und derjenige, der schreibt, ist der Schreiber, der als solcher ein Handwerk beherrscht wie etwa der Tischler. Dass nur wenige Menschen dies Handwerk des Schreibens beherrschen, wird genauso wenig als Mangel empfunden wie die Nichtbeherrschung des Tischlerhandwerks durch die Mehrheit der Bevölkerung. Das Scheitern des marokkanischstämmigen Jugendlichen im deutschen Schulsystem offenbart uns nicht nur, dass die Welt erstaunlich und erstaunlich vielfältig ist, sondern im ganz konkreten Fall besonders, dass der Jugendliche alles andere als eine auffällige Kindheit hatte. Die Auffälligkeit ergab sich erst durch einen Wechsel seines Lebensortes.

Bei der Betrachtung der genannten Beispiele spitze ich die Grundfrage dieses Streitgesprächs dahingehend zu, dass in beiden Fällen die (extrem verkürzt dargestellte) konkrete Situation der beiden Jugendlichen erarbeitet werden musste, um ein Verstehen zu ermöglichen. Dies Verstehen würde in dem einen Fall nicht per se dadurch verbessert, dass grundsätzliche Fragen des Kulturwechsels oder der Situation von Zuwanderern in Deutschland Teil der Ausbildung und Weiterqualifizierung von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern würde oder solche Aspekte Eingang in das Spektrum von Diagnoseschlüssen oder Indikatoren fänden. Ungünstigenfalls würde sogar ein indikatorengestütztes Schubladendenken in der Form gestärkt, dass zusätzliche interkulturelle Schubladen geschaffen würden.

Jenseits aller möglichen Definitionen des Begriffs der Integration wirkt das Leben von Zuwanderern in Deutschland auf diese anpassend und als kulturelle Verarmung. Das folgende Zitat ist da „nur“ zum Nachdenken gedacht.

„Außerdem, dachte er, ... ist in den mediterranen Ländern immer alles gut beleuchtet, es ist eine fröhlich machende Sache, dachte er, dass sie ihre Imbisse und Restaurants immer schön hell ausleuchten, die Türken lieben das Licht und nicht die Grotte, aber je mehr sie sich assimilieren, dachte er und rührte die beiden Stücke Zucker in das kleine, taillierte Teeglas, desto grottiger werden ihre Lokale, als ob das Altfränkische immer und überall durchbricht, dachte Herr Lehmann, fehlt nur noch, dass sie Butzenscheiben in die Fenster tun.“

Sven Regener, Herr Lehmann, S. 232 f.

Braucht die (deutsche) Kinder und Jugendhilfe Selbstorganisationen von Migrant/innen?

GÜLSEREN ÇELEBI

Leiterin des Fachbereichs Ambulante Erzieherische Hilfen, IFAK e.V., Bochum

Ich möchte Sie alle ganz herzlich begrüßen. Mein Name ist Gülseren Çelebi und ich leite den Fachbereich Ambulante Erzieherische Hilfen bei der IFAK e.V. IFAK steht für „Verein für Multikulturelle Kinder-Jugendhilfe und Migrationsarbeit“. Der Fachbereich Ambulante Erzieherische Hilfen besteht aus vier Teams und hat insgesamt 29 Mitarbeiter/innen.

Zwei sozialräumlich orientierte Einrichtungen, in denen sowohl deutsche als auch nicht deutsche Familien aus dem Bezirk betreut werden, werden im Kooperationsverbund mit der Evangelischen Jugendhilfe Bochum geführt. Zwei Teams sind migrationsspezifisch in Bochum und in weiteren fünf Kommunen tätig. Alle vier Teams sind multiprofessionell und multikulturell besetzt. Meinen Vortrag habe ich in drei Abschnitte unterteilt.

Zunächst möchte ich beispielhaft und kurz auf die aktuelle Situation der Kinder- und Jugendhilfestrukturen eingehen.

Im Zweiten möchte ich die MSO, ihre Entstehung, Entwicklungen und den aktuellen Stand darstellen.

Im letzten Teil möchte ich die Situation in Bochum erläutern und meine Organisation – die IFAK – als ein erfolgreiches Beispiel vorstellen. Abschließend ziehe ich ein kurzes Resümee.

1. Braucht die (deutsche) Kinder- und Jugendhilfe die Migrantenselbstorganisationen?

Mit anderen Worten: **Ist die Kinder- und Jugendhilfe „fit für die Einwanderungsgesellschaft“?**

Wenn wir von der Kinder- und Jugendhilfe sprechen, dann meinen wir sowohl die öffentliche als auch die in freier Trägerschaft. Wenn wir den heute erreichten Öffnungsstand der Kinder- und Jugendhilfe mit den anderen Handlungsfeldern – wie Bildung, Weiterbildung, Altenhilfe usw. vergleichen, dann würden wir feststellen, dass die Kinder- und Jugendhilfe viel weiter ist und in ihren verschiedenen Handlungsfeldern unterschiedlich viel bewegt bzw. verändert hat. Das ist zumindest unsere Erfahrung, wenn wir diese Aspekte aus kommunaler Sicht betrachten.

Dennoch würde ich die Frage, ob die Kinder- und Jugendhilfe „fit für die Einwanderungsgesellschaft“ ist, mit einem klaren „Nein“ beantworten. Sie ist auf dem Weg, muss aber noch erhebliche Veränderungen vollbringen, um fit zu werden.

Es gibt mittlerweile viele Statistiken zur Teilhabe bzw. Inanspruchnahme der Kinder- und Jugendhilfeleistungen durch die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die

die deutliche Diskrepanz zwischen ihrem gesellschaftlichen Anteil und dem Anteil bei den Teilhabenden der Jugendhilfeleistungen belegen – insbesondere die Statistiken zur Inanspruchnahme der ambulanten erzieherischen Hilfen.

Unsere Erfahrungen auf kommunaler Ebene zeigen uns tagtäglich, dass sich trotz stetig steigendem Anteil der Migrantenkinder und -jugendlichen als Adressat, Nutzer, und Empfänger der Dienste und Einrichtungen der Jugendhilfe auf der Ebene der Entscheider, Organisierer und Erbringer der Hilfen und Angebote wenig – und das mühsam – bewegt.

Der Landesjugendring NRW führt seit 2008 ein Projekt namens „Ö“ modellhaft in drei Standorten zur Öffnung der kommunalen Jugendringstrukturen sowie seiner Mitgliedsverbände durch, das für die interkulturelle Öffnung steht. Dieses Projekt, von dem wir in Bochum auch profitieren, ist nur ein Beleg zum Stand der Öffnung bei den Strukturen der Jugendhilfe.

Wozu braucht die Kinder- und Jugendhilfe die MSO, bzw. wozu könnte sie sie brauchen?

- Zum Beispiel als **Türöffner, Vermittler**, als **Brücke** zu den Migrationsfamilien bzw. der Zuwanderungsbevölkerung. So formulierte Erwartungen hören wir nicht selten. Und häufig endet hier auch die Erwartungshaltung.
- Warum nicht auch als **Leistungsträger**, wie es mittlerweile vieler Orts geschieht? Können oder sollten nicht die MSO die bestehende Struktur neben den anderen Akteuren ergänzen und Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe werden?

Wie weit gehen die Vorstellungen der Teilhabe und Teilnahme für die organisierten Migrantengruppen?

Mein Thema ist auch, ob eine ausgebaute Zusammenarbeit mit den Selbstorganisationen die Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe soweit fördern kann, wodurch die gesellschaftliche Vielfalt in den Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe erleb- und erfahrbar wird.

Bevor ich auf diese Fragen eingehe, möchte ich darstellen:

Was sind MSO und wozu sind sie im Stande? Wie weit sind sie in der Lage, mit der Kinder- und Jugendhilfe zu kooperieren bzw. Teil dessen zu werden?

2. Migrantenselbstorganisationen (MSO)

Wir haben in unserem Dachverband (Paritätischer Wohlfahrtsverband) folgende Definition von Selbstorganisationen:

Bei den MSO geht es um Organisationen und Selbsthilfegruppen, die in den Entscheidungsgremien, in der Mitgliedschaft und Mitarbeiterschaft eine Mehrheit von Menschen mit Migrationshintergrund aufweisen, und sich nach ihrem Selbstverständnis auch als solche verstehen.

Die ersten MSO sind in den fünfziger Jahren entstanden. Ein stetiges Wachstum ist zu beobachten. In den letzten 20 Jahren wurden die meisten MSO gegründet. In den letzten zehn Jahren steigt insbesondere die Zahl der russischsprachigen Selbstorganisationen deutlich an.

Es gibt unterschiedliche Schätzungen über die Zahlen der MSO in Deutschland. Nach einer Schätzung der Integrationsbeauftragten von Brandenburg sind ca. 16.000 MSO in den alten Bundesländern vorhanden. Nach dem Zentralregister des Bundesverwaltungsamtes gibt es 5.500 Ausländerorganisationen, wobei diese Zahl die Organisationen von Eingebürgerten nicht enthalten dürfte.

Die bisher einzige verlässliche Studie über Selbsthilfeorganisationen von Migranten ist eine aus Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 1997/98. Durch diese Studie haben wir sicherere Daten über Zahlen, Typen und Orientierungen erhalten. In NRW gab es nach dieser Studie rund 2.500 Selbstorganisationen. Davon sind rund 1.300 Organisationen türkischer und kurdischer Herkunft. Von den 2.500 MSO aus NRW sind 90 Prozent herkunftshomogen (ca. 50 Prozent türkischer Herkunft) und 10 Prozent sind multiethnisch zusammengesetzt.

Die **Geschichte der MSO** lässt sich in Anlehnung nach Bernd Geiß in **drei Etappen** unterteilen:

1. Etappe: Diese Phase, die etwa bis Mitte der siebziger Jahre andauerte, kann als **Heimatorientierungsphase** bezeichnet werden. Diese Zeit war geprägt durch die Gastarbeiterpolitik, Rotationsvorstellungen und Rückkehrwünsche. Die ersten MSO, (griechische, italienische und spanische) waren Gemeinden und Arbeitervereine, sie waren ethnisch homogen orientiert. Ihr vorrangiges Ziel war es, die vorübergehende Zeit hier gemeinsam zu meistern, die Verbindung zum Heimatland aufrechtzuerhalten, das kulturelle Erbe zu bewahren und möglichst an die nachwachsende Generation weiterzugeben.

2. Etappe: In dieser Phase begann neben der Heimatorientierung auch die Hinwendung zu Aufnahmeland und -gesellschaft. Gleichzeitig setzte eine Differenzierung der Ziele und Zwecke der Organisationen ein, es entstanden Ausschüsse, Beiräte, Kulturvereine, Sportvereine, Elternvereine, Moscheevereine usw. sowie Dachverbände. In der zweiten Hälfte der siebziger Jahre entstanden auch zahlreiche deutsch-ausländische Initiativen. Sie forderten politische Partizipation und rechtliche, wirtschaftliche, religiöse, kulturelle und soziale Gleichstellung sowie Verbesserung der Schulsituation ihrer Kinder.

3. Etappe: In dieser Phase, die etwa Mitte der neunziger Jahre einsetzte, kommt zu den bisher genannten Orientierungen die Perspektiventwicklung in Deutschland hinzu. Die hauptsächliche politische Forderung in dieser Phase besteht darin, dass die Integration ein gemeinsames Ziel sein muss und dieses sowohl von Einheimischen als auch von Zugewanderten geleistet werden muss. Diese Forderungen beinhalteten zugleich zum einen die gleiche Augenhöhe und zum anderen die Anerkennung. Die MSO mischten sich ein, wurden stärker einbezogen, punktuell gefördert.

Soweit der kurze Einblick in die Entwicklungsgeschichte der MSO. Heute sehen wir eine bunte Landschaft der MSO. Die Ausrichtungen bzw. Typen können wie folgt genannt werden:

- religiöse Vereine,
- Sozial- und Kulturvereine,
- Politische Vereine,
- Begegnungszentren,
- Freizeit -und Sportvereine,
- Familien -und Elternvereine,
- Berufsverbände und Wirtschaftsvereine.

Die Orientierung, Funktionen und Schwerpunkte der ethnisch homogenen MSO sind sehr unterschiedlich. Die spanischen und auch die griechischen MSO setzen ihre Schwerpunkte in der schulischen Bildung der Kinder und Eltern. Die meisten russischen MSO richten ihr Augenmerk mehr auf Kinder- und Jugendarbeit. Viele kleinere ethnische MSO (Vietnamesen, Afrikaner, Koreaner usw.) sind auf Familie ausgerichtet.

Die türkischen MSO sind viel differenzierter. Neben den islamischen Vereinen gibt es Unternehmervereine, Elternvereine, Kulturvereine, Studentenvereine usw. Die größte Gruppe der türkischen MSO, die religiös/islamisch orientiert sind, hat sich unter einer Vielzahl von Dachorganisationen (DITIB-Diyanet, AADF-Alevitischer Verband, ATIB-Türkisch-Islamische Union, IGMG, Milli Görüs, VIKZ, Verband der Islamischen Kulturzentren, u.a.) zusammengeschlossen.

Wir beobachten bei den türkischen MSO, dass sie sich zunehmend der Zielgruppe Kinder und Jugendliche widmen. Sie binden die Kinder und Jugendlichen über Bildungsangebote, schulische Förderung, kulturelle Angebote, Elternarbeit, Sport- und Freizeitangebote in die Vereinsarbeit ein. An dieser Stelle ist auch anzumerken, dass vorherrschende männliche Dominanz und damit verbunden die mangelnde Beteiligung der Frauen insbesondere die türkischen MSO erheblich schwächt.

Die meisten MSO sind keinem Wohlfahrtsverband angeschlossen. Lediglich eine relativ kleine Gruppe von MSO, die schwerpunktmäßig soziale Arbeit leistet, ist Mitglied bei den Wohlfahrtsverbänden geworden, davon die meisten beim Paritätischen Wohlfahrtsverband (etwa 100).

Bis vor einigen Jahren herrschte in der Öffentlichkeit großes Unwissen und mangelnde Information über die Vereins- und Angebotsstrukturen der MSO. Die personell und finanziell schwache Ausstattung und die mangelnde Vernetzung mit der sozialen Infrastruktur der Kommunen und der Länder waren und sind auch heute noch die Schwachpunkte vieler MSO.

Ihnen wurde lange Zeit vorgeworfen, dass sie durch ihr Dasein die Integration verhindern und eine Parallelgesellschaft verfestigen. Der Blick richtete sich einseitig auf die Defizite der MSO und nicht auf ihre Kompetenzen, Leistungen und Potenziale.

Nach unserer Erfahrung gibt es aber auch eine Reihe von Organisationen, die mit verschiedenen Angeboten den Versuch unternehmen, ihre Kinder von den „schlechten“ Einflüssen der deutschen Kinder- und Jugendhilfe zu schützen und bei denen daher Zweifel an deren Integration fördernder Wirkung angebracht erscheint.

Ich habe versucht, Ihnen über die MSO-Landschaft einen Überblick zu vermitteln. Trotz mancher kritischer Punkte müsste jedoch das enorme Potenzial der MSO, die bis vor kurzem fahrlässigerweise nicht in die Strukturen der Integrationsarbeit eingebunden waren, deutlich geworden sein.

Nach Prof. Gaitanides, ein guter Kenner der MSO-Landschaft, sind MSO „Träger der ethnischen Öffentlichkeit“ und übernehmen wichtige Integrationsfunktion in der Gesellschaft. Er beschreibt im Einzelnen folgende Funktionen der MSO:

- Anpassungsschleuse für Neuzuwanderer/innen,
- Abfederung des Kulturschocks,
- Einführung in die fremde Umgebung,
- Pflege und Entwicklung der Herkunftskultur, Weitergabe an die nächste Generation (kulturelles Kapital),
- Identität stützende Funktionen,
- Stärkung der individuellen und kollektiven Handlungsfähigkeit,
- Netzwerkbildung (soziales Kapital),
- Dienstleistungsfunktion,
- Prävention von Devianz durch Verstärkung der sozialen Kontrolle,
- Information- und Bildungsfunktion,
- Brücke zur Mehrheitsgesellschaft und zu den kommunalen Akteuren,
- Brücke zum Herkunftsland in einer sich globalisierenden Welt,
- Interessenorganisation und Förderung des zivilgesellschaftlichen Engagements.

Wir können als Akteure aus der Praxis die Ausübung der hier beschriebenen Funktionen durch die MSO – unabhängig davon, ob sie ethnisch homogen oder heterogen gebildet sind – nur bestätigen. Es stellt sich hier die Frage, ob die Kinder- und Jugendhilfe auf die Einbindung solcher Kompetenzen und Funktionen in ihren verschiedenen Handlungsfeldern verzichten kann oder verzichten sollte.

Vor einer Antwort möchte ich die Entwicklung in Bochum, wie sich ein solcher Prozess in einer mittelgroßen Ruhrgebietsmetropole gestaltet hat, beispielhaft darstellen.

3. Die Situation in Bochum

In Bochum haben wir rund 40 Organisationen von Migranten und Migrantinnen. Davon sind 15 als Moscheegemeinden organisiert. Auch die kleineren Ethnien haben sich überwiegend homogener organisiert, als vietnamesische, koreanische, persische, spanische oder griechische Vereine oder Gemeinden.

Die ethnische Zusammensetzung gilt weitestgehend auch für die islamischen Gemeinden und Vereine. In den letzten Jahren sind drei Selbstorganisationen aus dem Aussiedlerbereich dazugekommen. Darüber hinaus gibt es ca. sechs Gruppen, die noch keine Vereinsform angenommen haben.

Nur zwei der MSO in Bochum haben eine heterogene Struktur. Schätzungsweise führen von den 40 MSO rund 25 Organisationen unterschiedlich ausgeprägte Kinder- und Jugendarbeit durch. Diese Organisationen werden fast ausschließlich von Erwachsenen geführt. Von denen haben zehn Organisationen (25 Prozent) die Anerkennung nach § 75 SGB VIII erlangt.

Wie eingangs erwähnt, beteiligt sich der Bochumer Kinder- und Jugendring aktiv an dem landesweit durchgeführten Projekt „Ö“. In diesem Zusammenhang hat der Jugendring in Zusammenarbeit mit der IFAK einen Arbeitskreis Migrantenselbstorganisationen gegründet, an dem mittlerweile 15 MSO teilnehmen. Aus diesem Prozess sind in 2008 vier MSO Mitglied im Bochumer Kinder- und Jugendring geworden. Die in 1974 gegründete und seit 1975 als Jugendhilfeträger anerkannte IFAK e.V. – Verein für multikulturelle Kinder- und Jugendhilfe – Migrationsarbeit ist die älteste Organisation.

Die 35-jährige Entwicklungsgeschichte der IFAK ist sehr spezifisch, denn sie war als Initiative zur Förderung ausländischer Kinder von Deutschen gegründet worden und hat sich in den achtziger Jahren mit zunehmender Zahl von Mitgliedern und Mitarbeitern mit Migrationshintergrund zu einer multikulturellen Organisation umgewandelt. Erst in den neunziger Jahren hat die IFAK sich zu einer herkunftsheterogenen Selbstorganisation weiterentwickelt. Heute haben rund 75 Prozent der Mitglieder und Mitarbeiter einen Migrationshintergrund.

Die IFAK ist heute fast in allen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe tätig und im Bereich der ambulanten erzieherischen Hilfen auch in angrenzenden Kommunen der Stadt Bochum. Fast wichtiger ist dabei die Eingliederung in alle Regelstrukturen der kommunalen Kinder- und Jugendhilfe. Nach unseren Kenntnissen und Erfahrungen ist dieser Zustand eine Ausnahme.

Wie kam es dazu, wie konnte diese Entwicklung vollzogen werden? Wenn wir über Bochum hinaus mit anderen Jugendämtern in Kontakt kommen, wird uns häufig gesagt: „Wir hätten auch gern eine MSO wie die IFAK hier vor Ort. Vieles wäre einfacher. Leider gibt es hier nichts Vergleichbares!“

Wir führen die erfolgreiche Entwicklung der IFAK zusammengefasst auf das Aufeinandertreffen von zwei Faktoren zurück: Auf der einen Seite vollzog sich in der IFAK – damals noch eine Initiative von Deutschen für Ausländer – frühzeitig in den achtziger Jahren, bevor in der Fachszene darüber überhaupt eine Diskussion begonnen hatte, eine interkulturelle Öffnung, wodurch sich Menschen unterschiedlicher Herkunft auf gleicher Augenhöhe begegneten, sich engagierten und ein gemeinsames Lernen und Arbeiten organisierten. Es ging schon damals nicht nur darum, draußen die Vielfalt zu gestalten, sondern auch darum, diese in der eigenen Organisation erleb- und erfahrbar zu machen, eine Vorbildfunktion zu übernehmen. Das schuf und stärkte die für die effektive Wahrnehmung der Brückenfunktion unverzichtbare Nähe und das Vertrauensverhältnis sowohl zur

Aufnahmegesellschaft und deren Strukturen als auch zu der Migrantenbevölkerung. Gleichzeitig setzte sich die IFAK nachhaltig für die Einbeziehung und Eingliederung in die Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe ein. Die IFAK versuchte damit, ihre Randposition der in jeder Kommune vorhandenen Ausländerprojekte zu verlassen und ihren Platz in dem gemeinsamen „Boot“ einzunehmen. Durch diese Orientierung bzw. durch den unermüdlichen Einsatz erwarb sich die IFAK die Zukunftsfähigkeit.

Das allein hätte jedoch nicht gereicht, zumindest nicht für den heute erreichten Stand. Genauso entscheidend waren das Verhalten und der Umgang der kommunalen Politik und Verwaltung zur bzw. mit der IFAK.

Die Bochumer Politik und Verwaltung erkannte bereits Ende der achtziger Jahre die Chancen und Potenziale dieser Organisation – vielleicht auch aus reinen pragmatischen Erwägungen heraus. Sie forderte sie und nahm sie in die Pflicht, entwickelte Vertrauen und schließlich war sie auch bereit, die IFAK zu fördern.

Natürlich war es mit der Förderung nicht so einfach, wie es vielleicht aus meiner verkürzten Darstellung klingt. Die IFAK musste mehr oder weniger rund 15 Jahre Vorarbeit leisten, Vertrauen gewinnen, Standfestigkeit beweisen, eher sie anfang, im nennenswerten Umfang kommunale Förderungen zu erhalten.

Welche Motive hatte das Jugendamt Ende der achtziger Jahre?

- Zugänge zu Migrationsfamilien und Kommunikation mit Migrationsfamilien schaffen, die in die Krise geraten waren,
- Erforderliche Hilfen angemessen und akzeptabel einrichten,
- Mehr Effizienz erreichen,
- Kosten senken (Heimunterbringung vermeiden, Jugendliche in die Familien zurückführen etc.).

Wie haben wir Vertrauen erworben?

Beispielsweise übernahmen wir in den neunziger Jahren häufig die Familien in die Betreuung, in denen verschiedene andere „deutsche Träger“ mehr oder weniger ohne Wirkung tätig bzw. eingesetzt waren. Wir konnten die Mitarbeit der Familien sichern und fast immer etwas bewegen und Lösungen produzieren.

Als die Gangs von Migrantenjugendlichen die Schwimmbäder durchmischten und Jugendamt und Polizei etwas ratlos Lösungen suchten, übernahmen wir die Verantwortung, hier einzugreifen, und veränderten die Situation in kurzer Zeit.

Es gibt etliche solche Beispiele, wo wir sozusagen seitens der Verwaltung mehrfach „erprobt“ wurden, wodurch sich das Vertrauen entwickelte.

Das ist eine sehr verkürzte Darstellung. Der schwierige, steinige Weg einer MSO auf dem Weg in die Einbindung der Kinder- und Jugendhilfestrukturen wird jedoch deutlich.

Heute können die MSO in Bochum schneller den Anschluss finden. Einzelne Beispiele zeigen das. In anderen Kommunen gibt es eine vergleichbare Entwicklung, wenn auch die Wege anders waren.

Daher ist die Frage, ob die Kinder- und Jugendhilfe MSO – wofür auch immer – braucht, meines Erachtens eher überholt.

Erstens deshalb, weil die Zusammenarbeit mit den MSO und die Übertragung von verschiedenen Jugendhilfesaufgaben an die MSO fast in allen großen Kommunen zu beobachten ist. Auch wenn die Eingliederungs- und Öffnungsprozesse sich noch nicht etabliert haben, es wird nicht mehr rückwärts gehen.

Zweitens deshalb, weil diese Entwicklung politisch gewollt ist. Der Nationale Integrationsplan schreibt das vor. Die Kultusministerkonferenz hat ein Papier beschlossen, in dem den einzelnen Schulen die Zusammenarbeit mit den MSO empfohlen wird.

Drittens deshalb, weil mittlerweile eine große Zahl von MSO existiert, die nicht nur die Öffnung und Einbindung einfordern, sondern kompetent und qualifiziert genug sind, diese Aufgaben mindestens genauso gut wie die klassischen Träger zu meistern. Das wird der Kinder- und Jugendhilfe gut tun!

Vielen Dank!

Braucht die deutsche Kinder- und Jugendhilfe Organisationen mit Migrationshintergrund ?

MANFRED PREUß

Leiter des Berufsbildungszentrums Castrop-Rauxel, Stellvertretender Vorsitzender des Jugendhilfeausschusses in Bochum

Sehr geehrte Damen und Herren,

das Thema dieser Fachtagung hat durch die aktuelle Veröffentlichung der Studie des Berlin-Institutes „Ungenutzte Potenziale“ eine hohe Aktualität bekommen. Diese Studie hat noch einmal deutlich gemacht, was eigentlich schon allen Beteiligten klar war, dass fehlende Bildungsabschlüsse die Integration von Migranten erschweren. Hier ist die interkulturelle Arbeit im Sozialraum gefordert, um jedem Kind oder Jugendlichen, unabhängig von Herkunft oder Status, das Recht auf Bildung und damit auch auf gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.

Nun zum Thema: Mir bietet sich die Gelegenheit, die Bochumer Migrantenorganisation IFAK von zwei Seiten aus zu sehen: zum einen durch meine Arbeit als stellvertretender Jugendhilfeausschuss-Vorsitzender in Bochum, zum anderen als Leiter des Berufsbildungszentrums in Castrop-Rauxel, wo wir auch mit Jugendlichen arbeiten, die von der IFAK betreut werden.

Bevor ich später mit Fragen konfrontiert werde, die ich häufig außerhalb des Ruhrgebietes und noch häufiger außerhalb von NRW höre, hier schon einmal die Antwort: Castrop-Rauxel ist nicht die lateinische Übersetzung von Wanne-Eickel, sondern es handelt sich hier um eine 70.000 Einwohner-Stadt im nördlichen Ruhrgebiet, einer Region, die vom Bergbau geprägt war (**Abbildung 1**).



Abbildung 1

© Manfred Preuß

Castrop-Rauxel hat in den letzten 20 Jahren 10.000 Arbeitsplätze verloren und im Vergleich zu anderen Ruhrgebietsstädten eine höhere Quote von arbeitslosen Jugendlichen, sie lag im Dezember 2008 bei 10,2 Prozent. Überproportional vertreten sind auch hier Jugendliche mit Migrationshintergrund. Bochum hat 370.000 Einwohner, die Jugendarbeitslosigkeit liegt derzeit bei 8,3 Prozent.

Ich möchte Ihnen aus meinem Arbeitsbereich, dem Berufsbildungszentrum in Castrop-Rauxel, kurz zwei Statements von Teilnehmerinnen wiedergeben. Sie begegneten mir, als es bei diesen Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund darum ging, die Hilfe des Sozialen Dienstes in Anspruch zu nehmen:

Statement 1: *„Kommt mir ja nicht mit einem türkischen Sozialarbeiter – ich habe einen deutschen Pass!“*

(Teilnehmerin Schulabschlusskurs BBZ Castrop-Rauxel)

Statement 2: *„Deutsche Sozialarbeiter wissen doch gar nicht, was bei uns in der Familie los ist.“*

(Teilnehmer Berufsvorbereitungsmaßnahme BBZ Castrop-Rauxel)

Diese beiden Aussagen beantworten die eingangs gestellte Frage mit einem eindeutigen JEIN. Mit diesen beiden Statements wird meines Erachtens aus der Sicht von Betroffenen sehr deutlich, in welchem Spannungsfeld sich unser Thema „Braucht die deutsche Kinder- und Jugendhilfe Organisationen mit Migrationshintergrund“ bewegt.

Interkulturelle Öffnung der Erzieherischen Hilfen in Bochum

Am Beispiel der Entwicklung der interkulturellen Öffnung der Erzieherischen Hilfen in Bochum möchte ich im Folgenden versuchen, eine Antwort auf die gestellte Frage zu geben. Gestatten Sie mir aber vorab einen kleinen Exkurs, wie und mit welchen Fragestellungen die sozialräumliche Orientierung der Jugendhilfe als Grundlage für die interkulturelle Öffnung in Bochum ab 2002 eingeführt wurde. Dies war ein langwieriger und schwieriger Prozess, in dem es galt, die Mitarbeiter/innen des Hauses von der Notwendigkeit der Veränderung zu überzeugen, Widerstände in der Politik zu überwinden und nicht zuletzt auch die Träger dazu zu bringen, von eingefahrenen Strukturen zu lassen und gemeinsam diesen neuen Weg zu gehen.

Ausgangspunkt und Grundlage der sozialräumlichen Arbeit in Bochum war und ist selbstverständlich das SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfegesetz:

§ 1 KJHG

Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe

1. Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. ...

Hier ist in § 1 das Recht auf Erziehung, die Elternverantwortung und das Selbstverständnis und der Auftrag der Jugendhilfe auf einige wenige kurze und knappe Aussagen gebracht worden. Wenn *jeder* junge Mensch ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf

Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit hat, dann ist dieses Recht nicht teilbar auf Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und auf Kinder und Jugendliche, die diesen Hintergrund nicht besitzen.

Doch die Realität ist offensichtlich anders als der Anspruch des Gesetzes. *Reiner Geißler* und *Sonja Weber-Menges* kommen in ihrem Artikel „Migrantenkinder im Bildungssystem: doppelt benachteiligt“ zu folgendem Ergebnis:

„Die deutsche Gesellschaft ist durch Migranten tendenziell unterschichtet. Dadurch sind große Teile der jungen Menschen mit Migrationshintergrund mit ähnlichen Benachteiligungen konfrontiert wie Einheimische aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status.“¹

In Betrachtung des § 1 SGB VIII – nun aber Absatz 3, Satz 4 – wird jedoch deutlich, was Jugendhilfe unter anderem tun soll, nämlich:

„4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine Kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“

Wie ist dieses anspruchsvolle Ziel umzusetzen?

Diese Frage stand zu Beginn der sozialräumlichen Orientierung der Jugendhilfe in Bochum auf der Tagesordnung und gleichzeitig wurde klar, dass diese Forderung des Gesetzes bis dahin eher wenig beachtet worden war – von einer systematischen Bearbeitung ganz zu schweigen. Mit dem sozialräumlichen Ansatz war nun ein Instrument geschaffen, um diese Forderung des Gesetzes – positive Lebensbedingungen zu erhalten oder zu schaffen – gezielt anzugehen. In Bochum wurden 28 Sozialräume definiert, in denen sich die Akteure aus Jugendhilfe und Schule etwa drei- bis viermal pro Jahr zu **Sozialraumkonferenzen** zusammenfinden.

Diese Sozialraumkonferenzen haben konkrete Aufträge: Sie sollen sich mit der Verbesserung der Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen befassen, benachteiligte Kinder und Jugendliche in den Fokus nehmen und fördern. Dabei haben sie den Auftrag, einen optimalen Ressourceneinsatz aller Institutionen im Sozialraum zu erreichen, um eine bestmögliche Wirkung mit dem gegebenen Mitteleinsatz zu erzielen.

Nach inzwischen sechsjährigem Praxistest kann gesagt werden: Ja, es kann gelingen, dass Einrichtungen und Dienste in einem Sozialraum miteinander in den Dialog treten, sich öffnen, Ressourcen bündeln, um sich in Richtung der Zielstellung zu bewegen.

Ambulante Hilfen nach § 27 SGB VIII – eine wichtige Ressource im Sozialraum

Neben Kindertageseinrichtungen, Schulen und Jugendzentren nehmen auch Kolleginnen und Kollegen des Sozialen Dienstes eine wichtige Rolle in den Sozialraumkonferenzen ein. Bei der Frage der Ressourcen denkt man zunächst sicherlich an die Etats und Räume, die Schulen, Kindertageseinrichtungen und Jugendzentren zur Verfügung stehen. Wie im

¹ Zitat: „Aus Politik und Zeitgeschichte 49/2008 – S. 18“

Rahmen von Hilfen zur Erziehung sozialräumlich gearbeitet werden kann, ist eine fundamentale Fragestellung, wenn man die sozialräumliche Arbeit ernst nehmen will. In Bochum wurde insbesondere der Bereich der „Ambulanten Hilfen nach § 27 SGB VIII/ KJHG“ als eine wichtige Ressource ausgemacht. An diesem Beispiel will ich verdeutlichen, was es bedeutet, interkulturelle Arbeit im Sozialraum auch mit entsprechenden inhaltlichen und finanziellen Ressourcen hinterlegen zu können.

Auch in Bochum gab es bis zum Jahr 2003 eine klassische Hilfeanbieterstruktur (**Abbildung 2**). Auf der einen Seite gab es die Anbieter – nämlich die freien Träger der Jugendhilfe –, die entsprechend der gesetzlichen Normierung Angebote zentral organisierten, wie z.B. die Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH), Angebote sozialer Gruppenarbeit, Tagesgruppen, Beistandschaften usw.

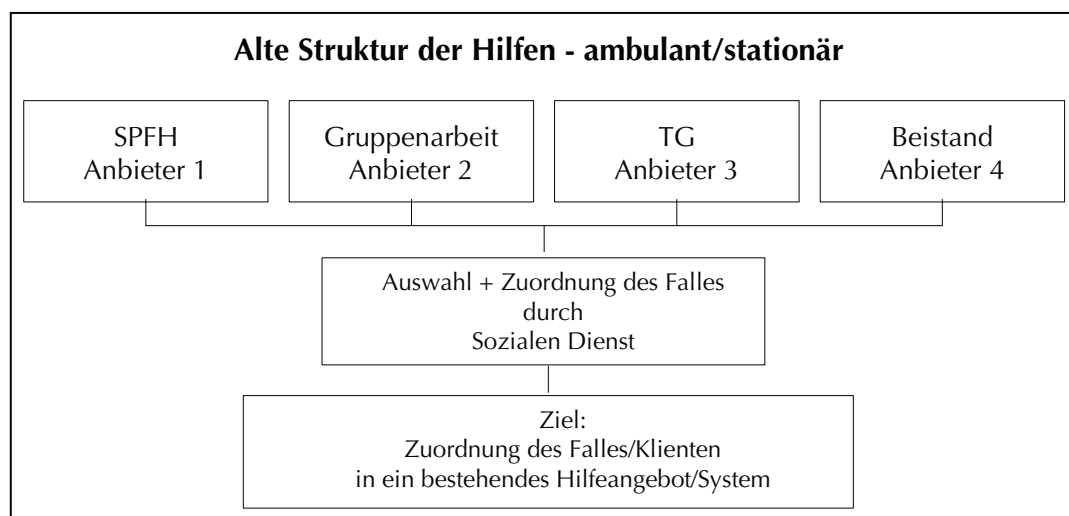


Abbildung 2

© Manfred Preuß

Demgegenüber standen die Sozialarbeiter des Sozialen Dienstes, die dafür Sorge zu tragen hatten, Kinder, Jugendliche und ihre Familien mit entsprechendem Hilfebedarf in dieses System einzupassen.

Faktisch gesprochen bedeutete das: Kinder, Jugendliche und ihre Familien mit Hilfebedarf wurden in bestehende Hilfsangebote „eingepasst“. Dabei konnten die Lebensbedingungen und die Ressourcen im Sozialraum nur selten berücksichtigt werden.

Auf dem Weg zur interkulturellen Öffnung 2004/2005

Der Weg zur interkulturellen Öffnung als Arbeitsauftrag an alle Jugendhilfeträger begann 2003 mit der Neuorganisation der SPFH.

In diesem Bereich gab es bereits einen Spezialisten – nämlich die IFAK, ein Jugendhilfeträger, der in der Migrationsarbeit in Bochum groß geworden ist.

Um die ambulanten Jugendhilfen insgesamt neu sozialräumlich auszurichten, wurde zunächst gemeinsam mit den freien Trägern der Jugendhilfe vereinbart, den Bereich der SPFH neu zu organisieren (**Abbildung 3**). Jeweils für zwei Stadtbezirke wurden Trägerverbünde tätig, um in diesen Sozialräumen Angebote der SPFH zu machen. Die IFAK als Migrantenorganisation blieb ein Spezialanbieter, der unabhängig von dieser sozialräumlichen Organisation SPFH-Angebote speziell für Migrantenfamilien vorhielt.

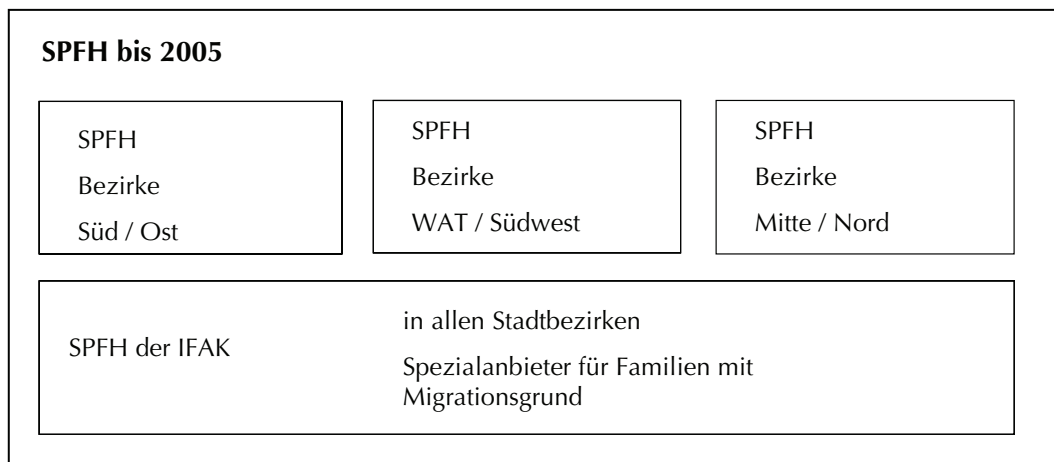


Abbildung 3

© Manfred Preuß

Diese Spezialisierung hatte Vor- und Nachteile.

Vorteile waren:

- Entwicklung einer hohen fachlichen Kompetenz
- Gute Erreichbarkeit der Zielgruppe

Nachteile:

- Andere Jugendhilfeträger setzen sich nur unzureichend mit dem Thema „Interkultureller Arbeitsansatz“ auseinander. „Man hatte ja einen Spezialisten“.
- Die Zielgruppe bleibt unter sich. Eine Integration wird erschwert.

Der kooperative Teilnahmewettbewerb zum Aufbau und Betrieb ambulanter Jugendhilfezentren in Bochum

2005 erfolgte in Bochum die komplette Neuausrichtung der Ambulanten Hilfen. Dieses Konzept wurde gemeinsam mit den ortsansässigen Trägern der freien Jugendhilfe entwickelt. Als Planungsziel wurde festgelegt:

In jedem der sechs Bochumer Stadtbezirke soll ein Ambulantes Jugendhilfezentrum aufgebaut werden, das flexible Hilfen nach § 27 ff. SGB VIII anbietet.

Inhaltliche Zielstellungen lauteten wie folgt:

- Für Kinder, Jugendliche und ihre Familien wird ein flexibles Angebot entwickelt, das dem tatsächlichen Hilfebedarf entspricht. Kurz: Nicht der Klient passt sich dem

Hilfesystem an, sondern das Hilfesystem stellt sich auf den Hilfebedarf des Klienten ein!

- Die Lebensbedingungen der Kinder, Jugendlichen und Familien werden mit berücksichtigt, nicht lediglich das zu Tage getretene Symptom.

Um das neue System auf den Weg zu bringen, wurde ein so genannter **„kooperativer Teilnahmewettbewerb“** veranstaltet, bei dem sich die freien Träger der Jugendhilfe für den Aufbau und Betrieb eines ambulanten Jugendhilfezentrums in Bochum bewerben konnten.

Dabei war es die ursprüngliche Idee der Jugendverwaltung, das Konzept im Bereich der SPFH weiter fortzuschreiben, das heißt, einerseits sollte in jedem Stadtbezirk ein Ambulantes Jugendhilfezentrum aufgebaut werden. Andererseits sollte es flankierend ein zentrales Spezialangebot der IFAK geben, um von dort aus flexible ambulante Hilfen für Familien mit Migrationshintergrund anbieten zu können.

Gegen diese Planung des Jugendamtes meldete die IFAK selbst Bedenken an. Sie machte geltend, dass interkulturelle Arbeit nicht mehr auf einen Spezialanbieter beschränkt sein sollte, sondern diese Aufgabe selbstverständlich von allen Jugendhilfeträgern zu entwickeln sei. Vehement wurde zum Ausdruck gebracht, dass sich die IFAK als gleichwertiger Partner in Bezug auf die anderen Jugendhilfeträger ansah und im Feld der Ambulanten Jugendhilfe nicht länger beabsichtigte, als „Spezialist“ eingeeengt zu werden. Die Sonderrolle beim Teilnahmewettbewerb wurde abgelehnt.

Durch diese wichtige inhaltliche Debatte über die Entwicklung der erzieherischen Hilfen unter dem Gesichtspunkt eines interkulturellen Arbeitsansatzes wurden die Eckpunkte des Teilnahmewettbewerbes geändert.

Der interkulturelle Arbeitsansatz wurde nun für alle Anbieter in das Leistungsverzeichnis aufgenommen und damit Arbeitsgrundlage jedes Jugendhilfeträgers in Bochum. Es gab im Bereich der ambulanten Hilfen kein „Migrationsspezialistentum“ mehr. Die bisher für diese Spezialistenrolle vorgehaltene finanzielle Ressource wurde in den Gesamtansatz eingebracht und auf alle Träger umgelegt.

Im kooperativen Trägerwettbewerb wurde allen Trägern verdeutlicht, dass sie sich als Betreiber eines Ambulanten Jugendhilfezentrums dem Thema „Interkulturelle Arbeit“ zu stellen haben. Alle Jugendhilfeträger sagten zu, das Ziel der interkulturellen Entwicklung insbesondere bei der Personalauswahl und bei der Ausrichtung der Budgets zum Beispiel im Bereich der Fortbildungen berücksichtigen zu wollen.

Zusammengefasst hat die flexible, sozialräumlich orientierte Form der ambulanten Jugendhilfe folgende Grobziele:

- Lebensweltorientierung unter Berücksichtigung interkultureller Aspekte,
- Flexibilität in der Ausgestaltung des Hilfeangebotes,
- Verbindlichkeit der Zusammenarbeit nach innen (d.h. feste Teamstruktur) und nach außen (Verlässlichkeit, klare Absprachen mit dem Sozialen Dienst, gemeinsame Teamtagungen und Fortbildungen usw.).

Was heißt interkulturelle Öffnung konkret?

Bevor ich abschließend zur Beantwortung der mir gestellten Ausgangsfrage komme, möchte ich noch auf folgende Aussagen und Fragen hinweisen, die meines Erachtens im Gesamtzusammenhang von großer Bedeutung sind: Was heißt interkulturelle Öffnung denn nun konkret?

Bereits 1999 hat das Staatsministerium in Baden-Württemberg dazu formuliert:

„Aus der Tatsache, dass wir in einer Gesellschaft leben, welche von kultureller Vielfalt geprägt ist, ergibt sich die Notwendigkeit interkultureller Lernprozesse.“

Halten wir also fest:

Interkulturelle Arbeit ist ein auf Gegenseitigkeit beruhender Lernprozess!

Diesen Lernprozess zu organisieren, ist eine wichtige Aufgabe für *alle* Jugendhilfeträger – nicht lediglich eines Spezialisten. Es ist insbesondere auch eine Aufgabe des öffentlichen Jugendhilfeträgers, der dafür zu sorgen hat, dass die Jugendhilfemaßnahmen nicht nur geplant (§ 80 SGB VIII), sondern auch aufeinander abgestimmt werden und sich gegenseitig ergänzen (§ 78 SGB VIII). **Alle Träger der Jugendhilfe müssen sich in ihrer inhaltlichen und praktischen Organisation mit den Anforderungen der interkulturellen Arbeit auseinandersetzen.**

Das gilt natürlich in so harten Kerngeschäften wie z.B. „**Stellenbesetzungen**“, „**Auswahlverfahren**“ und vor allem im Bereich der „**Fortbildungen**“.

Bei Stellenbesetzungen tritt allerdings als besondere Schwierigkeit die finanzielle Situation der Kommunen auf. Haushaltssicherungsgemeinden dürfen kein zusätzliches Personal einstellen, sondern sind im Gegenteil gehalten, Personal abzubauen. Oder aber: Falls neue Stellen entstehen, wird zunächst intern besetzt. Generell ist allerdings zu beobachten, dass Bewerbungen von Menschen mit Migrationshintergrund eher die Ausnahme sind. Auch wollen sich Sozialarbeiter/innen mit Migrationshintergrund nicht immer auf die Rolle des „Migrationsexperten“ festlegen lassen. Auf der anderen Seite ist zu sehen, dass in den Organisationen mit Migrationshintergrund überwiegend sehr engagierte und selbstbewusste Mitarbeiter/innen beschäftigt sind, die interkulturelle Arbeit als den Arbeitsschwerpunkt sehen.

Kinder- und Jugendring Bochum e. V.

Neben der Arbeit im Bereich der Hilfen zur Erziehung ist in Bochum besonders der Bereich der Kinder- und Jugendförderung im Blickfeld von Politik und Verwaltung. Dies zeigt sich in der Arbeit am Integrationskonzept. Doch nicht nur in der Theorie, sondern ganz konkret praktisch vollzieht sich hier eine Veränderung der bisherigen Arbeitsansätze.

- So hat der Kinder- und Jugendring e.V. zusätzliche Mittel erhalten, um Organisationen mit Migrationshintergrund in seine Arbeit einzubinden – was auch gelingt: Drei neue Mitglieder im Jahr 2008 (ISTOK e. V., Lukomorje e. V., Internationaler Kulturverein Wattenscheid e. V.)

- Auch in der Neuaufstellung des kommunalen Kinder- und Jugendförderplanes ist das Thema „Integration und Interkultureller Dialog“ ein Schwerpunkt.

Jugendhilfe als Markt – Closed Shop?

Bei der Frage der Einbindung von Organisationen mit Migrationshintergrund als Jugendhilfeträger ist allerdings auch zu beachten, dass es sich bei diesem Arbeitsfeld um einen Markt handelt, auf dem es nicht zuletzt um handfeste finanzielle Interessen geht. So waren in Bochum nicht alle Jugendhilfeträger begeistert, dass mit der IFAK ein neuer Träger in dieses Geschäftsfeld eingestiegen ist. Auch die politische Verortung der Jugendhilfeträger spielt eine nicht unbedeutende Rolle. So ist eine gewisse Nähe z.B. des Caritas-Verbandes zur CDU oder der AWO zur SPD nicht zu leugnen. Bei welchem politischen Partner sind nun Organisationen mit Migrationshintergrund eingebunden und wo haben sie ihre Lobby?

Welchen Jugendhilfeanbieter bevorzugen die Migrant/innen:

- die Organisation mit Migrationshintergrund?
- den klassischen Jugendhilfeträger?

Eine weitere Fragestellung ergibt sich aus der heterogenen Zusammensetzung der Mitbürger/innen mit Migrationshintergrund. So ist z.B. zu beobachten, dass auch muslimische Eltern ihre Kinder in einen konfessionellen Kindergarten schicken, weil sie sich davon eine bessere Integration für ihr Kind versprechen, selbst dann, wenn es in unmittelbarer Nachbarschaft einen Kindergarten gibt, der von einer Migrantenorganisation betrieben wird.

Eine Auswahl konkreter Fragen für die Praxis

Wenn man sich mit dem Thema „Interkulturelle Kompetenz“ beschäftigt, stellen sich viele ganz praktische Fragen für die tägliche Arbeit nicht nur in der Jugendhilfe. Hier eine Auswahl:

- Welche Auswirkungen hat ein unsicherer Aufenthaltsstatus auf das psychische Wohlbefinden?
- Welcher Erziehungsstil herrscht überwiegend beispielsweise in Russland, dem Herkunftsland der meisten Aussiedler?
- Sind unsere Beratungsmethoden mit ihrer Fixierung auf Sprache angemessen?
- Welche Missverständnisse können entstehen, wenn man nonverbale Elemente einer fremden Kultur nicht kennt, und wie kann dem begegnet werden?
- Welche Bedeutung haben ethnische Vereine und wie kann man sie im Hilfeprozess beteiligen?
- Woran erkennen wir unsere eigene kulturelle Prägung als Helfende und wie können wir deren Wirkungen einschätzen lernen?

Ich komme am Schluss meiner Ausführungen zurück auf die Ausgangsfrage:

„Braucht die deutsche Kinder- und Jugendhilfe Organisationen mit Migrationshintergrund?“

Die Antwort ist eindeutig und lautet: **Ja.**

Denn Organisationen mit Migrationshintergrund sind in der Lage, sehr befruchtend im Feld der Jugendhilfe zu wirken und gemeinsam mit den anderen Jugendhilfeträgern die Wirksamkeit der Jugendhilfemaßnahmen zu erhöhen. Die IFAK in Bochum hat durch ihre Arbeit wesentliche Impulse für die interkulturelle Arbeit bei den anderen Trägern der Jugendhilfe gegeben.

Aber: Wir brauchen keine hochentwickelten Migrationsspezialisten!

Hochentwickeltes Spezialistentum ist schon deshalb völlig fragwürdig, weil es im Migrationsspektrum eine Vielzahl von Kulturen zu berücksichtigen gilt. Unsere Gesellschaft in der Bundesrepublik wird von Menschen aus 140 Nationen geprägt. Eine interkulturelle Übereinkunft und Zusammenarbeit ist zum Funktionieren dieser Gesellschaft unabdingbar. Dieser Herausforderung muss sich jede gesellschaftliche Gruppe, jede Institution und jeder Jugendhilfeträger stellen.

Ich bedanke mich herzlich für Ihre Aufmerksamkeit.

Arbeitsgruppen: Wie qualifiziere ich soziale Räume für interkulturelle Arbeit?

Zum Beispiel in München: Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum - Bericht über ein Modellprojekt¹

DR. SABINE HANDSCHUCK

Mitarbeiterin im Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung, München

Das Münchner Projekt „Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum“ wurde konzipiert, um soziale Einrichtungen, insbesondere Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe darin zu unterstützen, sich interkulturell zu orientieren und zu öffnen. Das Besondere an diesem Projekt war, dass die öffentliche Jugendhilfe in München diesen Prozess angestoßen und auch finanziert hat und eine Lernpartnerschaft mit Einrichtungen freier Träger eingegangen ist, um dieses Ziel zu realisieren. Die Grundkonzeption ist auf andere soziale Räume übertragbar und das Handlungskonzept hat sich als eine gute Möglichkeit bewährt, interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum zu realisieren.

1. Vom Modellprojekt zum Regelangebot

Grundlage des Projektes ist ein theoretisch fundiertes Konzept, das vier Fachdiskurse zusammenführt: Die Debatte um Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe, den Verwaltungsreformdiskurs, aus dem die Strategie der Neuen Steuerung in der Kinder- und Jugendhilfe resultiert, den Diskurs um Vernetzung und den Diskurs um interkulturelle Orientierung und Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe.² Durchgeführt wurde der erste Projektdurchlauf in zwei der dreizehn Münchner Sozialregionen mit einer Laufzeit von drei Jahren. Nach den mehr als zufrieden stellenden Ergebnissen des Modellprojektes beschloss der Münchner Stadtrat, das Konzept in der gesamten Stadt, also nacheinander in allen Münchner Sozialregionen umzusetzen. Erfolgreich abgeschlossen wurde es bisher in fünf Sozialregionen, zwei weitere Sozialregionen starteten 2008 mit dem dritten Projektdurchlauf.

Doch zunächst zu den Schlüsselbegriffen:

1.1. Interkulturelle Orientierung und Öffnung

Kritische Analysen³ von bestehenden Organisationsstrukturen in den Einrichtungen Sozialer Arbeit ergaben vielfältige Barrieren für die Zugänglichkeit zu sozialen Dienstleistungen, die insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund von der Nutzung der Angebote abhalten können. Als Ursache dieser Barrieren wurde eine fehlende interkulturelle Orientierung und Öffnung der Einrichtungen angenommen, die es zu beheben gilt, indem hindernde und ausschließende Strukturen verändert werden.

¹ Dieser Beitrag ist die leicht gekürzte Fassung meines Aufsatzes „Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum“, der in Heft 2/2009 der Zeitschrift „Jugendhilfe“ erscheint.

² Handschuck 2008a

³ u. a. von Gaitanides 2001, Filsinger 2002, Fischer 2005, Handschuck 2008

Den Begriffen der interkulturellen Orientierung und Öffnung liegt ein weit gefasster Kulturbegriff zugrunde, wonach Kultur als ein dynamisches System von Konzepten definiert wird, welches Gruppen ermöglicht, strukturelle Anforderungen zu bewältigen. Teil dieses Systems sind Kommunikations- und Repräsentationsmittel, mit denen sich Menschen verständigen, sich darstellen und Vorstellungen bilden.⁴ Unter interkultureller Orientierung wird eine sozialpolitische Haltung verstanden, die anerkennt, dass in jeder Gesellschaft unterschiedliche Gruppen mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen leben. Diese jeweiligen sozialen und kulturellen Besonderheiten sind, wie im Kinder- und Jugendhilfegesetz § 9 Ziff. 2 gefordert, bei der Ausgestaltung von Hilfeleistungen zu berücksichtigen. Die dafür notwendige interkulturelle Orientierung bedarf einer Implementationsstrategie, die Fragen der Gleichstellung, der Inklusion und der wechselseitigen Integration von Mehrheit und Minderheiten auf der Zielebene verankert.

Interkulturelle Öffnung bezeichnet die handelnde Umsetzung der interkulturellen Orientierung. Interkulturelle Öffnung als reflexiver Prozess initiiert Lernprozesse. Einigkeit besteht in der Fachdiskussion darüber, dass diese als Organisations-, Personal- und Qualitätsentwicklung zu konzipieren sind, um erfolgreich sein zu können. Interkulturelle Orientierung und Öffnung zielt auf die Strukturen, Prozesse und Ergebnisse sozialen Handelns. Interkulturelle Öffnung hat die Veränderung von Aufbau- und Ablauforganisation zum Ziel, um einerseits Zugangsbarrieren für Minderheiten abzubauen und andererseits die Qualität von Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe für alle Nutzerinnen und Nutzer unter besonderer Berücksichtigung von Menschen mit Migrationshintergrund zu erhöhen.⁵

1.2. Qualitätsentwicklung

Interkulturelle Qualitätsentwicklung in der Projektarbeit bezieht sich auf eine fachliche Dimension mit den Elementen fachliches Wissen, Handlungskompetenz und normative Orientierung professionellen Handelns. Handlungsleitend sind die Strukturmaximen des 8. Jugendberichtes, die im Kinder- und Jugendhilfegesetz gesetzlich verankert wurden. Stichpunktartig formuliert lauten diese⁶: Prävention zielt durch vorbeugende Hilfen auf die Vermeidung von Krisen. Lebensweltorientiertes Handeln richtet sich an den sehr unterschiedlichen Lebenslagen der Adressaten aus. Regionalisierung und Dezentralisierung ermöglichen, an regional bestehende Beziehungen anknüpfend, Kooperation und Vernetzung. Integration verpflichtet die Träger der Jugendhilfe dazu, nicht auszugrenzen. Partizipation stellt eine mitgestaltende Beteiligung der Nutzerinnen und Nutzer sicher. Alltagsorientierung zielt auf zugängliche und auf die konkrete Situation bezogene Hilfen, die ganzheitlich ausgerichtet die komplexen Erfahrungen der Adressatinnen und Adressaten einbeziehen. Alltagsbewältigung gewährleistet die Sicherung von Grundbedürfnissen als Voraussetzung dafür, dass ein selbst bestimmtes Leben geführt werden kann. Einmischung verlangt von der Jugendhilfe, den alten Zuständigkeitsrahmen zu verlassen und Angebote in Bereichen wie der Schule oder dem Berufsfeld kooperativ zu entwickeln, für die nach traditionellem Verständnis der Jugendhilfe andere Politikbereiche zuständig

⁴ vgl. Auernheimer 1999:28

⁵ vgl. Handschuck/ Schröer 2002:518

⁶ Jordan 1998:15

sind. Die interkulturell orientierte fachliche Qualität der Jugendhilfe ist im Rahmen dieser Strukturmaximen weiterzuentwickeln.

Qualität entsteht in den alltäglichen Arbeitsabläufen und unter den gegebenen Arbeitsbedingungen der am Projekt beteiligten Einrichtungen. Diese zu analysieren und interkulturell zu optimieren ist nach dem konzeptionellen Ansatz des Projektes Aufgabe von einrichtungsübergreifenden Qualitätszirkeln. Mit Instrumenten aus dem Qualitätsmanagement werden vor allem Prozesse optimiert, die eine interkulturelle Ausrichtung erfahren. Nach der Entwicklung interkulturell orientierter Leitbilder und Ziele besteht der Schwerpunkt der Projektarbeit darin, Prozesse der Leistungserbringung so zu optimieren, dass sie einer interkulturellen Komplexität gerecht werden und sich ihre Qualität durch die Festlegung von Standards und Indikatoren mit Hilfe kultursensibler Verfahren evaluieren lässt.

1.3. Sozialraum

Nach Hamm⁷ ist Raum „ein Strukturierungsmoment sozialer Organisation. Man kann sogar noch weitergehen und Raum als Strukturierungsmoment für alle Arten sozialer Interaktion bezeichnen: Wer zu einer Gruppe gehört und wer nicht, bestimmt sich in konkreten Situationen durch räumliche Nähe und Distanz, und räumliche Nähe und Distanz entscheiden auch darüber, welches Hilfsmittel wir uns zur Kommunikation bedienen. Die Dimension ‚Raum‘ spielt in alle Arten sozialer Bezüge mit hinein.“ Es ist von daher naheliegend ein Projekt zur interkulturellen Orientierung und Öffnung im Sozialraum anzusiedeln. Dabei hat Sozialraumorientierung verschiedene Dimensionen, die auch für das Projekt zu berücksichtigen sind. Für die Sozialverwaltung in ihrer Funktion als Sozialplanung stellt der Sozialraum einen Planungsraum dar, der sich an geografischen und administrativen Bezügen ausrichtet. Diese Bezüge sollten sich an der Lebenswelt der Bürgerinnen und Bürger orientieren, was aber nicht immer gelingt. Es geht um Bestandsaufnahmen, Bedarfserhebungen und Maßnahmeplanungen einschließlich der Finanzierung. Auch für das Projekt ist Sozialraum zunächst eine regionale Planungsgröße der Landeshauptstadt München, die in dreizehn Sozialregionen unterteilt ist und die mittelfristig alle interkulturell geöffnet werden sollen.

Raum geht aber über sozialgeografisch begrenzte Territorien hinaus und wird jeweils von handelnden Individuen konstruiert. Sozialraum als Lebensraum von Menschen entsteht im alltäglichen Handeln der Betroffenen und wird gebildet aus den örtlichen Lebensbedingungen wie Wohnen, Arbeiten, Verkehr, Bildung, Freizeit usw., aus den Aktionen und Interaktionen der unterschiedlichen Frauen und Männer, Jungen und Alten, Einheimischen und Zugewanderten und aus den familiären Netzen, Altersgruppenbeziehungen, aber auch aus den Angeboten und Interventionen der Sozialen Arbeit. Für sozialpädagogische Fachkräfte bedeutet Sozialraum damit das eigene Handlungsfeld, das aus einer gemeinwesenorientierten Perspektive wahrgenommen wird. Das beinhaltet, die individuellen Fragestellungen der Menschen aufzugreifen und zugleich deren soziale Entstehungsbedingungen und die möglichen Lösungschancen und die dafür vorhandenen Ressourcen in den Blick zu nehmen. Aus diesem Verständnis heraus begründen sich sowohl der Vernetzungsansatz und die einrichtungsübergreifende Zusammenarbeit innerhalb des Projektes wie auch die strikte Adressatenorientierung. Das berufliche Handeln der am

⁷ Hamm, 1982:23

Projekt beteiligten Fachkräfte ist auf die individuelle subjektive soziale Wirklichkeit der Einwohnerinnen und Einwohner bezogen und realisiert damit das Konzept der Lebensweltorientierung. Die im Projekt praktizierten Formen der Befragung und der Beteiligung von Nutzerinnen und Nutzern der Kinder- und Jugendhilfeleistungen setzen hier an.

In Anlehnung an Hinte⁸ hat sich das Projekt in der konkreten Sozialen Arbeit an folgenden methodischen Ansätzen orientiert:

- Sicht auf die Menschen im Sozialraum als tätige Subjekte mit der Fähigkeit zu veränderndem Handeln,
- Konsequenter Ansatz am Willen und an den geäußerten Interessen der Menschen im Sozialraum,
- Aktivierende Soziale Arbeit und Förderung von Selbsthilfe und Selbstbestimmung,
- Ansatz an den Ressourcen der im Sozialraum lebenden Menschen sowie an den materiellen Ressourcen des Sozialraums,
- Zielgruppen- und bereichsübergreifender Ansatz,
- Koordination und Kooperation der sozialen Dienste und professionellen und sonstigen Ressourcen.

2. Die Projektziele

Als übergeordnete Ziele für das Projekt wurde vom Anbieter, dem Stadtjugendamt der Landeshauptstadt München, formuliert, dass sich im Verlauf des dreijährigen Prozesses die beteiligten Einrichtungen interkulturell orientieren und öffnen und dazu Elemente eines interkulturell orientierten Qualitätsmanagementverfahrens einführen bzw. bereits vorhandene Qualitätsmanagementverfahren interkulturell ausrichten, ihr Personal interkulturell qualifizieren und nach Bedarf beteiligungsorientierte Maßnahmen für ihre jeweiligen Zielgruppen unter besonderer Berücksichtigung von Menschen mit Migrationshintergrund entwickeln und erproben sollten. Das Stadtjugendamt selbst verpflichtete sich dazu, diesen Prozess durch Weiterbildungsangebote zu unterstützen, die von Fachleuten der Personal-, Organisations- und Qualitätsentwicklung und erfahrenen interkulturellen Trainerinnen durchgeführt werden. Als Grundprinzipien der Projektarbeit wurden Selbstbefähigung und Nachhaltigkeit benannt, die Zusammenarbeit sollte durch eine Grundhaltung des gegenseitigen Vertrauens und der gegenseitigen Anerkennung einen gemeinsamen Lernprozess aller Beteiligten ermöglichen. Die Prozesssteuerung erfolgte über ein Kontraktmanagement.

2.1. Teilnahmevoraussetzungen

Das Projekt wurde in zwei Münchner Sozialregionen angeboten. Teilnehmen konnten alle in diesen Sozialregionen ansässigen sozialen Einrichtungen, die entweder durch das Stadtjugendamt selbst oder durch das Gesundheitsreferat gefördert wurden bzw. werden. Voraussetzung für die Teilnahme war die Bereitschaft der jeweiligen Einrichtungsträger,

⁸ Hinte, 2002:92

ihre Fachkräfte für die Projektarbeit freizustellen und die Teilnahme ihrer Einrichtungen am Projekt inhaltlich zu unterstützen. Mit den Einrichtungsträgern wurde die Vereinbarung getroffen, dass weder eine Teilnahme noch ein Nichtteilnahme Auswirkungen auf die Förderpolitik des öffentlichen Trägers habe. Weitere Voraussetzung für die Teilnahme waren die Benennung einrichtungsspezifischer operationalisierter Ziele, die in einem Kontrakt schriftlich festgehalten wurden, um die Projektergebnisse evaluieren zu können. Jede Einrichtung musste mindestens eine Ansprechperson benennen, die sich verpflichtete, an dem gesamten Prozess aktiv teilzunehmen und ihre Einrichtung im Projekt zu vertreten.

Insgesamt beteiligten sich in den beiden Sozialregionen 31 Einrichtungen der fünf großen Wohlfahrtsverbände sowie Einrichtungen von Trägervereinen, die keinem Dachverband angehören. Damit waren in beiden Regionen die bürgernahen Dienste repräsentativ vertreten. Es nahmen sieben Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit teil, neun Beratungsstellen aus unterschiedlichen Arbeitsfeldern, vier Einrichtungen aus dem Gesundheitsbereich, drei Alten- und Servicezentren, vier Einrichtungen der Gemeinwesenarbeit, zwei Frauenprojekte sowie zwei Einrichtungen, deren Aufgaben zum einen die Betreuung nach dem Betreuungsgesetz und zum anderen die Planungsbeteiligung im Sozialraum beinhalteten.

2.2. Methoden

Der Einstieg in die Projektarbeit bestand darin, einrichtungsspezifische Ziele festzulegen. Die Zusammenarbeit während des gesamten Projektes erfolgte in moderierten Qualitätszirkeln, es wurden Fortbildungen zu Qualitätsmanagementverfahren und interkulturelle Trainings angeboten, darüber hinaus konnten alle Einrichtungen Beratung bzw. Supervision in Anspruch nehmen.

2.3. Das Projektteam

Verantwortet wurde das Projekt von einem Projektkoordinator, der auch für Beratung und Supervision zur Verfügung stand und zwei Qualitätszirkel fachlich begleitete. Zwei Ansprechpartnerinnen aus der Sozial- bzw. Gesundheitsverwaltung gehörten mit ihm zum Steuerungsteam und brachten darüber hinaus bei Bedarf ihre Fachkenntnisse in Weiterbildungen ein und begleiteten zwei Qualitätszirkel fachlich. Das gesamte Projektteam bestand aus zehn Personen, davon die Hälfte mit Migrationshintergrund, die für die Personal-, Qualitäts- und Organisationsentwicklung zuständig waren.

2.4. Die Projektphasen

Die Projektdurchführung gliederte sich in **vier Projektphasen** mit unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkten, wobei die Phasen ineinander übergingen, Inhalte immer wieder erneut aufgegriffen wurden und die Phasen daher nicht eindeutig voneinander abzugrenzen sind.

In der **ersten Projektphase** wurden die **Arbeitsstrukturen** für das Projekt etabliert. Es bildeten sich einrichtungsübergreifende Qualitätszirkel, die sich entweder aufgrund gemeinsamer Arbeitsfelder, Projektideen oder aufgrund gemeinsamer Ziele zusammenfanden.

Die Qualitätszirkel arbeiteten circa alle sechs Wochen einen halben Tag reihum in den am Projekt beteiligten Einrichtungen nach der Methode der kollegialen Beratung zusammen. Im ersten Halbjahr arbeiteten die Einrichtungen daran, konkrete Ziele zu entwickeln, die innerhalb der dreijährigen Zusammenarbeit für die eigenen Einrichtung erreicht werden sollten. Jede Einrichtung wurde durch Beratung bei der Zielfindung durch die anderen Einrichtungen, durch die Moderation und bei Bedarf durch weitere Fachkräfte des Projektteams unterstützt. Weiterhin wurde eine Fortbildung mit dem Inhalt Entwicklung von Zielen, Standards und Indikatoren angeboten, an denen alle Einrichtungen teilnahmen. Auf dieser Grundlage konkretisierten und operationalisierten die Einrichtungen die übergeordneten Projektziele für ihr jeweiliges Arbeitsfeld und benannten Vorhaben, die für die eigene Einrichtung relevant waren. Jeweils wurden mindestens drei, in der Regel sechs bis acht Ziele schriftlich vereinbart. Die Einrichtungsziele unterschieden sich teilweise erheblich. Beispielsweise formulierte eine Einrichtung der Kinder- und Jugendarbeit:

- Alle Fachkräfte der Einrichtung haben an einer interkulturellen Fortbildung teilgenommen.
- Ein Konzept für die interkulturelle orientierte Elternarbeit ist erstellt.
- Eine Maßnahme zur Einbeziehung von Vätern mit Migrationshintergrund wurde durchgeführt und evaluiert.
- Eine zweisprachige Befragung der Nutzer und Nutzerinnen nach der SERVQUAL-Methode hat stattgefunden, die Ergebnisse sind dokumentiert und in der Einrichtung veröffentlicht, die Befragungsergebnisse haben zu sichtbaren Veränderungen in der Einrichtung geführt.
- Ein zweisprachiges Informationsfaltblatt ist erstellt.
- Zwei Schlüsselprozesse sind aus einer interkulturellen Perspektive analysiert, überarbeitet und in das Qualitätshandbuch der Einrichtung aufgenommen.

Ein Alten- und Servicezentrum formulierte dagegen als Ziele:

- Innerhalb von drei Jahren hat sich der Anteil der Besucherinnen und Besucher mit Migrationshintergrund von 3 Prozent auf 20 Prozent erhöht.
- Der Bedarf und die Zufriedenheit der Besucherinnen und Besucher sind erhoben.
- Ein Arbeitskreis zum Thema migrationssensible Altenhilfe hat seine Arbeit aufgenommen und eine Fortbildungsreihe mit mindestens drei Einzelveranstaltungen durchgeführt.
- Ein wöchentliches Beratungsangebot für ältere Migrantinnen und Migranten ist in Kooperation mit dem Migrationsozialdienst im Alten- und Servicezentrum eingerichtet.
- Ein Leitfaden für eine interkulturell orientierte Öffentlichkeitsarbeit und ein Verteiler mit allen Migrantenorganisationen der Region sind erstellt, eine persönliche Kontaktaufnahme hat stattgefunden.

In der **zweiten Projektphase**, die etwa ein Halbjahr dauerte, stand die **interkulturelle Öffnung der Einrichtungen** im Vordergrund. An den dazu angebotenen Schulungen und Workshops nahmen 29 Einrichtungen mit insgesamt 124 Fachkräften teil. Die Veranstaltungen dauerten in der Regel zwei Tage, eine der Fortbildungen umfasste fünf Tage, zwei Workshops einen Tag. Pro Veranstaltung war die Teilnehmezahl auf 16 Personen begrenzt. In den Qualitätszirkeln wurde vor allem an Konzepten für Angebote und Maßnahmen gearbeitet, die Öffentlichkeitsarbeit der Einrichtungen verbessert, Veranstaltungen geplant und ausgewertet und Kontakte zu Migrantenorganisationen im Sozialraum geknüpft.

Zentrales Thema der **dritten Projektphase**, die etwa ein Jahr dauerte, war die **Qualitätsverbesserung**. Die Qualitätszirkel arbeiteten an den Leitbildern ihrer Einrichtungen, analysierten relevante Arbeitsprozesse, beschrieben Schlüsselprozesse und erstellten oder ergänzten ihre Qualitätshandbücher. Die diese Arbeit unterstützenden zwei Weiterbildungen für je 16 Personen hatten Grundlagen und Instrumente von Qualitätsmanagement zum Inhalt, in ergänzenden Workshops konnte das neu erworbene Wissen praxisorientiert umgesetzt werden. Insgesamt nahmen ca. vierzig Personen an den Workshops teil.

In der **vierten Projektphase** stand die Sicherung der Arbeitsergebnisse im Mittelpunkt. In Weiterbildungen und Workshops wurden Methoden der Selbstevaluation vermittelt, vier zweisprachige Zweiertteams in der Methode der Nutzer- und Nutzerinnenbefragung nach der SERVQUAL-Methode ausgebildet, Befragungen mit den Zielgruppen der Einrichtungen durchgeführt und ausgewertet, ein Ressourcenpool entstand, über den Sprachmittler oder Beraterinnen und Berater zu unterschiedlichen Fachthemen in der Region angefragt werden können und das Modellprojekt insgesamt wurde durch eine qualitative Vollbefragung der an ihm beteiligten Fachkräfte ausgewertet. Die Qualitätszirkel arbeiteten überwiegend daran, die Nachhaltigkeit der durch die Projektarbeit erzielten Veränderungen zu sichern.

Exkurs: Die SERVQUAL-Befragungsmethode ist eine Form der Fokusgruppenbefragung. Sie wurde von Monika Bobzien und Wolfgang Stark entwickelt, um die Diskrepanz zwischen den Erwartungen von Nutzerinnen und Nutzern an eine Dienstleistung und der tatsächlichen Erfahrung mit dieser Dienstleistung zu erheben. Die Befragung der Zielgruppe im Rahmen von Fokusgruppen lebt im Wesentlichen von einer strukturierten und ermutigenden, oft zweisprachigen Moderation, die die Teilnehmenden dazu motiviert, Ideen zu generieren. Entsprechend dem Zweck der Befragung regen überdies die Diskussion und Reflexion eigener Erfahrungen der Beteiligten untereinander dazu an, dass anschließend der gewünschte Zustand, also die Erwartungen von den Einzelnen leichter formuliert werden können.⁹ Die Befragungsergebnisse werden mit den Teilnehmenden ausgewertet. Gemeinsam mit ihnen werden Strategien entwickelt, um die festgestellten Lücken zwischen ihren Erwartungen und ihren Erfahrungen zu schließen. Die Methode hat sich insbesondere in der beteiligungsorientierten interkulturellen Arbeit bewährt, da die Nutzerinnen und Nutzer der Dienstleistungen in die Veränderung direkt mit einbezogen werden.

⁹ vgl. Bobzien 2004:24

2.5. Die Kosten des Modellprojektes

Ein wichtiges Argument für die Realisierung des Modellprojektes waren die vergleichsweise geringen Kosten für die Durchführung. Das Projektteam arbeitete bis auf die für die Projektbegleitung zuständige Fachkraft des Stadtjugendamtes auf Honorarbasis. Die am Projekt beteiligten Einrichtungen waren von daher aufgefordert, gründlich abzuwägen, welche Weiterbildungsangebote und welche Unterstützungsmaßnahmen sie in Anspruch nehmen wollten, um ihre Einrichtungsziele zu erreichen. Für die drei Projektjahre standen 93.000 Euro zur Verfügung

3. Die Ergebnisse des Modellprojektes

Die Ergebnisse des Modellprojektes sind ausführlich in der 280 Seiten umfassenden Konzeptevaluation¹⁰ dargestellt. Hier kann nur ein grober Überblick gegeben werden, der sich auf nur vier der neun untersuchten Themenfelder beschränkt.

3.1. Wissenserweiterung

Alle 31 beteiligten Einrichtungen gaben an, dass sich ihr fachliches Wissen durch die Projektteilnahme erheblich erweitert habe und sich dies auf die Qualität der praktischen Arbeit auswirke. So formulierte die Fachkraft aus einer Jugendeinrichtung:

„Ich habe zum ersten Mal wirklich kapiert, was Ziele, Standards und Indikatoren für eine Bedeutung haben. Das ist nicht mehr abstraktes Wissen, das sind Selbstverständlichkeiten geworden in unserer Einrichtung. Das ist Praxis. Das ganze trockene Zeug hat plötzlich Spaß gemacht. Ohne dieses Wissen hätten wir uns nicht interkulturell öffnen können.“

3.2. Veränderungen von Haltungen

Zu Beginn des Projektes äußerten etwa zwei Drittel der Fachkräfte, dass sie durch die Projektarbeit mehr über Migrantinnen und Migranten erfahren wollten. Diese Haltung veränderte sich grundlegend. Nicht mehr das Wissen über, sondern der Austausch und die Kooperation mit den Nutzerinnen und Nutzern rückten in den Vordergrund. 29 Einrichtungen gaben an, dass sich die Kommunikation und die Kooperation mit den Nutzerinnen und Nutzern verbessert hätten. In 18 Einrichtungen entstanden konkrete Beteiligungsprojekte wie beispielsweise eine zweisprachige Fokusgruppenbefragung von Eltern mit Migrationshintergrund, die gemeinsam ausgewertet wurde und zu einer Veränderung der Angebote führte. Auch an der Planung und Durchführung beteiligten sich die Eltern aktiv, beispielsweise an einem Brunnenbauprojekt mit Vätern und Kindern türkischer Herkunft.

3.3. Strukturelle Veränderungen

Unter strukturellen Veränderungen sind Veränderungen zusammengefasst, die die Organisationsstruktur der Einrichtungen betreffen oder die Arbeitsprozesse unter interkulturellen Gesichtspunkten optimierten. Dazu gehören die Analyse und Optimierung von

¹⁰ Handschuck 2008b

Schlüsselprozessen (16), Entwicklung von fachlichen Standards, z. B. für die interkulturelle Elternarbeit (7), Entwicklung von Konzepten, z. B. für die Werbung und Betreuung von Ehrenamtlichen (12), Entwicklung von Arbeitshilfen, z. B. Fragebögen für die Erstellung eines Ressourcenprofils Jugendlicher (22), Überarbeitung des Leitbildes (9), Einführung neuer Arbeitsstrukturen, z. B. monatliche Fallbesprechung (6), Änderung der Öffnungszeiten (3).

3.4. Interkulturelle Öffnung

22 Einrichtungen entwickelten Aktivitäten und Angebote, um Menschen mit Migrationshintergrund besser zu erreichen. So waren alle Einrichtungen erfolgreich, die sich zum Ziel gesetzt hatten, den prozentualen Anteil der Nutzerinnen und Nutzer mit Migrationshintergrund zu steigern. Zweisprachiges Informationsmaterial, ein gezielter Einsatz von Sprachmittlern, geänderte Öffnungszeiten, aufsuchende Arbeit und Angebote in Kooperation mit regionalen Migrantenvereinen oder Glaubensgemeinschaften sind Beispiele für Aktivitäten zur interkulturellen Öffnung.

4. Resümee

Die interkulturelle Öffnung von Einrichtungen, Organisationen und Kommunen ist zu einem wichtigen Thema geworden, wie zuletzt dessen Berücksichtigung im Nationalen Integrationsplan gezeigt hat. Was als Kritik an der Wirksamkeit sozialer Dienste begonnen hat, hat sich zu einer gesellschaftspolitischen Forderung entwickelt, die insbesondere auch die Kinder- und Jugendhilfe betrifft. Die Evaluation des Modellprojektes „Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum“ konnte nachweisen, dass es für die interkulturelle Öffnung von Institutionen inzwischen angemessene Methoden und Instrumente gibt.

Die durch den öffentlichen Jugendhilfeträger angestrebten Resultate wurden weitgehend erreicht und dies mit einem relativ geringen Kostenaufwand.

Das Konzept ist auf andere Kommunen übertragbar. Dass die Sozialverwaltung aufgrund ihrer Steuerungsfunktion und als Geldgeberin die Möglichkeit hat, interkulturelle Öffnungsprozesse zu unterstützen und dass ein gemeinsamer Lernprozess von öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe möglich ist, haben sich bestätigt.

Literatur

Auernheimer, Georg (1999): Notizen zum Kulturbegriff unter dem Aspekt der interkulturellen Bildung. In: Gemende, Marion / Schröder, Wolfgang / Sting, Stephan (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Weinheim/München, S. 27–36.

Bobzien, Monika (2004): Kundenorientierung in der Beratungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten – ein Bericht über die Entwicklung von Qualitätsstandards zur Servicequalität in der interkulturellen sozialen Arbeit. In: Rundbrief Gemeindepsychologie 2004, Bd. 10, Heft 2, S. 21–29.

Handschuck, Sabine / Schröder, Hubertus (2002): Interkulturelle Orientierung und Öffnung von Organisationen. Strategische Ansätze und Beispiele der Umsetzung. In: neue praxis, 32. Jahrgang 2002/Heft 5, S. 511–521.

Handschuck, Sabine (2008a): Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum. Bd. 1: Konzeption eines Modellprojektes zur interkulturellen Orientierung und Öffnung von sozialen Einrichtungen. Augsburg.

Handschuck, Sabine (2008b): Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum. Bd. 2: Konzept-evaluation eines Modellprojektes zur interkulturellen Orientierung und Öffnung von sozialen Einrichtungen. Augsburg.

Hamm, Bernd (1982): Einführung in die Siedlungssoziologie. München.

Hinte, Wolfgang (2002). Fälle, Felder und Budgets. Zur Rezeption sozialraumorientierter Ansätze in der Jugendhilfe. In: Merten (Hrsg.). Sozialraumorientierung, München/Weinheim, S. 91-126.

Filsinger, Dieter (2002): Interkulturelle Öffnung sozialer Dienste. Expertise im Auftrag der Regie-stelle E&C. Saarbrücken/Berlin.

Fischer, Veronika / Krumpholz, Doris / Eichener, Volker (2005): Kompetenzentwicklung und Transfer. Ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation des „Zertifikatskurs Interkulturelle Kompetenz für BeraterInnen und PädagogInnen im Bereich Berufsorientierung“. In: Fischer, Veronika / Springer, Monika / Zacharaki, Ioanna (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer - Organisationsentwicklung. Schwalbach/Taunus.

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

Jordan, Erwin (1998): Qualitätssicherung in der Jugendhilfe. In: Jordan, Erwin / Reismann, Hendrik: Qualitätssicherung und Verwaltungsmodernisierung in der Jugendhilfe. Hrsg. Vom Institut für soziale Arbeit e.V. Münster, S. 12–28.

Wie qualifiziere ich soziale Räume für interkulturelle Arbeit?

Zum Beispiel in der Stadt Düsseldorf: Wie Stadtteilarbeit (auch) funktionieren kann...

HEINZ WIEDENROTH

Geschäftsführer, AGB – Aktion Gemeinwesen und Beratung, Düsseldorf

Die AGB e.V. (Aktion Gemeinwesen und Beratung) wurde 1984 als Projekt der Fachhochschule Düsseldorf gegründet und als Modellprojekt der Beratung für Migranten für die Dauer von zwei Jahren durch die Krupp-Stiftung gefördert. Im Anschluss an die Projektförderung hat die Stadt Düsseldorf hauptsächlich die weitere finanzielle Förderung (neben anderen wie z.B. DPWV, Spenden u.a.) übernommen.

Seit 1995 ist die AGB in einer ehemaligen Industrie-Brache ansässig und konzentriert ihre Arbeit im bevölkerungsdichten Stadtteil Bilk, der durch eine hohe Anzahl von Migranten geprägt ist.

Die Angebote der AGB umfassen Beratung, Familienangebote, Weiterbildung und Angebote für Kinder und Jugendliche.

Beispielhaft werden hier zwei Projekte der AGB genannt. Bewusst hat sich die AGB an den im Jahr 2004 beschlossenen Integrationskursen nicht beteiligt. Die Beratungspraxis hat gezeigt, dass Neuzuwanderer eine Vielzahl von Problemen haben, die über aufenthaltsrechtliche Fragen hinausgehen. Diesen Anforderungen hätte die AGB mit dem strengen Korsett der Integrationskurse nicht gerecht werden können.

Daher hat sie **eigene Sprachkurse** mit qualifizierten, muttersprachlichen Sprachlehrerinnen angeboten, die auch die Belange der neu zugewanderten Familien berücksichtigt haben. Das heißt, es wurden flexible Stundenpläne mit den Teilnehmern erstellt, die auch eine Kinderbetreuung vorsahen.

Neben dem Erwerb der deutschen Sprache war es während des Kurses auch möglich, über Schwierigkeiten im Umgang mit Behörden oder andere Probleme zu reden und eine Beratung zu erhalten. Deutlich wurde, dass die Motivation, Deutsch zu lernen, durch die gleichzeitige Möglichkeit der Beratung gesteigert wurde. Aufbauend auf diese Erfahrungen bietet die AGB inzwischen einen Sprachkurs an, für den eine Anmeldung nicht erforderlich ist. Die Teilnehmer können jederzeit am Sprachkurs teilnehmen. Viele Neuzuwanderer möchten Deutsch lernen, sind aber durch familiäre Situationen häufig gehindert, auf Dauer regelmäßige Termine wahrzunehmen. Für die AGB hat daher der schnelle und unkomplizierte Spracherwerb oberste Priorität. Dadurch werden Neuzuwanderer schneller befähigt, sich im alltäglichen Leben autonom verhalten zu können, ohne auf fremde Hilfe angewiesen zu sein. Vor allem Frauen nehmen die Sprachkurse gerne an, um sich auch aus festgelegten häuslichen Strukturen zu befreien und unabhängiger zu werden.

Ein weiterer Schwerpunkt der Arbeit der AGB ist die **Sprachförderung von Kindern im Grundschulalter**. Aufgrund der Vielzahl der Kinder mit berberophonem Hintergrund (Ma-

rokko) im Einzugsbereich der AGB bieten wir ein spezielles, durch die Universität Osnabrück entwickeltes Sprachlernmodell für diese Kinder an. Diesen Kindern fällt es oft schwer, dem Unterricht zu folgen, da sie keine Schriftsprache kennen. Durch die Möglichkeit, dass unsere Mitarbeiter am Unterricht und an den Lehrerkonferenzen teilnehmen können, bietet sich die Chance, rechtzeitig Lernschwierigkeiten der Kinder zu erkennen und zeitnah zu beheben. Bei Bedarf werden die Kinder parallel zum laufenden Unterricht gefördert. Im Nachmittagsbereich werden Kinder mit besonderen Lernschwierigkeiten zusätzlich gefördert, wobei die Gruppengröße sechs Kinder nicht übersteigt. Diese Methode hat dazu geführt, dass die Anzahl der Sonderschulzuweisungen drastisch gesunken ist.

Neben der direkten Arbeit mit Neuzuwanderern arbeitet die AGB in einem engen **Netzwerk** von Institutionen, Fachberatungsstellen etc., um für die Betroffenen kurze Wege zu ermöglichen und in kurzer Zeit mit geringstmöglichem Aufwand die gesetzten Ziele zu erreichen.

Die oben beispielhaft beschriebenen Projekte sowie das Arbeitskonzept der AGB sind 2008 mit dem bundesweit ausgeschriebenen Preis „Soziale Stadt 2008“ ausgezeichnet worden.

Wie qualifiziere ich soziale Räume für interkulturelle Arbeit?

Zum Beispiel in Mönchengladbach: Elemente kommunaler Integrationsarbeit

KLAUS SCHMITZ

Städtischer Integrationsbeauftragter; Leiter des Projekts „Minze“, Dezernat Bildung, Kultur und Sport der Stadt Mönchengladbach

1. „Mönchengladbach – Die Integrative“. Ein NRW-gefördertes Integrationsprojekt der Stadt Mönchengladbach

Integrationsarbeit liegt in der Verantwortung aller in Mönchengladbach und Integrationspolitik schließt kein kommunales Handlungsfeld aus (**Abbildung 1**):

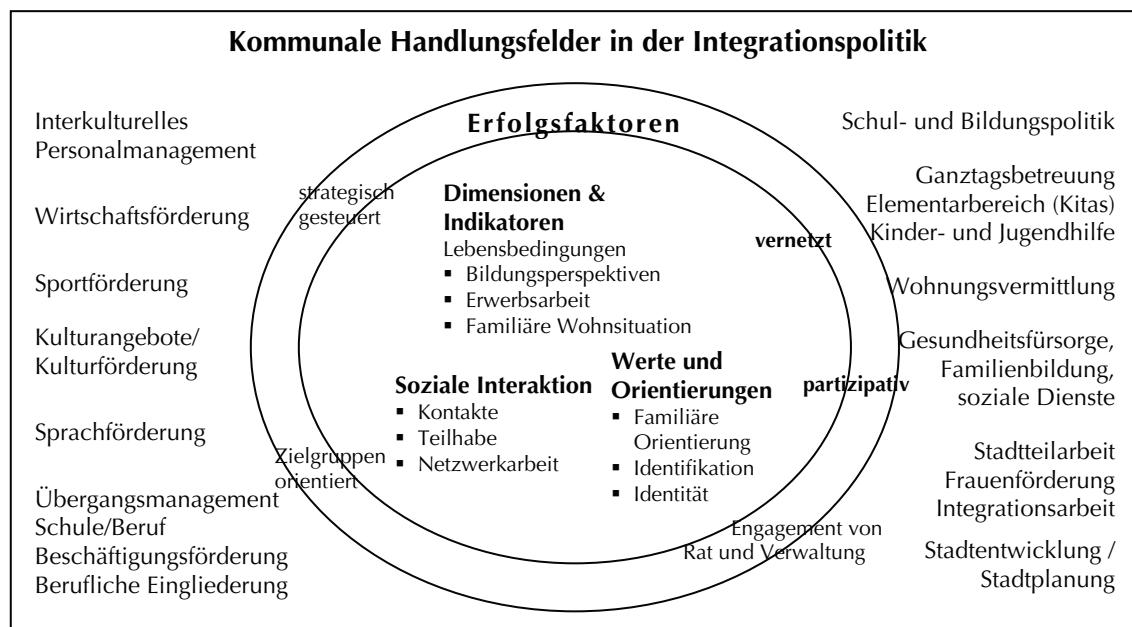


Abbildung 1

© Klaus Schmitz

1.1. Inhalte der Konzeption „Komm In – NRW“

Das Land Nordrhein-Westfalen hat einen Wettbewerb mit dem Titel „Komm In – NRW“ ins Leben gerufen, der eine Optimierung der kommunalen Integrationsarbeit zum Ziel hatte. Die Förderschwerpunkte richteten sich auf:

- bessere strategische Koordination der Fachakteure,
- optimierte Vernetzung der Aktivitäten,
- größere lokale Angebotstransparenz.

In Mönchengladbach (im Folgenden MG) haben wir uns bemüht, in unserem Projekt „Mönchengladbach – die Integrative“ vor Ort alle Förderansätze und Handlungsfelder durch die Aktivierung der Fachakteure zu bedienen.

1.2. Was konnte in 12 Monaten erreicht werden?

1. Ziel: Bessere Koordination der Fachakteure:

- Zwei Integrationskonferenzen sensibilisierten gut 450 Teilnehmer/innen.
- Die Projektarbeit führte 140 unterschiedlichste Partner, Vereine, Initiativen, Verbände, Behörden und städtische Ämter im fachlichen Dialog zusammen.
- Bestehende Netzwerke und Fachgruppen setzten ihre Arbeit befristet aus, gliederten sich aktiv und konstruktiv in die Projektarbeit ein. Alle Beteiligten haben Anteil am erfolgreichen Projektverlauf.
- Die neun Facharbeitskreise des Projektes schafften Einblick und Verständnis für die Arbeit anderer Akteure.

2. Ziel: Optimierte Vernetzung der Aktivitäten:

- Neben engen Kooperationsabsprachen gab es einen Projektblock zur Sichtung bestehender Angebote und der Realisierung besserer Vernetzung der bisherigen Aktivitäten von Verbänden, Trägern und Fachdiensten, Kirchen und Religionsgemeinschaften, Sprachschulen und anderen Partnern.
- In zunächst sechs Facharbeitskreisen, ab Januar auf drei Kernbereiche konzentriert, wurden mehr als 100 Empfehlungen im Sinne einer optimierten Integrationsarbeit in MG von den mitwirkenden Partnern formuliert, die in gebündelter Form in das „Integrationskonzept-MG“ einmündeten.

3. Ziel: Größere lokale Angebotstransparenz:

„Mönchengladbach – die Integrative“ schuf neue Foren, Medien und Formen:

- 12-sprachige internationale Begrüßungsbriefe des OB als sichtbares Willkommen aller Einwohner dieser Stadt,
- neunsprachiger „Gesundheitsleitfaden für Migranten in MG“ als praktische Orientierungshilfe im Gesundheitswesen,
- Aufbau der Internetplattform „Integrationskompass-MG“ mit mehr als 250 Adressen/Orten/Partnern integrativer Beratungs-, Betreuungs-, Bildungs- und Begegnungsangebote,
- Kooperative Erarbeitung der „Sprachkursdatenbank-MG“ mit den anerkannten Sprachschulen für alle Integrationskurse und Angebote der Migrationsfachdienste,
- Auf- und Ausbau qualifizierter Stadtteil- und Sozialraumarbeit während des Projektes mit den lokalen Akteuren,
- Mitarbeit beim Aufbau des „Familienzentrums PE 12/Stadtoase“ (niederschwellige Angebote der Familienbildung, Gesundheitsprävention und integrativer Angebote, insbesondere im Bereich der Sprachförderung).

1.3. Übergreifende Projektinitiativen

a) „Mönchengladbacher Erklärung“ – Aufbau einer Dialogkultur zur Wahrung des sozialen Friedens

Die vorliegende „Mönchengladbacher Erklärung“ definiert mit einem weitgehenden Ansatz als Kernziel die Wahrung des sozialen Friedens in der Stadt Mönchengladbach und reduziert sich nicht nur auf den engeren Dialog unterschiedlicher Religionen. Sichtbarer Ausdruck des breiten gesellschaftlichen und sozialpolitischen Ansatzes ist die bewusst gesuchte Einbindung der großen Sozial- und Wohlfahrtsverbände sowie Integrationsvereine als aktive Akteure wertvoller sozialer und integrativer Arbeit in MG.¹

b) Erarbeitung des modellhaften Sprachförderkonzeptes „MINZE“

Gesteuert durch die Sozialplanung, fachlich unterstützt von der VHS MG wird aus dem Eingliederungsbudget der ARGE das Netzwerk „MINZE“ – Mönchengladbacher Integrationsnetz – Zukunftschancen entwickeln – zur ergänzenden Sprachförderung für Migrant/innen im SGB-II-Bezug aufgelegt und finanziert.

„MINZE“ wird zum NRW-modellhaften Integrationsansatz für Migrant/innen, der eine deutlich optimierte Sprachförderung, nachholende Schulabschlüsse bis hin zur beruflichen Orientierung und der Sicherung niederschwelliger Sprachangebote an Kitas, Moscheen oder sonstigen Einrichtungen umfasst.

1.4. Highlights der Projektarbeit

Zusammenfassend sind folgende Aktivitäten und Ergebnisse zu nennen:

- enge Kooperation der Sozialplanung mit den Projektpartnern AWO, DRK, SKM, Ev. Kirchenkreis und der städtischen VHS,
- Resonanz der beiden Mönchengladbacher Integrationskonferenzen mit rund 450 Teilnehmenden im „Haus Erholung“ bzw. im Borussia-Park mit Grußworten von Armin Laschets und Th. Kufen als NRW-Integrationsbeauftragten,
- Aktivierung von mehr als 140 Akteuren im Projekt,
- gemeinsame Erarbeitung von 100 Handlungsansätzen,
- Steuerung der Projektarbeit über 17 Team-, 26 Arbeitskreissitzungen und acht weitere Foren,
- Auftakt zum Dialog der Religionen und Kulturen in MG.

1.5. Echo zur Medien-/Öffentlichkeitsarbeit

- ständige Projekttransparenz auf der eigenen Homepage „www.mg-dieintegrative.de“ mit Link zur Seite der Stadt MG,
- qualifizierte Informationsarbeit (Projektflyer, Pressebeiträge, politische Gremienarbeit – Jugendhilfeausschuss, Ausschuss für Soziales, Gesundheit und Senioren, Integrationsrat –, Vorträge bei Tagungen, bei Vereinen und Institutionen u.a.m.),

¹ http://www.mg-dieintegrative.de/Moenchengladbacher_Erklaerung.75.0.html

- interkommunaler, kollegialer Erfahrungsaustausch (Aachen, Berlin, Essen, Gelsenkirchen, Stuttgart, Unna u.v.a.),
- ca. 50 Artikel (örtlich, national, außerdem türkische und russische Presse),
- Projektstände zur Interkulturellen Woche, Berggartenfest u.a.,
- Präsentation des Projekts auf drei Landestagungen und bei den politischen Bundesstiftungen (Konrad-Adenauer-Stiftung, Friedrich-Ebert-Stiftung).

1.6. Fazit

Das Projekt „Mönchengladbach – die Integrative“ war umfänglich, ehrgeizig und anspruchsvoll konzipiert, wollte sensibilisieren, initiieren und aktivieren, den Dialog verstärken und mehr Transparenz schaffen, suchte engere Vernetzung und optimierte Strukturen.

Es schuf eine wertvolle Basis für den Anspruch der Integrationsarbeit in MG, nachhaltig, optimiert und wirksam zu sein. Die im Projekt entwickelten Technikstandards und die fachlichen Inputs sollten in das „Integrationskonzept der Stadt MG“ einmünden und den strategischen Rahmen für die Arbeit der nächsten Jahre bilden.

2. Das „Integrationskonzept der Stadt MG“

2.1. Die Entwicklung des Konzeptes

Die thematischen Schwerpunkte für die Integrationsarbeit in MG bilden die Kernbereiche:

- umfassende Sprachförderung als Basis der Integration,
- Integration und Arbeits-/Ausbildungsmarkt,
- Integration und Familie,
- Integration im Stadtteil/Sozialraum,
- Integration als partizipativer Prozess.

Nach dem Projektende am 30. Juni 2006 wurde die Integrationsarbeit folgendermaßen konkretisiert:

- Fortsetzung der engagierten Öffentlichkeitsarbeit,
- Erhalt der partizipativen Arbeitsformen und breiten Motivation,
- Phase der Erarbeitung des Integrationskonzeptes-MG,
- verwaltungsinterne Abstimmung im Verwaltungsvorstand,
- parallele Weiterentwicklung der Sozialraumorientierung,
- Vorbereitung des politischen Beratungszuges.

Das 60-seitige Integrationskonzept MG wurde im Dezember 2006 vom Stadtrat verabschiedet, nachdem sein Entwurf am 29.11.2006 auf dem 1. NRW-Integrationskongress in Solingen vorgestellt und vom Integrationsminister ausdrücklich befürwortet worden war.

Folgende Perspektiven und kurzfristige Handlungsschwerpunkte wurden festgelegt:

1. Integration als kommunale Querschnittsaufgabe,
2. Sicherung des Gestaltungsrahmens,
3. Sprachförderung mit Sozialraumbezug,
4. Umsetzung des MINZE-Qualifizierungsprojektes,
5. Ausgestaltung der Mönchengladbacher Erklärung.

2.2. Die Umsetzung des Integrationskonzeptes

2.2.1. Umsetzungsschritte

Nach der Unterzeichnung des Integrationskonzeptes durch den Rat wurden unmittelbar folgende Initiativen ergriffen:

- weitere Optimierung/Effizienzgewinn der Netzwerkarbeit,
- Unterzeichnung der „Mönchengladbacher Erklärung“,
- interner Prüfauftrag „Stelle des(r) Integrationsbeauftragten“,
- verwaltungsinterne Synchronisierung der Integrationsarbeit zur Optimierung des Erscheinungsbildes,
- massiver Sprachkursausbau im Stadtteil/Sozialraum.
- Abschluss des ARGE-Kooperationsvertrages zur Umsetzung des Sprachförder- und Qualifizierungsprojektes „MINZE“.

Ein wichtiger Schritt zur Umsetzung stellte die Unterzeichnung der bereits erwähnten Mönchengladbacher Erklärung dar. Sie wurde am 18. April 2007 in der City-Kirche von Vertretern der Stadt – u.a. dem Oberbürgermeister –, Vertretern von 12 Kirchen- und Religionsgemeinschaften, von neun Sozial-, Wohlfahrts- und Fachverbänden sowie von 14 Integrations-, Kultur- und Freundschaftsvereinen unterzeichnet. Diese Partner dokumentierten ihren Gestaltungswillen zum Erhalt des sozialen Friedens in der Stadt.

Die vier gemeinsam definierten Handlungsebenen:

- Begegnung und Dialog,
- Förderung von Verständnis und Freundschaft,
- Öffentliche Transparenz und Präsenz,
- Initiativen und Projektansätze in den Bereichen Sport, Kultur und Freizeitaktivitäten

werden laufend mit neuen Ideen und Maßnahmen ausgestaltet. Auf der Tagung „Christlich-muslimischer Dialog – konkret“ vom 15.-25. Oktober 2008 wurde festgestellt, dass die „Mönchengladbacher Erklärung“ beispielhaft umgesetzt wird.

Zum internen Prüfauftrag „Stelle des(r) Integrationsbeauftragten“ wurde verwaltungsintern die Stelleneinrichtung geprüft und in den Stellenplanentwurf 2008 aufgenommen. Seit dem 15. Mai 2008 ist die Besetzung erfolgt. Nun wird ein Schwerpunkt die verwaltungsinterne Bündelung und Synchronisierung der städtischen Aktivitäten darstellen. Extern gilt die Funktion als zentrale Koordinations- und Anlaufstelle für die zahlreichen Akteure der integrativen Arbeit in Mönchengladbach.

Zur Umsetzung des massiven Sprachkursausbaus im Stadtteil/Sozialraum haben Sozialplanung und VHS die Stadtteilarbeit effizient, schnell und glaubhaft ausgestaltet. Inzwischen erhalten 120 Frauen Sprachkurse in sechs neuen externen VHS-Kursstätten (Mosschen, Jugendheimen, Grundschulen u.a.). Auch andere Sprachschulen und Verbände folgen dem Beispiel.

Bedarfsorientiert, engagiert und erfolgreich erfolgte die Teilnehmerakquise. Am 12. März 2007 wurde die Basis für zwei Sprachkurse im Stadtteil Odenkirchen gelegt. 37 Frauen starteten kurz darauf einen allgemeinen Integrationskurs/Alphabetisierungskurs; beide Sprachkurse in Odenkirchen sind mit Kinderbetreuung organisiert.

Die Integrationskurse beinhalten außer der Sprache die Themenbereiche „Rechtsordnung“, „Kultur“ und „Geschichte“.

Mit der ARGE wurde ein Kooperationsvertrag zur Umsetzung des Sprachförder- und Qualifizierungsprojektes „MINZE“ abgeschlossen.

2.2.2. Reflexion der ersten Umsetzungsphase

Die **Netzwerkarbeit** mit zentralen Akteuren wurde in städtischer Koordination und Moderation verdichtet, die Kooperation mit weiteren Partnern in neuen Strukturen auf-/ausgebaut. Die **Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit** mit dem Ziel der thematischen Sensibilisierung erfolgte konsequent.

Mit der feierlichen **Unterzeichnung der „Mönchengladbacher Erklärung“** am 18.04.2007 ist der Weg eines engen und vertrauensvollen Dialoges zur Wahrung des sozialen Friedens in unserer Stadt geebnet. Konkrete Maßnahmen, Austausch und Begegnungen von Gruppen, Absprachen und Kooperationen zwischen den Dialogpartnern wurden 2007 begonnen und 2008 eindrucksvoll ausgebaut.

Der **Ausbau von Sprachkursen** im Stadtteil ist in städtischer Verantwortung zielgruppenorientiert, familienfreundlich und erfolgreich gelungen. Insbesondere Frauen und Mütter nutzen intensiv die neuen Angebote. Andere Netzwerkpartner folgen diesem wirkungsvollen Ansatz.

Nach Einführung des Zuwanderungsgesetzes im Jahre 2005 ist folgende erfreuliche Entwicklung festzustellen:

2005 wurden 31 Integrationskurse in MG angeboten.

2008 sind 60 Integrationskurse, davon neun Alpha-Kurse, in der „Sprachkursdatenbank-MG“ unter www.mg.dieintegrative.de eingestellt.

Über das **Projekt „Minze“** wurden seit April 2007 rund 1.250 SGB II beziehende MigrantInnen erreicht und mit passenden Sprachkursen zur Stärkung der individuellen sprachlichen Kompetenz bedient. Bessere Sprache fördert und stärkt die gesellschaftliche Teilhabe, den elterlichen Erziehungsauftrag und die eigene Berufs- und Lebensperspektive über optimierte Kommunikation. Das Minze-Projekt läuft noch ein weiteres Jahr und wird aktuell um die migrantenspezifische Qualifizierungssäule ergänzt. „Minze“ findet Anerkennung in NRW und andernorts.

Die Funktion **„Integrationsbeauftragter-MG“** wurde 2008 auch formal eingerichtet, ist seit Mitte Mai besetzt und wirkt als serviceorientierte Steuerungsstelle in- und extern.

Zwei-Jahres-Bilanz der Integrationsarbeit in MG

Der von der Sozialplanung im Jahre 2005 entwickelte Gestaltungsansatz und die bewusst partizipativ ausgerichtete, bislang örtlich realisierte Integrationsarbeit werden von namhaften Experten anerkennend als „Mönchengladbacher Weg“ bezeichnet.

Hierzu trugen die städtische Koordination, richtige Themen, realisierbare Ziele, verlässliche Partner in belastbaren Netzwerken, erfolgreiche Drittmittelakquise und nicht zuletzt der breite parteiübergreifende politische Konsens bei.

Bundesweite Anfragen, konkrete Hilfen für kleine Gemeinden und Großstädte, Vorträge für Ministerien, politische Bundesstiftungen, auf Fachkongressen und in Hochschulen verdeutlichen das rege Interesse an unserem gewählten integrativen Gestaltungsansatz in Mönchengladbach.

3. Das Projekt „MINZE“

Das Projekt „MINZE“ – **Mönchengladbacher Integrationsnetz – Zukunftschancen entwickeln** – ist ein modellhaftes Sprachförder- und Qualifizierungsprojekt für Migrant/innen im SGB-II-Bezug in Kooperation zwischen der Stadt und der ARGE MG.

3.1. Qualitative Projektansätze

„Minze“ fördert gestärkte Sprachkompetenz und forciert den Prozess der beruflichen, sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe und individuellen Integration in MG. „Minze“ optimiert stadinterne Arbeitsabläufe und stärkt die externe Wahrnehmung in der integrativen Arbeit. Das Projekt dient der bedarfsgerechten Mittelbindung/dem Ausbau von Fördermitteln des BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlingen) und der örtlichen ARGE. „Minze“ sucht die verdichtete Netzwerkarbeit mit diversen Akteuren (ARGE, MEB, Sprachschulen u.a. Partnern der integrativen Arbeit) in städtischer Koordination.

Die Stadt Mönchengladbach übernimmt mit „Minze“ bewusst *gestaltende* integrative Verantwortung für Zugewanderte und ihre Familien. In städtischer Koordination wird die Qualifizierung der Migrant/innen im SGB-II-Bezug systematisiert und optimiert.

Fünf von sechs Mitarbeiter/innen des „Minze-Projektteams“ weisen einen eigenen Migrationshintergrund auf. Das internationale „Minze-Team“ leistet Beratungsarbeit und Wegeplanung serviceorientiert in neun Sprachen.

Der individuelle Beratungsansatzes für die SGB-II-Bedarfsgemeinschaften wird deutlich ausgeweitet (insbesondere Frauen und junge Mütter nutzen intensiv das Bildungsangebot). Vorgesehen ist die qualifizierte Sprachförderung im Volumen von bis zu 645 Unterrichtsstunden für erweiterte Zielgruppen über das Zuwanderungsgesetz hinaus (**Abbildung 2**).

Basissprachkurs			Aufbau-sprachkurs			Orientierungs-kurs	MINZE-Angebot
100 UE	100 UE	100 UE	100 UE	100 UE	100 UE	45 UE	➤ vertieftes Erstprofilung, ➤ Sprachtest mit indiv. Einstufung, ➤ zeitnahe Kurse, ➤ optimierte Kinderbetreuung, ➤ kurze, effiziente Wege für die TN*, ➤ Zwischenprüfung, ➤ Begleitung der TN*, ➤ Abschlussprüfung, ➤ Endprofilung mit weiterführender Wegeplanung
					Ziel: B1 (GER) Prüfung, Zertifikat, Deutsch (ZD)	Rechtsordnung Kultur Geschichte	
	300 UE			300 UE		Ziel: Test zum Orientierungs-kurs	

* Teilnehmer

Abbildung 2

© Klaus Schmitz

Angeboten werden nachgehende und stabilisierende Sprachförderung, wenn vorherige Kurse nicht zum Ziel führten. Außerdem wird individuelle Sprachförderung oberhalb des B1-Niveaus angeboten. Das „Mehr“ an Teilnehmerakquise für Sprachförderung in MG realisiert zusätzliche individuelle Kurse und -stätten, dient somit auch der Sicherung der Infrastruktur der kooperierenden Sprachkursträger und Netzwerkpartner.

3.2. Ablauforganisation

Die Ablauforganisation vollzieht sich in folgenden Schritten:

- Zuführung von anfangs monatlich 40 Migrant/innen über die ARGE – diese SGB II-Kundenfrequenz ist variabel steuerbar –
- Minze-Team lädt zum Termin ein – Dauer etwa zwei Stunden -
 1. Durchführung des Erstprofilings und des Sprachtests,
 2. Klärung des Rechtsanspruches und des Kostenträgers,
 3. Auswertung des Sprachtests und Beratung der Teilnehmer/innen,
 4. Empfehlung von drei zeitnahen Sprachkursangeboten über die „Sprachkursdatenbank-MG“ (www.mg-dieintegrative.de),

5. Hinweis auf weitere Beratung der BAMF-Teilnehmenden durch Migranten-Erstberatung (MEB).

- Anmeldebestätigung des Kursträgers an das Minze-Team,
- Finanzabwicklung der Kurse zwischen ARGE und Kursträger,
- enge Meldepflicht der Kursträger über Anwesenheit, Lernfortschritt und Beendigung der Maßnahme ans Minze-Team,
- technische Projektsteuerung,
- laufender Austausch mit städtischen Fachstellen sowie den externen Kooperationspartnern zur Optimierung der Ziele,
- sozialpädagogische Begleitung durch das Minze-Team und eventuell weiteren Diensten in Absprache,
- Durchführung eines arbeitsmarktbezogenen Zweitprofilings mit schriftlicher Empfehlung an die ARGE zur weiteren individuellen Förderung der SGB II-Migrant/innen in MG,
- umfassende, fortlaufende Evaluation des Minze-Projektes mit Dokumentation im Zuge der in- und externen Gremienarbeit.

3.3. Erfahrungen

Die intensive Kundenzuführung durch die ARGE-Mitarbeiter bestätigte früh die Richtigkeit des Minze-Projektansatzes in Mönchengladbach und den enormen Sprachförderbedarf. 1.200 SGB II-Kunden sind in das Projekt Minze übernommen, der Frauenanteil hieran beträgt 62 Prozent! Knapp 11 Prozent der Teilnehmenden sind für Alphabetisierungskurse vorgesehen. Das Spektrum sprachlicher Hilfen erfasst im Regelfalle Alphabetisierungs- und Integrationskurse bis zum B1-Niveau.

Die Kooperation im Team sowie mit ARGE, Sprachschulen, Fachdiensten und anderen Akteuren ist eng und effizient. Das Projekt findet überörtliches Interesse/Anerkennung.

In nachgehenden Verhandlungen der Minze-Projektleitung mit Arge-Geschäftsführung konnten im Sommer 2007 recht positive und sinnvolle Ergebnisse erreicht bzw. umgesetzt werden:

- Das Minze-Projekt realisierte eine Optimierung der Kinderbetreuung im Wege der Zweitkraft mit erweiterten Betreuungsangeboten und verbesserter Finanzierung.
- Aktuelle Anpassungen der BAMF-Förderstruktur werden 1:1 im Projekt Minze übernommen (Kursrahmen/-kosten u.a.).
- Sprachkurse oberhalb des B1-Niveaus sind nach Absprache Teil des Minze-Projektes einschl. der Prüfungsgebühren, so dass Sonderförderungen bis B2 und C1-Level möglich sind.

Massive Restriktionen der BA Nürnberg (GA Nr. 13 vom 23. April 2008) und „optimierte“ Abläufe beim BAMF veränderten mit Wirkung zum 01. Juli 2008 die im örtlichen Konsens aufgebaute und teilnehmerorientierte Minze-Projektstruktur nachhaltig.

Beispiele hierfür:

- Keine Förderung von Sprachkursen oberhalb des B1-Niveaus,
- Minze bietet keine 2. Chance für stabilisierende Sprachförderung,
- die optimierte Kinderbetreuung und weitere örtliche Regelungen sind gegenstandslos,
- der verantwortliche Gestaltungsrahmen ist ausgetrocknet.

3.4. Auswertung

Die Eckwerte/Kriterien der Auswertung sind:

- Vertragsgrundlage,
- Kundensteuerung,
- Sprachförderbedarf,
- Geschlechterdifferenzierung,
- Verweildauer/Übergang,
- Aktueller Bearbeitungsstand des Projektes.

3.4.1. Vertragliche Grundlage/ARGE-Zuweisungspraxis

Ausgehend von einer kalkulierten und vertraglich bezifferten Kundenfrequenz von 40 Teilnehmern monatlich ergibt sich seit Projektbeginn bei gleicher Personalausstattung folgendes Bild:

März bis Dezember 2007:

Soll: $10 \times 40 \text{ TN} = 400$ Minze-Kunden

Ist: 672 Kunden 68 % über Vertragssoll!!

Januar bis 15. November 2008:

Soll $10,5 \times 40 \text{ TN} = 420$ Minze-Kunden

Ist: 594 Kunden 42 % über Soll per 15.11.!!

Die reale Kundenzuweisung beträgt durchschnittlich 61,76 Teilnehmer im Monat!

Folgen/Auswirkungen:

- Der Kundenzufluss in Verbindung mit der Arbeitsorganisation (Einzeltermine, Gesprächsdauer) führt zu zeitlichen Engpässen.
- Wartezeiten zwischen der Minze-Zuweisung durch die Arge, dem Profilingtermin und dem Sprachkursbeginn sind die Folge.
- Der intensive Kundenrücklauf (Zweitprofiling nach Sprachkursende) wirkt sich aufgrund der hohen Minze-Zuweisungsrate seit Projektbeginn ebenfalls zeitlich verschärfend aus.

- Die Belastungsgrenze der drei engagierten Projektmitarbeiter ist überschritten, die detailliert begründete Personalaufstockung liegt zur Entscheidung vor.

3.4.2. Dokumentation zu den Eckwerten

Zum 15.11.2008 wurden in einer Dokumentation im ARGE-MG-Portal sowie im Minze-IS-Portal die nachfolgenden Übersichten erstellt (**Abbildungen 3 bis 11**):

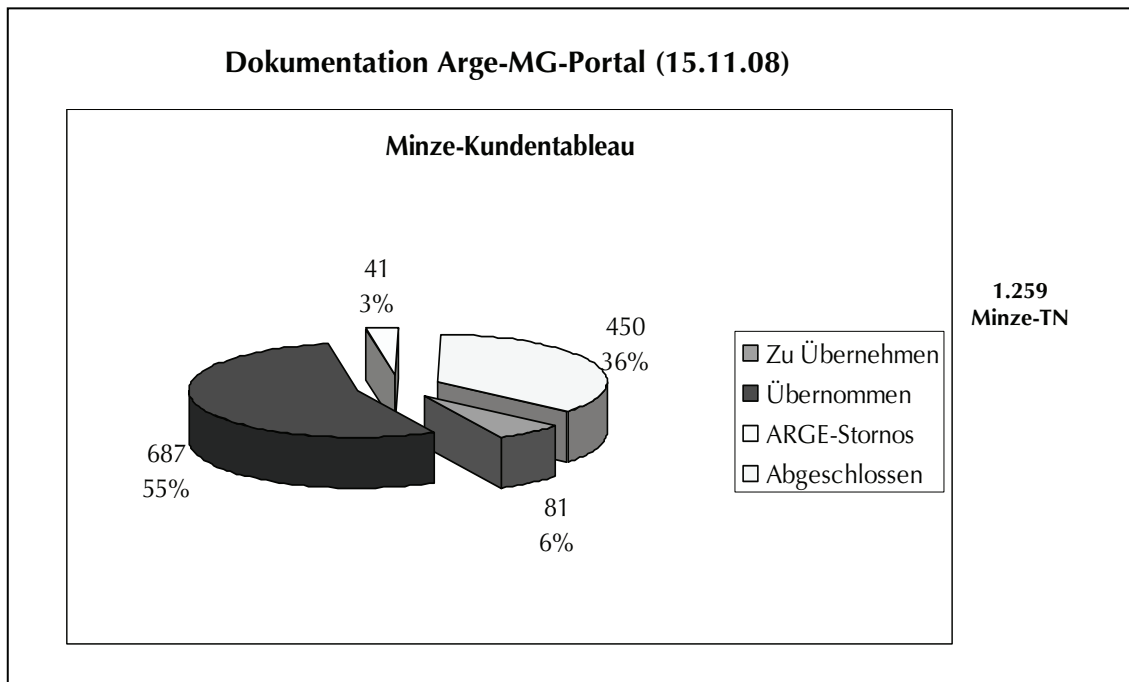


Abbildung 3

© Klaus Schmitz

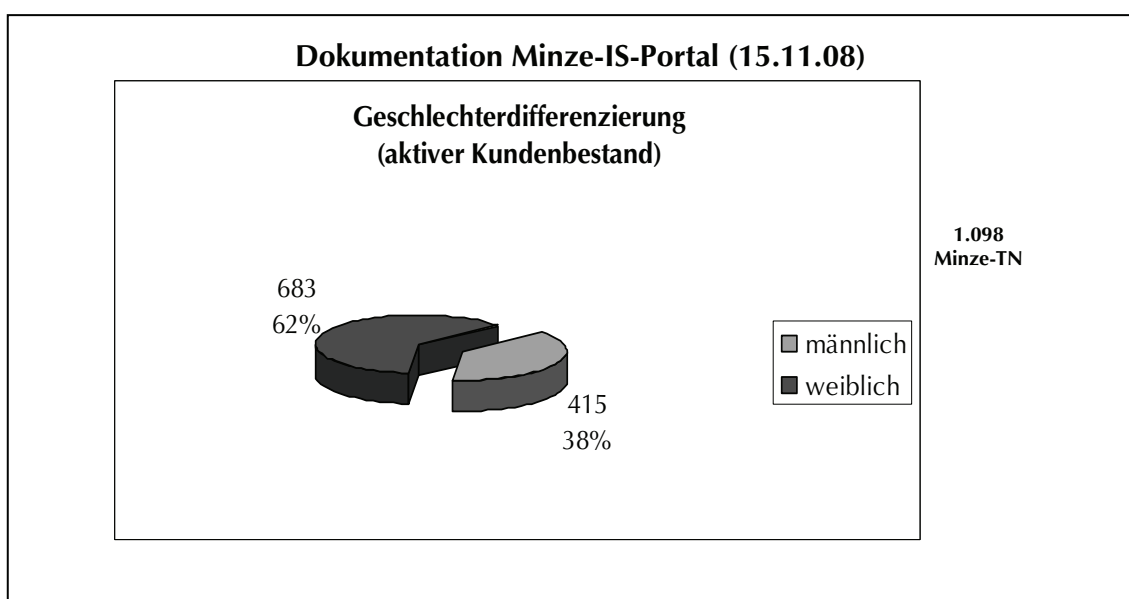


Abbildung 4

© Klaus Schmitz

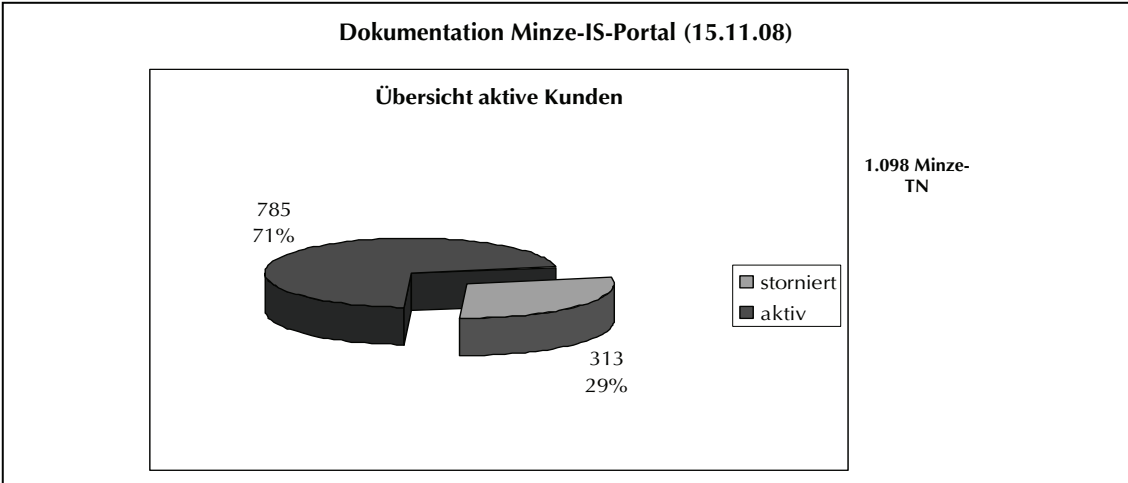


Abbildung 5

© Klaus Schmitz

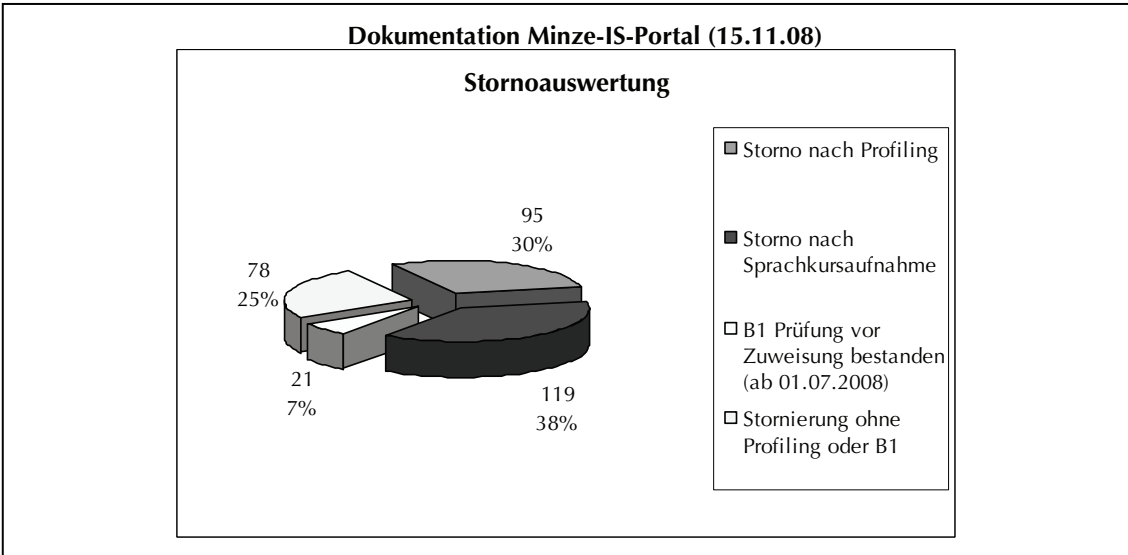


Abbildung 6

© Klaus Schmitz

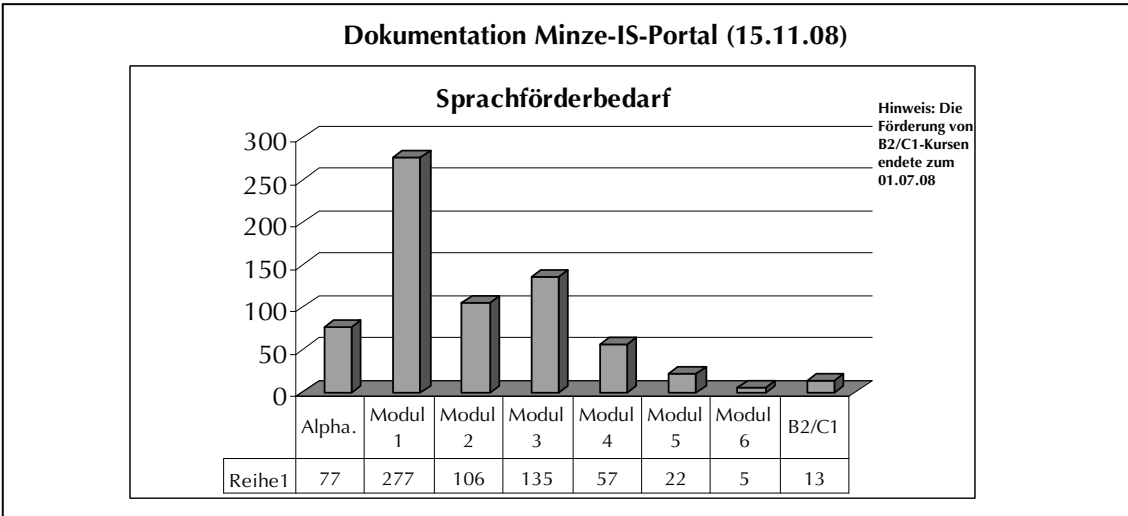


Abbildung 7

© Klaus Schmitz

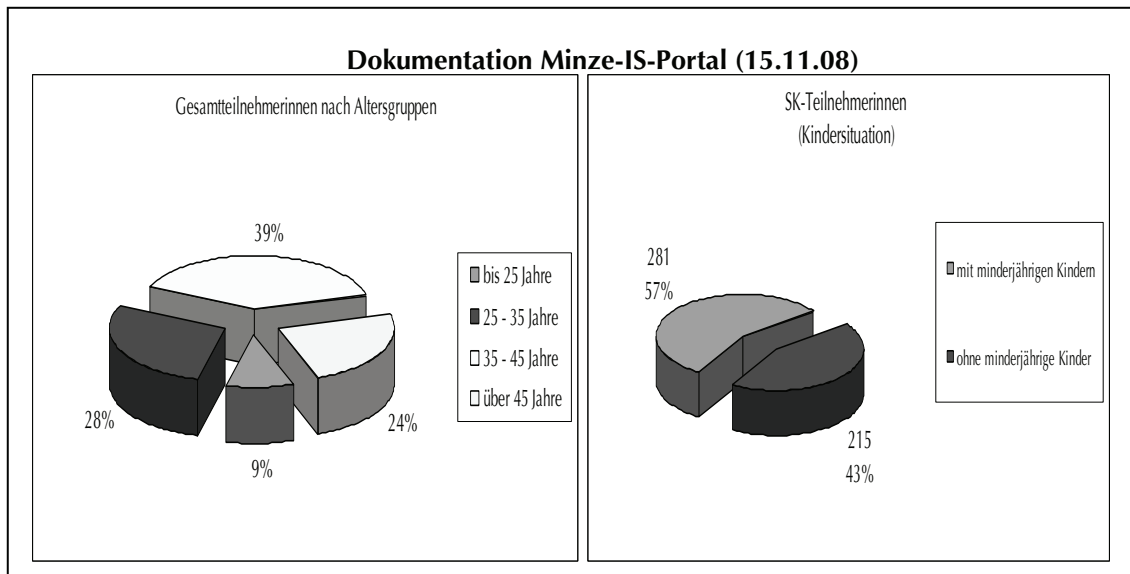


Abbildung 8

© Klaus Schmitz

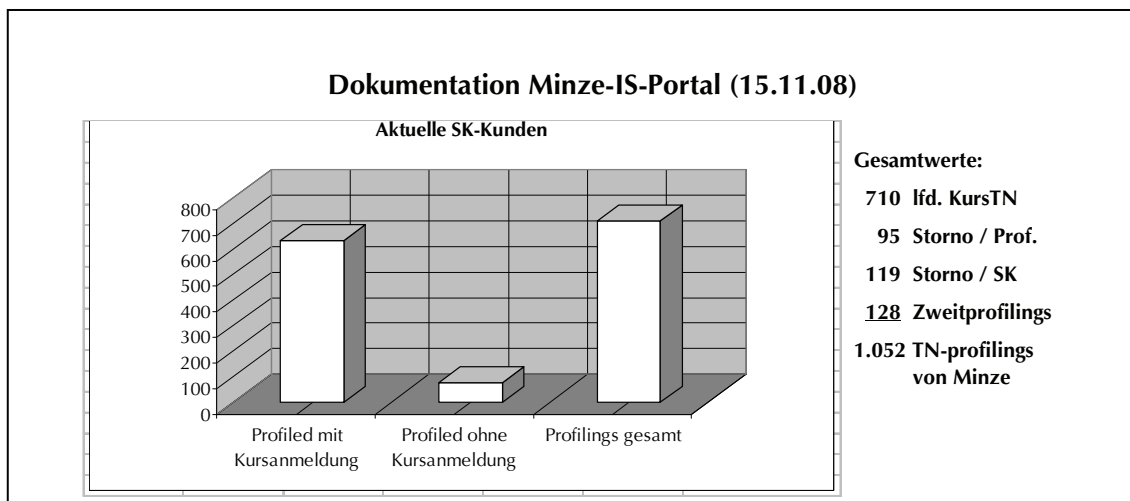


Abbildung 9

© Klaus Schmitz

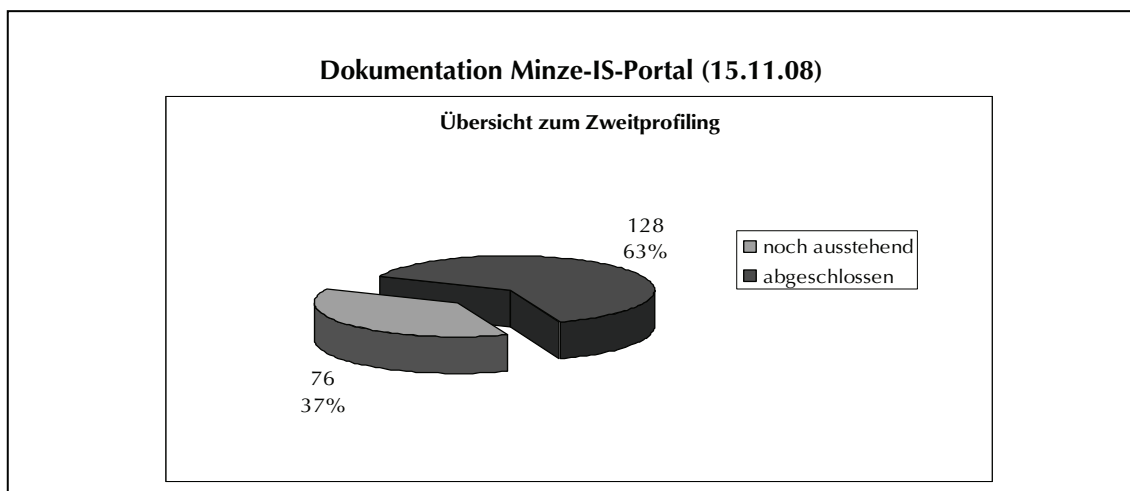


Abbildung 10

© Klaus Schmitz

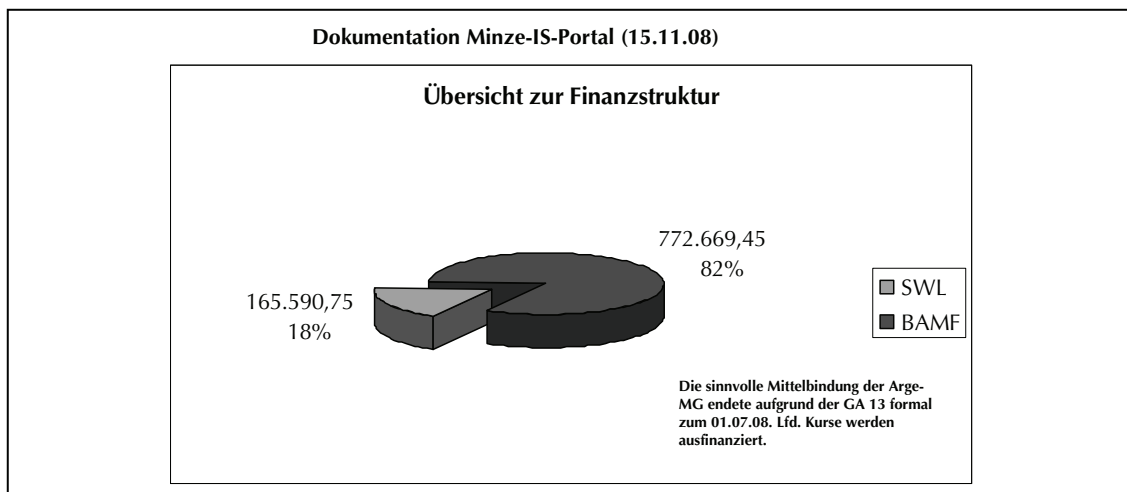


Abbildung 11

© Klaus Schmitz

3.5. Übergang von der Sprachförder- zur Qualifizierungssäule

Nach Beendigung der ersten Sprachkurse in der Steuerung des Minze-Projektes bestätigten sich

- das enorme Potenzial/Engagement der SGB II-Kunden,
- die durchgängige und geprüfte Steigerung der Sprachkompetenz,
- überdurchschnittlich gute Prüfungsleistungen/Abschlussnoten.

Im Zweitprofiling wird je Teilnehmer/in differenziert die Entwicklung im Minze-Projekt (geprüfte Sprachkompetenz, Arbeits- und Sozialverhalten u.a.) als Empfehlung zur individuellen Wegeplanung an die ARGE rückgekoppelt. Auf Wunsch der ARGE erfolgt die Aufbereitung von Namenslisten, damit die Teilnehmer zeitnah und projektscharf weitergehende berufliche Qualifizierung erfahren. Einige aktuelle Beispiele hierzu stehen in **Abbildung 12**.

Entwicklung der individuellen Sprachkompetenz						
Nr.	Anrede	Vorname	Sprachschule	Ausgangsniveau	Prüfungsabschluss	Note
1	Frau	Parisa	Benedict	A2	B1	1
2	Frau	Yesim	Inlingua	A2	B1	
3	Frau	Elsa	Inlingua	A2	B1	3
4	Frau	Wioletta Kamila	Inlingua	A1	B1	1
5	Frau	Maroua	Inlingua	A2	B1	2
6	Frau	Samira	Inlingua	A2	B1	3
7	Frau	Wafa	Inlingua	A2	B1	1
8	Frau	Monika	Inlingua	A2	B1	2
9	Frau	Yelena	Inlingua	A1	B1	3
10	Frau	Mirjeta	VHS	B1	C1	3
11	Frau	Rhama	VHS	A2	B1	2
12	Frau	Anastasiya	Benedict	A2	B1	1
13	Frau	Huong Giang	Inlingua	A1	B1	
14	Frau	Chinyere Catharine	Inlingua	A2	B1	1
15	Frau	Agnieszka	Inlingua	A1	Ergebnis folgt	
16	Frau	Teresa	Inlingua	A2	B1	2
17	Frau	Svetlana	Inlingua	A1	B1	3
18	Frau	Natalia	VHS	B1	C1	2
19	Frau	Povi Eulalie	Inlingua	A2	B1	2
20	Frau	Olena	VHS	A2	B1	1
21	Frau	Fevziye	Inlingua	A2	B1	2
22	Frau	Klaudia	Benedict	A2	B1	1
23	Frau	Grazyna	Inlingua	A1	B1	2
24	Frau	Irina	Benedict	A2	B1	1
25	Frau	Anna	Inlingua	A2	B1	2

Abbildung 12

© Klaus Schmitz

3.6. Minze-Kundenakquise

Außer der Sprachförderung bietet „Minze“ weitere Qualifizierungsmöglichkeiten und Projekte, für die Kunden geworben und gewonnen werden, beispielsweise:

Projekt MilvA (Migrantinnen lernen verschiedene Arbeitsfelder kennen):

MilvA ist ein Frauenprojekt, das sich die qualitativen Ziele stellt, berufliche Kompetenzen aufzugreifen und für den Arbeitsmarkt zu nutzen sowie Deutschkenntnisse zu optimieren.

Die Inhalte des Projektes bestehen in:

- ca. 40 Prozent Sprachförderung, Abschluss:
 - TELC European Language Certificates (WbT)
 - B2-Zertifikat: Deutsch für den Beruf
 - differenzierter Deutschunterricht
- ca. 20 Prozent Berufs- und Arbeitsweltorientierung,
- ca. 25 Prozent EDV-Kenntnisse, Abschluss:
 - European Computer Passport Xpert
- ca. 15 Prozent Schlüsselqualifikationen (softskills).

Weitere Projektbeispiele passgenauer Förderung und Qualifikation mit recht guten Arbeitsmarktchancen sind im Rahmen von „**ismar**“ – Bildungszentrum für Logistik und Verkehr:

- LKW-Fahrer/in mit Migrationshintergrund ist ein Grundlagenlehrgang zum Einstieg in das Berufsfeld der gewerblichen Gütertransporte mit spezifischen Zusatzqualifikationen unter begleitender Sprachförderung für Teilnehmer/innen mit Migrationshintergrund.
- Logistikkraft für ALG-II-Bezieher mit Migrationshintergrund ist ein praxisorientierter Anpassungslehrgang für Migrant/innen zur Verbesserung der Kenntnisse und Fertigkeiten in der Lager-, Material- und Vorratswirtschaft unter Begleitung der sprachlichen Förderung.

3.7. Bilanz der Projektleitung

Das von Stadt und Arge initiierte Kooperationsprojekt „Minze“ hat sich eindrucksvoll bewährt, alle Erwartungen wurden erfüllt.

Der Sprachförderbedarf für SGB-II-Kunden ist enorm, die Arge-Zuweisung bewegt sich auf stabil hohem Niveau, die besondere Sinnhaftigkeit des Projektes ist in Teilnehmerzahlen und im Frauenanteil sichtbar, der dokumentierte Sprachfortschritt konkret messbar.

Die vernetzte Arbeit mit weiteren Akteuren (Sprachschulen, MEB, Sozialverbänden, anderen Partner, zum Beispiel Migrantenambulanz der Landesklinik) gestaltet sich eng und vertrauensvoll, die Zusammenarbeit zwischen Minze-Team und Arge ist kollegial, effizient und geräuschlos.

3.8. Ausblick/Erwartungen

Gerade wegen des enormen Bedarfes, laut Schätzung der Arge-Hausleitung bewegt sich der Anteil der SGB-II-Kunden mit Migrationshintergrund bei rund 50 Prozent!), sollten alle Chancen der Verlängerung und Optimierung des Minze-Projektes über den 31.12.2009 hinaus zeitnah genutzt werden. Dies beinhaltet auch adäquate personelle Ressourcen zur Vermeidung von gedehnten Bearbeitungsachsen.

Stadt und Arge dokumentierten über das Projekt Minze mit weit überörtlicher Wahrnehmung eine ausgeprägte Verantwortungsgemeinschaft und glaubhafte Zielgruppenverantwortung. Die inhaltliche Qualität und die intensive Kundenorientierung sind außergewöhnlich effizient. Das „Minze-Projekt“ erfüllt einen breiten übergeordneten gesamtgesellschaftlichen Nutzen.

Wie qualifiziere ich soziale Räume für interkulturelle Arbeit?

Zum Beispiel in Köln: Coach e.V. – Eine Bildungs- und Beratungsstelle für Jugendliche mit Migrationshintergrund und deren Eltern

MUSTAFA BAYRAM

Vorstand, Kölner Initiative Coach e.V.

Als 18-Jähriger kam ich nach Deutschland und habe in Köln Maschinenbau studiert, ehe ich in die Sozialarbeit umgestiegen bin. Ob wir wirklich integriert worden sind oder nicht, werden wir selbst beantworten müssen. Wir werden diese Gesellschaft mitgestalten und Verantwortung in dieser Gesellschaft übernehmen.

Um einen Beitrag dazu zu leisten, dass gerade die jungen Menschen mit Migrationshintergrund ihren Platz in der Gesellschaft finden, diese mitgestalten und auch in ihr glücklich werden können, habe ich mit sieben Freunden im September 2004 „Coach e.V.“ gegründet.

Interkulturelle Elternarbeit in Köln und Coach e.V.

Die interkulturelle Elternarbeit wird von mehreren – inzwischen fünf – Trägern durchgeführt. Alle diese Träger haben verschiedene Ansätze. Ein Träger ist Coach e.V.



Abbildung 1

© Coach e.V.

Mittlerweile haben wir in unserer Arbeit mit etwa 250 Familien zu tun. Damit begleiten wir in Köln-Nord jeden dritten Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund. Durch Mund-zu-Mund-Propaganda sind wir in unserem Stadtgebiet bekannt geworden. Leider können wir 68 Jugendliche, die wir auf der Warteliste haben, nicht betreuen.

In meiner vierzehnjährigen Tätigkeit als pädagogischer Leiter einer Einrichtung, die berufsvorbereitende Maßnahmen und Ausbildungslehrgänge anbot, stellte ich immer wieder fest, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund auch mit viel Mühe oft Schwierigkeiten hatten voranzukommen. Da ich in dieser Einrichtung auch Beratungen durchführte, konnte ich mit den Eltern über mögliche Gründe für das Ausbleiben von Erfolgen sprechen. Aus dieser Arbeit heraus ist die Idee entstanden, einen Verein zu gründen, in dem wir solche Jugendlichen begleiten, beraten und für die berufliche Integration vorbereiten. Sobald wir mit den Jugendlichen arbeiten, egal, wo sie gerade stehen, wollten wir individuelle Hilfen leisten und anstreben, die Eltern von Anfang an mit einzubeziehen und mit ihnen zusammenzuarbeiten.

Ziele der Initiative

- Kompetenzförderung im sprachlichen, schulischen und sozialen Bereich zur Erreichung besserer Schulabschlüsse,
- Erlangung der Ausbildungsreife,
- Unterstützung der Eltern in ihrem Erziehungsauftrag,
- Begleitung im persönlichkeitsbildenden Prozess,
- Partner für Schule,
- **Partizipation in der deutschen Gesellschaft.**

Unsere Zielgruppe:

- Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte ab der Klasse 5 bis zum Abitur,
- Eltern mit Zuwanderungsgeschichte.

Als wir anfangen, kamen nur Schüler/innen der 9. und 10. Klasse zu uns. Wir merkten jedoch, dass dies eigentlich viel zu spät ist. Wir sehen nun, dass die Schüler die 7., 8. und 9. Klasse tatsächlich erfolgreich abschließen können, wenn sie frühzeitig an unseren Angeboten teilnehmen.

Wie kommen die Jugendlichen zu Coach e.V.?

Wenn ein Schüler erklärt, dass er gern an der Sprachförderung, Hausaufgabenhilfe oder an der Gruppenarbeit in Projekten teilnehmen möchte, hospitiert er zunächst eine oder auch zwei Wochen. Er erfährt etwas über unsere Arbeit und unsere Bedingungen: Die Jugendlichen dürfen nicht gewalttätig sein, sie müssen bei Betreten unserer Einrichtung ihr Handy ausschalten und sollen leise und selbstständig arbeiten. Möchte der Jugendliche weiterhin unsere Einrichtung nutzen, wird gemeinsam mit dem Jugendlichen und den Eltern ein Aufnahmegespräch geführt und ein Aufnahmebogen ausgefüllt (**Abbildung 2**).

		Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit	Projekt "Interkulturelle Elternarbeit"
gefördert durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds		Aufnahmedatum: _____	
Aufnahmebogen			
Kindergarten: ja / nein			
Personalien	Schule	Projektpartner	
Name des Jugendlichen	Name der Schule	Name der Einrichtung	
Geb.-datum (-ort;-land) Köln/BRD	Klasse, Klassenlehrer	Adresse der Einrichtung	
Tel.Nr.des Jgdl.	muttersprachl. Lehrer	Gesprächspartner	
Name, Anschrift und Tel. Nr. der Eltern	Kontaktlehrer	Kontaktperson	
	sonst Gesprächspartner in der Schule	ERSTGESPRÄCH	
Modul Nachhilfe in Zentren und Schulen Fächer ☐ Mathematik ☐ Englisch ☐ Physik ☐ Erdkunde ☐ sonstige Fächer ☐ Deutsch ☐ Französisch ☐ Chemie ☐ Geschichte ☐ Spanisch ☐ Biologie ☐ Kunst			

Abbildung 2

© Coach e.V.

Bei der Hausaufgabenhilfe schließen wir eine Zielvereinbarung über drei Monate mit dem Schüler ab. Dabei erklären wir den Eltern genau, wie wir arbeiten, was wir tun und welche Aufgaben die Eltern dabei haben.

Wir bieten die Beratungsgespräche und die Begleitung sowohl den Jugendlichen als auch den Eltern an. Wir führen mit den Jugendlichen Bildungsseminare zu verschiedenen Themen durch. Aber auch die Eltern, die mit uns zusammenarbeiten, führen innerhalb eines Jahres an die zehn Bildungsseminare mit uns gemeinsam durch, etwa zu schulischen Themen:

- Welche schulischen Probleme hat mein Kind?
- Welche Schularten gibt es?
- Was geschieht in der 8., 10., 13. Klasse?

Außerdem:

- Fragen zur Pubertät,
- Fragen zur Ernährung, ...
- bis hin zu Gewalt in der Familie.

Wir arbeiten mit den Jugendlichen und den Eltern, solange sie uns brauchen. Jedoch arbeiten wir *gemeinsam*, nicht *für* sie. Wir benennen gemeinsam die Ziele und erreichen sie gemeinsam.

Unsere **Angebote für die Jugendlichen** umfassen:

- Erstgespräch und Beratungsgespräche,
- Individuelle Ziel- und Lernvereinbarung,
- Sprachförderung in Deutsch und in der Muttersprache,
- Förderunterricht, Hausaufgabenhilfe und Nachhilfe,
- Vorbereitung auf Lernstandserhebung und zentrale Abschlussprüfungen,
- Erfahren und Erproben von Lerntechniken,
- Bewerbungstraining (Erstellen von Bewerbungsunterlagen, Training für Vorstellungsgespräche, Vorbereitung auf Assessment),
- Vorbereitung und Begleitung bei Praktika, Ausbildung und/oder Arbeit.

Es gibt Gruppenberatungen und Gruppenarbeit, Wochenendseminare, Projektarbeit sowie jeweils eine Jungen- und Mädchengruppe. Etwa 55 Prozent unserer Jugendlichen sind Mädchen. Wir sind über den geringeren Anteil von Jungen nicht sehr erfreut, weil gerade diese es in der Regel nötiger hätten. An der Mädchen- und in der Jungengruppe beteiligen sich Mädchen bzw. Jungen bis zum 17. Lebensjahr. Ab dem 17. Lebensjahr werden in einer gemischten Gruppe verschiedene Projekte durchgeführt, beispielsweise zum Thema „Wie werde ich mündiger Bürger?“ oder „Was heißt es, in Köln zu leben?“; „Wie kann ich tatsächlich an dieser Gesellschaft teilhaben?“.

Die 10- bis 14-Jährigen sind von 14:30 bis 16:30 Uhr in unserer Einrichtung. Montag bis Donnerstag bieten wir Hausaufgabenhilfe und Sprachförderung für diese Jugendlichen an. Die Schülerinnen und Schüler kommen mindestens zweimal in der Woche zu uns. Von 16:30 bis 19:30 Uhr kommen Jugendliche von der 8. bis zur 13. Klasse. Die Eltern können jederzeit mitkommen und hospitieren. Sie helfen uns bei der Arbeit mit ihren Kindern, indem sie dafür sorgen, dass diese auch regelmäßig zu Hause lernen können.

Die Schüler können in sechs Sprachen Hausaufgaben- oder Nachhilfe bekommen: deutsch, englisch, französisch, latein, spanisch und türkisch. Wir bieten jedoch keine Sprachkurse in diesen Sprachen an. Die Hausaufgaben-, Förder- und Nachhilfe findet in kleinen Gruppen statt. Wir erklären den Eltern, dass sie die Kinder dazu anhalten sollen, zu Hause weiter zu arbeiten, dass die Kinder auch Pausen benötigen, in denen sie nicht sofort mit Fernsehprogrammen konfrontiert werden, sondern sich möglichst bewegen sollen.

Am Freitag findet keine Hausaufgabenhilfe statt, die Kinder lernen stattdessen zwischen 15:00 und 17:30 Uhr spielen. Sie bauen zum Beispiel gemeinsam kleine Musikinstrumente innerhalb therapeutischer Übungen. Es sind Kinder und Jugendliche, die in der Regel sehr schnell ablenkbar und unkonzentriert sind und massive Lernschwierigkeiten aufweisen. Es werden Spiele gespielt, beispielsweise Backgammon. Außerdem bieten wir zweimal in der Woche Sportmöglichkeiten an. Eine Hauptschule hat uns ihre Sporthalle zur Verfügung gestellt.

Mit jedem Jugendlichen arbeiten wir innerhalb von drei Monaten im **Projekt „Lernen lernen“**. Dieses Projekt dient der Selbsterfahrung der Jugendlichen, was sie für ein Lern-

typ sind. Wir versuchen, die Jugendlichen dazu zu bringen, dass sie regelmäßig und strukturiert lernen, und dringen darauf, dass sie auch zu Hause einen geeigneten Lernort haben. Das Projekt findet zunächst als Wochenendseminar in Holland statt. Spätestens 14 Tage danach laden wir die Eltern der teilnehmenden Jugendlichen ein, erklären ihnen den Sinn des „Lernen lernen“-Projekts und welche Aufgaben wir und welche die Jugendlichen haben und was die Eltern dazu beitragen sollten.

Zurzeit arbeiten wir mit 12 Schulen in Köln-Ehrenfeld: mit vier Hauptschulen, vier Realschulen, zwei Gesamtschulen und zwei Gymnasien. Es gibt noch einige Sonderschulen, die Interesse zeigen, aber das können wir mit unserer Kapazität nicht bewältigen. Sehr viele Schüler und Eltern möchten an unseren Angeboten teilnehmen.

Unsere Arbeit ist nicht einfach, aber machbar, wenn die Eltern tatsächlich mit ihren Kindern und mit uns gemeinsam arbeiten. Das Wichtigste ist für unsere Einrichtung, dass die Jugendlichen freiwillig zu uns kommen und das Gespräch zuerst mit uns führen. Wir nehmen keinen Jugendlichen, weil irgendein Lehrer oder eine Behörde ihn zu uns geschickt hat. An unseren Angeboten nehmen nur Jugendliche teil, die diese selbst mitgestalten und mit uns gemeinsam arbeiten möchten. Wir machen den Jugendlichen jedoch deutlich, dass wir parteiisch sind, dass wir für sie da sind und sie in der Integrationsarbeit, die sie selbst leisten, unterstützen werden, aber dass wir ihren Eltern auf gleicher Augenhöhe begegnen und ihre Eltern ebenfalls begleiten werden.

Elternarbeit

Die Eltern möchten, dass ihre Kinder erfolgreich sind, können diese aber nicht gezielt fördern. Sie verfügen über zu wenige Informationen über das Schulsystem, den Schulalltag und die Erwartungen, die an ihre Kinder gestellt werden. Sie können ihre Kinder in bestimmten Fächern tatsächlich nicht begleiten. Das ist auch nicht ihre Aufgabe. Ihre Aufgabe ist vielmehr, dafür zu sorgen, dass die Kinder zu Hause lernen können. Außerdem erfahren sie in unseren Seminaren viel über das Schulsystem.

Die Arbeit mit den Eltern umfasst:

- Erstberatung,
- Individuelle Erziehungsberatung/-hilfe,
- Individuelle Orientierungsberatung,
- Lernvereinbarungen,
- Begleitung bei Elternsprechtagen in der Schule,
- Herstellen von Kontakten zu Experten.

Den Eltern auf gleicher Augenhöhe zu begegnen, ist eine Grundvoraussetzung für die Elternarbeit.

Die **Elternseminare** dienen der Sensibilisierung für Probleme ihrer Kinder. Die Bildungs- und Themenabende werden durch Experten geleitet. Die Eltern erarbeiten gemeinsam mit uns Handlungsmöglichkeiten, sie erlernen Selbstverantwortung. Es wird Raum für Erfahrungsaustausch und Hilfe zur Selbsthilfe gegeben.

Das Coach e.V.-Team

Unser Team besteht aus vier fest angestellten Mitarbeitern, zwei davon haben einen türkischen Migrationshintergrund – ein Sozialpädagoge und eine Lehrerin – und die anderen beiden Kollegen – ein Lehrer und ein Sozialpädagoge – sind Deutsche. Wir versuchen, alle unsere Angebote nicht nur gemeinsam vorzubereiten und durchzuführen, sondern sie auch gemeinsam zu reflektieren.

Unsere **Kooperationspartner** sind:

- Schulamt der Stadt Köln,
- Berufsberatung der Agentur für Arbeit,
- Amt für Kinder, Jugend und Familie der Stadt Köln,
- Bündnis „Kölner Aktion“,
- Landschaftsverband Rheinland,
- Schulen aller Schulformen,
- Interkulturelle Zentren,
- Träger der freien Jugendhilfe,
- Katholische Fachhochschule,
- Ausbildungsbetriebe,
- Ärzte, Therapeuten,
- Rechtsanwälte,
- IHK und HWK,
- RAA.

Zwei Kollegen werden vom Landschaftsverband Rheinland und vom Jugendamt finanziert und zwei Kollegen von der Berufsberatung der Agentur für Arbeit und vom Bündnis „Kölner Aktion“. Zehn Lehramtsstudent/innen unterstützen unsere Arbeit als Honorarkräfte. Außerdem arbeiten in unserem Team drei Ehrenamtliche und zwei Praktikanten.

Wir kooperieren sehr eng mit der Katholischen Fachhochschule Köln zusammen, da ich dort als Lehrbeauftragter im Bereich Interkulturelle Sozialarbeit tätig bin, aber auch mit anderen, staatlichen Fachhochschulen. Daher bekommen wir Praktikanten, die uns bei der Arbeit unterstützen. In Zusammenarbeit mit der Katholischen Fachhochschule haben wir eine interreligiöse Projektgruppe ins Leben gerufen, die christliche und muslimische Jugendliche in Kontakt bringt und gemeinsame Aktivitäten im Stadtteil durchführt.

Uns begleiten außerdem vier Eltern, die mit uns gemeinsam planen und die Bildungsseminare zusammen mit den anderen Eltern gestalten. Acht Schüler übernehmen Aufgaben in unserer Einrichtung. Sie haben uns gefragt, was sie für die Einrichtung tun können. Ihnen wurde vorgeschlagen, sauberzumachen, Getränke einzukaufen oder an organisatorischen Aufgaben teilzunehmen. Diese Jugendlichen nehmen diese Aufgaben sehr ernst,

sie helfen uns auch bei den Gruppen- und Projektarbeiten. Wenn neue Schüler kommen, versuchen sie, ihnen unsere Einrichtung aus ihrer Sicht vorzustellen.

Das wichtigste Element in unserer Einrichtung ist das Telefon. Wir sind von Montag bis Donnerstag von 10:00 bis 20:30 Uhr in der Einrichtung erreichbar. Für die Eltern ist stets jemand zur Beratung am Telefon. Wir haben einerseits eine Komm-Struktur. Wenn die Eltern ohne Termin zu uns kommen, erklären wir ihnen, dass es im Moment nicht möglich ist, ein Beratungsgespräch zu führen, geben ihnen aber einen kurzfristigen Termin. Andererseits arbeiten wir auch in einer Geh-Struktur, indem wir Hausbesuche machen.

Für uns ist es sehr wichtig, dass wir im Stadtteil einen neutralen, sozialen Ort sowohl für Schüler als auch für ihre Eltern bieten, so dass sie ohne Angst mit uns reden können und mit uns zusammenwirken. Zurzeit vertreten vier Eltern in vier verschiedenen Schulen unsere Einrichtung, sie begleiten andere Eltern zu den Elternsprechtagen.

Die **Prinzipien** unserer Tätigkeit sind – zusammengefasst:

- Sozialraumorientierte Arbeit;
- Netzwerkarbeit
 - Kooperationspartner,
 - Runder Tisch,
 - Interkulturelle Stadtteilkonferenz,
 - Fachkräftekonferenz des Landschaftsverbandes Rheinland;
- Beziehungsarbeit
 - „Auf gleicher Augenhöhe begegnen“,
 - Verbindlichkeiten schaffen (personell + institutionell),
 - Ressourcenorientierte Beratung/Empowerment.

Die wissenschaftliche Begleitung und Evaluation erfolgt durch den Lehrstuhl Arbeit und berufliche Rehabilitation der Universität Köln.

Arbeitsgruppen: Wie lassen sich die Hilfen zur Erziehung für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien öffnen?

Institutionelle Voraussetzungen für die Arbeit mit Migrationsfamilien, interkulturelle Kompetenz der Fachkräfte und Hilfeplanung

PAUL FRIESE

Leiter der Erziehungsberatungsstelle, Bereichsleiter Jugendhilfe, Stellvertretender Geschäftsführer, Internationales Familienzentrum e.V., Frankfurt am Main

Es gibt inzwischen hinreichend viele Konzepte für interkulturelle Öffnung von Regeleinrichtungen, von Jugendbehörden, karitativen Organisationen und anderen sozialen Einrichtungen. Gemeinsam ist ihnen ein Fundus an ähnlichen Begrifflichkeiten und Zieldefinitionen. Es besteht jedoch die Gefahr, dass zwar wohlmeinend Ansprüche formuliert werden und allenthalben Zustimmung finden, aber als Leitlinien fixiert irgendwo im Qualitätsentwicklungsprozess von Institutionen eine eher untergeordnete Rolle spielen und nicht hinreichend umgesetzt werden.

Interkulturelle Öffnung und Kompetenzerweiterung bedeuten in der Alltagspraxis weit mehr als die Beschäftigung von interkulturell qualifiziertem Fachpersonal auf allen Ebenen. Es bedarf zunächst auch eines institutionellen Auftrags im Sinne interkultureller Öffnung sowie der Bereitschaft der dort tätigen Fachkräfte, Kommunikation mit Migrationsfamilien als fachliche und berufliche Herausforderung wahrzunehmen.

Der Prozess der interkulturellen Öffnung der Institutionen ist wie die Migration selber ständigen Wandlungen unterworfen, muss daher auch ständig aktiv weiter entwickelt werden und wird angesichts der politischen und gesellschaftlichen Bedingungen sicher virulent bleiben.

Interkulturelle Aspekte der Jugendhilfe

Kinder und Jugendliche aus Migrationsfamilien sind in den Hilfen zur Erziehung in unterschiedlicher Weise repräsentiert: Sie nehmen vor allem Erziehungsberatung deutlich zu wenig wahr, während die Zahl von Inobhutnahmen, d.h. der Maßnahmen, die ohne Einverständnis der Eltern der betroffenen Kinder und Jugendlichen durchgeführt werden, immer noch überrepräsentativ hoch ist, auch wenn sie sich erfreulicherweise sichtbar reduziert hat. Die Zahlen geben Anlass zu der Vermutung, dass sich die insgesamt unzureichende Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung durch Migrationsfamilien langsam relativiert, es bleibt jedoch der Eindruck bestehen, dass es noch nicht gelungen ist, sie ihrem Bevölkerungsanteil entsprechend in die Versorgung mit einzubeziehen, geschweige denn der Vermutung gerecht zu werden, dass sie auf Grund ihrer besonderen Situation und vermehrten Risikofaktoren möglicherweise einen erhöhten Bedarf an Hilfen zur Erziehung haben müssten.

Das bedeutet, die Jugendhilfe ist noch nicht hinreichend in der Lage, der besonderen Bedarfslage der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gerecht zu werden, ihnen die richtigen Maßnahmen zur richtigen Zeit zukommen zu lassen. Oder sie schafft es nicht, Eltern von der Notwendigkeit einer angemessenen Hilfe zur Erziehung so zu überzeugen, dass diese einen Antrag auf eine Hilfe stellen, d.h. die Maßnahme freiwillig in Anspruch nehmen. Insgesamt haben vor allem die niedrigschwelligen Hilfen nach wie vor einen erheblichen Nachholbedarf, was die Erreichbarkeit von Familien mit Migrationshintergrund angeht.

Interkulturelle Kompetenz als Qualitätsmerkmal von Institutionen

Besonders der Absatz 2 des § 9 KJHG (Grundrichtung der Erziehung etc.) verpflichtet die Jugendhilfe in besonderer Weise, „(...) die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen, (...)“.

Wie dieser Grundsatz im Rahmen Institutionen der Jugendhilfe realisiert werden kann, soll anhand einiger Stichpunkte erläutert werden.

1. Beseitigung bzw. Reduktion hinderlicher Strukturen und Organisationsabläufe, die Migrantinnen und Migranten benachteiligen könnten

- Abbau von Wartezeiten: Die Institutionen sollten den Ratsuchenden bei Bedarf zeitnah zur Verfügung stehen, lange Wartezeiten fördern dagegen Vermeidungstendenzen.
- Denkbar sind vereinfachte Anmeldeverfahren, die den Zugang erleichtern können, offene Sprechstunden, Sprechstunden vor Ort in Schulen oder Kindertagesstätten und andere Formen der Beratung, die die herkömmliche Komm-Struktur durchbrechen. Auch integrierte Beratungskonzepte, wie das der Familienzentren oder der Early Excellence Centers, könnten, wenn sie denn auf Migrationsklientel abgestimmt sind, leichteren Zugang ermöglichen.
- Umgekehrt verringern Bedingungen, die den Zugang zu Beratung und Therapie komplizieren (zu vereinbarende Kostenregelungen, komplizierte Überweisungspraxis usw.) die Akzeptanz erheblich und führen zu höheren Abbrecherquoten. Hier haben niedrigschwellige Einrichtungen wie Erziehungsberatungsstellen eigentlich einen unschätzbaren Vorteil gegenüber Privatpraxen oder Hilfen zur Erziehung mit stärkeren Zugangskontrollen, müssen diesem Anspruch auf Niedrigschwelligkeit aber auch in der Praxis gerecht werden und ihre Strukturen im Rahmen von Qualitätsentwicklungsprozessen daraufhin kritisch hinterfragen.

2. Institutionelle Förderung interkultureller Kompetenzen des Fachpersonals

- Arbeit mit Migrationsklientel muss vom Träger gewünscht sein und gefördert werden. Im Rahmen der Konzeptgestaltung hat der Träger die Möglichkeit, ein interkulturelles Profil der Einrichtung zu gestalten. Nur dann hat er auch eine Grundlage, Qualifizierungen der Mitarbeiter in dieser Richtung einzufordern.

- Im Sinne der Förderung interkultureller Kompetenzen von Teams und Teammitgliedern scheint es notwendig zu sein, Curricula zu entwickeln, die Qualifikationsmerkmale, die Fachkräfte in der Beratung benötigen, um kompetent mit Migrations Klientel arbeiten zu können, aufgreifen und vermitteln.
- Die Möglichkeit, interkulturelle Kompetenzen in Seminaren, Workshops und Teamfortbildungen zu erwerben oder zu verbessern, muss von der Institution gefördert werden, wenn sie eine auf Migrations Klientel bezogene Öffnung realisieren will.

3. Vernetzung der Arbeit der Beratungsstelle mit der von Organisationen und Institutionen, die für Migranten von besonderer Bedeutung sind.

Durch Vernetzung sollen Beratungsprozesse optimiert und Synergieeffekte genutzt werden. Für Menschen mit Migrationshintergrund trifft das auch zu, wenn auch spezifisch.

- Es gilt für die Institutionen der Jugendhilfe, über den Kontakt mit migranten- bzw. kulturspezifischen und religiösen Verbänden überhaupt die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass man diese Klientel erreichen kann. Mit Beraterinnen und Beratern in Migrationsfachdiensten, ausländischen Priestern, Imamen, Lehrerinnen und Lehrern der Muttersprachen, Vertreterinnen und Vertretern von Migrantenselbstorganisationen usw. können Kontakte geknüpft und Multiplikatoren gewonnen werden.
- Auch eine stärkere Vernetzung mit Bildungsangeboten (z.B. Sprachkurse, Maßnahmen zur Verbesserung schulischen Wissens, Ausbildung und beruflicher Bildung), mit pädagogischen und psychopädagogischen Maßnahmen (Elternberatung in Schulen und Kindertageseinrichtungen, Familienbildung) kann den Zugang für Ratsuchende erheblich erleichtern und in die Beratungsarbeit gut integriert werden.¹ Aufgabe des Trägers ist es, die zwingend erforderlichen Ressourcen für die Vernetzungsarbeit zur Verfügung zu stellen.

4. Bedarfsgerechte Einstellung von Fachpersonal ausländischer Herkunft und Anerkennung heimat Sprachlicher Sprachkompetenzen und anderer interkultureller Kompetenzen als zusätzliche Qualifikationsmerkmale.

Kein Merkmal dokumentiert so transparent die Bereitschaft eines Trägers, interkulturell kompetentes Beratungshandeln zu fördern. Welche Aspekte gilt es zu beachten?

- Bedarfsgerechte Personalpolitik muss sich auch nach der Bevölkerungsstruktur richten und bemüht sein, muttersprachliche Angebote für wichtige Gruppierungen vorzuhalten.
- Es werden keine Angehörigen bestimmter Ethnien eingestellt, sondern Psychologen, Sozialpädagogen oder andere Fachkräfte, die auch andere relevante Sprachen beherrschen bzw. sich mit anderen kulturellen und Migrationsaspekten auskennen. Sie sind in aller Regel genauso mit deutscher Klientel einsetzbar.

¹ Weitere Ausführungen hierzu in: Demmer-Gaite, Eleonore und Friese, Paul: Interkulturelle Aufgaben in der Erziehungsberatung. In: Radice von Wogau/ Eimmermacher/ Lanfranchi: *Therapie und Beratung von Migranten* (2004) Beltz-Verlag, S. 190-204

- Dieses Plus an Kompetenz sollte in Bewerbungsverfahren und bei der Personalauswahl explizit Berücksichtigung finden.
- Es geht nicht um 1:1-Abbildungen der Bevölkerungsstruktur in der Zusammensetzung eines Teams, sondern um fachkompetente Angebote für Migrantinnen und Migranten, die im Idealfall die Möglichkeit haben zu entscheiden, ob sie eine Beratung oder andere Hilfe in deutsch oder in der Heimatsprache wahrnehmen.

5. Migrantenspezifische Bedarfserhebung

Selbstverständlich sollten die Institutionen der Jugendhilfe über die soziale Struktur in ihrem Einzugsbereich gut informiert sein, um daraus Schlüsse für die Gestaltung der praktischen Arbeit ziehen zu können. In einer Region mit besonders vielen deutschstämmigen Zuwanderern aus Osteuropa müssen völlig andere Strukturen aufgebaut werden als in einem Viertel mit türkischen oder marokkanischen Zuwanderern. Das bedeutet: Die Träger müssen überall im Rahmen von Bedarfserhebungen ein besonderes Augenmerk auf die Bedarfsentwicklung bei zugewanderten Familien legen. Im Rahmen von Leistungsvereinbarungen sollten diese Aspekte verankert sein.

6. Förderung der interkulturellen Handlungskompetenz als Aufgabe des Teams einer Beratungsstelle, nicht von Spezialisten

Primär bedarf es der interkulturellen Öffnung von Regeldiensten, nicht der Schaffung von Sonderdiensten. Das bedeutet aber, dass eine Fachkraft mit Migrationserfahrungen oftmals in ein mehr oder weniger monokulturell deutsches Team hineinkommt. Dabei ist die Gefahr groß, dass eine solche Fachkraft schnell in die Rolle des „Migrationsbeauftragten“ geraten kann, unabhängig von kultureller oder sprachlicher Nähe zu Ratsuchenden mit Migrationshintergrund. Hier ist es Aufgabe des Trägers, des Leitbilds und der Konzeption der Institution und der Leitung, dafür Sorge zu tragen, dass interkulturell kompetentes fachliches Handeln als Aufgabe eines gesamten Teams verstanden wird, an der sich alle Teammitglieder beteiligen müssen, auch wenn natürlich die thematischen Schwerpunkte der einzelnen Teammitglieder differieren können. Das gelingt dann am besten, wenn die Auseinandersetzung mit Fremdheit von jedem Teammitglied und im gesamten Team geleistet wird.

7. Einsatz für gesellschaftliche Partizipation von Migranten gegen Diskriminierung und Rassismus

Dieses Merkmal scheint Beraterinnen und Beratern erst einmal etwas befremdlich zu sein, schließlich hat man ja eine „überparteiliche“ Position. Und auch die Träger von Beratungsdiensten sind – wenn auch nicht weltanschaulich neutral – so doch im eigenen Verständnis ihrer Arbeit eher „unpolitisch“.

Gleichwohl ist eine bedarfsgerechte Jugendhilfeleistung in einer diskriminierenden Umgebung kaum vorstellbar. Wie psychosoziale Beratung bei Armut, Massenarbeitslosigkeit und defizitären Lebensbedingungen enge Grenzen hat, so ist interkulturelle Beratungskompetenz für betroffene Familien nur dann wirklich hilfreich, wenn die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen Ressourcen fördern und Entwicklungen zulassen.

Wo das nicht der Fall ist – zum Beispiel in der Arbeit mit kriegstraumatisierten Kindern, die mit ihren Familien akut von einer Abschiebung bedroht sind – ist der Einsatz für bessere Lebensbedingungen der Menschen mit Migrationshintergrund, ihre Unterstützung in der Auseinandersetzung mit behördlicher „Willkür“ und institutioneller oder persönlicher Diskriminierung auch Aufgabe der Institution. Dies betrifft sowohl die Vernetzungsaktivitäten als auch die fallbezogene und Einzelfall übergreifende Arbeit.

Interkulturelle Kompetenz als fachliche Herausforderung für Fachkräfte

Interkulturelle Kompetenz umfasst kognitive, Persönlichkeits- und Einstellungsmerkmale. Einige davon sollen an dieser Stelle skizziert werden:

- **Kompetente sprachliche Verständigungsmöglichkeiten**

Muttersprachliche Kenntnisse, zumindest aber in der deutschen Sprache ein verantwortungsvoller, auf den Aufbau von Interaktion hin orientierter Sprachstil sind unbedingt erforderlich. Wo Übersetzungshilfen notwendig und unvermeidbar sind, sollten sie qualifiziert und professionell erfolgen, durch Dolmetscherinnen und Dolmetscher, die auf die Besonderheiten der Jugendhilfe eingestimmt wurden und der vertraulichen, kultursensiblen Aufgabe gewachsen sind. Familienmitglieder und Bekannte oder Verwandte, deren Beziehung zur betroffenen Familie und deren Übersetzungskompetenz unklar sind, eignen sich nur bedingt für Übersetzungshilfen. Die Beraterin/der Berater ist nicht ohne weiteres in der Lage, den Einfluss der übersetzenden Person bzw. deren Beziehung zu den Ratsuchenden einzuschätzen. Das Übersetzen durch betroffene Kinder und Jugendliche sollte unbedingt vermieden werden, um diese vor möglichen Loyalitätskonflikten zu schützen.

Die Sprache der Beraterinnen und Berater muss klar verständlich und prägnant in der Aussage sein. Sie sollten offen sein für sprachliche Mittel, die Klientinnen und Klienten selber ins Gespräch einbringen: Bilder und Metaphern, Sprichwörter und Redewendungen, mimische und gestische Ausdrucksweisen. Fast immer sind die Ratsuchenden für Ausdrucksformen, die sie selber anwenden, auch gut empfänglich.

- **Kenntnisse über den soziokulturellen Hintergrund der Klientinnen und Klienten und ihre kritische Reflexion**, um ethnische, religiöse oder politische Vorurteilsbildung zu vermeiden.

So wichtig es sein kann, ethnische, religiöse und politische Hintergründe der Heimatländer unserer Ratsuchenden zu kennen, so bedeutsam ist es auch, kritisch und reflektiert damit umzugehen, um Vorurteilsbildungen und unzulässige Ethnisierungen zu vermeiden. Unsere Klientel sind heute zumeist nicht mehr die Einwanderer selber, sondern ihre Kinder und Enkel, die möglicherweise (vielleicht aber auch nicht!) über ihre Herkunftsfamilie oder Peer Groups und Selbstorganisationen Sprache, Kultur und Werthaltungen des Heimatlandes der (Groß-)Eltern mitbekommen haben. Sie sind jedoch auch überwiegend oder ausschließlich in der hiesigen Gesellschaft sozialisiert, ganz gleich wie angemessen die ihnen gebotenen Entwicklungsbedingungen waren.

- **Offenheit, Neugier, Respekt vor dem anderen sowie Bewusstheit über die eigene kulturelle Identität und ihre Relativität**

Gemeint ist hier die Bereitschaft, über andere Lebensformen, Normierungen und

Denkmuster unvoreingenommen zu kommunizieren, eine Gleich-Wertigkeit der sich begegnenden kulturellen Vorstellungswelten zu akzeptieren, kritische Distanz zu gängigen Einstellungen und Klischees zu halten und Ethnisierungen und unangemessene Idealisierungen zu vermeiden. Ein weiteres Merkmal dieser Grundhaltung ist die Abwesenheit von Angst vor dem Fremden: Das fremde Gegenüber kann verstören, verunsichern und gewohnte Vorstellungsweisen in Frage stellen, es kann aber auch als ein kreativer Impuls verstanden werden und muss damit nicht Angst auslösen.

- **Wahrnehmen und Akzeptieren – nicht Nivellieren von Verschiedenheit**

Die Hervorhebung kultureller oder normativer Differenzen kann die Verständigung im Beratungsprozess ebenso gefährden wie eine Nivellierung und Harmonisierung dieser Differenzen. Das Formulieren und Akzeptieren von Differenzen erfordert von der Fachperson eine hohe Fähigkeit, Widersprüche und Ambivalenzen auszuhalten. Andererseits dürfen fundamentale Werte unserer Gesellschaft wie das Recht jedes Menschen auf körperliche und psychische Unversehrtheit und freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, freie Meinungsäußerung, der Kinderschutz und das Recht von Kindern und Jugendlichen auf gewaltfreie Erziehung usw. nicht zur Disposition stehen und sind nicht verhandelbar.

- **Reflexion der gesellschaftlich-politischen Dimension, Kenntnisse über Geschichte, Ursachen und Laufdynamik der Migration und ihre Auswirkung auf die hiesige Gesellschaft**

Interkulturelle Kompetenz stellt nicht nur eine individuelle Fähigkeit dar, sondern ist auch auf gesellschaftlicher Ebene und im institutionell-strukturellen Kontext zu betrachten. Macht ist daher eine fundamentale Dimension interkultureller Beratungspraxis. Notwendig ist für Fachleute in der interkulturellen Arbeit, über ausländerrechtliche Kenntnisse zu verfügen, um den aufenthaltsrechtlichen Status ihrer Klienten richtig einschätzen und daraus resultierende mögliche Gefährdungen (z.B. durch Inanspruchnahme von Sozialhilfe oder Hilfen zur Erziehung) erkennen zu können. Ebenso unerlässlich sind fundierte Kenntnisse und konkrete Erfahrungen mit den Lebensbedingungen, denen Migrationsfamilien in verstärktem Maße unterworfen sind (schlechtere Wohn- und Arbeitsbedingungen, höhere Arbeitslosenzahlen etc.).

- **Migrations- und kultursensibles Fallverständnis**

Es ist von großer Bedeutung, die gesellschaftlich determinierten Aspekte der Migration deutlich zu unterscheiden von den kulturellen Merkmalen, die Ratsuchende mitbringen. In der interkulturellen Beratungspraxis hat sich ein mehrdimensionales Modell der Fallbetrachtung als hilfreich erwiesen, die dem Rechnung trägt, indem die verschiedenen Dimensionen (**Abbildung 1**) gesondert berücksichtigt und bewertet werden.²

² Nähere Angaben hierzu in: Alberstötter/ Demmer-Gaite/ Fryszer/ Gisbers: Unterschiedliche Sichtweisen im interkulturellen Beratungskontext. In: Frieze/ Kluge (Hrsg.): Fremdheit in Beratung und Therapie, S. 68-95, Fürth, bke, 2000
Kunze: Interkulturelle psychologische Ehe-, Familien- und Lebensberatung und interkulturelle Kompetenz, in: Blickpunkt efl-Beratung, 4/2005, S. 6-18
Demmer-Gaite/Frieze: Interkulturelle Aufgaben in der Erziehungsberatung, in: Radice von Wogau/ Eimmermacher/Lanfranchi (Hrsg.): Therapie und Beratung von Migranten, S. 190-204, Weinheim, Beltz, 2004

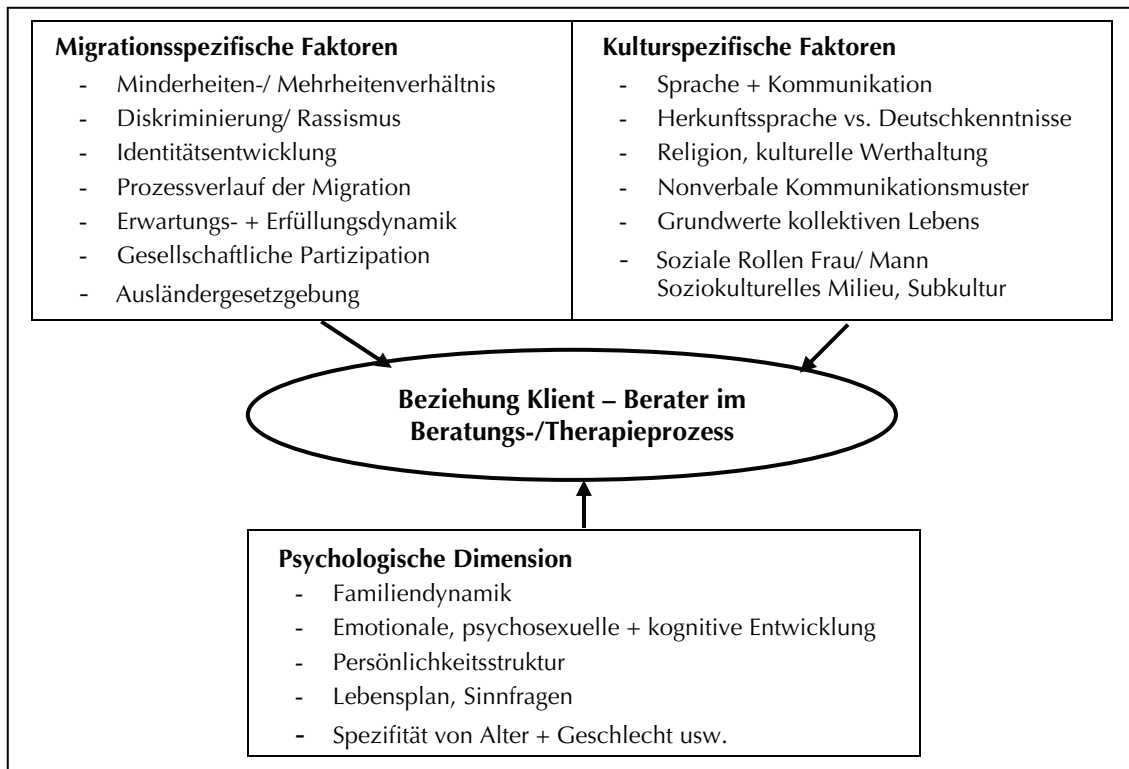


Abbildung 1

© Paul Friesen

Migrationsfamilien im Hilfeplanverfahren

Vermutlich unterscheidet sich das Verhältnis von Migrantinnen und Migranten zum Jugendamt deutlich von der Einstellung deutscher Hilfesuchender: Das Ausländerrecht, der nicht immer einfache Umgang mit der Ausländerbehörde, aber auch alte Erfahrungen im Kontakt mit Behörden als Institutionen, deren Aktivitäten oft als willkürlich erlebt wurden, prägen die Art, auf eine Behörde zuzugehen. Zu vermuten ist, dass das Jugendamt allen Bemühungen zum Trotz, mehr als beratende und unterstützende Institution in Erscheinung zu treten, von vielen Menschen mit Migrationshintergrund nach wie vor oft als die Angst einflößende interventionistische Behörde wahrgenommen wird. Es wäre allerdings zu einseitig, das Verhältnis von Klientel mit Migrationshintergrund zum Jugendamt auf diese Sichtweise zu reduzieren.

Als weitere zentrale Themenbereiche sollen hier folgende benannt werden:

- Das kulturell unterschiedliche Verständnis von „Hilfe“: Die Preisgabe von Familien-interna ist oftmals stark tabuisiert, die Inanspruchnahme von Hilfen wird als Versagen erlebt, die Arbeit professioneller Helfer als „Eindringen“ in die familiäre Intimsphäre wahrgenommen.
- Die Definition von Rolle und Aufgabe sozialer Dienste, wie sie sich in ihrem Selbstverständnis darstellt, entspricht nicht den Erfahrungen vieler Migrationsfamilien: Vergleichbare Ämter und Einrichtungen sind in vielen Ländern unbekannt.
- Beteiligung und Mitwirkung als wesentliche Faktoren eines Kommunikationsprozesses im Rahmen eines Verfahrensablaufs in der Jugendhilfe sind ebenso wenig im

Erfahrungshorizont vieler Migrationsfamilien enthalten. Partizipation und Rechte als Verfahrensbeteiligter erscheinen ihnen im Umgang mit staatlichen Institutionen als undenkbar. Aus den Heimatländern kennen sie vielfach lediglich die Position der Abhängigkeit gegenüber der Allmacht der Behörde. Darum muss die Grundidee des Hilfeplans entsprechend vermittelt werden.

- Das Verständnis für/von Hilfen ist gering, da solche Hilfen der Migrationsklientel oftmals nicht bekannt sind. Die jeweiligen Hilfen zur Erziehung in Sinn und Zweck, Ablauf und Gestaltung sowie in ihrer Auswirkung auf das familiäre Gefüge vorzustellen, zu erläutern und dabei auch auf Ängste und Vorbehalte einzugehen, gehört daher zu den wichtigsten Aufgaben im Hilfeplanverfahren.

Die Rolle der Migrantinnen und Migranten im Hilfeplanverfahren soll an dieser Stelle in einigen Thesen zusammengefasst werden.

1. Familien mit Migrationshintergrund kommen zu selten in den Genuss solcher Hilfen zur Erziehung, die sehr wirksam sind, aber nicht so tief in das innerfamiliäre Geschehen eingreifen. Wenn Hilfen eingeleitet werden, dann oft zu spät. Dann wiegen die davor liegenden Misserfolge, Entmutigungen und negativen Lernprozesse der Familien schwer und prägen die Einstellungen der Betroffenen. Maßnahmen zur Förderung der Erziehung in der Familie, also im Ansatz stark präventiv orientierte Angebote sind eher wenig bekannt und werden daher schlecht angenommen. Der Bereich der Prävention, der gerade in der Arbeit mit Migrationsfamilien von erheblicher Bedeutung ist und – wo denn angeboten – auf lebhaftes Interesse stößt, wurde bisher meist sträflich vernachlässigt.
2. Es ist nach wie vor eine Tendenz zu „interventionistischen“ Maßnahmen festzustellen (wenn auch etwas abnehmend), die insgesamt eine stärkere Reduktion der elterlichen Verantwortung für ihre Kinder implizieren kann, im Fall der Inobhutnahme oftmals deren Scheitern bedeutet. Damit korrespondiert bei vielen Familien mit Migrationshintergrund eine erworbene Einstellung, die das eigene Scheitern als gegeben annimmt und Erziehung der Kinder immer mehr als öffentliche Aufgabe betrachtet.
3. In zahlreichen Fällen bestimmt die eingeschränkte Kommunikationsfähigkeit bzw. -möglichkeit zwischen Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern der sozialen Dienste und Ratsuchenden die Begrenztheit der Kooperation. Sprachliche Verständigungsmöglichkeiten durch Fachkräfte mit herkunftssprachlichen Kompetenzen der Ratsuchenden zu verbessern, wäre hier ebenso wichtig wie der Ausbau professioneller Übersetzungsdienste, die mit den Gegebenheiten der Jugendhilfe und ihrer Verfahren vertraut sind. Zur Verbesserung der Gesprächsqualität und der zwischenmenschlichen Kommunikation tragen aber auch andere, oft vernachlässigte Faktoren bei: Ob nun das korrekte Aussprechen des fremden Namens, die Form der Vorstellung, das Begrüßungs- und das Verabschiedungsritual, das offene Benennen von Verständnisproblemen, all dies sind Schlüsselprozesse der Kommunikation, die für das Gelingen eines gemeinsamen Arbeitsprozesses von großer Bedeutung sind.
4. Das Handlungsrepertoire der Fachkräfte im Sozialen Dienst entspricht nicht immer den Bedürfnissen von Migrantinnen und Migranten. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen mehr Gelegenheit bekommen, es zu erweitern. Welche Instrumen-

tarien brauchen die Fachkräfte der sozialen Dienste, um den interkulturellen Anforderungen besser gerecht zu werden? Es fällt natürlich schwer, angesichts des immensen Arbeitsdrucks in den sozialen Diensten das Kostbarste überhaupt einzufordern: Zeit! Aber um die Instrumente und Ziele von Jugendhilfemaßnahmen angemessen zu vermitteln, um vertrauensbildende Maßnahmen durchzuführen, um dem fremden Gegenüber dadurch besser gerecht zu werden, dass man sein Werteverständnis, seine Familienstruktur, seine Geschichte als Einwanderer besser kennen lernt, reichen einmalige Kontakte nicht aus. Auch vermehrte Hausbesuche als sinnvolles Instrument zur Verbesserung der Kommunikation erfordern ein höheres Zeitbudget.

5. Dort wo Fachmitarbeiterinnen/-mitarbeiter mit eigenem Migrationshintergrund und sonstigen interkulturellen Kompetenzen tätig sind, verbessert sich die Kooperation mit Ratsuchenden aus Migrationsfamilien dramatisch.
6. Gute Beziehungsarbeit erleichtert nicht nur die Arbeit mit Migrationsfamilien, sie ist Voraussetzung für die angemessene Beteiligung der Betroffenen am Hilfeplan. Alle Konzepte zur Verbesserung der Prozessqualität des Hilfeplanverfahrens müssen daran orientiert sein, die Partizipationsmöglichkeiten der Hilfe suchenden Migrantinnen und Migranten zu erhalten bzw. zu verbessern.

Statt eines Schlussworts sollen hier aus der Expertise von Kappel, Straus, Weiterschan: „Interkulturelle Aspekte bei der Durchführung des Hilfeplans“, die 2004 im Auftrag des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend erstellt wurde, die *Minimalstandards* für die Verbesserung der Partizipation von Migrationsfamilien im Hilfeplanverfahren zitiert werden:

- „Es werden nur Dolmetscher/innen eingesetzt, die mit dem Hilfeplanverfahren vertraut sind.
- Es gibt ein Hilfeplan-Formular, das in verschiedene Sprachen übersetzt ist.
- Bei der Diagnose muss der Migrationshintergrund sowie interkulturelle Aspekte mit erhoben und berücksichtigt werden (entweder zusätzlich zur Problembeschreibung oder idealerweise als integrierte Darstellung (letzteres erfordert einschlägige interkulturelle Kompetenzen).
- Fallverantwortliche in der Hilfeplanung verfügen über eine Arbeitshilfe zur interkulturellen Nutzung des Hilfeplans.“³

Kontakt:

Paul Frieze
Dipl.Psych., Psycholog. Psychotherapeut,
Erziehungs- und Familienberatungsstelle im Internationalen Familienzentrum e.V.,
Falkstr. 54a, 60487 Frankfurt am Main
paul.frieze@ifz-ev.de
www.ifzweb.de

³ Aus: Kappel/Straus/Weiterschan: Interkulturelle Aspekte bei der Durchführung des Hilfeplans. Expertise im Auftrag des BMFSFJ. München, DJI 2004, S. 51

Wie lassen sich die Hilfen zur Erziehung für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien öffnen?

Gewaltfreie Erziehung: Beratungsarbeit mit türkisch- und arabischstämmigen Vätern in Berlin-Neukölln

KAZIM ERDOGAN

Psychologe, Mitarbeiter beim Psychosozialen Dienst in Berlin-Neukölln

Gründe für die Projektentstehung der Väter- und Männergruppen in Neukölln

Die Gründe, so eine Gruppe ins Leben zu rufen, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Zunahme der häuslichen **Gewalt**,
- Mangelnde **Kommunikation** in den Familien,
- Keine ausreichende Übernahme der **Verantwortung** für Bildung und Erziehung,
- Gefahr einer **vaterlosen** Gesellschaft,
- Unterschiedliche Auslegung und fehlendes **Wissen** über Themen wie Ehre, Frauenrechte, gewaltfreie Erziehung etc.

Anfang der achtziger Jahre, als ich an einer Hauptschule unterrichtete, kamen zu den Elternversammlungen zu 95 Prozent Mütter, die berufstätig waren. Ich habe mich immer wieder gefragt, wo die Väter bleiben.

Wir leben zunehmend in einer „vaterlosen Gesellschaft“ – und das unabhängig vom Migrationshintergrund. Kinder werden oft gar nicht mit Männern konfrontiert, sie werden in der Kita oder in der Nachmittagsbetreuung in Ganztagschulen von Erzieherinnen betreut, in der Grundschule fast ausschließlich von Lehrerinnen unterrichtet. Die Scheidungsrate liegt bei den türkischen Migrantenfamilien im Durchschnitt bei 60 Prozent, 80 bis 85 Prozent der so genannten Import-Ehen gehen spätestens nach acht oder neun Jahren in die Brüche. Daher gibt es viele allein erziehende Mütter, die auf diese Aufgabe nicht vorbereitet sind und selbst unter starken psychosomatischen Störungen leiden.

Außerdem nimmt die Zahl der allein erziehenden Väter zu (mehr als ein Drittel der Männer in unserer Gruppe sind allein erziehende Väter), die oft überfordert sind, vor allem dann, wenn sie Töchter haben, die in die Pubertät kommen. Daher haben diese Väter einen großen Beratungsbedarf.

Die Entwicklung der Gruppe

Die Väter- und Männergruppe in Berlin-Neukölln hatte im Januar 2007 mit zwei Vätern begonnen. Inzwischen besteht diese Gruppe aus 30 Vätern und die Nachfrage wächst weiterhin. Ich muss die Interessenten mittlerweile in andere Gruppen schicken, zurzeit haben wir acht Gruppen in Neukölln, darunter zwei für Väter mit arabischem Migrationshintergrund, zwei weitere für Väter mit türkischem Migrationshintergrund und zwei

gemischte Gruppen mit Vätern aus verschiedenen Ländern, in der im Allgemeinen deutsch gesprochen wird. Vier dieser Gruppen werden in Kooperation mit der Landeskommision Berlin gegen Gewalt durchgeführt. Eine Vätergruppe besteht probeweise für drei Monate.

Eine weitere Gruppe wurde in ein Projekt „Unser neues Dorf“ umgewandelt. Dort werden vier Generationen – Frauen und Männer, Mädchen und Jungen – zusammengebracht, die alle zwei Wochen zwei Stunden lang miteinander über alle möglichen Themen sprechen, die Erziehung, Familie, Bildung, Soziales betreffen, weil die Kinder und Eltern und Großeltern sonst nicht so miteinander kommunizieren, wie wir uns das wünschen würden. Warum heißt das Projekt „Unser neues Dorf“? Wir wollen die positiven Elemente des türkischen Dorfes (Kontakte und Kommunikation mit Nachbarn und verschiedenen Generationen, Hilfsbereitschaft untereinander, Verantwortung auch für die Kinder des Nachbarn, Probleme des Anderen wahrnehmen) hier einsetzen, jedoch nicht das alte türkische Dorf installieren. Die Menschen befinden sich an einem neuen Ort – in Berlin – und wir wollen hier in Berlin gemeinsam sinnbildlich ein neues „Dorf“ bauen. Es ist nicht ausgeschlossen, dass sich deutsche und andere ethnische Gruppen beteiligen. Wir stehen damit erst am Anfang und auch ohne Werbung kamen zum zweiten Treffen bereits 55 Menschen, davon 15 Jugendliche, die zwei Stunden lang mit den Eltern und Großeltern diskutiert haben, warum sie mit ihnen sonst nicht so kommunizieren können, wie sie es sich wünschen. Später werden wir dieser Gruppe auch einen Deutschkurs anbieten.

Den ersten beiden Vätern unserer Gruppe habe ich während eines Beratungsgesprächs von meiner Absicht erzählt, eine Männergruppe zu gründen, und sie gefragt, ob sie sich beteiligen möchten. Andere Väter, deren Kinder uns im Jugendamt bekannt sind, habe ich persönlich angerufen und ihnen die Gruppe angeboten. Dabei bin ich wertschätzend auf sie zugegangen und habe zunächst ihre Fähigkeiten gelobt, die sie in der Gruppe zeigen und erweitern könnten. Das funktioniert ganz gut. Diese Beratungsmöglichkeit hat sich herumgesprochen und von Woche zu Woche kamen mehr Väter. Zunächst haben wir uns darauf verständigt, was wir mit der Gruppe erreichen wollen.

Die **Ziele** des Projekts sind gerichtet auf:

- Sensibilisierung der Teilnehmer für Bildung, Erziehung, Soziales und Familie,
- Stärkung der Erziehungs- und Bildungskompetenz,
- Stärkung der Selbstwertgefühle und -verantwortung,
- Übernahme von Verantwortung im Sozialraum,
- Sensibilisierung für ein tolerantes und gewaltfreies Leben.
- Teilnehmer sollen künftig im Sozialraum als Multiplikatoren wirken.

Die Gruppe wird von einer männlichen und einer weiblichen Fachkraft geleitet, da so die Väter auch die Mütter-/Frauensicht auf bestimmte Probleme erfahren. Die Treffen finden einmal in der Woche für zwei Stunden statt und werden in türkischer Sprache abgehalten. Die Teilnehmer sind zwischen 24 und 65 Jahren alt. Fast alle Projekte werden ehrenamtlich durchgeführt.

Die Gruppe ist inzwischen stabil, die Väter bleiben nur aus Urlaubs- und Krankheitsgründen fern, ansonsten kommen die meisten viel zu früh zum Treffen und warten schon vor meinem Büro und finden oft kein Ende, wenn die Gruppenzeit eigentlich schon überschritten ist. Es ist eine neue Familie entstanden. Meine Kollegin und auch ich selbst sind überrascht, wie offen die Männer über ihre Probleme sprechen. Das hängt sicher damit zusammen, dass sich die Probleme seit Jahren angestaut haben und die Männer keine Möglichkeit hatten, sich zu öffnen. Diese Gruppe ist für sie so etwas wie eine Rettung.

Ich kann zu den Vätern zum Beispiel sagen, dass sie etwas falsch gemacht haben, sie nehmen meinen Rat an. Auch wenn ich sie auffordere, zum Jugendamt zu gehen, tun sie das in der Regel. Würde ich im Konjunktiv – wie es im Deutschen oft üblich ist – sagen: „Es wäre gut, wenn du zum Amt gingest.“ oder „Würdest du zum Jugendamt gehen...“ wird das nicht als Aufforderung verstanden und lange hinausgeschoben oder vergessen.

Die **Themen** werden in der Gruppe abgesprochen. Zu vielen Themen laden wir Fachkräfte aus verschiedenen Institutionen ein, Mitarbeiter des Jugendamts, der Polizei, des Schulamts, Lehrer, Rechtsanwälte u.a..

Die **Themen**, die dort besprochen werden, umfassen inzwischen:

- Frühkindliche Erziehung und Sprachförderung,
- Vergleiche der Schulsysteme der Türkei und Deutschland,
- Austausch und Zusammenarbeit der Elternhäuser mit den Einrichtungen und Institutionen für Bildung und Erziehung,
- Rolle des Islam,
- Stellung der Frau in der Gesellschaft,
- Integration, Toleranz, Geschichte der Migration,
- Grundlegende Informationen über Deutschland (z.B. Demokratie),
- Informationen über Begriffe wie Ehre, Ehrenmorde, Stolz etc.,
- Gewaltfreie Erziehung,
- Umgang mit den Medien,
- Suchtkrankheiten,
- Sexualität,
- Entstehungsgründe von Vorurteilen,
- Jugend und Pubertät,
- Gleichberechtigung bei der Erziehung von Jungen und Mädchen,
- Jugendgewalt, Entstehungsgründe,
- Gesunde Ernährung, Sport, Bewegung,
- Aktuelle Ereignisse,
- Besprechung von konkreten Problemen der Gruppenteilnehmer.

Viele Themen behandeln wir auch in den Elternabenden – mit Müttern und Vätern gemeinsam.

Um einen Zugang zu Eltern mit Migrationshintergrund zu finden, muss man jede Möglichkeit nutzen, sie in die Einrichtungen (Kita, Schule usw.) zu bekommen, z.B. durch mehrsprachige Elternabende, auf denen man in mehreren Sprachen über Erziehungsprobleme sprechen kann, um einen Lernprozess in Gang zu setzen. Dafür braucht man die Unterstützung der kommunalen und Länderregierungen, nicht nur Lippenbekenntnisse, außerdem mehrsprachige Mitarbeiter in den Einrichtungen.

In Berlin gibt es 150 Lehrerinnen und Lehrer zwischen 24 und 30 Jahren mit Migrationshintergrund. Diese können ein wichtiger „Türöffner“ zu den Familien sein. Der Senat muss unbedingt versuchen, diese jungen Lehrerinnen und Lehrer in Berlin zu halten, auch mit finanziellen Mitteln.

Für uns alle ist Fort- und Weiterbildung sehr wichtig. Das schließt auch das Lernen voneinander, miteinander und füreinander ein.

Gewaltfreie Erziehung

Im türkischen Sprachgebrauch wird „Erziehen“ mit „Züchtigen“ gleichgesetzt. Daher ist es für einen deutschen Jugendamtsmitarbeiter schwer, sich über Erziehungsfragen verständlich zu machen. In der Gruppe wird auch über den Ehrbegriff diskutiert, der von den Männern meist übernommen wird, ohne darüber nachzudenken oder zu diskutieren, was mit „Ehre“ gemeint ist.

Jegliche Verallgemeinerung wäre allerdings fehl am Platze. Das Thema „Häusliche Gewalt“ oder „Gewalt in der Familie“ zum Beispiel wird stets aus Sicht der Migrantenfamilien diskutiert, aber über die verbale Gewalt, die auch in einer ganz normalen, deutschen Familie passiert, spricht man im Allgemeinen nicht. Zwei Prozent der Gewalt, die in unserer Gesellschaft ausgeübt wird, ist physische Gewalt, 98 Prozent hingegen die so genannte verbale Gewalt. Manche Frauen und Mütter, die von ihren Ehemännern geschlagen werden, sagen, dass die Auswirkung einer Ohrfeige, wenn sie auch weh tut, vergessen wird. Aber die Erniedrigung und Demütigung durch Worte kann man nicht vergessen. Wir müssen daher das Thema „Gewalt“ nicht nur aus Sicht der Fälle, in denen „die Hand ausrutscht“, betrachten, sondern im gesamten Zusammenhang sehen. Dazu habe ich eine anonyme Befragung mit 30 Vätern durchgeführt. Davon haben 21 selbst Gewalt in ihrer Erziehung erfahren und haben das so an ihre Kinder weitergegeben. Oft werde der Respekt vor dem Vater als Drohbild missbraucht. Auch Gewalt in der Familie gelte mitunter als Fürsorge – als Beweis dafür, dass sich der eine Gedanken um den anderen mache und ihm dessen Handeln nicht gleichgültig sei. Über dieses Thema wird in der Gruppe verständnisvoll gesprochen. Die Wertschätzung, die den Vätern entgegengebracht wird, ist der richtige Zugang und die Bedingung dafür, dass sie offen über solche und andere Probleme reden.

Weitere Informationen:

<http://www.initiative-neukoelln.de/>

Wie lassen sich die Hilfen zur Erziehung für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien öffnen?

Der Prozess der interkulturellen Öffnung der Sozialen Dienste bei der AWO Nürnberg

ANITA WOJCIECHOWSKI

Leiterin des Bereichs Jugendhilfe, Arbeiterwohlfahrt Nürnberg

Seit fast 20 Jahren arbeite ich als Sozialpädagogin bei der Arbeiterwohlfahrt in Nürnberg, seit drei Jahren leite ich den Bereich Jugendhilfe. Zu diesem Bereich gehören Erziehungsbeistandschaften, pädagogische Familienhilfe, Video-Home-Training und Jugendsozialarbeit an Schulen sowie stationäre Hilfen. Eine unserer beiden Wohngruppen ist eine anonyme Wohngruppe für muslimische Mädchen. Mit Integration und Migration habe ich beruflich seit etwa 20 Jahren zu tun. Zusätzlich bin ich in Nürnberg im Stadtrat für den Bereich Integration zuständig. Hier bringe ich meine beruflichen Erfahrungen ein und hoffe, somit den Prozess der Integrationspolitik positiv mitzugestalten.

Die AWO wurde 1920 gegründet und hat 3.600 Mitglieder in 30 Ortsvereinen. Die Arbeiterwohlfahrt Nürnberg verfügt über 50 Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund. Die AWO hatte als eine der ersten in Deutschland eine Beratungsstelle für Arbeitnehmer aus der Türkei konzipiert und eröffnet. Im Laufe der Jahre wurde die Personengruppe erweitert. Wir betreuten im Laufe der Zeit Vertriebene, Aussiedler, Spätaussiedler, Asylsuchende und unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, zurzeit auch Kontingentflüchtlinge aus Russland.

Der Bereich Migration, im Jahr 1986 ursprünglich aus drei Mitarbeitern bestehend, entwickelte sich innerhalb von acht Jahren zu einem vielseitigen Bereich mit 130 Mitarbeitern. Zu den wichtigsten Angeboten gehörten Beratungsstellen, Elternbildungsprogramme, Jugendberufshilfe, Jugendhilfe, Bildungsmaßnahmen für erwachsene Migranten.

Die Arbeiterwohlfahrt Nürnberg hat sich als Spezialdienst für Migranten betrachtet. Die ersten Meilensteine für interkulturelle Öffnung, auch wenn dieser Begriff damals noch nicht gängig war, wurden gelegt.

550 hauptamtliche Mitarbeiter sind in der AWO Nürnberg tätig. Wir sind unterteilt in verschiedene Referate. Alle Referate der Arbeiterwohlfahrt Nürnberg praktizieren „Interkulturelle Öffnung“. Unsere Aufgabe besteht u.a. darin, die Migranten in ihrer Selbstautonomie zu unterstützen und ihnen mitzuteilen, dass es für sie eine Anlaufstelle gibt.

Die Menschen kamen sehr zahlreich zu uns. Wir hatten durch den intensiven Kontakt schnell gemerkt, dass unsere Perspektive auf die Hilfen, die wir ihnen bieten, eine andere ist als die der Menschen, die diese Hilfen erhalten sollten.

So ist eine gewisse Schieflage zwischen unserer Bereitschaft zur Hilfe und unseren Ideen und Konzepten und den wirklichen Bedürfnissen der Menschen entstanden. Das war der Anlass für die Überlegung, unsere Arbeit umzugestalten. Wir hatten Patentrezepte und

Konzepte erarbeitet, haben jedoch die Menschen nicht mit uns „ins Boot“ genommen. Sie konnten auch nicht zu uns gelangen. **Abbildung 1** macht wohl sehr deutlich, welche Schwierigkeiten von Migranten gesehen worden sind und wie schwierig es war – bei aller Offenheit –, uns auf allen Ebenen zu erreichen.

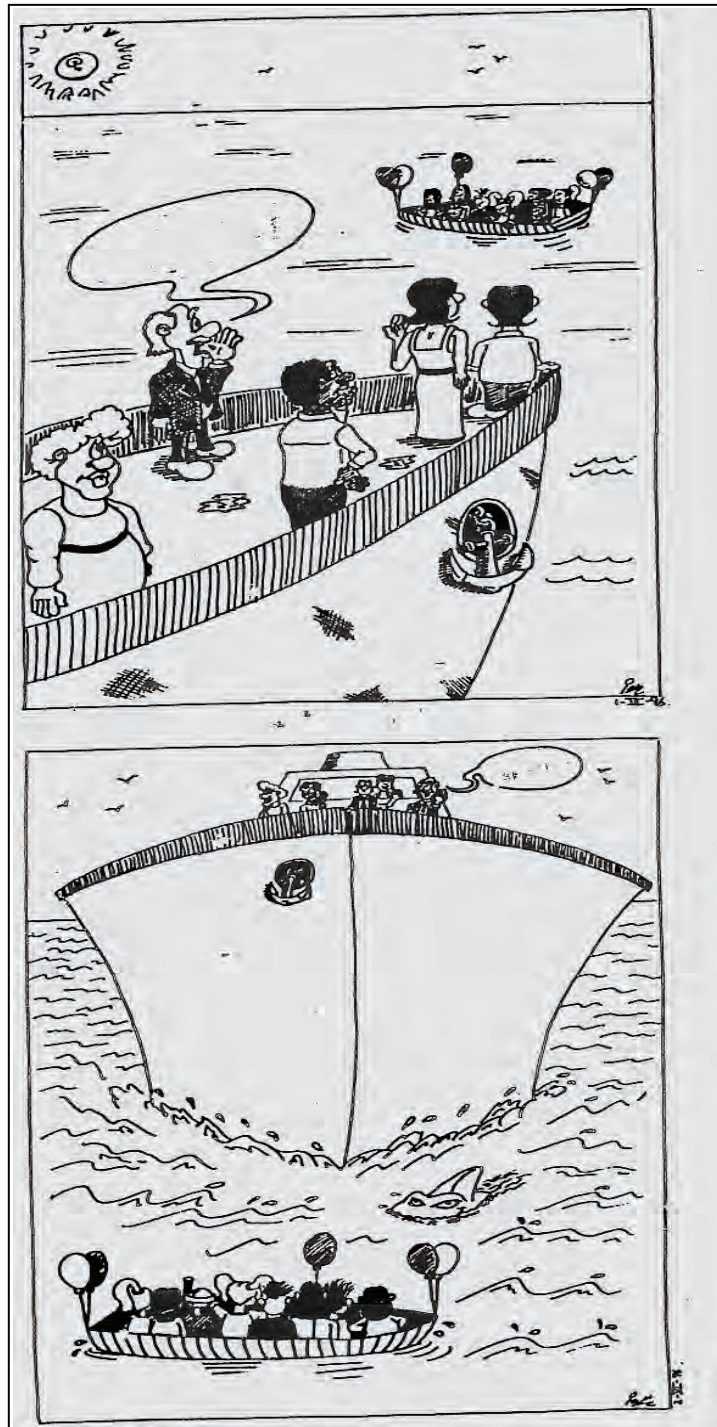


Abbildung 1

Warum interkulturelle Öffnung (IKÖ)?

Deutschland ist ein Einwanderungsland, wir haben in Deutschland 15 bis 18 Millionen Ausländer oder Migranten. Das darf man nicht vergessen, auch wenn die Politik es jahrelang nicht zugegeben hat. Es ist aufgefallen, dass Migranten bei der Inanspruchnahme von Angeboten der Sozialen Dienste unterrepräsentiert sind. Unser Ziel war natürlich der Abbau der schon erwähnten Zugangsbarrieren, die z.B. durch fehlende Sprachkenntnisse entstehen. Wir haben beobachtet, dass die Migranten nur dann bei uns erscheinen, wenn sie von einem Kollegen, der ihre Muttersprache spricht, betreut werden. Diese Erfahrungen wurden in jahrelanger Arbeit gemacht und haben uns angeregt, Konzepte zu verändern, mehr Niedrigschwelligkeit anzubieten, auf die Menschen zuzugehen und mit mehr Fachkollegen mit Migrationshintergrund zu arbeiten.

Weitere **Ziele der interkulturellen Öffnung** sind:

- Migranten sollen **Teilhabe** besitzen – Partizipation,
- **Chancengerechtigkeit**, nicht Chancengleichheit, denn dies ist in unserer Arbeit unrealistisch,
- **Erkennen von Vielfalt, von Unterschieden, aber auch Gemeinsamkeiten** – wir haben gemerkt, dass wir alle sehr defizitorientiert arbeiten und die vorhandenen Ressourcen der Menschen nicht oder zu wenig beachten, ich denke da an sehr gut ausgebildete Ärzte aus Russland, die ihre berufliche Anerkennung hier nicht erreichen konnten und dann als Putzfrau im Altenheim arbeiten mussten. Darüber haben wir uns sehr wenig Gedanken gemacht und dadurch Ressourcen verloren und verschwendet, die wir in Deutschland gut hätten gebrauchen können –,
- **Überwindung von Diskriminierung,**
- **Erkennen und Bekämpfen von Rassismus,**
- sowie **ressourcen- und zielgruppenorientiertes Arbeiten.**

Rechtliche Grundlagen sind:

- EG-Vertrag Art. 13 – Antidiskriminierungsgebot,
- Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG),
- Grundgesetz Art. 3, Abs. 3: Gleichbehandlungsgebot,
- Grundgesetz 20 Abs. 1: Sozialstaatsgebot,
- Zuwanderungsgesetz.

Wichtig erscheint mir das neue allgemeine Gleichbehandlungsgesetz, weil es auch im Arbeitsleben alle gleichstellt. Die AWO Nürnberg verwendet gern das Wort „Gerechtigkeit“, weil jeder von uns so unterschiedlich ist (**Abbildung 2**), nicht Gleichheit, weil jeder von uns andere Ressourcen mitbringt. Das stellt auch unseren pädagogischen Ansatz dar. Wir holen den Menschen dort ab, wo er steht, und versuchen, mit ihm gemeinsam Ziele zu erarbeiten und gemeinsam diese Ziele zu erreichen.



Abbildung 2

Was heißt das für uns? Das heißt also, dass Menschen mit Migrationsgeschichte für uns in entsprechend vielfältiger Weise Zielgruppe sind. Es sind Kundinnen und Kunden, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Mitglieder und ehrenamtlich bei uns aktiv. Wenn ich unsere Aufgaben hier aufzähle, erscheint das richtig, aber wir sind immer auf dem Weg, uns zu verbessern und neue Ideen umzusetzen, denn auch die AWO Nürnberg ist keine Insel der „Seligen“!

Wie gehen wir bei der interkulturellen Öffnung vor?

Die interkulturelle Öffnung muss von der Geschäftsführung und vom Vorstand initiiert und nach unten an die Mitarbeiter getragen werden.

Auf Grund dessen haben sich der Vorstand und die Geschäftsführung mit einem Beschluss zur interkulturellen Öffnung der AWO Nürnberg selbst verpflichtet. Diese Öffnung betrifft alle Bereiche der AWO Nürnberg – sowohl ehrenamtlich als auch hauptamtlich. Es hat sich eine verbandsinterne Arbeitsgruppe aus Kollegen gebildet, die ein Leitbild zur interkulturellen Öffnung und eine Umsetzungsstrategie erarbeitet hat.

Das **Leitbild** sieht vor:

Die Grundwerte der Arbeiterwohlfahrt sind Solidarität, Toleranz, Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit. Diese bleiben die entscheidenden Orientierungspunkte, an denen sich unser praktisches Handeln und unsere gesellschaftspolitische Verantwortung messen lassen müssen. Die Grundwerte sind gleichermaßen Auftrag. Interkulturelle Arbeit ist als Verpflichtung zu sehen und ernst zu nehmen, die Grundwerte definieren unsere Position in interkulturellen Aufgaben- und Problemfeldern und markieren den Rahmen und die Grenzen für Handlungsspielräume. Es ergeben sich daher folgende Aussagen: Die Zusammenarbeit von Personen unterschiedlicher Herkunft bei der AWO Nürnberg auf ehren- wie hauptamtlicher Ebene erfordert eine bewusste Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt im Verband. Das sehen wir als große Lernchance. Als bereichernder Prozess

muss er unseren Kunden, Mitgliedern und Mitarbeitern der AWO Nürnberg zugute kommen. Er ist als Begegnung zwischen Menschen mit und ohne Migrationsgeschichte auf gleicher Augenhöhe zu gestalten.

Wir arbeiten für ein interkulturell offenes Gemeinwesen, in dem sich die Menschen mit gegenseitigem Respekt begegnen. Wir beziehen aktiv Stellung gegen Diskriminierung jeder Art. Wir verstehen uns als sozialpolitische Interessenvertretung auch für die Belange von Migrantinnen und Migranten in unserem Gemeinwesen.

Die **Umsetzung** dieses Leitbildes mit Handlungszielen erfolgt in folgenden Arbeitsfeldern:

- in der Personalentwicklung:

Rolle der Leitungen, Interkulturelle Teams, Fortbildungen, Ressourcenorientierung statt Defizitorientierung, die Versorgung von Migrantenklientel ist eine Querschnittsaufgabe aller Mitarbeiter,

- in der Organisationsentwicklung:

interkulturelle Orientierung ist im Konzept des Verbandes fest verankert, Berücksichtigung der migrantenspezifischen Bedarfe.

Was ist inzwischen verwirklicht?

Unsere Aktivitäten in Bezug auf interkulturelle Öffnung werden in **Abbildung 3** zusammengefasst:

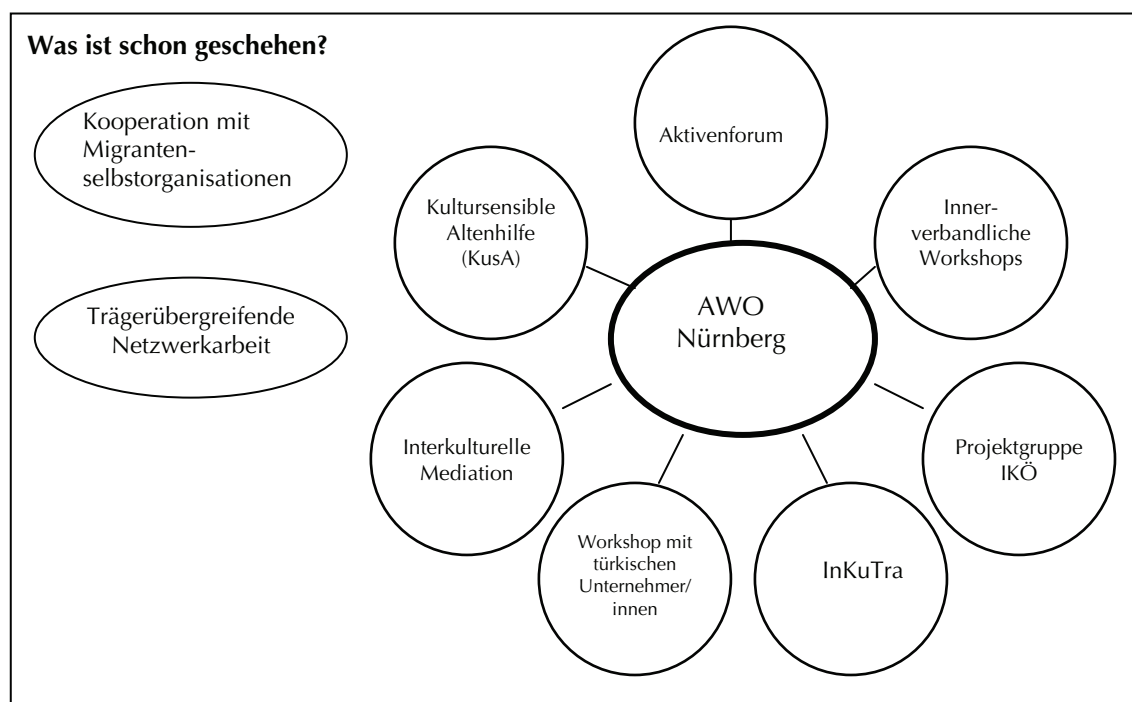


Abbildung 3

© AWO Nürnberg

Innerhalb der inzwischen 50 Jahre, in denen wir Migranten betreuen, wurden zahlreiche Netzwerke geschlossen. Wir haben versucht, alles Vorhandene zu bündeln und neue Arbeitskreise zu schließen. Seit ungefähr zwei Jahren versuchen wir, unsere Konzepte gemeinsam mit Migrantenselbstorganisationen partnerschaftlich auszubauen. Wir haben Kontakte zu Migrantengruppen geknüpft, laden diese ein und wir beraten uns gegenseitig. Diese Treffen finden regelmäßig statt, so dass wir ständig im Austausch stehen und erfahren, welche Probleme es gibt, welche Wünsche geäußert werden und welche Mitarbeiter ehrenamtlich mitarbeiten könnten.

Diese Kooperation ist sehr wichtig, wir merken, dass wir uns jetzt auf der gleichen Augenhöhe begegnen. Es gibt keine Hierarchien zwischen Einheimischen und Migranten.

Wir kooperieren in Nürnberg trägerübergreifend mit anderen Einrichtungen, die mit Migranten arbeiten, und versuchen dabei, Grundkonzepte trotz des eigenen Charakters jeder Einrichtung gemeinsam zu erarbeiten. Wir haben Qualitätszirkel geschaffen, die multikulturell von Einheimischen und Nicht-Einheimischen besetzt sind.

Die Mitarbeiter der Arbeiterwohlfahrt wurden zum Verständnis der interkulturellen Kompetenz und Öffnung befragt. Diese Befragung wurde ausgewertet und wir erhielten Aussagen zum Optimierungsbedarf.

So stellten wir u.a. fest, dass Mitarbeiter in der interkulturellen Kompetenz weiterhin gestärkt werden sollten. Alle Mitarbeiter der Arbeiterwohlfahrt nehmen am **interkulturellen Training InKuTra** teil. Bei dem Training geht es nicht vordergründig darum, Wissen über Migranten zu erfahren, sondern vielmehr um die Reflexion der eigenen Kultur.

Wir fördern interkulturelles Denken und Handeln unter den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, da wir kulturelle Vielfalt als Lernchance betrachten. Entsprechend erwarten wir eine bewusste Auseinandersetzung sowie ein Interesse und Einfühlungsvermögen für unterschiedliche kulturelle Prägungen.

Dieses Training wird von der Arbeiterwohlfahrt auch anderen Trägern und Institutionen angeboten.

Des Weiteren haben wir einen fremdsprachigen Internetauftritt gestaltet, fremdsprachige Flyer hergestellt (kurdisch, türkisch, arabisch, russisch, polnisch usw.).

Das Wichtigste ist jedoch für uns, dass wir das Leitbild der Interkulturellen Öffnung vor allem in der Personalentwicklung umsetzen und immer wieder die Rolle der Leitungen in Supervisionen und kollegialen Beratungen reflektieren. Wir bemühen uns um die Bildung interkultureller Teams, wir bieten Fortbildungen zu interkulturellen Inhalten und Kompetenzen an, so dass wir nicht nur unseren Kunden, sondern auch uns selbst gegenseitig ressourcenorientiert begegnen und nicht die Defizite in den Vordergrund stellen.

Wir versuchen, Migrantenkunden nicht nur durch Migranten betreuen zu lassen, sondern kooperieren mit anderen Fachkollegen bzw. es betreuen mehrere Kollegen unterschiedlicher Herkunft eine Familie gemeinsam. Wir hoffen, dadurch auch das Verständnis untereinander stärken zu können.

Noch ein Wort zur Führung: Die Interkulturelle Öffnung ist für uns ein kontinuierlicher Prozess der Organisations- und Personalentwicklung und Teil der Führungsverantwortung, die Vorbildfunktion der Führungsebene ist die Basis für eine glaubwürdig gelebte Interkulturelle Öffnung. Im Rahmen der Personalentwicklung werden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Migrationsgeschichte gefordert und gefördert, Führungsverantwortung zu übernehmen. Die AWO Nürnberg strebt verstärkt an, mehr Leitungsebenen mit Migranten zu besetzen.

Nach der Kommunalwahl 2002 hat der Nürnberger Oberbürgermeister die Integrationspolitik zur „Chefsache“ erklärt. Der politische Stellenwert hat sich dadurch erhöht, Integrationspolitik wurde verstärkt finanziert, Selbstorganisationsgruppen sowie Projekte von Migrantenvereinen verstärkt unterstützt. Der politische Wille hat sehr viel dazu beigetragen, dass auch andere Verbände sich verstärkt der Migrantengruppe geöffnet haben. Die AWO in Nürnberg ist meiner Meinung nach, *die* „Migrantenorganisation“. Wir haben die meisten Projekte und die meisten Mitarbeiter.

Die interkulturelle Öffnung im Bereich der Jugendhilfe begann in Nürnberg vor zehn Jahren mit dem Angebot Erziehungsbeistandschaften und sozialpädagogischer Familienhilfe für Migranten. Wir beschäftigen Mitarbeiter mit und ohne Migrantenhintergrund, seit sieben Jahren ist unser Angebot auch Nicht-Migrantenfamilien offen.

Die interkulturelle Öffnung im Referat Kinder, Jugend und Familie der AWO Nürnberg umfasst die Bereiche

- Elternbildungsprogramme: PAT, Hippy, Opstapje,
- Kindertagesstätten: Kindergarten, Krippe, Hort,
- Jugendhilfe: Sozialpädagogische Familienhilfe, Erziehungsbeistandschaft, VHT, JAS, Wohngruppen, Betreutes Außenwohnen sowie
- die Verwaltung.

Elternbildungsprogramme

Das Projekt **PAT** beginnt für Schwangere bis zum dritten Lebensjahr des Kindes. Mitarbeiterinnen besuchen ein Mal pro Woche die Familie, bereiten sie auf die Geburt vor, zeigen den Eltern den erzieherischen, pflegerischen Umgang mit Kindern. Der Erfolg des Angebots hat zu einer hohen Nachfrage geführt. Es bestehen mittlerweile Wartezeiten.

„Opstapje – Schritt für Schritt für Kinder“ ist ein Programm zur familienorientierten, präventiven frühen Förderung für Kinder im Alter von 3-5 Jahren aus sozial benachteiligten Familien und ist ein in den Niederlanden entwickeltes Spiel- und Lernprogramm, Opstapje ist ein ressourcenorientiertes, niedrigschwelliges Programm von ca. eineinhalb Jahren Laufzeit. Zielgruppe des Programms sind deutsche Familien und Familien mit Migrationshintergrund in schwierigen Lebenssituationen.

Ziele des Programms sind:

- Erhöhung der Entwicklungs- und Bildungschancen der teilnehmenden Kinder,

- Unterstützung und Erweiterung des Selbsthilfepotenzials der Familien,
- Stärkung der erzieherischen Kompetenzen der Eltern,
- Förderung der Bindung zwischen Eltern und Kind.

HIPPY (Home Instruction for Parents of Pre-school Youngsters) ist ein in Israel entwickeltes Familienbildungsprogramm für Eltern mit Vorschulkindern im Alter von 4 bis 6 Jahren. Wichtig ist das freiwillige Engagement der Eltern. Ziel ist die kognitive, sprachliche und emotionale Förderung von Kindern im Vorschulalter durch die Eltern und die Vorbereitung auf den Schulbesuch. Das Programm findet im Wesentlichen zu Hause statt. Auch die Eltern profitieren von diesem Programm, da sie näher an die jeweilige Landessprache herangeführt und elterliche Kompetenzen gefördert werden.

Das **Video-Home-Training (VHT)** kommt aus den Niederlanden. Die Ausbildung dazu dauert zwei bis drei Jahre. Man nimmt Situationen im täglichen Familienablauf mit der Kamera auf, schneidet diese Aufnahmen nur nach positiven Aspekten und bespricht mit den Eltern die positiven Kontaktaufnahmen. Die Eltern sollen Zuspruch und Bestätigung erhalten. Man geht davon aus, dass die Eltern ihre Defizite durchaus selbst kennen, deswegen werden diese nicht angesprochen. Durch Ressourcenorientierung werden die Eltern in ihrer Kompetenz gestärkt.

Kindertagesstätten

Bei den Kindertagesstätten sind wir sehr um interkulturelles Personal bemüht. Dort gibt es auch andere Angebote, wie z.B. einmal in der Woche fremdländisch kochen oder Märchen aus einem anderen Land erzählen. Wir versuchen ebenfalls, die Migranteneltern zu motivieren, im Kindergarten mitzuarbeiten, das funktioniert in einigen Brennpunktgebieten schon sehr gut. Die Unterstützung durch die Eltern erfolgt, wenn sie von Migrantenkollegen angesprochen werden.

Jugendarbeit

JAS – bedeutet Jugendarbeit an Schulen. Eine Mitarbeiterin der AWO betreut eine Schule. Wir sind der einzige Verband in Nürnberg, der dies tut, normalerweise liegt es in der Verantwortung der öffentlichen Hand, aber ein vorheriges Projekt war beim Schulleiter auf positives Echo gestoßen. Die Kollegin kümmert sich um alle psychosozialen Probleme der Schüler. Außerdem haben wir noch eine gemischte Wohngruppe und eine anonyme Wohngruppe für muslimische Mädchen. Dort sind Mädchen untergebracht, die vor Ehrenmord oder Zwangsverheiratung flüchten mussten oder nach der Verheiratung geflüchtet sind.

Zusammengefasst möchte ich hier noch einmal die Beispiele für eine gelungene Interkulturelle Öffnung nennen:

- multikulturelle Teams,
- hohe Fremdsprachenkompetenz der Mitarbeiter,
- Betreuung aller Klienten durch alle Mitarbeiter,

- Konzeptanpassung,
- Multikulturelle Klientel,
- Leitungspositionen auch durch Migranten-Mitarbeiter besetzt,
- Fortbildung der Mitarbeiter zur interkulturellen Kompetenz,
- Fremdsprachige Flyer und Internetauftritt,
- Netzwerkarbeit mit Migrantenvereinen,
- Politische Mitarbeit in kommunalen Gremien,
- Kundenbefragungen.

Wenn die Vielseitigkeit zur Normalität wird, sind wir bei der AWO Nürnberg zufrieden.

Hinweis:

Checkliste für interkulturelle Öffnung/Selbstcheck unter:

http://www.ljr-nrw.de/fileadmin/Dokumente/AG_Migration/Interkult_Selbstcheck.pdf

Wie lassen sich die Hilfen zur Erziehung für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien öffnen?

Interkulturelle Erziehungsberatung in Leipzig

DIPL.-PSYCH. KATRIN TUTAR

Psychologische Psychotherapeutin, Mitglied des Vorstandes von Cactus e.V., Leiterin der Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Familien, Leipzig

1. Cactus e.V.

Die Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Familien existiert seit 1991 und befindet sich seit 1996 in Trägerschaft des Cactus e.V. Nach der Wende haben sich in Ostdeutschland viele kleinere Jugendhilfeträger gegründet, die neben den großen Verbänden existieren.

Personell sind wir in der Erziehungsberatungsstelle mit einer Psychologischen Psychotherapeutin mit systemischer Ausbildung (1,0 Vollzeit-Äquivalent – VzÄ), einem Psychologischen Psychotherapeuten in Ausbildung (tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie, 1,0 VzÄ) und einer Dipl.-Sozialpädagogin (FH) mit musiktherapeutischer Zusatzausbildung (1,0 VzÄ) ausgestattet. Die Finanzierung erfolgt über die Kommune. Mit dem Jugendamt Leipzig schließen wir jährlich Leistungsvereinbarungen ab. Seit 2002 gibt es außerdem einen jährlichen Dolmetscheretat, so dass wir jetzt flexibel in der Arbeit mit Migranten sein können. In unserer Einrichtung hat keine allmähliche interkulturelle Öffnung stattgefunden, da von Anfang an auch Familien mit Migrationshintergrund zu uns gekommen sind. Es bedurfte allerdings in den ersten Jahren unserer Tätigkeit mehrerer Diskussionen mit der Kommune, bis die Einbindung von Migranten in die Regelversorgung in unserer Einrichtung als selbstverständlich gesehen wurde.

2. Gesetzliche Voraussetzungen

Mit dem SGB VIII (KJHG) sind die gesetzlichen Grundlagen geschaffen worden, auf denen auch unsere Arbeit beruht: in erster Linie der § 1 Abs. 1 SGB VIII sowie § 9 Nr. 2 SGB VIII, der festlegt, dass den spezifischen ethnischen, kulturellen und sozialen Bedürfnissen ausländischer Familien Rechnung getragen werden muss, das heißt, Angebote nach SGB VIII sind so zu gestalten, dass sie für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien angemessen sind und von ihnen angenommen werden können. Auch der Familienbericht der Bundesregierung (2000) unterstreicht noch einmal diese Forderung.

3. Migration in Ostdeutschland

Zurzeit leben im Freistaat Sachsen: 86.587 Ausländer (31.12.2007). Es herrschen große Unterschiede zwischen ländlichen Räumen mit unter 2 Prozent Anteil ausländischer Wohnbevölkerung und den größeren Städten mit über 6 Prozent. Die Zahl der Ausländer in Leipzig verdreifachte sich seit Anfang der neunziger Jahre. Leipzig hat in den neuen Bundesländern (mit Ausnahme Berlins) den höchsten Anteil an Migranten = 6,4 Prozent der Wohnbevölkerung (30.09.2007). Die tatsächliche Anzahl der Leipziger mit Migrati-

onshintergrund ist höher, da in der Statistik z.B. Eingebürgerte (u.a. Spätaussiedler) nicht erfasst sind.

In Sachsen kann man eine kontinuierliche Steigerung von Eheschließungen zwischen oder mit Ausländern verzeichnen (1991: 5,1 Prozent, 2006: 14 Prozent).¹ 80 Prozent der Menschen mit Migrationshintergrund verfügen über *eigene* Migrationserfahrungen (deutschlandweit nur 67 Prozent). Die Migrationsgeschichte spielt daher in unserer Beratung stets eine große Rolle.

Migration in Ostdeutschland unterscheidet sich quantitativ und qualitativ von der Situation in Westdeutschland. Diese spezifische Charakteristik und Konstellation „erfordern nicht weniger sondern mehr Integrationsaktivitäten und bieten somit Ansatzpunkte und Chancen für erfolgreiche, gelingende Integration“.²

4. Demografische Besonderheiten der Stadt Leipzig

Die wichtigsten Herkunftsländer der Leipziger Migranten sind die Ukraine, Russland und Vietnam (**Abbildung 1**).

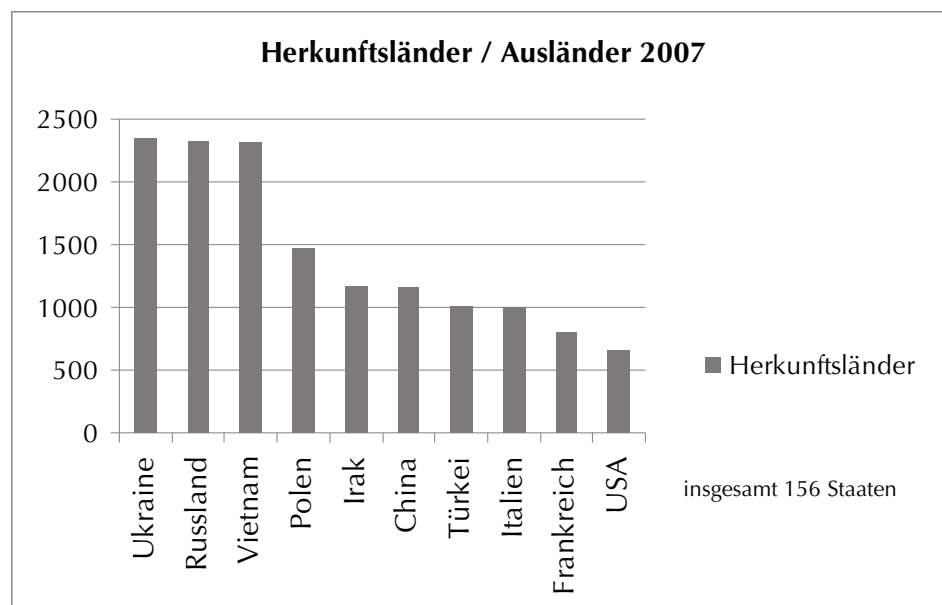


Abbildung 1

© Katrin Tutar

Aus manchen Ländern gibt es nur sehr wenige Personen innerhalb einer Community. Die Bevölkerung ist „bunt gemischt“.

Die Entwicklung der Schülerzahlen (**Abbildung 2**) verdeutlicht, dass der Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, die es auf das Gymnasium schaffen, recht hoch ist. Das betrifft vor allem vietnamesische Schüler. Bei uns herrscht ohnehin ein anderes Schulsys-

¹ Statistisches Landesamt Kamenz

² Glaser, M.: Thesenpapier „Spezifika der Migration und Integration in Ostdeutschland“, 2007

tem, es gibt nur Mittelschulen (Hauptschul- und Realschulzweig vereint) und Gymnasien mit dem Abitur nach der 12. Klasse.

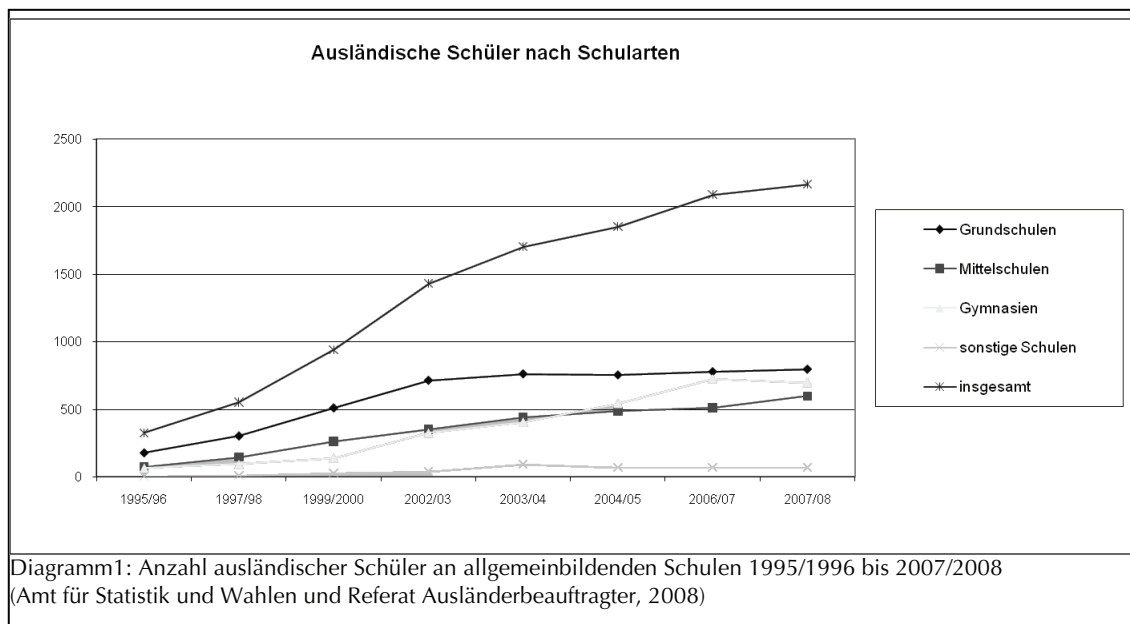


Abbildung 2

© Katrin Tutar

5. Strukturelle Voraussetzungen von Erziehungs- u. Familienberatung

Die Erziehungsberatungsstellen in Deutschland haben gute Voraussetzungen für eine interkulturelle Öffnung, da der Zugang zur Beratung frei und direkt, d.h. ohne Überweisung oder Bewilligung durch Dritte erfolgt und die Angebote kostenfrei sind. Komplizierte Genehmigungsverfahren sind nicht notwendig. Verschwiegenheit ist selbstverständlich und die Erziehungsberatung ist unabhängig von anderen Institutionen. Es ist gerade für Familien mit Migrationshintergrund wichtig, dass wir kein Amt sind, sondern ein freier Träger.

Dennoch gibt es Hemmschwellen für ausländische Familien, Beratungseinrichtungen aufzusuchen:

- die geringe Vertrautheit ausländischer Eltern mit solchen Einrichtungen,
- die geringe Kenntnis über Erziehungsschwierigkeiten, die erst dann wahrgenommen werden, wenn es zu einem auffälligen Verhalten kommt,
- Reserviertheit, sich gegenüber dem meist deutschen und ausschließlich deutschsprachigen Personal zu öffnen und sich ihm anzuvertrauen,
- die Furcht vor einer Entfremdung der Kinder von den heimatlichen Normen,
- die Sorge, wegen der Inanspruchnahme Benachteiligungen ausgesetzt zu sein (eventuell Abschiebung).³

³ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 1998

Um dies zu ändern, müssen folgende Maßnahmen ergriffen werden:

- Verringerung von Wartezeiten,
- differenzierte Informationen über die Prinzipien der Arbeit der Beratungsstelle,
- mehrsprachiges Informationsmaterial,
- kritische Überprüfung und behutsamer Einsatz diagnostischer Verfahren,
- ständige Überprüfung therapeutischer Interventionsstrategien.

Durch unsere Fachstandards sind wir gehalten, innerhalb von vier Wochen einen Ersttermin anzubieten und für Kriseninterventionen möglichst am selben oder nächsten Tag zur Verfügung zu stehen. Das ist zurzeit mit unseren Kapazitäten nicht zu schaffen. Wir versuchen jedoch, den Migrantenfamilien möglichst einen zeitnahen Termin zu geben, um eine Verbindlichkeit herzustellen.

6. Anforderungsprofil interkultureller Kompetenzen

Durch die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung wurde das folgende Anforderungsprofil entwickelt⁴:

- Beseitigung aller institutionellen Strukturen und Organisationsabläufe, die Benachteiligungen von Migranten in der Beratungsstelle bedeuten,
- Förderung des Erwerbs interkultureller Kompetenzen des Fachpersonals der Beratungsstelle,
- Konzipierung und Förderung der interkulturellen Handlungskompetenz als Aufgabe des gesamten Teams einer Beratungsstelle,
- Vernetzung der Arbeit der Beratungsstelle mit anderen Einrichtungen, die für Migranten von besonderer Bedeutung sind,
- Bedarfserhebung im Rahmen der Jugendhilfeplanung, die an der besonderen Ausgangslage der Migranten ansetzt,
- Einstellung von Fachpersonal ausländischer Herkunft und Anerkennung ihrer muttersprachlichen und anderen interkulturellen Kompetenzen als zusätzliche Qualifikation,
- Einsatz für verbesserte Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten von Migranten, Beitrag zur Vorbeugung und Verhinderung von Rassismus und Diskriminierung (präventive Arbeit).

In unserer Einrichtung haben wir jedoch die Erfahrung gemacht, dass es von unseren Klienten nicht unbedingt gewünscht wird, von Fachpersonal ausländischer Herkunft beraten zu werden. Wir haben sehr viele Klienten mit psychischen Störungen, auch Eltern, deren Erziehungsfähigkeit dadurch schwer beeinträchtigt ist. Solche psychischen Erkrankungen sind sehr tabuisiert bzw. stigmatisiert und die Klienten befürchten bei der Einbeziehung von Fachkräften oder Dolmetschern aus der Community, dass ihre Probleme dort

⁴ Friese, P. (2000): Migrantinnen und Migranten in die Erziehungsberatung! Fachliche, institutionelle und politische Anforderungen. aus: Fremdheit in Beratung und Therapie - Erziehungsberatung und Migration. Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V., Fürth

weitererzählt werden. Viele sind sehr froh darüber, dass sie es mit deutschen Beratern zu tun haben. Wir erleben es immer wieder, dass auch Dolmetscher mit der eigenen Herkunft abgelehnt werden, da sie ihnen bekannt sind. Das ist sicher eine Besonderheit in Ostdeutschland. Die Communities sind zum Teil so klein, dass sich oft alle in Leipzig lebenden Angehörigen kennen.

Zur interkulturellen Kompetenz gibt es zahlreiche Handbücher, wie zum Beispiel den Ratgeber „Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen“, herausgegeben vom Verband binationaler Familien und Partnerschaften e.V., und das Praxishandbuch „Interkulturelle Kompetenz vermitteln, vertiefen, umsetzen“. Natürlich kann man auch entsprechende Fortbildungen besuchen. Beispielsweise haben wir so genannte Länderabende mit Experten und Migranten aus den Herkunftsländern durchgeführt und mit ihnen über Werte, Rollenverständnis u.a. kulturspezifische Aspekte diskutiert. Das wurde in der Stadt sehr gut angenommen.

Notwendig für effektives Arbeiten im interkulturellen Setting sind interkulturelle Kompetenz und Kultursensitivität (anteilmehmende Neugier):

- die Kenntnis über eigene Wertvorstellungen,
- die Anerkennung der eigenen Kultur als Lebensform abhängig von bestimmten Lebensbedingungen, daher nicht universell gültig,
- die Bereitschaft, sich mit seinen eigenen Stereotypen und Vorurteilen auseinander zu setzen,
- die Fähigkeit, sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zwischen den Kulturen wahrzunehmen,
- die Bereitschaft, Gemeinsamkeiten für die Beratung/Therapie zu nutzen,
- die Einsicht in die Notwendigkeit, über bestehende Unterschiede ausreichend zu kommunizieren,
- die Einsicht in die Notwendigkeit, das Wissen anderer zu erfragen und zu nutzen, wenn kulturspezifische Unsicherheiten bestehen,
- Bezug zur Lebenswelt des Klienten (Exploration der Migrationsgenese und -ziele, Beschäftigung mit ausländerrechtlichem Status und migrationsbedingten Lebensverhältnissen),
- anschauliche Erklärung der Rollen von Klient, Berater und eventuell Dolmetscher.

Die Relevanz kultureller Themen bei der Beratung/Therapie von Migranten ergibt sich aus folgenden Gründen:

- Probleme bei der Diagnostik,
- Kulturell geprägte Störungs-/Krankheits- und Ätiologiekonzepte,
- Migrationsspezifische Themen,
- Kulturell geprägte Werte und Normen und daraus sich ergebende Erziehungs- und Lebensziele.

7. Einsatz von Dolmetschern

Da wir professionelle Dolmetscher hinzuziehen können, sind wir nicht mehr auf Familienmitglieder oder Bekannte der Klienten angewiesen. Es ist ohnehin bei bestimmten, vor allem psychischen Problemen nicht ratsam, dass „nahe“ Personen in den Beratungen anwesend sind. Glücklicherweise erhalten wir die finanziellen Mittel für Dolmetscher.

Beim Einsatz von Dolmetschern in der Beratung und Therapie ist zu beachten, dass sich eine Beziehungstriade zwischen Berater/Therapeut, Dolmetscher und Klient bildet und dass auch die Persönlichkeit, die Biografie und die Erfahrungen des Dolmetschers einen Einfluss auf diese Dreiersituation haben. Das wirkt sich auf die Übertragung und Gegenübertragung von Aussagen der Klienten und des Beraters aus.

Wichtig ist zum Beispiel, das Nähe-Distanz-Verhältnis zu regulieren, manche Dolmetscher haben dabei Schwierigkeiten. Gerade, wenn wir mit traumatisierten Klienten arbeiten, kommt es mitunter zu einer Stellvertreter-Traumatisierung. Dazu müssen wir die Dolmetscher entsprechend schulen und sowohl mit uns als auch mit ihnen Psychohygiene betreiben.

8. Erfahrungen des Caktus e. V.

Etwa ein Drittel der Klienten der Erziehungsberatungsstelle haben einen Migrationshintergrund, d.h. ein Elternteil, mehrere Familienmitglieder oder die ganze Familie immigrierten nach Deutschland. Wir betreuen außerdem einen großen Anteil binationaler Familien.

Die Familien kommen aus sehr unterschiedlichen Herkunftsgebieten (**Abbildung 3**).

Herkunftsgebiete 2007 (abgeschlossene Fälle)		
Ägypten (1)	Kenia (1)	Tunesien (1)
Algerien (1)	Lettland (1)	Türkei (4)
Sonst. Afrika (5)	Libanon (9)	Ukraine (2)
Kuba (1)	Marokko (4)	Ungarn (2)
Griechenland (2)	Peru (6)	Vietnam (1)
Indien (3)	Portugal (1)	
Irak (2)	Russland (6)	
Iran (1)	Syrien (1)	

Abbildung 3

© Katrin Tutar

Der Vergleich der Anzahl der Kontakte pro Fall (**Abbildung 4**) und der Vergleich des durchschnittlichen Gesamtaufwandes pro Fall (**Abbildung 5**) zeigt, dass der Aufwand der Arbeit mit Migrantenfamilien oft höher ist als mit deutschen Familien, da viele Probleme, die die Migranten mit Aufenthaltsgenehmigungen, der Unterbringung im Wohnheim usw. haben, hinzukommen.

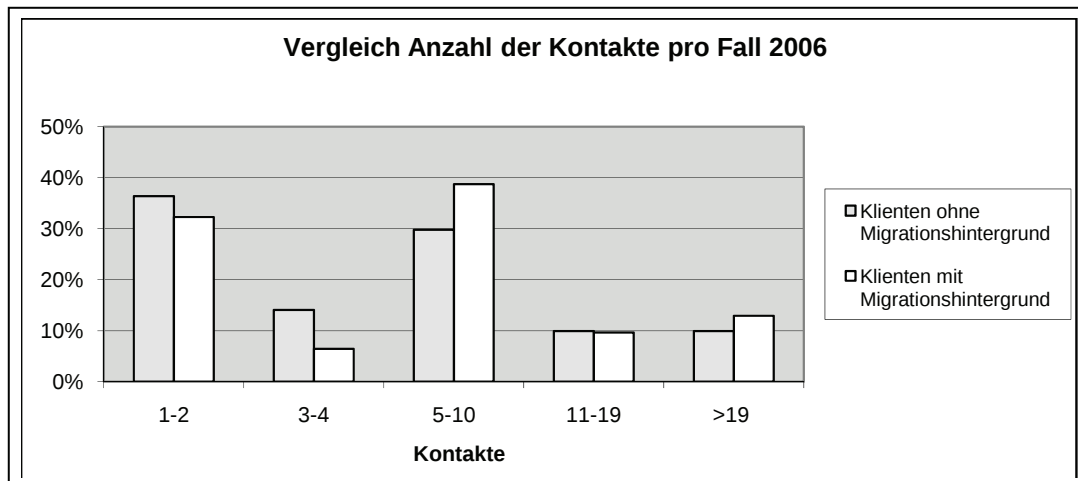


Abbildung 4

© Katrin Tutar

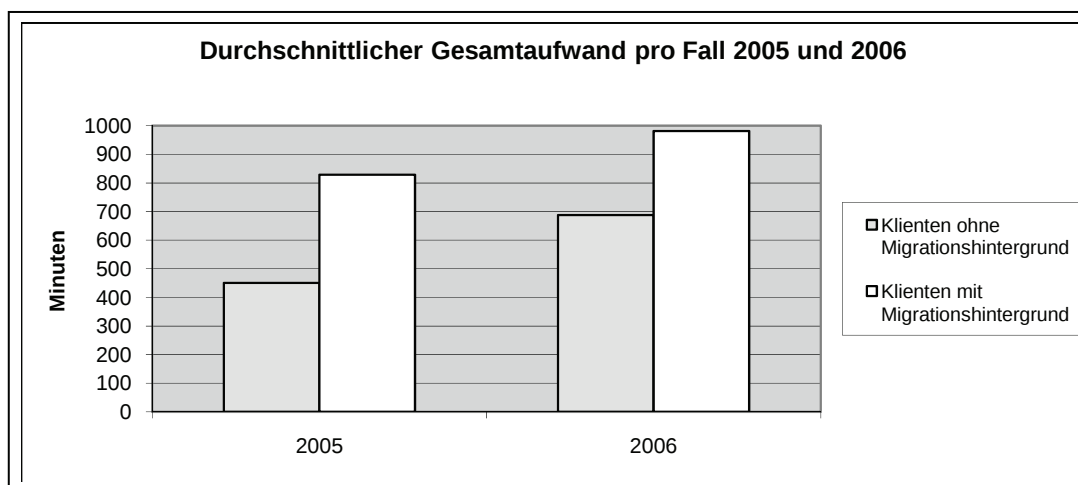


Abbildung 5

© Katrin Tutar

Die Anlässe, die die Klienten zu uns führen, sind sehr unterschiedlich und auch die Anteile der Klienten mit und ohne Migrationshintergrund sind unterschiedlich verteilt (**Abbildung 6**). Bei den Schul- und Ausbildungsproblemen sind die Klienten mit Migrationshintergrund etwas stärker vertreten.

Trennung und Scheidung der Eltern ist für viele Jugendliche ein Problem, auch dort ist der Anteil der Migranten höher, ebenso wie bei den sonstigen Familienproblemen, die die Aufenthaltsfragen und psychischen Erkrankungen der Eltern einschließen.

Schwierig gestaltet sich für uns der begleitete Umgang bei Migrationsfamilien. Die Erziehungsberatungsstellen bekamen die Durchführung als zusätzliche Aufgabe, jedoch ohne personelle Aufstockung. Sicherheitstechnisch und personell wird es schwierig, wenn es um entführte Kinder und die Erfüllung der gerichtlichen Auflagen geht. Das ist in der gesamten Stadt noch nicht zufriedenstellend gelöst.

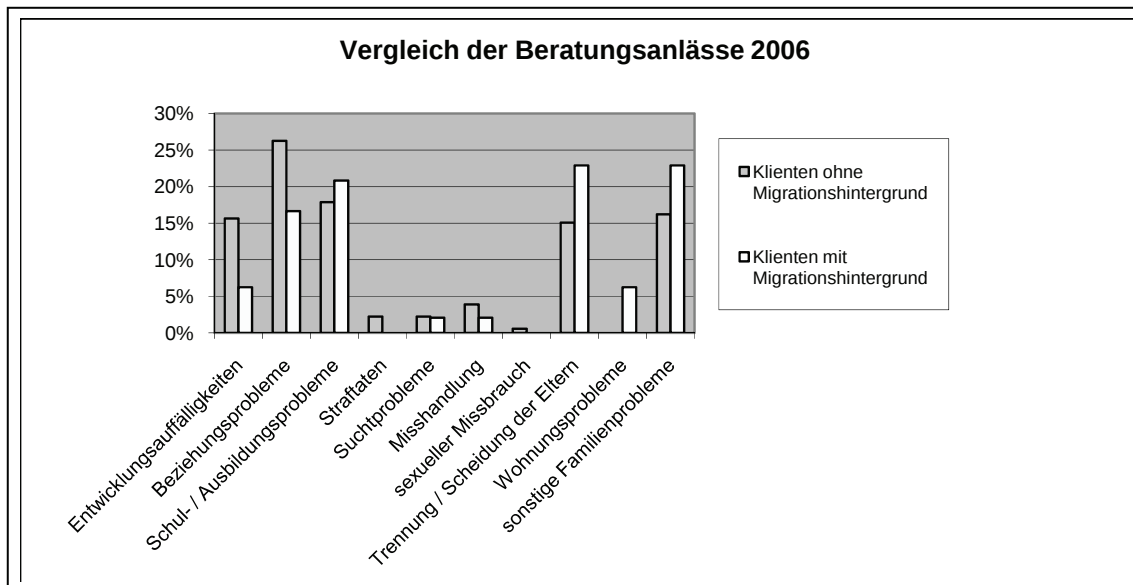


Abbildung 6

© Katrin Tutar

9. Migration als kritisches Lebensereignis

Migration ist ein kritisches Lebensereignis, das gelingen, aber auch weniger gelingen kann. In der Beratungsstelle muss man um die Belastungsfaktoren für die Jugendlichen und die Familien wissen. Besondere Belastungsfaktoren sind dabei:

a) Belastungen in der Heimat vor der Migration

- schlechtere medizinische Versorgung,
- erlittene Verfolgung,
- Vertreibung, Folter,
- Verlust von Familienangehörigen.

b) während des Migrationsprozesses

- Trennung von Familienangehörigen,
- Belastungen während des Migrationsweges.

c) Bedingungen im Aufnahmeland:

- Akkulturationsstress der Migranten, Familiennachzug, Kettenmigration, migrationspezifische gesundheitliche Fehl- und Unterversorgung,
- Folgen erschwelter Arbeits- und Lebensbedingungen sorgen für eine deutlich gestiegene Inanspruchnahme von Leistungen der Kranken- und Pflegekasse.
- Migranten sind besonders stressanfällig: alte Coping-Strategien zur Lösung neuer Probleme sind unbrauchbar geworden, neue Coping-Strategien stehen noch nicht ausreichend zur Verfügung. Folgen: oft psychosomatische Beschwerden und Erkrankungen.⁵

⁵ Han. P. [2000]: Soziologie der Migration, Stuttgart, in: Borde, T./David, M. [Hrsg.] [2003]: Gut versorgt? Migrantinnen und Migranten im Gesundheits- und Sozialwesen, Frankfurt/Main

- Migrationsbedingter Stress wird durch Sozialisation in der Familie von Generation zu Generation weitergegeben und durch Diskriminierungserfahrungen verstärkt; das Zurückbleiben hinter den eigenen Erwartungen und die Problematisierung der eigenen sozialen Identität sind häufig Ausgangspunkt für depressive Erkrankungen.
- Migranten somatisieren Stress-Symptome in besonderem Maße, weshalb eine häufigere körperliche Untersuchung und Behandlung vorgenommen wird, jedoch viel seltener werden psychiatrische Frühbehandlungen verordnet.
- Unklare Lebensperspektive und sozialer Abstieg.

10. Die besondere Situation der Gruppe der Flüchtlinge

Flüchtlinge dürfen in Sachsen nicht arbeiten, nur unter besonderen Umständen frühestens nach drei Jahren Aufenthalt.

Einige Studien befassen sich mit der Gesundheitssituation von Flüchtlingen. Danach leiden 40 Prozent der Asylbewerber in Deutschland an einer posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS)⁶. Eine andere Studie weist aus, dass 25 Prozent aller Traumatisierten PTBS entwickeln und Traumata auch andere schwere psychische Störungen zur Folge haben können.⁷

Die körperliche und seelische Gesundheit hat durch verschiedene Faktoren eine multifaktorielle Genese (**Abbildung 7**).

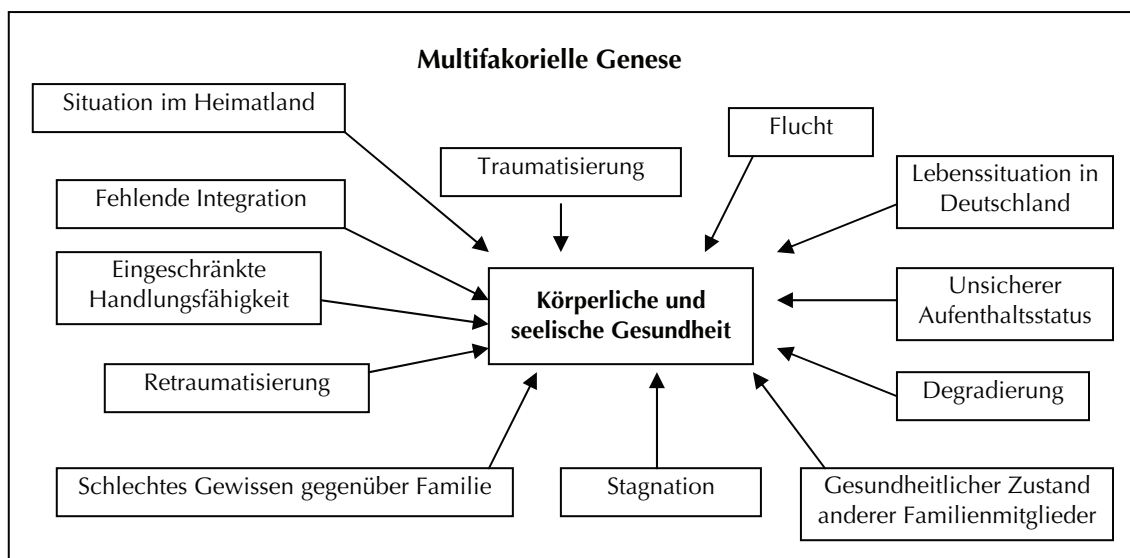


Abbildung 7

© Katrin Tutar

⁶ Gäbel, Ruf, Schauer, Odenwald, Neuner - Prävalenz der Posttraumatischen Belastungsstörung [PTSD] und Möglichkeiten der Ermittlung in der Asylverfahrenspraxis in: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 35 (1), 12 - 20, Hogrefe Verlag, Göttingen, 2006

⁷ Hidalgo & Davidson, Posttraumatic stress disorder: Epidemiology and health-related considerations. Journal of Clinical Psychiatry, Special Issue: New strategies for the treatment of posttraumatic stress disorder, 61 (17), 5-13, 2000

Gerade für Eltern ist die eingeschränkte Handlungsfähigkeit ein großes Problem. Sie können nicht so für ihre Kinder sorgen, wie sie es sollten und auch selbst wollten. Sie können sich nicht integrieren. Es wird auch vom deutschen Staat nicht gewünscht, dass sich Flüchtlinge integrieren und die Bedingungen bekommen, die sie brauchen. Wir haben es oft mit Flüchtlingen aus Kriegsgebieten zu tun, die schwer traumatisiert sind und Mehrfacherkrankungen aufweisen und dadurch in ihrer Erziehungsfähigkeit stark beeinträchtigt sind. Bei ihnen ist keine Traumatherapie möglich, so lange der Aufenthalt nicht gesichert ist. Wir können nur eine Alltagsstabilisierung versuchen. Das bringt natürlich immer wieder Rückschläge mit sich, die Notarzteinsätze notwendig machen. Das befriedigt auch uns als Berater und Therapeuten überhaupt nicht; wir können unser Handwerkszeug nicht so einsetzen, wie es notwendig und möglich wäre.

Kinder traumatisierter Personen zeigen häufig u.a. folgende Symptome:

- auffälliges Sozialverhalten (Aggressionen gegenüber anderen Personen),
- häufiges Schreien, Weinen, Unruhe, gerade bei kleinen Kindern,
- Trennungsangst,
- Soziale Ängste,
- Einnässen, Einkoten,
- Depressive Stimmung,
- Entwicklungsverzögerung,
- Lernschwierigkeiten,
- Essstörung.

Von der Flüchtlingsambulanz in Konstanz wurde 2007 eine Studie zur Erkrankung von Flüchtlingskindern durchgeführt⁸. Diese kommt zu folgenden Ergebnissen:

- 62,7 Prozent sind an einer psychischen Störung erkrankt,
- 43,1 Prozent weisen mehrere psychiatrische Störungen auf:
 - 17,6 Prozent PTBS,
 - 19,6 Prozent Suizidrisiko
 - 7,8 Prozent hohe Suizidgefährdung,
- 88 Prozent Angst vor Abschiebung.

Das sind sehr auffällige Daten und mit diesen Problemen haben wir in der Einrichtung tagtäglich zu tun.

11. Psychotherapeutische Kompetenz in der EFB

Die oben beschriebenen Probleme machen psychotherapeutische Kompetenzen in unserer Einrichtung besonders nötig. Eine „normale“ Beratung hilft hier meist nicht.

⁸ Oelrich, C. : Empirische Untersuchung über Aufenthaltsdauer, psychopathologische Auffälligkeiten und Parentifizierung bei Flüchtlingskindern ohne sicheren Aufenthaltsstatus, 2007

Eine psychotherapeutische Kompetenz ist für die EFB seit Anbeginn konstitutiv und insbesondere in den letzten Jahren notwendig geworden, da:

- eine zunehmende Inanspruchnahme durch Kinder und Jugendliche mit schweren Problemlagen besteht,
- Familien oft nicht in der Lage sind, die äußeren Bedingungen einer psychotherapeutischen Krankenbehandlung einzuhalten,
- Förderung der Entwicklung von Kindern psychisch kranker Eltern eine besondere fachliche Herausforderung ist,
- für etliche Kinder längerfristige psychotherapeutische Unterstützungen indiziert sind.⁹

Diese Aussagen betreffen sowohl deutsche als auch ausländische Kinder. Es wird jedoch immer wieder darüber diskutiert, inwieweit Heilbehandlungen in der Jugendhilfe angesiedelt sein sollen. Diese gemeinsame Stellungnahme von BKE und BPtK macht deutlich, dass man in diesem Bereich kooperieren muss.

12. Systemische Musiktherapie mit Kindern aus Migrantenfamilien

Diese Therapie ist ein besonderes Angebot unserer Einrichtung. Die allgemeinen Ziele dieser Maßnahme sind:

- Förderung des emotionalen und sprachlichen Ausdrucks,
- Förderung der Eigenwahrnehmung,
- Bearbeitung schulischer und häuslicher Konflikte,
- Verbesserung der Eltern-Kind-Beziehung.

Wir konnten in den letzten Jahren mehrere Musikinstrumente anschaffen. Wir hatten uns an die Bevölkerung gewandt und bekamen beispielsweise ein Klavier und einige Flöten und Trommeln geschenkt. Außerdem bekamen wir finanzielle Mittel von der Bürgerstiftung Leipzig. Die Sozialpädagogin musste ihre Konzepte aus der systemischen Musiktherapie etwas modifizieren und anpassen. Gerade von den Migrantenkindern wird dieses Angebot begeistert aufgenommen. Leider gibt es Eltern, die ihre Kinder nicht herbringen oder nicht zur vereinbarten Zeit oder die größeren Geschwister mitschicken, obwohl ein Elterngespräch dringend angezeigt ist.

Zurzeit sind vor allem Kinder aus arabischen und kurdischen Familien in der Musiktherapie.

Zu Beginn und später in bestimmten Abständen werden **Elterngespräche** geführt. Dieses erste Gespräch findet in der Regel mit der Mutter statt und braucht meistens eine muttersprachliche Dolmetscherin (z.B. arabisch, persisch, türkisch) sowie selbstverständlich

⁹ Gemeinsame Stellungnahme der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung [bke] und der Bundespsychotherapeutenkammer [BPtK], Berlin und Fürth im Juli 2008

ausreichend Zeit. Kulturelle Besonderheiten müssen dabei berücksichtigt werden. Für jüngere Geschwister wird eine Kinderbetreuung in der Einrichtung bereitgestellt.

Die Gesprächsstruktur umfasst folgende Aspekte:

- a) Auftragsklärung,
- b) Problemkontext auf Kind fokussieren (oft versuchen Mütter, die Zeit zu nutzen, um ihre eigenen Probleme zu besprechen),
- c) therapeutisches Ziel vereinbaren,
- d) methodisches Vorgehen erläutern,
- e) klare Kontraktabsprache,
- f) begleitende Elterngespräche vereinbaren.

Im Kontakt mit dem **Kind** verläuft die Musiktherapie im einzelmusiktherapeutischen Setting. Dabei werden kulturelle und religiöse Familienregeln beachtet.

Es kommen folgende Methoden zum Einsatz:

- Freie Improvisation mit Instrumenten und/oder Folkmanis Puppets,
- Regelspiele,
- Singen und Tanzen (die Kinder bringen oft eigene Lieder aus ihrer Heimat mit),
- Bewegungsimprovisation mit Musik,
- Rollenspiele,
- Malen,
- Musikhören.

In unserem Fachteam wird eng zusammengearbeitet. Es gibt kurzfristige Fallbesprechungen, wir vermitteln an andere soziale Dienste und es findet in der Regel eine parallele psychologische Beratung der Kindesmutter durch eine zweite Fachkraft statt.

Arbeitsgruppen: Passendes „Handwerkszeug“ für gute interkulturelle soziale Arbeit

Interkulturelle Kompetenzentwicklung für Verwaltungen. Aus der Praxis interkultureller Trainings

KIRSTEN BEN HADDOU

Dipl.- und Interkulturelle Pädagogin, Medizinische Flüchtlingshilfe Bochum e.V.

Ich bin Dipl.-Pädagogin mit interkulturellem Ausrichtungsschwerpunkt, habe interkulturelle Erziehung an der Universität Essen studiert und war in diesem Gebiet in verschiedenen Bereichen aktiv. Heute bin ich in der medizinischen Flüchtlingshilfe in Bochum für Fundraising und Öffentlichkeitsarbeit verantwortlich, habe aber vorher ein zweijähriges Projekt mit dem Thema „Interkulturelle Öffnung in Verwaltungen“ geleitet. Aus dieser Erfahrung möchte ich Ihnen einige theoretische Inputs und einige Grundlagen zu interkulturellen Trainings geben.

Wenn wir uns entscheiden, dass wir die interkulturelle Öffnung benötigen, dann stellen sich folgende Fragen:

- Wie können Mitarbeiter/innen für interkulturelle Arbeit qualifiziert werden?
- Welches Handwerkszeug/welche Kompetenzen sind für interkulturelle Arbeit nötig?
- Sind Menschen mit Migrationshintergrund automatisch interkulturell kompetent?

Das Projekt „Interkulturelle Öffnung in Verwaltungen

Das Multikulturelle Forum e.V. in der Nähe Dortmunds ist seit über 25 Jahren eine Migrantenselbstorganisation, ebenso wie die IFAK in Bochum. Wir hatten die wunderbare Chance, uns für ein Projekt der EU zu bewerben. Dieses Projekt ist in zwei Förderperioden gelaufen, „Equal I“ und „Equal II“. Ich bin in „Equal II“ dazu gestoßen. „Equal“ war ein von der EU aufgelegtes Programm, es ging dem Namen nach um gleiche Chancen und Möglichkeiten für alle gesellschaftlichen Gruppen, die von Benachteiligungen vor allem am Arbeitsmarkt betroffen waren, dazu zählen die klassischen Gruppen wie Migranten, Leute, die ein bestimmtes Alter schon überschritten haben, aber auch Menschen mit Behinderungen.

Die EU wollte daher forschen und Programme auflegen, die als Modellprojekte dann später in der EU-Kommission ausgewertet werden sollen. Das Multikulturelle Forum hat als Entwicklungspartnerschaft den Zuschlag bekommen und ist der Träger des Projektes geworden. Es haben dort verschiedene Leute aus der Bildungslandschaft und aus Handwerksbetrieben zusammengearbeitet. Ein Projekt war die Interkulturelle Öffnung im Kreis Unna. Sieben der zehn Kommunen des Kreises Unna hatten sich bereit erklärt, im Projekt mitzuwirken, das ist eine recht gute Zahl, aber einfach war es nicht.

Angefangen wurde in der Personalentwicklung, auch wenn das Projekt wesentlich umfangreicher angelegt war. Wenn Sie sich als Organisation zur interkulturellen Öffnung

entschließen, müssen Sie es auch auf der systemischen Ebene einführen. Das Ziel war, etwa 500 Mitarbeiter mit 29 dreitägigen interkulturellen Trainings zu schulen und Praxisbezüge herzustellen. Ich habe mit zwei Kollegen die Trainings durchgeführt, die beiden Herren sind auch multiprofessionell und interkulturell besetzt gewesen, einer mit transkultureller Psychologie, ein Deutscher – aus Bayern und wohnhaft in Bremen – und ein Herr mit kurdischem Hintergrund. Schnittstellen in den Kommunen bildeten Mitarbeiter/innen, die im Bereich Steuerung, Weiter- und Fortbildung ohnehin tätig waren, die die Konzepte mit uns entwickelt und entschieden haben. Es ist ganz wichtig, diese Schnittstelle zwischen der Verwaltung und dem Träger herzustellen. Sie selbst haben diese Trainings beworben, weiter getragen und die Mitarbeiter/innen haben sich dann dafür angemeldet.

Warum passen diese Trainings in solch ein Arbeitsmarktpjekt? Letztendlich war es das Ziel, durch diese Verankerung von interkultureller Kompetenz langfristig auch die Anzahl der Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund in Verwaltungen zu erhöhen, da dieses schon ein Problem darstellt. Wie kann man also Konzepte entwickeln, so dass sich diese Defizite auflösen?

Zur Definition der Interkulturellen Öffnung

- „Interkulturelle Öffnung ist ein Konzept, das Verwaltungen in die Lage versetzen soll, ihre Angebote und Leistungen an eine durch Einwanderung veränderte soziale Umwelt anzupassen. Im Kern geht es um die Fähigkeit von Institutionen und ihren Mitarbeitern, erfolgreich mit Personen zu kommunizieren, deren Lebenswelt durch Migrationserfahrungen geprägt ist.“¹
- Interkulturelle Öffnung benötigt individuelle und systemische interkulturelle Kompetenz.
- Change Management-Prozess sowohl in Top-down- als auch in Bottom-up-Richtung („von oben gewollt und von unten akzeptiert“).
- Ziel des Prozesses ist es, die bestehenden Hemmschwellen für den Zugang zu Einrichtungen abzubauen, benachteiligenden Ethnisierungsprozessen entgegenzusteuern und Personal mit Migrationshintergrund in allen Beschäftigungsbereichen, Funktionen und auf möglichst allen Hierarchie-Ebenen einzustellen.²

Obwohl Definitionen meist etwas weitläufig sind, kann man das in wenigen Worten zusammenfassen. Sie müssen Mitarbeiter/innen in den Verwaltungen aus verschiedenen Fachbereichen dafür qualifizieren, dass sie auf Zuwander/innen zugehen können, dass sie wissen, was sie dort erwartet. Sie sollten erfolgreich mit diesen Menschen kommunizieren können und sich da auch weiterentwickeln. Über die individuelle und systemische Kompetenz habe ich eben schon gesprochen, in der Personalentwicklung bewegen wir uns hauptsächlich auf der individuellen Ebene von Mitarbeiter/innen.

Rein aus dem wissenschaftlichen Standpunkt sieht interkulturelle Öffnung vor, dass alle Bereiche einer Stadtverwaltung dafür qualifiziert werden. Nichtsdestotrotz ist das *eine*

¹ Quelle: Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie NRW 2004

² Quelle: Fischer

Methode, wie man beginnen kann. Einige Ämter haben es zunächst in einem Fachbereich entwickelt und später die gesamte Verwaltung in diese Leitlinien mit einbezogen. Daher sprechen wir sowohl von Top-down als auch von Bottom-up-Ansatz („von oben gewollt und von unten akzeptiert“). Es ist nach meiner Erfahrung sehr wichtig, dass es auch wirklich von oben gewollt ist. Es muss eine verpflichtende Sache werden und kein freiwilliges Angebot. Wenn andere notwendige Schulungen in der Verwaltung stattfinden, wird auch nicht gefragt, ob der/die Mitarbeiter/in dahin gehen möchte. Das heißt, wenn man es ernst nehmen will, muss man es auch durchsetzen. Im Grunde ist die interkulturelle Kompetenz die Fortsetzung dessen, was die interkulturelle Öffnung allgemein sagt, d.h. Sie müssen befähigt sein, mit Menschen aus verschiedenen Kulturen, Milieus, Lebensweisen umzugehen. Eine interkulturelle Kompetenz ist niemals nur eine interkulturelle, sondern eine intrakulturelle Kompetenz. Häufig hatte ich Mitarbeiter/innen, die meinten, sie hätten überhaupt nichts mit Migranten/innen zu tun und trotzdem waren sie nach der Schulung der Meinung, dass sie viel dazugelernt hätten. Auch im Umgang mit uns selbst, mit unserem Kollegium, das rein monokulturell besetzt war. Obwohl es auch Widerstände gab, ist es später gut aufgenommen worden.

Was verstehen wir unter interkultureller Kompetenz?

Interkulturelle Kompetenz in der Verwaltung schließt ein:

- Umgang mit Verschiedenheit und die Befähigung zum positiven und situationsgerechten Umgang zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen, Milieus und Lebensweisen,³
- Kenntnisse darüber, wie die eigene und andere Kultur das Wahrnehmen und Handeln leitet,
- angemessene Strategien und Handlungsmöglichkeiten in interkulturellen Kontaktsituationen zu kennen und anzuwenden,
- positive Folgen für das Verwaltungsgeschehen: Bürgernaher Service, weniger Konflikte zwischen Dienstleister/innen und Kunden/innen, verbesserte Arbeitszufriedenheit, Öffentliche Anerkennung der Institution wächst,
- **Reflexion** über:
 - defizitäre Sichtweise auf Zugewanderte und einer assimilatorischen Erwartungshaltung gegenüber Migrant/innen,
 - die im Behördenkontext wirksame Machtasymmetrie bzw. ungleiche Machtverteilung,
 - strukturelle Diskriminierung und Kulturdeterminismus – „Kulturalisierung sozialer Verhältnisse und Konflikte“.

Wenn man interkulturelle Öffnung implementiert, so erzielt man auch Erfolge: Menschen, die in den Verwaltungen mit oder ohne Migrationshintergrund vor den Schreibtischen sitzen, werden Ihre Öffnung in dieser Hinsicht spüren. Wie das im Einzelnen aussieht, darauf kommen wir noch. Es ist wichtig, dass auch reflexive Ansätze enthalten sind, dass nicht nur einseitig von Migrant/innen erwartet wird, sich an die gegebenen Dienst-

³ Quelle: KGSt. Dr. Reichwein

leistungen anzupassen, sondern dass man eben auch selbst einen gegenseitigen Prozess einleitet und seine eigenen Werte und Normen daraufhin prüft. Ein sehr wichtiger Aspekt in den Trainings war die Diskussion um den Behörden- oder Machtkontext. Ob Sie im Jugendamt oder im Straßenverkehrsamt arbeiten, sie befinden sich immer im Kontext einer asymmetrischen Machtverteilung, dass heißt, ein/e Kunde/in ist von Ihrer Entscheidung abhängig und Sie als Mitarbeiter/in sind aber auch an bestimmte Gesetze gebunden. Das kann auch zu schwierigen Situationen führen.

Individuelle interkulturelle Kompetenz bedeutet:

- Entwicklung kultureller Sensibilität, Empathie, vorurteilsfreie Wahrnehmung, abwägende Einstellung,
- Eigenes wahrnehmen, Fremdes akzeptieren.
- Es geht nicht in erster Linie darum, umfassende kulturspezifische Kenntnisse zu erwerben (Ethnisierungsfalle!).
- Fähigkeit, mit Ungewissheiten und Unklarheiten im interkulturellen Handlungsfeld umzugehen,
- Erkennen und Vermeiden von Stereotypen,
- Reflexion der kulturellen Gebundenheit eigenen Verhaltens und Handelns,
- Akzeptanz der Relativität von Weltinterpretationen,
- Kennen und Einsetzen von Konfliktlösungsstrategien.

Es ist wichtig, eine bestimmte Empathie oder vorurteilsfreie Wahrnehmung zu trainieren. Das ist uns nicht von Natur aus gegeben, normalerweise trägt jeder Mensch gewisse Vorurteile in sich. Sie haben auch eine Schutzfunktion, denn wenn ich für alles offen bin, dann bin ich auch ausgeliefert. Diese durchaus sinnvolle Schutzfunktion kann in manchen Situationen wiederum hinderlich sein, wenn sie mit bestimmten Menschen arbeiten wollen. Viele Leute haben in den Trainings gefragt, ob sie etwas mehr über die türkische, koreanische, argentinische oder andere Kultur erfahren können. Das haben wir jedoch abgelehnt, da wir die Leute nicht auf bestimmte Merkmale festlegen wollten, da kommen wir nämlich ganz schnell in die hier bezeichnete „Ethnisierungsfalle“. Wir können nur Tendenzen aufzeigen.

Ein Beispiel: Wenn wir jetzt etwas generalisieren würden, was zum Teil durchaus auftritt: „Türkische Männer geben Frauen nicht die Hand.“ Sie arbeiten z.B. in der Verwaltung als Frau und es kommt ein türkischer Mann. Aufgrund Ihres erworbenen Wissens geben Sie ihm nicht die Hand. Das kann völlig missverstanden werden. Sie sind sozusagen in einer Übertragungsform, in der Sie das auf alle türkischen Migranten beziehen, das ist die Gefahr. Es kann sich um einen gebildeten, atheistischen und assimilierten Migranten handeln, der sich von den Deutschen wünscht, dass sie ihn so annehmen, wie er sich hier bewegt. Unter Umständen ist er total vor den Kopf gestoßen. Wenn Sie das zu speziell handhaben, verstricken Sie sich wieder in die Klischees. Das soll durch das interkulturelle Training nicht gefördert werden.

Sie könnten nun annehmen, dass man sich nach dieser Argumentation das interkulturelle Training sparen könnte. Wir können das auch gerne zur Diskussion stellen. Wir haben

unter anderem mit Kulturkonzepten gearbeitet und ich zeige Ihnen auch gleich einige. Aber es geht darum, dass Sie im Hinterkopf behalten, dass es um die Darstellung von Tendenzen und nicht um Verallgemeinerungen geht. Es schadet absolut nicht zu wissen, dass es den Ramadan und ein spezifisches muslimisches Geschlechterkonzept gibt. Sie sollten aber im Kopf behalten, es nicht unreflektiert auf alle Menschen, die aus dem Kulturkreis kommen, zu übertragen. Letztendlich sind Sie in der interkulturellen Kompetenz im Bewusstsein dessen.

Interkulturelle Kompetenz heißt auch, eigene Grenzen wahrzunehmen und zu seinen Fehlern oder Fettnäpfchen zu stehen, denn das betrifft auch den monokulturellen Bereich.

Es ist auch ein großer Unterschied, ob die Menschen als Arbeitsmigrant/in oder „Abenteurer/in“ oder ob sie als Flüchtling hierher kommen. Zum Teil sind die Menschen überhaupt nicht auf Deutschland vorbereitet worden. Die Art und Weise, wie ich in ein Land einreise und mit welchen Voraussetzungen ich ankomme, ist oft viel wichtiger als die Kultur, aus der ich komme. Aber man kann nicht über alle Kulturen der Welt informiert sein, das ist in einem Menschenleben nicht machbar, egal wie viele Talente wir besitzen.

Konzeption des Trainings

In dem von uns durchgeführten interkulturellen Training haben wir versucht, die Mitarbeiter/innen über theoretische Inputs für die Anforderung interkultureller Interaktion zu sensibilisieren und das gleichzeitig auch über Spiele und Simulation praktiziert. Es ist wichtig, bestimmte Dinge als Teilnehmer/in auch zu erleben, um darüber Kommunikationsstrukturen für die Klientel zu verbessern und eine langfristige Verbesserung der Angebotsstrukturen für Zugewanderte zu erreichen. Außerdem gehört praxisnahe Fallberatung zum Erwerb von Handlungskompetenzen (**Abbildung 1**).

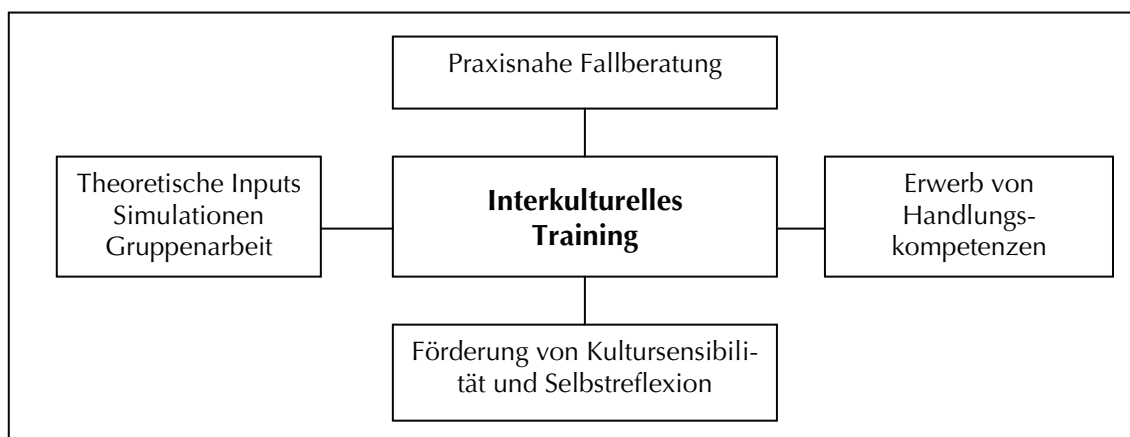


Abbildung 1

© Kirsten Ben Haddou

Die Konzeption sah im Einzelnen insgesamt eine **dreitägige Fortbildung**, aufgeteilt in **zwei Einheiten**, vor:

1. + 2. Schulungstag:

- Grundlagenbildung durch theoretische Inputs,
- Sensibilisierung durch praktische Übungen mit anschließender Reflexion des Erlebten.

3. Schulungstag (im etwa sechswöchigen Abstand zur ersten Trainingseinheit):

- Vertiefung und Reflexion der ersten Einheit,
- praxisorientierte Auseinandersetzung mit Fragestellungen aus dem Arbeitsalltag der TN und Konflikten im „interkulturellen“ Kontext.

Die **Kernelemente des Trainings** sind:

1. Grundlagenwissen,
2. Interkulturelle Simulationen und Übungen,
3. Praxisbezogene Analyse nach dem Prinzip der kollegialen Fallberatung,
4. Auseinandersetzung mit Rassismus, Stereotypisierungen sowie Vorurteilen.

1. Grundlagenwissen

Das Grundlagenwissen umfasst die Elemente:

- Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten zum Thema Kultur (Eisbergmodell, Kulturschockphänomen, All-Some-No) (**Abbildung 2**),
- Polichrones und monochrones Zeitverständnis (**Abbildung 3**),
- Unterschiedliche Kommunikations- und Arbeitsstile,
- Individualismus versus Kollektivismus (**Abbildung 4**).

Was bedeutet Kultur für jeden einzelnen Menschen?

Von den Teilnehmer/innen der Arbeitsgruppe wurde zusammengetragen: Sprache, Sitten und Gebräuche, Erziehung, Werte und Normen, Historie, persönliche Entwicklung, Familiäre Traditionen, Natur und Heimat, regionale Kultur, Religion, Bildung.

Wenn man die verschiedenen Begriffe sieht, wird schon das erste Mal deutlich, was für ein weitläufiger Begriff „Kultur“ eigentlich ist. Man nennt es die Kultur mit dem großen und dem kleinen „K“. Die Kultur mit dem großen K können wir sehen, auch in ethnischen Kulturen, das sind: Sprache und Religion, Sitten und Gebräuche, Historie. Dagegen gehören Beziehung und persönliche Entwicklung, Werte und Normen zu den Dingen, die wir als Kultur mit dem kleinen K bezeichnen. Das ist die Kultur, die nicht sichtbar ist. Das ist genau der Bereich, der uns Chancen aber auch Schwierigkeiten bereitet und genau damit beschäftigt man sich bei der interkulturellen Kompetenz.

Alle Teile in der Pyramide (**Abbildung 2**) vereinbaren wir miteinander, der kleinere Teil, der uns eigentlich ausmacht, ist der individuumspezifische: Dinge, die auf uns persönlich zutreffen und was wir erlebt haben. Darunter steht der Begriff der Kultur, diese ist gruppenspezifisch und eben nicht nur national oder ethnisch spezifisch. Er umfasst das,

was wir in unserer Herkunftskultur erlernt haben, ob als Deutsche/r oder Migrant/in, und was uns in unserem Verhalten prägt.

Den größten Teil der Pyramide machen die vererbten Eigenschaften aus. Alle Menschen müssen essen, schlafen, haben Empfindungen wie Freude, Trauer und Wut. Wie diese Gefühle sich äußern und wie wir damit umgehen, wie wir Konflikte lösen, das ist von Mensch zu Mensch und zum Teil auch je nach kulturellem Kontext unterschiedlich. In dieser Pyramide gibt es keine klar abgegrenzten Bereiche, sondern durchaus Überschneidungen.

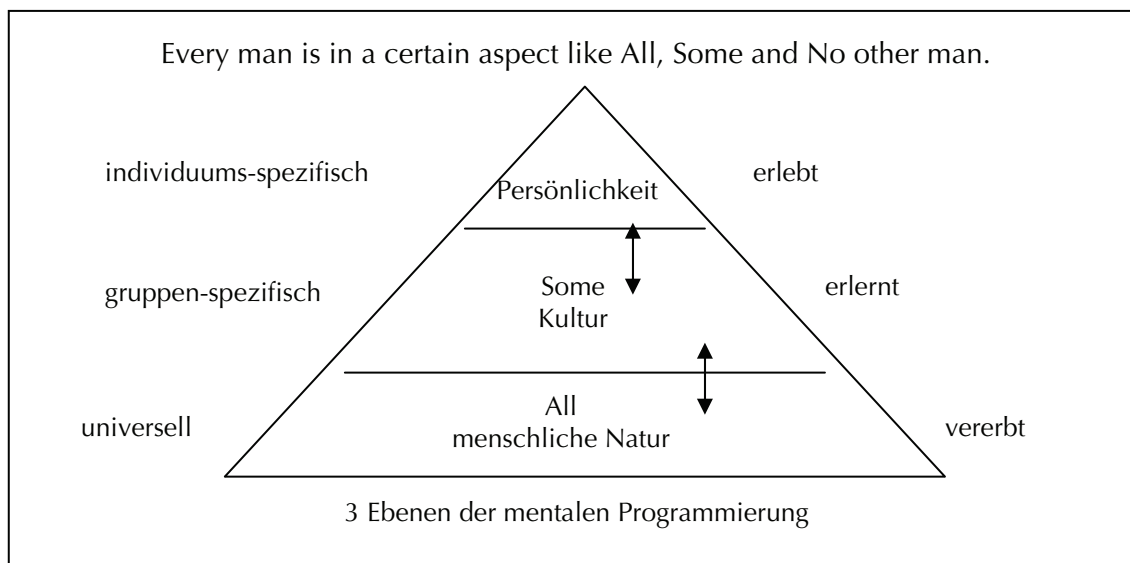


Abbildung 2

© Kirsten Ben Haddou

Wir haben ebenfalls mit Zeitstrukturen (**Abbildung 3**) gearbeitet, weil diese Dinge sehr viel mit dem behördenkontextlichen Spannungsfeld zu tun haben. Wir haben Gesellschaften auf der Erde, die zeitlich eher monochron strukturiert sind, aber auch welche, die mehr polychron arbeiten. Es ist eine Einteilung im Zeitverständnis, wie jemand mit dem Thema Zeit in seinem Leben umgeht. Es heißt nicht, dass nicht Menschen aus verschiedenen Kulturen auch hier unterschiedlich sein können. Dinge wie Öffnungszeiten, Pünktlichkeit, Termine einhalten, die hier als Tugend gelten und wichtig sind, werden von anderen Kulturen z. T. polychron gehandhabt, das heißt aber nicht, dass die Leute ihre Arbeit weniger ernst nehmen, sie gehen nur anders damit um.

Sprichwörter, wie z. B. „Zeit ist Geld!“, sagen sehr viel über eine Kultur aus (**Abbildung 4**). Es ist eine Aussage, die sehr viel über Deutschland, aber auch andere westliche Kulturen aussagt. Das vordergründige Ziel ist hier, vorwärts zu kommen und die Arbeit zu erledigen. In vielen Kulturen ist es aber so, dass Beziehungsaspekte wichtiger als Verpflichtungen sind. Der Beziehungsaufbau und die Pflege sowie die Zeit, die ich dafür investiere, um von Migranten/innen als Vertrauens- und Respektperson akzeptiert zu werden, ist sehr wichtig und notwendig, selbst wenn es vorläufig nur darum geht, niemanden abzuweisen, sondern vielleicht etwas in Aussicht zu stellen. Es sind kleine Dinge, die unheimlich entscheidend sind.

Zeitverständnis	
Monochron (	Polychron)
„ein Ding nach dem anderen“ lineare Zeitwahrnehmung Konzentration auf ein Ding/eine Sache Zeitliche Verpflichtungen ernst nehmen Trennung Arbeit – Freizeit Zeit = Geld Der Arbeit verpflichtet	viele Dinge zur gleichen Zeit zirkuläre Zeitwahrnehmung leicht abzulenken, nichts gegen Unterbrechungen zeitliche Verpflichtungen als Ziel, das möglichst erreicht werden sollte weniger Trennung von Lebensbereichen Zeit wird flexibler gehandhabt Menschen und Beziehungen verpflichtet

Abbildung 3

© Kirsten Ben Haddou

Individualismus	vs.	Kollektivismus
Kern-Familie Ich-Identität Unabhängigkeit Kinder = Eltern, Lehrer, Chef Eigene Meinung Konfliktbewältigung direkt Trennung von Inhalt und Beziehung Idealer Chef = einfallsreicher Demokrat Aufgabe geht vor Beziehung		Großfamilie Wir-Identität Gegenseitige Abhängigkeit Gehorsam und Respekt (gegenüber Eltern, Lehrer, Chef) Harmonie Konfliktbewältigung durch Vermittler Keine Trennung von Inhalt und Beziehung Idealer Chef = wohlwollender Autokrat Beziehung geht vor Aufgabe

Abbildung 4

© Kirsten Ben Haddou

Wenn Sie sich das Prinzip des Kollektivismus' ansehen, sehen Sie eine Menge Dinge im Alltag, die Sie in Migrantenfamilien wiederfinden können. Häufig haben Behördenmitarbeiter/innen kritisiert, dass viele Migrant/innen immer mit so vielen Leuten zu ihnen kämen. Die Mitarbeiter/innen fühlten sich unter Druck gesetzt, haben manchmal das beschriebene Verhalten als Erpressungsversuch gewertet.

Wenn wir aber auf eine kollektivistisch orientierte Struktur sehen, entsteht eine andere Sichtweise und ein Perspektivwechsel wird möglich. Es wird in vielen Kulturen als normal und teilweise als Verpflichtung angesehen, die Familienangehörigen bei Behörden-gängen zu unterstützen, eventuell als Dolmetscher oder auch psychisch. Nicht jeder Mensch mit einer Herkunft aus einer eher kollektivistisch orientierten Kultur ist aber absolut mit seiner Großfamilie verkoppelt, es gibt viele Lebensformen dazwischen. Es ist wichtig, dass wir nicht die Kulturalisierung von sozialen Konflikten fördern.

In der Verwaltung arbeiten bedauerlicherweise kaum Migrant/innen. Wenn es welche gab, wurden die Trainings um ganz bestimmte Aspekte erweitert. Dabei sind sehr interessante Gespräche entstanden. Ziel des Projektes war eben auch, den Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund in den Behörden zu erhöhen und dafür erst einmal eine Sensibilität zu schaffen. Sie wollen eine Offenheit, eine Kompetenz im Sinne von: „Ich kann vieles zulassen, muss das aber nicht als mein eigenes annehmen.“ Auch das ist Ziel eines solchen Trainings.

Homogenität gibt es eigentlich nicht, Kulturen haben nie nur eine Richtung, sie bewegen sich immer weiter (**Abbildung 5**). Menschen einer Kultur kommen in ein anderes Land und die Dinge verändern sich. In welcher Situation verhält sich jemand in einem bestimmten Kontext? Welche Machtstrukturen sind in der Kommunikation wirksam? Soziale Konflikte sollte man nicht allein mit dem Phänomen „Kultur“ allein erklären, das würde viele Dinge stark verkürzen und vom Kulturalismus zum Rassismus führen.

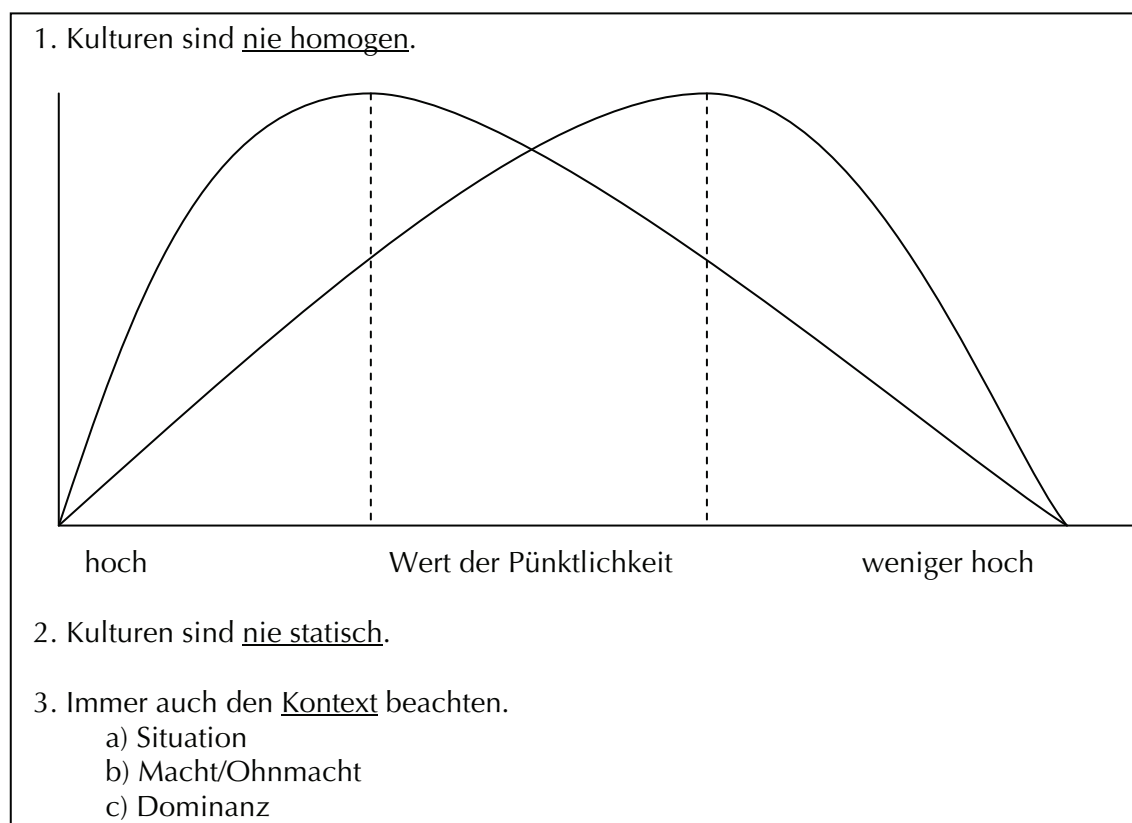


Abbildung 5

© Kirsten Ben Haddou

2. Interkulturelle Simulationen und Übungen

Wir haben nicht nur Grundlagenwissen im Sinne von solchen Flipchartblättern besprochen, sondern auch Übungen mit den Teilnehmer/innen durchgeführt. Es gibt eine sehr bekannte Simulation im interkulturellen Bereich, ein von einem indischen Psychologen erfundenes Kartenspiel namens Barnga. Dieses Spiel wird in kleinen Gruppen von drei bis vier Leuten durchgeführt, es gibt an jedem Tisch verschiedene Regeln, das wissen die

Mitspieler jedoch nicht. Die Punkte werden jeweils aufgeschrieben. Während des Spiels darf nicht mehr gesprochen, sondern es muss eine andere Möglichkeit der Kommunikation gefunden werden. Wenn die Person mit den meisten Punkten an einen anderen Tisch wechselt, kommt es zu ganz interessanten Überschneidungen, weil alle Personen, die neu an den Tisch kommen, natürlich nach den vorher erlernten Regeln spielen, aber nicht (darüber) miteinander sprechen dürfen. Es ist eine künstlich angelegte Simulation und erzeugt dabei viel Spaß und auch Empörung.

Nach mehreren Runden wird das Spiel beendet, man beobachtet die Interaktion der Mitspieler und danach wird von Tisch zu Tisch gegangen und besprochen, was denn jetzt hier passiert ist. Da kommt z.B. eine Person in eine Mehrheit, mit dieser Person geschieht etwas, sie kennt die Regeln nicht, denn sie spielt nach ihren mitgebrachten Regeln. Manchmal kommt es zu spontanen Hilfsaktionen untereinander oder einer hat aus Empörung den Spieltisch verlassen, andere haben sich den neuen Regeln angepasst. An diesen Dingen können Sie sehr viele Aspekte von Migration deutlich machen, teilweise auch Wut, weil es hier nach anderen Regeln geht (Warum werde ich hier nicht verstanden?). Aber es gibt auch wirklich viel Spaß miteinander und die Erkenntnis, dass nicht alles so ernst genommen werden muss.

Nutzen des Trainings aus Sicht des Personals

Nach drei Tagen Training wurde eine Auswertung vorgenommen und die Teilnehmer befragt, ob sie schon eine Änderung ihres Verhaltens feststellen konnten. Viele haben festgestellt, dass eine persönliche Ansprache viel wichtiger ist, als immer nur Briefe zu schreiben – Behördensprache ist eben Schriftsprache. Sie haben jetzt öfter mal zum Telefon gegriffen, wenn Leute ihre Termine oder Fristen nicht eingehalten haben. Damit hatten sie mehr Erfolg und geforderte Unterlagen wurden dann plötzlich vorbeigebracht. Es gilt zu entscheiden, was man pragmatisch mit dem erlernten Wissen anfangen kann.

Zusammenfassend konnte festgestellt werden:

- Mehr Ruhe und Nachsicht in kritischen Momenten, da die tägliche Anpassungsleistung von MigantInnen besser nachvollziehbar geworden ist,
- mehr Verständnis für zunächst „irritierende“ Verhaltensweisen von Zugewanderten (z.B. Erscheinen im Familienverbund /Öffnungszeiten),
- Abbau der Unsicherheiten im täglichen Umgang,
- selbstverständlicherer Umgang mit der Verschiedenheit von Kulturen,
- bessere Gesprächsführung durch Erweiterung der kommunikativen Kompetenzen („Beziehungsaspekt vor Sachorientierung“),
- kritische Reflektion der eigenen Rolle im Behördenkontext und unbewusster Rassismen (Film: Blue-eyed-brown-eyed),
- praxisorientierte Denkanstöße zur Umsetzung interkultureller Standards im persönlichen Arbeitsbereich.

Diese Trainings beantworten jedoch nicht die Frage, wie es den Mitarbeiter/innen geht, wenn sie immer wieder negative oder ablehnende Schreiben abschicken müssen. Wie gehe ich selbst damit um? Das kann durchaus auch psychische Probleme verursachen. Die Behörden sind absolut daran gebunden, welche politischen Entscheidungen gefällt werden. Es gibt natürlich auch gewisse Spielräume, in denen man sich bewegen kann und die man im Sinne einer Unterstützung von Menschen mit Migrationshintergrund ausschöpfen sollte.

Literatur:

Mathilde Grünhage-Monetti (Hrsg.) Interkulturelle Kompetenz in der Zuwanderungsgesellschaft- Fortbildungskonzepte für kommunale Verwaltungen und Migrantenorganisationen, 2006

Herbert Loebe, Eckhardt Severing (Hrsg.): Leitfaden für die Bildungspraxis, Band 8 Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz, Arbeitsmaterialien für die Aus- und Weiterbildung, Bielefeld 2005

Bennett, Milton.: Interkulturelles Lernen; in: Barmeyer 1996

Hofstede, Geert: Lokales Denken, globales Handeln. Kulturen, Zusammenarbeit und Management, München 1997

Ostendorf, A.: Simulationsspiele. Förderung interkultureller Kompetenz in der Berufsbildung; in: berufsbildung; Heft 52, 1998

Filsinger, D.: Interkulturelle Öffnung Sozialer Dienste: Expertise im Auftrag der Regiestelle E&C, Saarbrücken/Berlin

Freise, J.: Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen- Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz, Schwalbach/Ts

Interkulturelle Kompetenzen mit Jugendlichen entwickeln. In: sozial extra. als pdf herunterzuladen: <http://www.springerlink.com/content/f16770698771350/fulltext.pdf?page=1>

Passendes „Handwerkszeug“ für gute interkulturelle soziale Arbeit

Präsentation eines interdisziplinären Beratungsmodells in der interkulturellen Arbeit und eine Falldarstellung

PROF. DR. CENGIZ DENIZ

Gastprofessor für Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik,
Evangelische Fachhochschule Berlin

Der Grundgedanke zu dem hier vorgestellten Beratungsmodell wurde aus den USA von Norbert Kunze, einem Erziehungs- und Familienberater aus Reutlingen, in die Bundesrepublik Deutschland importiert. Daraufhin hat sich Gari Pavkovic, vormals Leiter der Erziehungsberatungsstelle, inzwischen Integrationsbeauftragter der Stadt Stuttgart, mit diesem Modell beschäftigt und ich habe das Modell weiterentwickelt. Ich komme ebenfalls aus der Erziehungs- und Familienberatung und in meiner Beratungstätigkeit in der interkulturellen Familienberatung beim Internationalen Familienzentrum in Frankfurt/Main habe ich mir die Frage gestellt, was die Menschen wirklich von uns erwarten. Anders formuliert: Wie kann ich die Menschen verstehen, damit ich als eine kompetente Fachkraft, als ein kompetenter Familienberater die Menschen zumindest einigermaßen dort abholen kann, wo sie stehen? Dazu habe ich versucht, aus der Konfliktberatung und aus der Mediation etwas zu entnehmen. So hat sich dieses Beratungsmodell entwickelt.

Das Beratungsmodell stellt sich vereinfacht folgendermaßen dar (**Abbildung 1**):

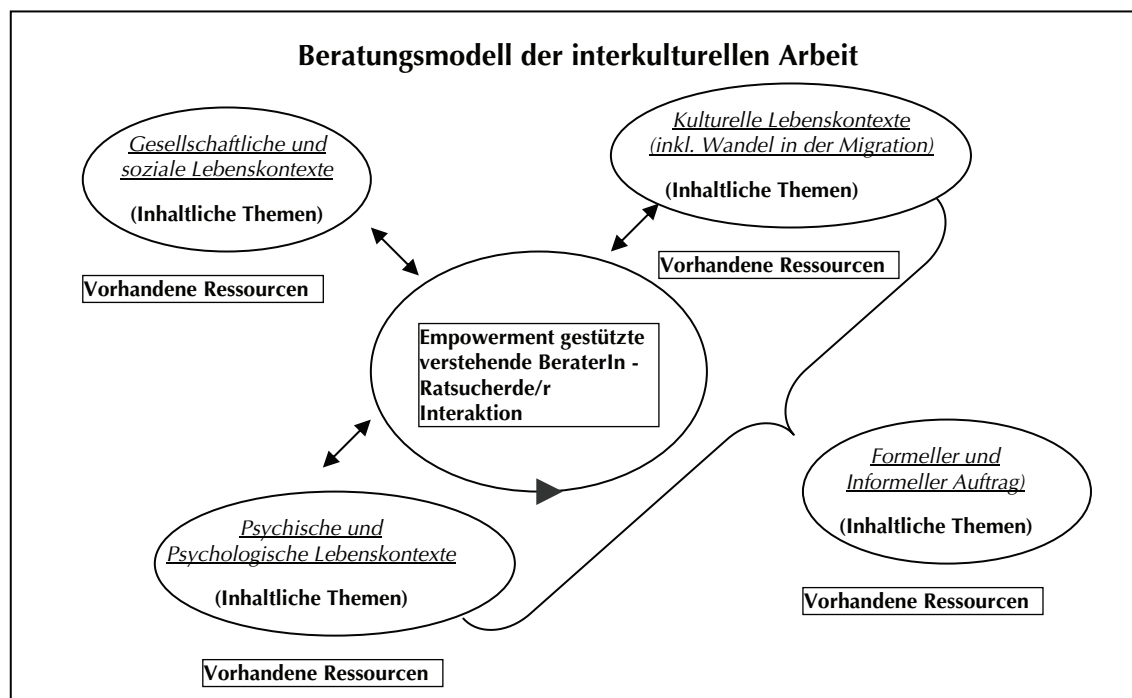


Abbildung 1

© Prof. Dr. Cengiz Deniz

Das interdisziplinäre Beratungsmodell dient als Orientierung, um die vielschichtigen Zusammenhänge aus der Grundperspektive – „was in diesem Fall alles möglich ist“ –, das heißt das soziale Problem und die Ressourcen, Potenziale und Talente zu reflektieren. Es ermöglicht multidimensionale Einsichten in professionelles Handeln in der psychosozialen und pädagogischen Arbeit mit Ratsuchenden mit Migrationsgeschichte.

Es geht dabei um differenzierte Zugangsmöglichkeiten und darum, wie wir die Menschen wahrnehmen (**Abbildung 2**).

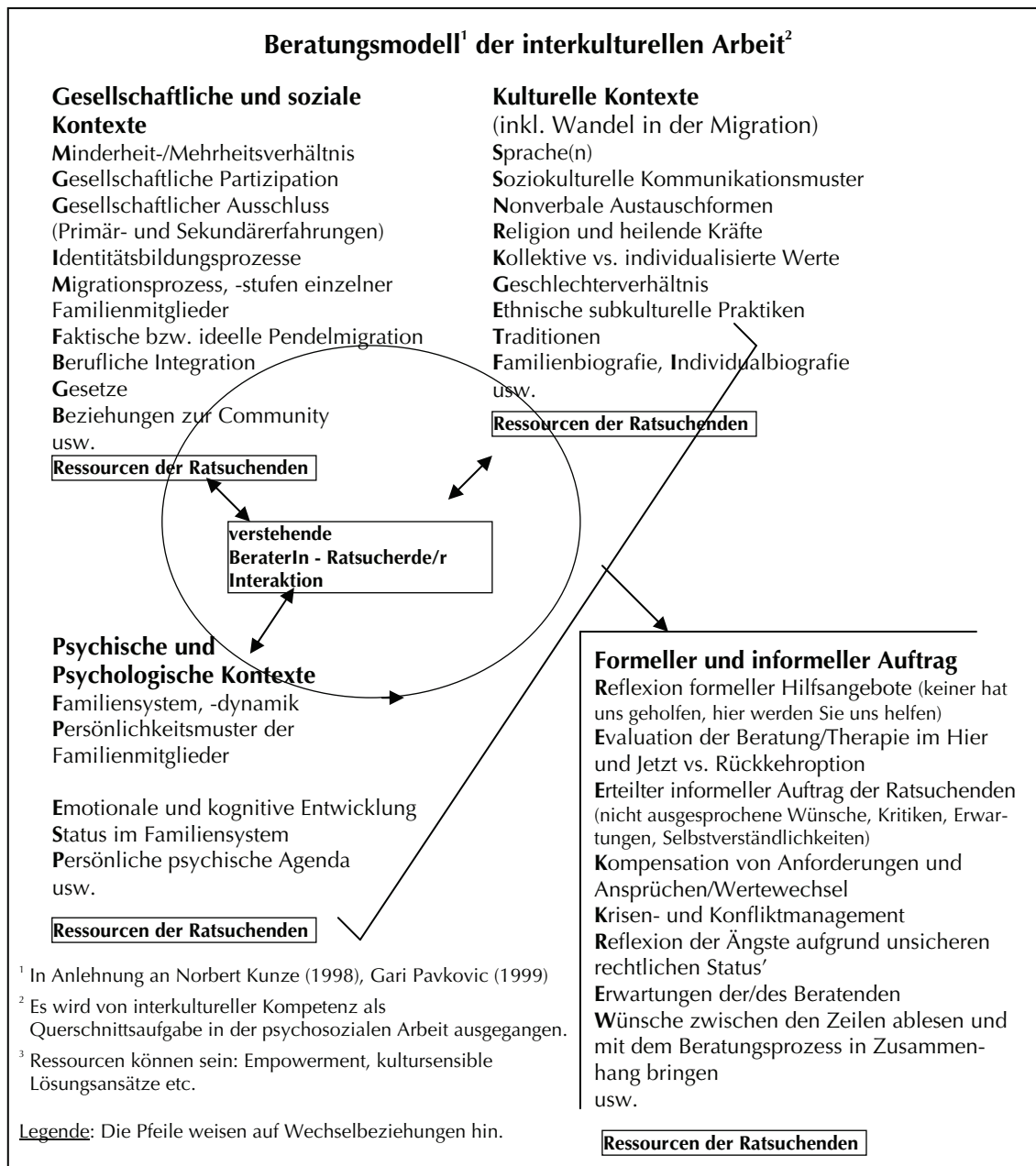


Abbildung 2

© Prof. Dr. Cengiz Deniz

Das, was die Menschen uns in den Beratungssituationen erzählen bzw. was wir von ihnen wahrnehmen, teilen Pavkovic und Kunze in drei Bereiche auf. Es geht darum, gesellschaftliche und soziale Lebenskontexte zu erkennen. Die Erfassung kultureller Kontexte schließt den Wandel in der Migration mit ein. Psychische und Psychologische Lebenskontexte müssen konzeptionell in die Beratungssituation einfließen. Diese drei Bereiche sind die Angebote, die die Menschen uns direkt aus der sozialen Wirklichkeit mitteilen, in der sie leben.

Wir selbst stehen in der Mitte als Berater/in und müssen nun angesichts dieser dargebotenen Lebenskontexte in einer empowermentgestützten Art und Weise mit dem Ratsuchenden ins Gespräch kommen. Das heißt, wir müssen sehen, dass die Menschen nicht nur Probleme und Sorgen haben, sondern dass sie auch sehr viele Ressourcen aufweisen – unabhängig davon, ob das ein Deutscher oder ein Türke, ein Akademiker oder ein Langzeitarbeitsloser, eine vierfache Mutter oder ein delinquenter Jugendlicher ist. Alle Menschen haben auch Ressourcen. Diese Ressourcen müssen konzeptionell in die informelle Hilfe und auch später in die formelle Hilfeplanung einfließen.

Die Überlegung für das Modell ist: Wie kann ich nun die Ressourcen erkennen, die die Menschen haben, und wie kann ich diese in den Beratungsprozess einbinden?

Die Menschen erteilen uns **formelle** und **informelle Aufträge**. Ein Beispiel:

Eine Mutter kommt in die Beratung, weil die Lehrerin sich bei ihr darüber beschwert hatte, dass ihr Sohn keine Hausaufgaben machen würde. Wenn die Mutter aber ihren Sohn gelegentlich fragt, ob er seine Hausaufgaben erledigt hätte, würde er es immer bejahen und sie würde ihm das glauben. Die Lehrerin hätte aber gesagt, dass ihr Sohn schon seit drei Monaten ohne Hausaufgaben in die Schule käme. Das ist der formelle Auftrag, mit dem die Lehrerin die Mutter zu uns in die Erziehungs- und Familienberatung geschickt hat – doch die Mutter ist natürlich freiwillig bei uns. Diesen formellen Auftrag formuliert die Mutter ganz deutlich: „Die Lehrerin hat gesagt, ich solle hierher kommen, weil mein Sohn keine Hausaufgaben macht.“

Was ist dabei der informelle Auftrag? Dieser Auftrag wirft die Frage auf: Was steckt hinter dem formellen Auftrag? Wenn die Mutter ihren Sohn mit lauter Stimme fragt: „Hast du deine Hausaufgaben gemacht?“, frage ich mich, warum sie so schreit. Ganz einfach: Die Mutter steht in der Küche, während der Junge im Wohnzimmer sitzt, statt für fünf oder zehn Minuten zu ihrem Sohn zu gehen und sich davon zu überzeugen. Im Beratungsgespräch habe ich ihr geraten, sich 20 Minuten am Tag Zeit zu nehmen, um mit den Kindern Hausaufgaben zu machen oder zumindest die Hausaufgaben durchzusprechen und dabei Fernseher oder Musik und Telefon auszuschalten. Die Mutter reagierte zunächst verständnislos, denn nach ihrer Ansicht beschäftigt sie sich doch mit ihrem Sohn, auch wenn sie in der Küche steht und kocht.

Der informelle Auftrag, den die Mutter mit ihrer lauten Stimme vermittelt, ist, dass sie nicht mit ihrem Sohn am selben Tisch sitzt, während sie nach den Hausaufgaben fragt. Man muss genau nachfragen, wie sich die Situation darstellt. Daran kann und muss ich den informellen Auftrag erkennen, wenn ich Hilfe zur Selbsthilfe leisten will. Das bedeutet, wir müssen zwischen dem Gesagten heraushören, was die Menschen uns sagen wollen.

Es geht in der Beratung nicht unbedingt darum, den Menschen zu sagen, was richtig oder falsch ist. Ich will nur sicher sein, dass ich die Menschen respektiert habe und sie wirklich dort abgeholt habe, wo sie stehen. Ich möchte darüber auch eine Reflexion haben, um sicher zu sein. Dies kann ich erreichen, indem ich mich bei den Fallanalysen und den Fallbesprechungen im Team, in der Supervision oder der kollegialen Beratung darüber Gewissheit verschaffe, dass ich wichtige Punkte nicht ausgeblendet habe, aber mich auch nicht zu sehr auf einen Punkt konzentriert habe, denn wir alle sind nicht frei davon, bestimmte Bilder und Vorurteile im Kopf zu haben. Es ist wichtig, dass ich mich von diesen Vorurteilen und dem subjektiven Vorwissen systematisch entfernen kann, um eine gute Beratung und eine gute soziale Arbeit zu leisten.

Das Beratungsmodell soll uns dabei unterstützen, einerseits unsere eigenen Fehler und andererseits die Fähigkeiten und Ressourcen der Ratsuchenden zu erkennen und diese Ressourcen für den Beratungs- und Hilfeprozess zu nutzen. Wir haben ständig mit anderen Zielgruppen zu tun und müssen in der Beratungssituation flexibel darauf reagieren. Dazu gehört auch, dass wir im Sinne des Rat- und Hilfesuchenden gegenüber dem Jugendamt unseren Ansatz durchsetzen, auch wenn der formelle Auftrag des Amtes anders lautet, eventuell lediglich auf die Abstellung von bestimmten Verhaltensweisen eines Jugendlichen gerichtet ist. Wir müssen unser methodisches, systematisches, fachliches, ressourcenorientiertes Vorgehen unmissverständlich zum Ausdruck bringen und transparent machen.

Falldarstellung

Angaben zum Fall:

Bingül ist türkische Staatsangehörige; ihre Eltern kamen als Gastarbeiter nach Deutschland. Bingül ist in Frankfurt geboren, sie ist 17 Jahre alt und besucht zum Zeitpunkt der Beratung die 9. Klasse einer Hauptschule.

Sie wurde in einer Mädchenwohngruppe untergebracht. Bei der ersten Beratung wohnte sie dort seit etwa zwei bis drei Tagen. Bei der zweiten Sitzung, also eine Woche später, wohnte sie wieder bei den Eltern.

Bingüls Mutter ist 50, ihr Vater 59 und ihr Bruder 19 Jahre alt. Zu Bingüls engerem Familienkreis zählen zwei jüngere Brüder des Vaters (50 und 53 Jahre alt) und deren Familien (**Abbildung 3**). Es bestehen enge verwandtschaftliche Beziehungen.

Bingül wird von der Klassenlehrerin an die Erziehungsberatungsstelle verwiesen, nachdem sie ihr mehrmals gesagt hat, dass sie nicht mehr nach Hause gehen wolle, weil ihr älterer Bruder sie schlage.

Nach Bingüls Angaben geht sie mit der Mutter nach der Schule bis um ca. 23 bis 24 Uhr im Reinigungsdienst arbeiten, hat daher wenig Zeit für die Hausaufgaben und insofern auch schlechte Schulnoten.

Wegen der schlechten Schulnoten wird sie zu Hause gerügt und auch vom Bruder geschlagen.

Bingül muss nach der Schule zeitig zu Hause sein. Die Gespräche finden in Absprache mit der Lehrerin während der Unterrichtszeit in der Erziehungsberatungsstelle statt.

Bingül wurde von ihrer Familie verboten, sich nach der Schule mit anderen Mädchen (oder auch Jungen) aus der Klasse zu treffen bzw. solle sie ein bestimmtes Mädchen in der Klasse meiden, da diese Drogenerfahrungen habe. Die Familie hat Angst, dass Bingül drogenabhängig werde, wenn sie sich mit dieser Freundin treffe. Deswegen soll Bingül sich von ihr fernhalten. Sie ist aber Bingüls Vertraute und beste Freundin. Sie nahm an der Beratung teil.

Bingül konstatiert, dass ihr Bruder sie schlägt, aber die Eltern nichts dagegen unternehmen. Früher hat auch der Vater sie geschlagen. Inzwischen schlage er sie nicht mehr, da ihre Onkel ihm gedroht haben, Bingül zu sich zu nehmen, wenn er sie wieder schlägt.

Zu den Onkeln und Tanten steht Bingül in einem engen, eher vertraulichen Kontakt. Sie kündigen an, dass sie auch an einer Beratungssitzung teilnehmen könnten, wenn dies gewünscht ist.

Bingüls Eltern sind zwar berufstätig, arbeiten aber nebenberuflich und der Bruder hauptberuflich im Reinigungsdienst.

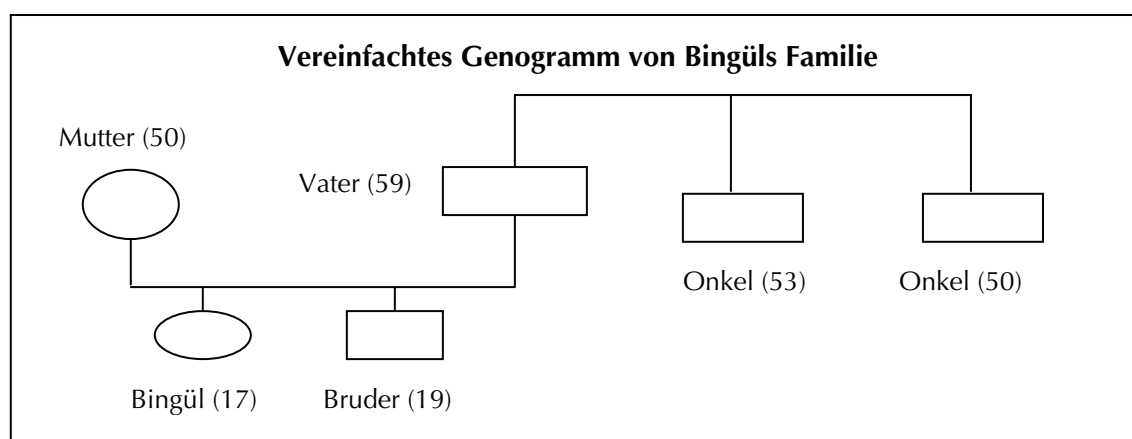


Abbildung 3

© Prof. Dr. Cengiz Deniz

Es geht nun zunächst darum herauszufinden, was in diesem Fall der gesellschaftliche und soziale Kontext und der kulturelle Wandel ist, welcher psychische und psychologische Kontext vorliegt und wo Ressourcen liegen. Außerdem sind der formelle und der informelle Auftrag herauszuarbeiten. Dies alles und auch Aspekte, die wir vernachlässigen, sind selbstverständlich transparent zu machen und zu dokumentieren.

Zum gesellschaftlichen und sozialen Kontext:

Spielt in diesem Beispiel das Mehrheits-/Minderheitsverhältnis eine Rolle? Ist der Fall ein Problem (mit) der Mehrheitsgesellschaft? Und ist die gesellschaftliche Partizipation gegeben? Nimmt Bingül an den Angeboten der Gesellschaft teil oder nicht? Wird sie selbst (als Primärerfahrung) oder werden ihre Landsleute – Familie, Freunde, Bekannte – (Sekundärerfahrung) gesellschaftlich ausgeschlossen? Spielt hier der Identifizierungsprozess eine

Rolle oder keine? Sind der Migrationsprozess oder auch die einzelnen Stufen der Migration der Eltern u.a. Familienmitglieder wichtig für Bingül oder kann man das vernachlässigen? Kann man die Tatsache, dass Bingül im Reinigungsdienst mitarbeiten muss, als berufliche Integration bezeichnen? Oder ist es eine Sekundärerfahrung, mit der sich Bingül identifiziert hat, weil ihre ganze Familie mehrere Jobs hat und sie eigentlich mitarbeitet? Trifft das überhaupt zu, was Bingül in der Beratung erzählt?

Gesetze spielen bei Ausländern eine besondere Rolle, denn als Deutscher kann man nicht gegen Ausländergesetze verstoßen und ausgebürgert werden. Das betrifft vor allem die Statuslosen, die so genannten Illegalen. Auch solche Personen kommen in die Beratung.

Ein wichtiger Punkt ist die Beziehung zur ethnischen Community. Braucht man für den Fall Bingül eine türkische Therapeutin oder einen türkischen Berater oder kann eine deutsche Fachkraft diesen Fall genauso gut bearbeiten?

Bei allen Kontexten sind die Ressourcen von Bingül und der Familie zu erkennen und einzubeziehen.

Das alles sind Fragen, die geklärt werden müssen. Sämtliche Kontext-Bestandteile werden einer näheren Betrachtung unterzogen. Das motiviert mich dazu, mit diesem Modell systematisch vorzugehen und herauszufinden, wo ich ansetzen kann, welche Punkte zutreffen und welche ich vernachlässigen kann.

Der Berater steht im Modell in der Mitte – mit seinen Methoden und auch seinen Ressourcen. Das bedeutet, auch die Kontexte des Beraters fließen in den Prozess ein. Als Gender-Vertreter beispielsweise konzentriere ich mich vor allem auf das Geschlechterverhältnis.

Wer ist in diesem Fall der Auftraggeber? Ein Auftraggeber ist Bingül selbst, außerdem die Lehrerin, die Eltern, das Jugendamt, das natürlich auch wissen möchte, ob die Kosten für diesen Fall übernommen werden können. Aus meiner Sicht gibt es noch einen weiteren Auftraggeber, nämlich das soziale Problem in der Familie. Die Familie kann nicht mehr miteinander kommunizieren, Bingül nicht mit ihren Eltern, die Eltern nicht mit ihr, auch nicht mit dem Bruder und den Onkeln. Alle drohen nur: „Wenn du dies und jenes tust...!“

Mit unserem Modell bewegen wir uns im Fall weg vom Lösungsdruck und ein wenig weg vom KJHG, hin zu einer philosophischen Denkweise, wie der Auftraggeber alternativ gesehen werden kann, außerhalb der Personen und Institutionen.

Allen Auftraggebern müssen wir gerecht werden. Wer ist für uns der wahre Auftraggeber? – Über diese Frage wurde in der Arbeitsgruppe diskutiert. –

Wenn wir im Team Fälle vorgestellten, haben wir uns in vier Gruppen aufgeteilt, die jeweils einen Kontext bearbeiten sollten. Der Fall wurde für den Bereich, den eine Gruppe übernommen hat, analysiert; zum Beispiel: Was weiß ich über die Kultur des Auftraggebers/der Auftraggeberin? Dabei sind keine Grenzen gesetzt, alle Hypothesen werden zusammengetragen, aufgelistet und danach im gesamten Team darüber diskutiert. Nachdem

jeder vorgetragen hat, was aus gesellschaftlicher, kultureller und psychischer, formeller und informeller Sicht wichtig ist, wurde daraus eine Vorgehensweise oder auch gleich mehrere Vorgehensweisen vorgeschlagen, wie man diesen Fall weiter bearbeiten kann. Es gab auch in unserem vorgestellten Fall mehrere Empfehlungen.

Dieses Verfahren dient dazu, Fehlern vorzubeugen, die einem einzelnen Berater durchaus passieren können, weil er sich vielleicht auf eine bestimmte Sache konzentriert und alles andere außer Acht lässt. Es gibt die Möglichkeit, systematisch und strukturiert vorzugehen. Die einzelnen Kontexte werden miteinander in Zusammenhang gebracht: Kultur mit Psyche, Kultur mit gesellschaftlichen und sozialen Aspekten usw. Es vollzieht sich dadurch ein ständiger Wandel. Religion wird mit sozialen Erfahrungen verbunden, Emotionen mit Geschlechterverhältnis usw. Nichts steht separat für sich. Im Gegenteil: Die einzelnen Kontexte bedingen einander. Das ist die soziale Wirklichkeit.

Außerdem ist es wichtig zu klären, mit welcher Ausgangsüberlegung der Auftraggeber an uns herangetreten ist. Ist es ein soziales Problem oder eigentlich etwas anderes? Hat die Familie von Bingül zu wenig Geld oder gar Schulden, so dass Bingül mitarbeiten muss? Oder was ist das eigentliche Problem? Wie viel tragen die einzelnen Probleme dazu bei, dass Bingül zur Lehrerin sagt, sie könne nicht mehr?

Das Modell fordert sowohl Fachkräfte als auch Institutionen dazu heraus, Zeit zu investieren und nicht in Aktionismus zu verfallen. Die Zeit, die sich ein Team für die Fälle nimmt, kann unterschiedlich sein. Ich empfehle 30 Minuten, aber wenn ein Team meint, nur 20 Minuten Zeit zu haben, ist das auch annehmbar. Es geht vor allem darum: Je häufiger man nach diesem System arbeitet, desto sensibler wird man für die unterschiedlichsten Punkte. Es kostet kein Geld, sondern einfach eine halbe Stunde Zeit. Wenn man nicht gewohnt ist, im Team auf diese Weise zu arbeiten, braucht man natürlich zunächst einen Berater oder Supervisor, der diesen Prozess in die Wege leitet.

Dieses Beratungsmodell kann man meines Erachtens in der offenen Jugendarbeit, in der Erziehungsberatung, in der Schule oder Hochschule und in weiteren Bereichen einsetzen.

Passendes „Handwerkszeug“ für gute interkulturelle soziale Arbeit

Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in Jugendhilfe und Schule

SABINE BEHN

Geschäftsführerin, Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin

Das Praxisforschungsprojekt „Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in Jugendhilfe und Schule“ wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von November 2005 bis Oktober 2008 durchgeführt, und zwar von drei sozialwissenschaftlichen Instituten gemeinsam: Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung gGmbH in Berlin –, Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. (ism) und Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH (isp) in Hamburg.

Das Projekt hatte sich als Ziel gesetzt, vorhandene Konzepte und Erfahrungsmodelle im Bereich der Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten gemeinsam mit Expert/innen aus Praxis und Forschung zu bewerten und auf dieser Grundlage Zukunftsmodelle zu entwickeln, wie interkulturelle und interethnische Konflikte in unterschiedlichen Feldern der Jugendhilfe und insbesondere an der Schnittstelle zur Schule sowie im Rahmen von Ganztagschulen bearbeitet werden können. Denn die Veränderungen der Lebenswelten und -perspektiven von Jugendlichen verlangen nach Innovationen. Neue Handlungs-/Problemfelder erfordern allerdings nicht immer neue Arbeitsansätze, sondern häufig können bewährte Konzepte auf die neue Situation hin modifiziert, weiterentwickelt und neu kombiniert werden.

Im Einzelnen wurden bei der Durchführung des Forschungsvorhabens folgende Ziele verfolgt:

- Gewinnen eines Überblicks über Projekte und Erfahrungswissen zu Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in den Handlungsfeldern Kinder- und Jugend(sozial)arbeit, Hilfen zur Erziehung, Stadtteilarbeit, Jugendberufshilfe/berufliche Schulen sowie an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule,
- (Weiter-)Entwicklung von Modellen zur Bearbeitung von Konflikten in interkulturellen Kontexten,
- Entwicklung von Qualitätsstandards für die Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in Zusammenarbeit mit Wissenschaftler/innen und Praktiker/innen,
- Rückspiegelung der Ergebnisse in die Praxis mittels Fachtagungen, Internetplattform (www.kik-projekt.de) und der Publikationsreihe „KiK-Notizen“.

Ansatz und Methodik

Vom methodischen Vorgehen her standen qualitative Interviews mit Sozialarbeiter/innen und Pädagog/innen in unterschiedlichen Regionen in Deutschland und im europäischen Ausland im Mittelpunkt. Hierbei handelte es sich um Pädagog/innen, die in ihrem beruflichen Alltag regelmäßig mit Konflikten in interkulturellen Kontexten konfrontiert sind. Sie kommen aus unterschiedlichen Regionen in Deutschland – z.B. Berlin, Frankfurt, Hamburg, Nordrhein-Westfalen –, arbeiten überwiegend (aber nicht ausschließlich) in Großstädten und hier in sehr unterschiedlichen Quartieren – von als „multikulturell“ bezeichneten Vierteln bis hin zu so genannten sozialen Brennpunkten. Die Ergebnisse sind vor diesem Hintergrund natürlich nicht repräsentativ, geben jedoch einen Einblick in die aktuelle Praxis.

Eine wichtige Grundlage für die Einordnung der Ergebnisse in den Stand der Diskussion bildete der Qualitätszirkel. Der Qualitätszirkel, in dem Expert/innen aus Praxis und Wissenschaft vertreten waren, tagte im Schnitt zweimal pro Jahr. Seine zentralen Aufgaben bestanden in der gemeinsamen Diskussion und Bewertung der Forschungsergebnisse sowie in der Entwicklung von Qualitätsstandards.

Definition

Bei der Praxisforschung sind wir von folgender Definition ausgegangen:

„Ein Konflikt in interkulturellen Kontexten liegt vor, wenn im Verlauf der Konfliktbearbeitung deutlich wird, dass Unterschiede des beobachteten Verhaltens der Akteur/innen sich mit deren Zugehörigkeit zu einer nationalen/ethnischen Kultur erklären lassen und dieses unterschiedliche Verhalten den Prozess der Konfliktbearbeitung maßgeblich beeinflusst. Auch wenn Zuschreibungen im Sinne von ‚Kultur/Ethnie/Nation etc. spielt hier eine Rolle‘ bestehen, werten wir den Konflikt zunächst als interkulturellen.“

Konflikte in interkulturellen Kontexten

Im Folgenden werde ich die wichtigsten Ergebnisse des Praxisforschungsprojektes vorstellen. Eine ausführliche Dokumentation findet sich in den KiK-Notizen (siehe Hinweise am Ende des Beitrags).

Konflikte unter Jugendlichen

Der größte Teil der Konflikte in interkulturellen Kontexten, an denen Jugendliche beteiligt sind, wird von den interviewten Pädagog/innen als „normale“ pädagogische Konflikte eingeordnet. Das können z.B. Konflikte um Rechte, um Machtfragen sein. Die Brisanz liegt in vielen Fällen darin, dass die Konflikte ethnisch oder religiös aufgeladen werden. Anschuldigungen, Ausgrenzungen oder Beleidigungen werden also mit ethnischen und/oder religiösen Argumentationen und auch Haltungen verknüpft. Insbesondere Religion wird zunehmend als Legitimation, als Begründung genutzt, um ein bestimmtes Verhalten zu rechtfertigen.

Für diesen Bereich von Konflikten ist – als optimistisch stimmendes – Ergebnis herauszustellen, dass das vorhandene und bekannte Instrumentarium der Jugend- und Sozialarbeit eine ausreichende Palette an Methoden und Konzepten vorhält, wie sich ein Großteil der beschriebenen Alltagskonflikte, an denen Jugendliche mit Migrationshintergrund beteiligt sind, bearbeiten lassen. Gemeint sind damit z.B. Gespräche in unterschiedlichen Settings oder moderierte Gesprächsrunden, Mediationskonzepte und Ansätze der Jugendbildungsarbeit. Dazu später mehr.

Wichtiger noch als die Methoden sind die Grundhaltungen, vor denen Konfliktbearbeitung erfolgt. Das bedeutet, dass die Arbeit mit den Kindern/Jugendlichen von Respekt, Vertrauen und Akzeptanz geprägt ist. Dies umfasst die Achtung vor anderen Einstellungen/Haltungen; dieser Respekt muss allerdings auch von den Jugendlichen erwartet werden. Wichtig ist weiterhin, die Jugendlichen nicht primär als „Konfliktmenschen“ anzusehen, sondern an ihren Stärken anzusetzen. Und es gilt, Präsenz im Alltag der Jugendlichen zu zeigen. Das ist der große Vorteil, den Jugendarbeiter/innen gegenüber anderen stärker strukturierten Institutionen haben, wie z.B. der Schule oder Beratungsstellen mit offiziellen Sprechstunden.

Wichtig ist darüber hinaus eine klare Position der im Feld tätigen Pädagog/innen. Dazu gehört auch das deutliche Setzen von Grenzen – auf der Grundlage der eben skizzierten Grundhaltung –, deren Einhaltung durchgesetzt wird. Der Prozess der Aushandlung von Regeln und Formulierung von Sanktionen muss dabei für die Jugendlichen transparent sein.

Weitere zentrale Aspekte sind Partizipation, Einbeziehung und Verantwortungsübertragung.

Wichtig ist mir festzuhalten, dass ein Großteil der Konflikte, an denen Jugendliche mit Migrationshintergrund beteiligt sind, in diese Kategorie der „normalen“ Alltagskonflikte fällt. Im Folgenden gehe ich nun auf die Konflikte ein, die deutlich problematischer sind. Diese Schwerpunktsetzung spiegelt also nicht die Realität wider, sondern unsere Forschungsfragen.

Interethnische Konflikte

Viele Pädagog/innen konstatieren eine starke Ethnisierung und Selbst-Ethnisierung innerhalb der Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und auch eine Zunahme dieser Phänomene. Diese Ethnisierung umfasst deutliche Zuschreibungen und Abgrenzungen, die nicht selten dazu führen, dass die Gruppen sich nicht gemeinsam in einer Einrichtung bewegen können. Bei diesen Ablehnungen sind – so die Interviewpartner/innen – deutliche Einflüsse des Elternhauses auszumachen. Thematisiert werden z.B. Abgrenzungen zwischen türkischen und kurdischen Jugendlichen oder zwischen arabischen und türkischen Jugendlichen.

Häufig handelt es sich bei diesen Auseinandersetzungen zwischen Jugendlichen verschiedener ethnischer Herkunft um Rangordnungskonflikte, die oft eng verknüpft sind mit dem Wunsch nach Herrschaft über den öffentlichen Raum eines Quartiers, einer Straße.

Die befragten Pädagog/innen gehen unterschiedlich mit interethnischen Konflikten um. Einige entsprechen dem Bedürfnis nach Abgrenzung, da die auftretenden Konflikte zu heftig seien, um im Rahmen von Jugendarbeit oder Schulsozialarbeit bearbeitet zu werden. Andere legen Wert darauf, dass sie von Beginn an steuernd eingreifen und die Beziehungen zwischen den Jugendlichen nicht dem Zufall überlassen. Sie sehen es in der Verantwortung der Jugendarbeiter/innen, dass die Jugendlichen miteinander „an einem Tisch sitzen“ und sich nicht nach Herkunft in einzelne Gruppen aufspalten. „Das organisiert man“ – diese Grundhaltung bedeutet, Einfluss zu nehmen auf beispielsweise die Zusammenstellung von Fußballmannschaften oder Bands und darauf zu achten, dass die Teams ethnisch-gemischt sind.

Umgang mit Gewalt und Gewaltbereitschaft

Gewalt ist ein Thema, das im Zusammenhang mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund wieder an Bedeutung zugenommen hat. In der öffentlichen und medialen Wahrnehmung ist Gewaltausübung im öffentlichen Raum, insbesondere von Jugendgruppen ausgehende Gewalt, eng mit dem Bild von migrantischen Jugendlichen verknüpft, die deutsche Jugendliche überfallen, ausrauben, abziehen.

Diese Zuschreibung findet sich in den Aussagen der interviewten Akteur/innen in dieser Eindeutigkeit nicht wieder. Sie betonen vielmehr, dass die Täter-Opfer-Konstellationen von Situation zu Situation variieren, d.h. dass die gleichen Jugendlichen heute Täter, morgen Opfer sein können. Das Leben vieler Jugendlichen – das allerdings insbesondere in migrantischen Milieus – ist geprägt von Gewalterfahrungen, aber sowohl auf der Opfer- als auch auf der Täterseite. Dazu gehört auch, dass hier nicht wenige Jugendliche mit familiären Gewalterfahrungen aufwachsen.

Ein Punkt, der von den meisten Interviewpartner/innen erwähnt wird, ist die Cliquenorientierung insbesondere bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich oft zu Cliquen oder Gruppen zusammenschließen. Geht es um Auseinandersetzungen mit deutschen Jugendlichen, liegt hierin auch ein nicht zu unterschätzender Vorteil, da deutsche Jugendliche meist isolierter seien. Darin folgen die Jugendlichen ihren familiären Traditionen, da die Erziehung in muslimischen Familien sehr stark auf die Gemeinschaft, nicht auf das Individuum ausgerichtet ist – was sich natürlich dann auch im Freizeitverhalten der Jugendlichen niederschlägt.

Problematisch wird diese Cliquenorientierung bei Jugendlichen dann, wenn aus der Gruppe heraus gewalttätig agiert wird oder Straftaten begangen werden. Dann, so die Einschätzung der Pädagog/innen, die in ihrem Arbeitsalltag häufig mit solchen Fällen konfrontiert sind, sind Interventionen am wirksamsten, wenn sie einhergehen mit der Herauslösung des Jugendlichen aus seiner Clique.

Weitere Ansätze, um das Gewaltverhalten der Jugendlichen zu bearbeiten, sind zum Beispiel Trainings zum Umgang mit Aggressionen oder Anti-Gewalt-Trainings, wo es z.B. um Identifikation der Aggressionsauslöser, Entwicklung von alternativen Möglichkeiten der Konfliktbewältigung, Management von Affekten wie Ärger und Wut sowie die Verstärkung sozialer Kompetenzen geht.

Neben diesen Ansätzen – die ja allgemein für Anti-Gewalt-Trainings gelten – sind bestimmte Elemente entwickelt worden, die auf die spezielle Konfliktlage von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, insbesondere mit muslimischem, eingehen und beispielsweise zentrale Begriffe wie Ehre, die oft als Legitimation für ein bestimmtes Verhalten herangezogen werden, thematisieren und bearbeiten. Dabei wird versucht, die Jugendlichen in Widersprüche zu verwickeln oder ihnen in Rollenspielen Perspektivübernahmen zu ermöglichen, bei denen sie sich z.B. in ihre Schwester hineinversetzen.¹

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Einbeziehung der Eltern, da diese oft großen Einfluss auf die Jugendlichen haben und als wichtige Partner genutzt werden sollten. Gerade unter dem Gesichtspunkt, dass die Familie eine hohe Bedeutung insbesondere für Jugendliche mit muslimischem Hintergrund einnimmt, ist es wichtig, sie in die Arbeit mit ihren Kindern einzubeziehen. Gelingt es nicht, die Eltern zur Mitarbeit zu motivieren, können die pädagogischen Prozesse mit den Jugendlichen leicht ins Leere laufen.

Bei aller Übereinstimmung über die Wichtigkeit von Elternarbeit sind sich die befragten Pädagog/innen einig, dass es in diesem Feld bislang an erprobten und bewährten Ansätzen mangelt und dass Entwicklungsbedarf besteht.

Im Folgenden werde ich Konfliktfelder skizzieren, die von Pädagog/innen beschrieben werden, die mit muslimischen Jugendlichen arbeiten.

Nationale Bewegungen

Manche der befragten Pädagog/innen konstatieren bei einem Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine deutliche Ablehnung und Abgrenzung von der deutschen Gesellschaft. Diese Abgrenzung geht oft einher mit einer Hinwendung zu nationalen Bewegungen des Herkunftslandes – das oft das *familiäre* Herkunftsland ist, d.h. die Jugendlichen kennen es nur von Besuchen her. Bei manchen Jugendlichen türkischer Herkunft wird auch eine Zunahme eines türkischen Nationalismus im Sinne von „Wir Türken sind gut und Türkei ist am besten und sag ja nichts gegen Türken“ festgestellt, der sich auch gegen andere Jugendliche (z.B. deutscher oder kurdischer oder arabischer Herkunft) richten könne.

Graue Wölfe

Einige Jugendarbeiter/innen berichten auch über Probleme, die sie mit Jugendlichen hatten, die den Grauen Wölfen nahe standen/steht. In einer Jugendeinrichtung ging es so weit, dass die den Grauen Wölfen zugehörige Gruppe begann, den Raum durch ihre Symbole, Musik etc. zu bestimmen und gezielt versucht hat, andere Jugendliche zu beeinflussen und zu überzeugen, und gleichzeitig andere Jugendliche, z.B. kurdischer Herkunft, bedroht und ausgegrenzt hat.

Besonders bedrohlich erscheint in den Augen der betroffenen Pädagog/innen, dass Organisationen wie die Grauen Wölfe den Jugendlichen Halt geben, Gemeinschaft bieten und sie damit vereinnahmen: *„Ich hatte das Gefühl, es ist ein ganz großes Konkurrenzunter-*

¹ Vgl. KiK-Notiz 14: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Beispiele für Praxisentwicklungen.

nehmen. Es gibt Wochenendunternehmungen, Fahrten an die Ostsee. Es gibt organisierte große Konzerte mit namhaften Künstlern, die also in der Szene angesagt sind. Die Jugendlichen werden mit dem Bus dahin gefahren, sie werden verköstigt.“

Hier zeigen sich meines Erachtens deutliche Parallelen zu den Strategien rechtsextremer Organisationen vornehmlich in Ostdeutschland, die mit ähnlichen Angeboten – Musikabende, Fahrten, gemeinsame Unternehmungen – Jugendliche rekrutieren. Hier steht Jugendarbeit vor einer Herausforderung: Zum einen stehen ihr selten so viele Finanzmittel zur Verfügung, um bei solchen Angeboten mitzuhalten; zum anderen hat sie auch einen anderen Anspruch und einen anderen Ansatz – sie liefert keine fertigen Lebensentwürfe. Damit hat sie einen schweren Stand im Vergleich zu Organisationen, die eben diese liefern und attraktiv machen. Hier ist es für Jugendarbeit wichtig, deutliche Grenzen zu setzen.

Konflikte im Nahen Osten

Übereinstimmend berichten die meisten Interviewpartner/innen, dass die aktuellen Konflikte im Nahen Osten – der Krieg im Libanon, aber auch der andauernde Konflikt zwischen Palästina und Israel oder der Krieg im Irak – deutlich spürbare Auswirkungen auf die muslimischen Jugendlichen haben.

Hier sind sich die befragten Jugendarbeiter/innen einig, dass es wichtig ist, dieses Thema regelmäßig anzusprechen, Informationen zu geben, zuzuhören, den Problemen, Ängsten und auch der Wut Gehör zu schenken. Das kann bedeuten, zusammen Filme zu der Thematik anzuschauen oder gemeinsame Aktionen zu starten, beispielsweise den Menschen in den Krisengebieten Unterstützung zukommen zu lassen.

Mit dem Islam verbundene Konflikte

Mit dem Islam verbundene Konflikte werden von einigen Pädagog/innen geschildert, die in Quartieren arbeiten, in denen bei einem Teil der Bewohner/innen eine Entwicklung hin zu einem von traditionell-patriarchalischen Vorstellungen geprägten islamischen Religionsverständnis und zu religiöser Intoleranz festzustellen ist. Dies kann dazu führen, dass der Druck von konservativen islamischen Organisationen und Moscheevereinen so groß wird, dass muslimische Familien, die eher liberal eingestellt sind, wegziehen und eine insgesamt immer rigidere Stimmung herrscht.

In solchen Vierteln wird die soziale Kontrolle in den Nachbarschaften verstärkt und eine wachsende Zahl von Freizeittätigkeiten von Kindern und Jugendlichen nun unter dem Gesichtspunkt betrachtet, ob sie mit den religiösen Vorgaben des Koran übereinstimmen.²

Eine weitere Entwicklung in diesen Vierteln ist, dass ein Teil der Jugendlichen zunehmend Sympathie für radikal-islamische Organisationen zeigt – was häufig jedoch nicht aus reiner politischer Überzeugung geschieht, sondern der eigenen Identitätsfindung und sozialen Verortung dient, so ein/e Interviewpartner/in. Selten handelt es sich um ge-

² Vgl. Gabriele Heinemann: Gabriele Heinemann: Mädchentreff oder Hurenclub? In: Unsere Jugend 3/2006, S. 110ff.

schlossene, in sich kohärente Weltbilder, sondern zu konstatieren ist viel mehr eine Mischung aus Halbwissen und Interesse an politischen Zusammenhängen, verbunden mit einer Unkenntnis, was elementare Begriffe, Institutionen und rechtliche Grundlagen des politischen Lebens in Deutschland angeht. Ferner spielen intensive emotionale Auseinandersetzungen mit Themen wie Heimat, Kultur, Identität, Gerechtigkeit, Krieg und Frieden vor allem im Nahen Osten eine Rolle.

Weiterhin wird von den Pädagog/innen auch problematisiert, wie auf den Islam bezogene einengende rigide Vorstellungen über das Geschlechterverhältnis die Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen beeinflussen. So berichten manche Sozialarbeiter/innen aus ihren Quartieren, dass Mädchen, die sich an westlichen Modellen orientieren und einen Freund haben, als „Huren“ gelten, und dass Jungen, die ihre Freundinnen nicht schlagen, auch mal von ihren gleichaltrigen Freunden als „Schwuchteln“ beschimpft werden. Diese selbst ernannten „Sittenwächter“ versuchen, patriarchale Vorstellungen über Sitte, Moral und Geschlechterverhältnis vor Ort durchzusetzen. Solche Vorhaltungen und Übergriffe erschweren es Jungen und Mädchen, eigene Vorstellungen von Partnerschaft zu entwickeln.

Familiäre Konflikte

Am häufigsten benannte Konfliktthemen im familiären Bereich sind Einschränkungen durch das Elternhaus und starke Kontrolle, insbesondere bezogen auf Mädchen, sowie autoritäre Erziehungsstile, unter denen vor allem Mädchen zu leiden haben, z.B. in Bezug auf Teilnahmeverbote an bestimmten schulischen Aktivitäten oder Freizeitaktivitäten sowie in Bezug auf die freie Entfaltung persönlicher Lebensstile, d.h. die Mädchen dürfen nicht in die Jugendeinrichtung oder nicht auf Klassenreisen und Jugendfahrten mitfahren.

Zwangsverheiratungen sind ein weiteres Schlagwort in diesem Kontext – das übrigens auch Jungen betrifft. Wie überhaupt familiäre Konflikte auch männliche Jugendliche betreffen – wenngleich auf andere Art und Weise. Jungen, die sich an der Kontrolle ihrer Schwestern nicht in dem geforderten Maß beteiligen wollen, treten in eine grundlegende Auseinandersetzung mit ihrem Vater und den männlichen Verwandten der Familie ein und haben es nicht leicht, ihren eigenen Weg zu finden.

Insbesondere im Bereich der Hilfen zur Erziehung werden innerpsychische Probleme von jungen Mädchen und Frauen augenfällig, die nicht nur aufgrund erlebter Gewalterfahrungen entstehen, sondern wegen des Aushaltens eines Schuldgefühls, sich zu einer Hilfe von außen entschlossen zu haben, die nicht von den Eltern mitgetragen wird.

Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten

Bezogen auf die Bearbeitung von Konflikten in interkulturellen Kontexten hat sich gezeigt, dass in allen befragten Handlungsfeldern verschiedene Ansätze zur Konfliktbearbeitung vorgehalten werden. D.h. das Thema ist präsent, die konkrete Ausgestaltung und Entwicklung gestaltet sich jedoch unterschiedlich.

Handlungsfelder wie z.B. die Stadtteilarbeit können auf eine lange Tradition von Konzepten der Gemeinwesenarbeit und z.T. auch auf geförderte Programme zurückgreifen, die kulturübergreifende, integrationsfördernde und beteiligungsorientierte Ansätze umsetzen. Daneben gibt es aber auch Handlungsfelder – wie zum Beispiel die Schule –, die aufgrund ihrer Systemlogik nur über sehr eingeschränkte Konfliktbearbeitungsmöglichkeiten verfügen.

Insgesamt betrachtet, haben sich folgende Ansätze bei der Bearbeitung von Konflikten in interkulturellen Kontexten als wichtig herausgestellt:

Mediationsprojekte

Insbesondere in der Stadtteil- und Gemeinwesenarbeit werden niedrigschwellige Mediationsprojekte umgesetzt, die meist auf einer Qualifizierung von Bewohner/innen zu ehrenamtlichen Mediator/innen, manchmal aber auch auf dem Einsatz professioneller Mediator/innen beruhen.

Auch in der Schule spielt Mediation bei der Konfliktbearbeitung mittlerweile eine wichtige Rolle, verbunden mit der Intention, dass Konflikte von Schüler/innen altersangemessen und eigenverantwortlich gelöst werden.

Nicht wenige Pädagog/innen – insbesondere solche, die eher in schwierigen Settings arbeiten – befürworten in bestimmten Situationen so genannte Power-Mediationen, bei denen auch Druck auf die Streitparteien ausgeübt wird, um sie zu einer Konfliktbearbeitung zu drängen.

Peer-Ansätze

Mediationsprojekte sind ein Beispiel für Peer-Ansätze, aber es gibt auch andere, z.B. Kulturmittler/innen, bei denen „ausgebildete“ Jugendliche versuchen, die Beziehungen zwischen Jugendlichen bzw. Jugendgruppen zu verändern und gegenseitiges Verständnis zu erreichen, indem sie mittels selbst initiierten, themenbezogener Veranstaltungen zu einem Dialog und zu einer gegenseitigen Akzeptanz an Schulen beitragen. Dabei werden die Schüler/innen nicht von Pädagog/innen über ihre kulturellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten „belehrt“, sondern entdecken diese gemeinsam mit ihren Mitschüler/innen. Anstelle eines „Kultur-Contests“ zwischen den Schüler/innen soll ein Dialog treten mit dem Ziel, gegenseitig Potenziale wahrzunehmen und zu nutzen, statt sie zu negieren und zu verunglimpfen.

Die Weiterentwicklung von solchen Peer-Ansätzen halte ich für einen ganz wichtigen Punkt bei der Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten. Denn Jugendliche stehen den Einstellungen, Verhaltensmustern und Wertvorstellungen ihrer Altersgenossen näher als erwachsene Pädagog/innen und können sich vor diesem Hintergrund besser einfühlen; ihre Vorschläge und Vermittlungsversuche werden oft leichter angenommen. Das zeigen die erwähnten Projekte wie Kulturmittler/innen oder Peer-Mediator/innen.

Aber auch wenn es um Erwachsene geht, sind Peer-Ansätze sinnvoll, wie sie z.B. bei Projekten wie den „Stadtteilmüttern“ realisiert werden, bei denen Frauen mit Migrations-

hintergrund dazu qualifiziert werden, in ihrer eigenen Community wirksam zu werden, und dann andere Frauen über das hiesige System und vorhandene Angebote aufklären.

Niedrigschwellige politische Bildungsarbeit

Ein Ansatz, den es noch gilt, weiterzuentwickeln, ist die niedrigschwellige politische Bildungsarbeit, um in die Auseinandersetzung mit religiösen oder politischen Orientierungen bei Jugendlichen zu gehen. Da Schule und klassische Bildungsinstitutionen oft überfordert sind, gilt es, verstärkt Ansätze und Konzepte einer niedrigschwelligen Bildungsarbeit für diejenigen Jugendlichen zu entwickeln, die von der klassischen Jugendbildung nicht erreicht werden. D.h. zum Beispiel, dass Jugendliche als Peers einbezogen werden, um Themen wie politische und religiöse Orientierungen zu diskutieren, dass solche Ansätze quartiersbezogen umgesetzt werden und kieznahe Personen einbeziehen, dass auch neue Formate, wie z.B. jugendkulturelle Projekte oder Stadtspiele, eingesetzt werden.³

Praxisbeispiel: Niedrigschwellige Bildungsarbeit – Stadtspiel

Das Stadtspiel als eine Methode der Bildungsarbeit definiert Lernen als sozialen Prozess, an dessen Konstruktion die Jugendlichen selbst, die pädagogischen Fachkräfte und weitere Akteure beteiligt sind. Die Jugendlichen werden also als Mitkonstrukteure von Wissen betrachtet. Bei Stadtspielen geht es um Bewegung, Entdecken, Aufspüren, Verwandeln, Verdichten – kurz und gut, es geht um Aneignung in einer spielerischen Form.

Das Stadtspiel ist eine Art Schnitzeljagd in einem abgesteckten Raum, z.B. einem Quartier. Die Jugendlichen fahren in Kleingruppen von Ort zu Ort und lösen Aufgaben, die sie dazu anregen, sich mit Themen wie z.B. Ehre, Respekt und Würde auseinanderzusetzen. Die Jugendlichen erhalten dazu ein Buch, in dem sie die Ergebnisse/Lösungen der Aufgaben festhalten.

Besucht werden beispielsweise Denkmäler (z.B. Tafeln zu den Grundgesetzen), Polizeiwachen, Moscheen und Kirchen, ein Stadion, ein Fußballverein, und es werden Gespräche mit dort arbeitenden Personen geführt. Die Jugendlichen sind aufgefordert, eigene Gedanken zu entwickeln zu Fragen wie „Was bedeutet der Satz, die Würde des Menschen ist unantastbar?“ „Was ist respektvolles Verhalten?“ „Was heißt Fair Play?“ „Worauf beziehe ich den Begriff ‚Ehre‘ und welche Bedeutung hat er für mein Leben?“ „Was ist ehrenvolles Verhalten?“ „Gibt es einen Unterschied zwischen der Ehre einer Frau und der eines Mannes?“

Einbeziehen von Migrantenorganisationen und von Traditionen aus der Herkunftskultur der Jugendlichen

Die Bedeutung des Einbezugs von Migrantenorganisationen wird allgemein anerkannt; wichtig ist hier allerdings genau hinzusehen, mit wem man kooperiert. Wenn es z.B. um

³ Vgl. dazu KiK-Notiz 14: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Beispiele für Praxisentwicklungen.

die Zusammenarbeit mit Moscheevereinen geht, gilt es, sich kundig zu machen, für welche religiöse Richtung dieser Moscheeverein steht.

Der Rückgriff auf Traditionen aus der Herkunftskultur der Jugendlichen wird kontrovers diskutiert: Das Einbeziehen von Personen, die als Vermittler anerkannt sind, kann positiv wirken, da Zugang und Anerkennung vorhanden sind; es kann problematisch sein, wenn „Friedensrichter“ Lösungen in Familienstreitigkeiten vor dem Hintergrund patriarchaler Muster vorschlagen, die nicht unbedingt im Einklang mit den hier gültigen Normen und Wertvorstellungen stehen.

Einbeziehen von Eltern/Arbeit mit den Eltern

Die Notwendigkeit, in diesem Feld neue und passgenaue Konzepte zu entwickeln, ist offensichtlich. Denn da die Familie in den meisten migrantischen Communities eine große Rolle spielt, gilt es, niedrigschwellig gestaltete Konzepte umzusetzen sowie insgesamt Strategien zu entwickeln und zu erproben, die eine Partizipation und aktive Mitwirkung der Eltern ermöglichen. Für Ansätze in diesem Bereich ist es erforderlich, dass passende Formen des Zugangs und der Ansprache zum Einsatz kommen, die den Eltern in einem ersten Schritt Kompetenz und Wertschätzung für ihre Mitwirkung vermitteln.

Interventionen in Konflikten und Sanktionen

Sanktionen werden eingesetzt, wenn beispielsweise durchgeführte Vermittlungsverfahren auf Seiten der Konfliktbeteiligten keine Nachhaltigkeiten zeigen, wiederholte Regelverstöße oder sogar Menschenrechtsverletzungen zu befürchten sind. Neben strafrechtlichen Sanktionen – die als letztes Mittel gesehen werden – gehören hierzu Verfahren und Maßnahmen aus dem Jugend- und Schulbereich: Aushandlung von „Verträgen“ oder Hausverbote in Einrichtungen der Jugendarbeit.

Manchmal werden allerdings auch Konzepte umgesetzt, die als grenzwertig bezeichnet werden können, wenn z.B. – nach vorheriger Ankündigung – „Störer/innen“ durch einen Aushang am Schwarzen Brett öffentlich gemacht werden.

Standards und Rahmenbedingungen

Abschließend möchte ich die Qualitätsstandards vorstellen, die meiner Auffassung nach Eckpunkte für eine qualifizierte Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in Einrichtungen der Jugendhilfe und in der Schule darstellen. Grundlage für die Standards sind die Forschungsergebnisse aus den unterschiedlichen Handlungsfeldern und die Diskussionen im Rahmen des Qualitätszirkels.⁴

Ein verbindliches Leitbild und ein pädagogisches Konzept liegen vor und werden regelmäßig überprüft und weiterentwickelt.

⁴ Ausführlich siehe KiK-Notiz 9: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Grundsätze – Standards – Strategien.

Einrichtungen, die regelmäßig mit Konflikten in interkulturellen Kontexten konfrontiert sind, benötigen meines Erachtens dafür ein Leitbild im Sinne von Grundlagen und Zielen und ein konkretes pädagogisches Konzept, wie interkulturelle Konflikte definiert werden und wie in welcher Situation interveniert werden kann bzw. sollte.

Leitbild und pädagogisches Konzept sollten sich an den nachfolgenden **Handlungsgrundsätzen** orientieren:

- Grundlagen der Auseinandersetzung sind der vorgegebene gesetzliche Rahmen, also das Grundgesetz, und somit ethische Grundprinzipien wie Menschenwürde, Menschenrechte, Gleichberechtigung, *die nicht verhandelbar sind*.
- Gleichzeitig gilt es, die Konflikten innewohnenden Chancen zunutzen; Konflikte bieten Potenziale für Veränderungen, die auch positiv sein können.
- Bei der Konfliktbearbeitung werden sowohl interkulturelle als auch soziale Dimensionen berücksichtigt.
- Geschlechtsspezifische Aspekte werden reflektiert.

Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten wird als Aushandlungsprozess verstanden, der sich im Rahmen eindeutiger Grenzen vollzieht.

Zum einen bedeutet das, dass eine wichtige Voraussetzung für gelingende Konfliktbearbeitung darin besteht, dass die Einrichtungen einen *klaren Rahmen* zur Konfliktbearbeitung bieten, der Regeln enthält und das Vorgehen bei Regelverstößen klärt. Damit werden eindeutige Grenzen gesetzt, die das Handeln erleichtern.

Gleichzeitig geht es aber auch darum zu akzeptieren, dass es sich bei der Konfliktbearbeitung um einen *Aushandlungsprozess* handelt, und das bedeutet auch die Anerkennung beider/aller Konfliktparteien mit ihren berechtigten Ansprüchen (auf Präsenz, Teilhabe, ethnische oder kulturelle Besonderheiten etc.).

Diese Gratwanderung gilt es zu bestehen!

Die Mitarbeiter/innen verfügen über interkulturelle Kompetenz und eine der Aufgabe angemessene Haltung.

Interkulturelle Kompetenz meint hier nicht nur Wissen über nationale oder religiöse Fakten, sondern Kommunikationsfähigkeit, die Fähigkeit, kulturelle Konstrukte entschlüsseln zu können oder entsprechende Legitimationsmuster zu erkennen. Dazu gehört auch, Vielfalt nicht als Bedrohung, sondern als Bereicherung wahrzunehmen.

Damit dies gelingen kann, ist die fortlaufende Qualifizierung des gesamten Personals – Professionellen und Ehrenamtlichen – Voraussetzung.

Die Teams sind multiethnisch und multiprofessionell zusammengesetzt.

Eine solche Zusammensetzung bietet zusätzliche Ressourcen bei der Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten, die es zu nutzen gilt. Zwar bedeutet ein Migrationshin-

tergrund nicht per se ein Qualitätsmerkmal in Bezug auf interkulturelle Arbeit. Aber mit dem Vorhandensein von multiethnischen Teams werden neue Wege des Umgangs mit Konflikten in interkulturellen Kontexten eröffnet: Ein solches Team kann eher unterschiedliche Perspektiven auf das Konfliktgeschehen einnehmen und neue Ansätze der Konfliktlösung oder eine andere Rollenverteilung bei der Konfliktbearbeitung entwickeln als ein sehr einheitlich zusammengesetztes.

Netzwerkarbeit unterstützt die Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten

Über die Zusammenarbeit von ausgebildeten Fachkräften und Ehrenamtlichen hinaus muss die Arbeit in interkulturellen Kontexten in Netzwerke eingebunden sein. In Konflikten ist es immer wieder wichtig, Vertrauenspersonen aus verschiedenen migrantischen Communities bei Konflikten hinzuziehen zu können. Es gibt Situationen, in denen ein/e deutsche/r Sozialarbeiter/in mehr erreichen kann, wenn er/sie auf Netzwerke zurückgreifen kann, die andere Zugänge in die Communities haben. Zu wissen, was man wann an wen delegieren kann, ist hier wichtig.

Partizipation und Mitgestaltung der Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten wird Kindern und Jugendlichen ermöglicht und praktiziert.

Regeln werden eher akzeptiert, wenn man sie mitgestalten kann. Deshalb gilt es, Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, die Formen der Konfliktbearbeitung aktiv mitzugestalten. Das kann z.B. die gemeinsame Vereinbarung von Verhaltensregeln umfassen, die für den Umgang miteinander gelten. Ein Teil der Regeln kann mit den Jugendlichen zusammen entwickelt werden, andere müssen allerdings gesetzt werden.

Für die Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten sind angemessene Rahmenbedingungen vorhanden.

Das ist in der Praxis nicht immer der Fall. Wichtig ist mir jedoch, hier zu betonen, dass die genannten Standards und förderlichen Bedingungen – also die kontinuierliche Qualifizierung von Mitarbeiter/innen, ein sinnvoller Personalschlüssel und damit genügend Zeit für Konfliktbearbeitungsprozesse, die Arbeit an Vernetzung und Kooperation mit anderen Einrichtungen – nicht zum Nulltarif zur Verfügung stehen. Einrichtungen im Feld der Arbeit in interkulturellen Kontexten benötigen eine materielle Basis als Grundlage für ihre Arbeit!

Zum Nachlesen:

Die KiK-Notizen

1. Sabine Behn: Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in der Kinder- und Jugendarbeit. ISBN-Nr: 978-3-932612-23-7
2. Nicolle Kügler: Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in den Hilfen zur Erziehung. ISBN-Nr: 978-3-932612-24-4
3. Doris Pleiger/Hans-Josef Lembeck: Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in den beruflichen Schulen, der Jugendberufshilfe und der Ausbildung. ISBN-Nr: 978-3-932612-25-1
4. Doris Pleiger/Hans-Josef Lembeck: Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten aus der Sicht von Migrantenorganisationen. ISBN-Nr: 978-3-932612-26-8
5. Dorte Schaffranke: Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in der Stadtteilarbeit. ISBN-Nr: 978-3-932612-27-5
6. Andrea Michel/Stefan Wink: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule. ISBN-Nr: 978-3-932612-28-2
7. Nicolle Kügler: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Stand und Entwicklung der (Praxis-)Forschung im Spiegel der Fachliteratur. ISBN-Nr: 978-3-932612-29-9
8. Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Drei sozialräumliche Betrachtungen. ISBN-Nr: 978-3-932612-30-5
9. Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Grundsätze – Standards – Strategien. ISBN-Nr: 978-3-932612-31-2
10. Britta Sievers: Die multiethnische Realität Großbritanniens: Von Good „Race“ Relations zu Valuing Diversity. ISBN-Nr: 978-3-932612-32-9
11. Tim van Dingstee/Hans-Josef Lembeck/Doris Pleiger: Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Good Practice in den Niederlanden. ISBN-Nr: 978-3-932612-33-6
12. Dorte Schaffranke/Leif Russok: Interkulturelle Kompetenz und Konfliktbearbeitung in der Jugendarbeit. Ein Projekt in Kopenhagen. ISBN-Nr: 978-3-932612-34-3
13. Sabine Behn/Nessa Isrusch/Matthias Pohlig: Frankreich: RAPublik zwischen urbaner Gewalt und kultureller Indifferenz. ISBN-Nr: 978-3-932612-35-0
14. Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Beispiele für Praxisentwicklungen. ISBN-Nr: 978-3-932612-36-7
15. Werner Nell: Zum aktuellen Stand der Konfliktforschung in interkulturellen Kontexten. ISBN-Nr: 978-3-932612-37-4

Abschlussgespräch: „Kinder- und Jugendhilfe (nicht) nur für Deutsche?!“ – Interkulturelle Arbeit im Sozialraum –

PROF. DR. CENGİZ DENİZ

Gastprofessor für Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik,
Evangelische Fachhochschule Berlin

DR. HEIKE FÖRSTER

Leiterin der Abteilung Jugendhilfeplanung im Jugendamt Leipzig

DR. HUBERTUS SCHRÖER

Geschäftsführer, Institut – Interkulturelle Qualitätsentwicklung München

Dr. Hubertus Schröer: Wir sind aufgefordert, noch einmal die Leitfrage aufzugreifen, die über dieser Veranstaltung gestanden hat. Dazu möchten wir versuchen, nicht nur auf die hier im Plenum gehörten Vorträge, sondern auch auf die Arbeitsgruppen einzugehen, soweit wir sie miterlebt haben.

Frau Çelebi hat heute sehr eindeutig und dezidiert erklärt, dass die Kinder- und Jugendhilfe noch nicht für die Einwanderungsgesellschaft gerüstet ist. In den Arbeitsgruppen stand dieses Problem ebenfalls immer wieder im Mittelpunkt, allerdings unter sehr unterschiedlichen Gesichtspunkten.

Positiv konnte festgestellt werden, dass die Integrationspolitik zurzeit in Deutschland in einer Weise im öffentlichen Diskurs steht, wie das in der Vergangenheit kaum einmal der Fall gewesen ist. Jedoch steht außer Frage, dass zur interkulturellen Öffnung, insbesondere des öffentlichen Dienstes, noch sehr viel zu tun ist. Auch auf dieser Tagung sind überwiegend Vertreter der freien Träger anzutreffen. Das mangelnde Interesse der öffentlichen Träger ist sehr enttäuschend.

In einer Arbeitsgruppe, in der es um interkulturelle Kompetenz ging, wurde sehr deutlich, dass ein großer Konsens über die wichtigsten Kriterien für interkulturelle Kompetenz besteht, aber dass es große regionale Unterschiede in der Entwicklung gibt, sei es im Vergleich Ost-West, Stadt-Land oder generell regional betrachtet. Diese Unterschiede zeigen sich in der Möglichkeit bzw. Schwierigkeit, Fachkräfte mit Migrationshintergrund gerade für die öffentliche Kinder- und Jugendhilfe zu finden.

Im Ergebnis der Tagung kann man festhalten, dass zumindest bei den Hilfen zur Erziehung Familien mit Migrationshintergrund unterrepräsentiert sind. Ich erinnere auch noch einmal an das Tagungsprogramm, in dem provokativ gefragt wird, ob wir das falsche Personal für die richtigen Probleme hätten. Herr Preuß hat heute darauf mit den beiden Statements von Jugendlichen eigentlich schon eine Antwort gegeben: „Es kommt darauf an!“ Einmal brauchen wir Menschen mit Migrationshintergrund und einmal nicht. Insofern kann man ein erstes Resümee ziehen: Es kann so richtig sein, wie wir glauben, aber manchmal auch ganz anders. Das heißt: Es gibt keine Patentrezepte. Wir müssen mit Ambivalenzen umgehen lernen!

Dr. Heike Förster: Natürlich bin ich auch ein wenig enttäuscht, dass ostdeutsche Städte hier so wenig vertreten sind. Ich muss gestehen: Wenn ich nicht selbst an dieser Tagung beteiligt gewesen wäre, hätte ich wahrscheinlich auch überlegt, ob dieses Thema für mich so hohe Priorität hat und ob ich für zwei Tage hierher komme. Es ist auch eine Frage der Ressourcen, ob der Abteilungs- oder Amtsleiter einen Mitarbeiter zu einer Tagung zu diesem Thema schickt oder zu einem aktuellen Brennpunktthema wie zum Beispiel Kinderschutz.

Das Thema „Interkulturelle Arbeit“ muss jedoch unbedingt präsenter gemacht werden! In den ostdeutschen Kommunen gibt es nicht so hohe Migrantenanteile, aber gerade deshalb besteht die Gefahr, dass die Menschen mit Migrationshintergrund dort übersehen und isoliert werden. Strategisch gesehen ist es falsch, dieses Thema nicht als wichtig anzusehen, denn spätestens in fünf oder zehn Jahren hat sich der Migrantenanteil auch in den ostdeutschen Kommunen deutlich erhöht.

Die Debatte auf dieser Tagung hat mir gezeigt, dass es für die Kommunen darauf ankommt, ein gemeinsames Verständnis dafür zu entwickeln, was „Interkulturelle Kompetenz“ bedeutet. Wann braucht man sie? Meinen wir das Gleiche, wenn wir über interkulturelle Arbeit und interkulturelle Kompetenzen sprechen oder versteht der spezialisierte freie Träger etwas anderes darunter als der öffentliche Träger? Der kommunale Träger muss sich mit den freien Trägern darüber verständigen, wo es gemeinsam hingehen soll, damit alle auf der gleichen Basis agieren. Es sind abgestimmte Strategien zwischen den Akteuren notwendig.

Es wurde mehrmals in den Arbeitsgruppen thematisiert, dass die Forderung nach interkultureller Kompetenz nur an die freien Träger gestellt wird und nicht an die Verwaltung. Auch in Leipzig gibt es in diesem Bereich noch sehr viel zu tun.

Es bedarf eines langen Vorlaufs, um eine ganze Stadt in eine gemeinsame Leitlinie zu bringen und diese umzusetzen. Auch das wurde in einer Arbeitsgruppe deutlich. Außerdem ist viel Überzeugungsarbeit zu leisten, bis auch die Mitarbeiter selbst einsehen, dass interkulturelle Kompetenz auch für sie ein wichtiges Thema ist, ob sie nun beim Ordnungsamt, Straßenverkehrsamt oder im Jugendamt tätig sind.

Der Umgang mit Menschen unterschiedlicher Herkunft und kultureller Orientierung ist nicht nur ein Thema der Jugendhilfe, sondern es betrifft die gesamte Stadtentwicklung. Es geht nicht nur um Menschen mit Migrationshintergrund, sondern es geht auch um andere kulturelle Orientierungen.

Im Bereich der Jugendhilfe brauchen wir mehr Transparenz und Niedrigschwelligkeit. Dass Familien mit Migrationshintergrund selten Hilfen in Anspruch nehmen, heißt doch, dass die Jugendhilfe zu wenig auf sie zugeht und nicht durch „Fremdmeldungen“ auf sie aufmerksam wird. Die Familien kommen häufig nicht von selbst in die Beratungsstellen, die wir vorhalten. In Leipzig allerdings werden die vorhandenen Beratungsstellen sehr stark frequentiert und die Kapazitäten reichen nicht aus, um das aufzufangen. Eine neue Beratungsstelle mit dem Schwerpunkt Interkulturelle Arbeit wird in diesem Jahr eingerichtet. Es nützt jedoch nichts, wenn wir Spezialisten weiterbilden, die das abdecken sollen, was die anderen nicht tun wollen bzw. können. Wir müssen alle Mitarbeiter auf den Weg

bringen, das versuchen wir auch in den bereits vorhandenen Beratungsstellen. Aber wenn wir die Möglichkeit haben, eine neue Stelle einzurichten, nutzen wir natürlich die Gelegenheit, den Fokus gleich auf die Interkulturelle Arbeit zu lenken.

Mein Resümee lautet: Wir müssen uns weg von der Reaktion hin zur Aktion entwickeln. Die Kommune muss wissen, wohin der Weg gehen soll, sie darf sich nicht darauf beschränken zu handeln, wenn es irgendwo „brennt“. Wir brauchen eine kommunale Strategie dafür.

Prof. Dr. Cengiz Deniz: Den letzten Gedanken möchte ich gleich aufgreifen. Es ist richtig, Reaktion in Aktion umzuwandeln. Dafür gibt es eine unmissverständliche Grundlage, das ist der § 1 Satz 1 KJHG:

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“

Wenn man ein paar Jahre zurückschaut, vor 1992 hieß es noch anders: „Jedes deutsche Kind...“

Ist es nun wirklich wahr, dass *jeder* junge Mensch ein Recht auf Förderung usw. hat? Trifft das auch auf die so genannten illegalen, statuslosen Kinder zu? An dieser Stelle muss dringend nachgebessert werden. Meine Ausgangsüberlegung ist dabei: Menschen haben Rechte, sie müssen aber auch die Möglichkeit haben, in den Genuss dieser Rechte zu kommen, auch die Statuslosen.

Wenn ich die Eingangsfrage betrachte: „Jugendhilfe (nicht) nur für Deutsche?“ stellt sich für mich hermeneutisch die Frage: Worum geht es eigentlich? Es geht einmal (nach Axel Honneth) um den Kampf um Anerkennung, darum, welche Möglichkeiten die Menschen in der Kommune, in einem Verein, in der akademischen Lehre usw. haben, um wirklich eine Anerkennung zu erhalten. Bekommen junge Menschen die gesellschaftliche Anerkennung, die sie brauchen? Nach § 1 Satz 1 KJHG müssen sie diese bekommen – zumindest in einem Rechtsstaat!

Man braucht sich nur den demografischen Wandel anzuschauen und sich dann die Frage stellen: Wer ist eigentlich deutsch? Ich sehe darin das Problem, wenn die Aussage getroffen wird: „80 Prozent oder 90 Prozent der Schüler in unserer Schule haben Migrationshintergrund – und deswegen haben wir Probleme in der Schule.“ Die Schüler sind also das Problem, die Schule wäre sonst gut, wenn diese Schüler nicht wären. Die entscheidende Frage ist für mich: Wer ist deutsch? Wenn sich die Menschen als deutsch und in dieser Gesellschaft als angekommen und angenommen fühlen, dann könnte ich den Schluss ziehen: Jugendhilfe nur für Deutsche. Die Schattenseite wäre dann jedoch wieder der Umgang mit statuslosen Menschen.

Insofern geht es auch um eine Organisationsentwicklung in einer modernen Gesellschaft. Solange die Schule ausschließlich für den Unterricht und die Sozialhilfe nur für die soziale Arbeit zuständig ist, bewegt sich nichts.

In der Diskussion um solche Begriffe wie Interkulturelle Sozialarbeit, MSO usw. sind wir ein wenig weiter: 1. durch den Begriff „Diversity“ – Verschiedenheit, Unterschiede miteinbringen, und 2. sollte man „Integration“ ersetzen durch „nicht ausschließen“, „nicht ausgrenzen“. Damit kommen wir auf andere Überlegungen. Auch die deutsche Gesellschaft ist nicht so homogen, so dass immer irgendwelche Menschen irgendwohin integriert werden.

Menschen haben Rechtsansprüche auf Hilfe und diese müssen ihnen auch ermöglicht werden. Ich sehe hier ein Manko in der Politik und möchte dabei bei den Kommunen ansetzen. Dazu möchte ich die Bürgermeisterin der Stadt Frankfurt/Main zitieren, die dafür plädiert, dass Menschen in der Kommune wählen dürfen, auch wenn sie keine deutsche Staatsangehörigkeit haben. Das halte ich für sehr wichtig, denn so fühlt man sich in der Gesellschaft auch angenommen. Wenn Menschen 30 Jahre lang in Frankfurt leben, arbeiten und Steuern zahlen, aber keine Möglichkeiten haben, die kommunalen Vertreter zu wählen, fühlen sie sich nicht angenommen. Es steht zwar im Gesetz, dass nur deutsche Staatsbürger wählen dürfen, aber die Gesetze sind verabschiedet worden, als es noch kaum Bürger mit Migrationshintergrund in Deutschland gab und noch nicht die Erfahrungen mit Migration, die wir heute haben. Vielleicht könnte man dieses „Totschlagargument“ etwas revidieren und die Gesetze einer modernen Gesellschaft anpassen.

Literaturhinweise

Ates, Seyran

Der Multikulti-Irrtum. Wie wir in Deutschland besser zusammenleben können.

Berlin: Ullstein (2007); 288 S.; ISBN 978-3-550086946

Attia, Iman

Zur Bedeutung des Islamdiskurses für die Jugendarbeit.

In: Deutsche Jugend, Weinheim: Juventa; 57 (2009); Nr. 2; S. 74-81; Lit.;
ISSN 0012-0332

Auernheimer, Georg (Hrsg.)

Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 2., aktual. u. erw. Aufl.

Leverkusen: VS-Verl. f. Sozialwissenschaften (2008); 262 S.; Abb., Tab., Lit.;

ISBN 978-3-531-15821-1

(Interkulturelle Studien; 13)

Ben Haddou, Kirsten ; Hohage, Christoph

Interkulturelle Kompetenzentwicklung für Verwaltungen. Aus der Praxis interkulturellen Trainings.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 31 (2007); Nr. 11/12;
S. 13-16; Abb.; ISSN 0931-279X

Bestmann, Stefan ; Straßburger, Gaby ; Ucan, Meryem

Gibt's das überhaupt? Bürgerschaftliches Engagement von MigrantInnen.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 31 (2007); Nr. 11/12;
S. 40-43; Abb., Lit.; ISSN 0931-279X

Biener, Monika

Eine Schande für die ganze Familie. Erfahrungsbericht über den pädagogischen und therapeutischen Umgang mit Mädchen aus Migrantenfamilien in der Jugendhilfe.

In: Evangelische Jugendhilfe, Hannover: Evangelischer Erziehungsverband;
84 (2007); Nr. 3; S. 142-146; ISSN 0943-4992

Bischoff, Ursula ; Bruhns, Kirsten ; Koch, Sandra

Interkulturelle Zusammenarbeit im Betrieb – „Das ist auch ein Generationenwechsel, den man da merkt“.

In: DJI-Bulletin, München: Deutsches Jugendinstitut (2007); Nr. 79; S. 26-27; Lit.;
ISSN 0930-7842

Brenner, Gerd

Integration junger Ausländer. Fehlentwicklungen und neue Anstrengungen.

In: Deutsche Jugend, Weinheim: Juventa; 56 (2008); Nr. 6; S. 250-252; ISSN 0012-0332

Bundesjugendkuratorium -BJK-, Berlin

Lücking-Michel, Claudia (Bearb.)

Pluralität ist Normalität für Kinder und Jugendliche. Vernachlässigte Aspekte und problematische Verkürzungen im Integrationsdiskurs. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums (Auszüge).

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 33 (2008); Nr. 6; S. 55-59; Lit.; ISSN 0340-8469

Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Bonn (Hrsg.)
Nationaler Integrationsplan. Arbeitsgruppe 3: „Gute Bildung und Ausbildung sichern, Arbeitsmarktchancen erhöhen“. Abschlussbericht der Arbeitsgruppe 3.
Bonn (2007); 40 S.

Bundschuh, Stephan
Sozialraumorientierung als zentrale Dimension interkulturellen sozialpädagogischen Handelns.

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 30 (2008); Nr. 3/4; S. 308-314;
Abb., Lit.; ISSN 0172-746X

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich
gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp-
Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Behn, Sabine

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in der Kinder- und Jugendarbeit.

Berlin/Hamburg/Mainz (2007); 58 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-23-7
(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 1)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich
gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp-
Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Kügler, Nicole

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in den Hilfen zur Erziehung.

Berlin/Hamburg/Mainz (2007); 54 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-24-4
(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 2)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich
gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp-
Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Pleiger, Doris ; Lembeck, Hans-Josef

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in den beruflichen Schulen, der Jugendberufshilfe und der Ausbildung.

Berlin/Hamburg/Mainz (2007); 41 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-25-1
(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 3)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich
gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp-
Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Pleiger, Doris ; Lembeck, Hans-Josef

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten aus der Sicht von Migrantenorganisationen.

Berlin/Hamburg/Mainz (2007); 46 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-26-8
(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 4)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp- Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Schaffranke, Dorte

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten in der Stadtteilarbeit.

Berlin/Hamburg/Mainz (2007); 42 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-27-5

(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 5)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp- Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Michel, Andrea ; Wink, Stefan

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule.

Berlin/Hamburg/Mainz (2008); 50 S.; Lit.; ISBN 978-3-932612-25-1

(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 6)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp- Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz
Behn, Sabine ; Kügler, Nicolle ; Lembeck, Hans-Josef u.a.

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Grundsätze - Standards - Strategien.

Berlin/Hamburg/Mainz (2008); 47 S.; Tab., Lit.; ISBN 978-3-932612-31-2

(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 9)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp- Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten: Drei sozialräumliche Betrachtungen.

Berlin/Hamburg/Mainz (2008); 116 S.; Abb., Tab., Lit.; ISBN 978-3-932612-30-5

(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 8)

Camino - Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH, Berlin (Hrsg.); Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH -isp- Hamburg (Hrsg.); Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. -ism-, Mainz

Konflikte und Konfliktbearbeitung in interkulturellen Kontexten. Beispiele für Praxisentwicklungen.

Berlin/Hamburg/Mainz (2008); 94 S.; Abb., Lit.; ISBN 978-3-932612-36-7

(Konfliktbearbeitung - KiK-Notiz; 14)

Castro Varela, María do Mar

Aktuelle Integrationsdiskurse und ihre Folgen.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 18-29; Lit.; ISSN 0340-3564

Ceylan, Rauf

Türkische Männer-Cafés - Armut, Ausgrenzung und lokale Konsumkultur.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 38 (2008); Nr. 3; S. 308-323; Lit.; ISSN 0342-9857

Deniz, Cengiz

„Ich hab den halt paar Sachen vorgelogen“. Zu Handlungstaktiken eines türkischen Jugendlichen und dem interkulturellen Einfühlungsvermögen sozialpädagogischer Fachkräfte.

In: Neue Praxis, Neuwied: Luchterhand; 34 (2004); Nr. 1; S. 95-104; Lit.;
ISSN 0342-9857

Deutsches Jugendinstitut e.V. -DJI-, München/Halle (Hrsg.)

Kuhnke, Ralf ; Schreiber, Elke

Zwischen Integration und Ausgrenzungsrisiken. Aussiedlerjugendliche im Übergang Schule - Beruf. Ein Handbuch für die Praxis.

München (2008); 97 S.; Abb., Tab., Lit.

Exenberger, Silvia ; Fleischer, Eva ; Maier, Martin ; Schober, Paul (Hrsg.)

Join In a Job! Instrumente zur beruflichen Beratung jugendlicher MigrantInnen.

Innsbruck: Studienverlag (2007); 208 S. nebst CD; Lit.; ISBN 978-3-7065-4393-4

Fetscher, Doris

Interkulturelle Kompetenz mit Jugendlichen entwickeln... Zwei Trainingsbausteine.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 31 (2007); Nr. 11/12;
S. 21-24; Lit.; ISSN 0931-279X

FH Frankfurt/Main, Institut für Stadt- und Regionalentwicklung -ISR- (Hrsg.)

Gaitanides, Stefan

„...egal was für einen Hintergrund sie haben, es sind doch alles unsere Schüler“. Schule und Familien mit Migrationshintergrund. Eine Gemeindestudie.

Frankfurt/Main: Fachhochschulverl. (2008); 256 S.; Lit.; ISBN 978-3-936065-96-

Fournier, Katharina

Testfall für Integration. Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Jugendsozialarbeit.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 155 (2008); Nr. 2; S. 62-64; Lit.;
ISSN 0340-8574

Gaitanides, Stefan

Selbstorganisation von Eltern mit Migrationshintergrund und ihr Beitrag zur Integration.

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 28 (2006); Nr. 1; S. 27-36; Lit.;
ISSN 0172-746X

Gaitanides, Stefan

Interkulturelle Öffnung der sozialen Dienste.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 35 (2006); Sonderheft 8; S. 222-234;
ISBN 3-9810815-0-1

Gogolin, Ingrid

Zweisprachigkeit als Ressource oder Integrationshemmnis? Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 38-44; Lit.; ISSN 0340-3564

Handschuck, Sabine

Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum. Band 1: Konzeption eines Modellprojektes zur interkulturellen Orientierung und Öffnung von sozialen Einrichtungen.

Augsburg: Ziel (2008); 212 S.; Lit.; ISBN 978-3-940562-20-3

Handschuck, Sabine

Interkulturelle Qualitätsentwicklung im Sozialraum. Band 2: Konzeptevaluation eines Modellprojektes zur interkulturellen Orientierung und Öffnung von sozialen Einrichtungen.

Augsburg: Ziel (2008); 284 S.; Lit.; ISBN 978-3-940562-22-7

Handschuck, Sabine ; Schröer, Hubertus

Interkulturelle Orientierung und Öffnung von Organisationen. Strategische Ansätze und Beispiele der Umsetzung.

In: Neue Praxis, Neuwed: Luchterhand; 32 (2002); Nr. 5; S. 511-521; Lit.;
ISSN 0342-9857

Häußermann, Hartmut

Behindert ethnische Segregation die Integration?

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 46-56; Lit.; ISSN 0340-3564

Helming, Elisabeth ; Thiessen, Barbara

Gerechtigkeit für alle - oder: Die Einen fördern, die Anderen überwachen?

In: DJI-Bulletin, München: DJI Verlag (2008); Nr. 81; S. 20-21; Abb., Lit.;
ISSN 0930-7842

Heinemann, Gabriele

Mädchentreff oder Hurenclub? Soziale Ausgrenzung und Fundamentalismus sind Herausforderungen für die Jugendhilfe.

In: Unsere Jugend, München: Reinhardt; 58 (2006); Nr. 3; S. 110-121; ISSN 0342-5258

Hofmann, Tina

„Nicht nur frühe, sondern auch späte Förderung“. Aktuelle Förderschwerpunkte für Bildung, Ausbildung und Arbeit von jungen Menschen mit Migrationshintergrund.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 155 (2008); Nr. 2; S. 65-67;
ISSN 0340-8574

Homfeldt, Hans Günther ; Schröer, Wolfgang ; Schweppe, Cornelia

Transnationalisierung Sozialer Arbeit. Transmigration, soziale Unterstützung und Agency.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 37 (2007); Nr. 3; S. 239-249; Lit.;
ISSN 0342-9857

Hormel, Ulrike

Diversity und Diskriminierung.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 32 (2008); Nr. 11/12;
S. 20-23; Lit.; ISSN 0931-279X

Huth, Susanne

Bürgerschaftliches Engagement in Migrantenselbstorganisationen: integrationsfördernd oder -hemmend?

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 70-78; Lit.; ISSN 0340-3564

Interkulturelle Qualitätsentwicklung -IQM-, München (Hrsg.)

Schröer, Hubertus

Interkulturelle Öffnung und Diversity Management.

München (2007); 79 S.; Lit.

Islam. Kritische Kooperation erwünscht: Muslimische Vereine als Partner in der Sozialen Arbeit. Schwerpunktthema.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 155 (2008); Nr. 4; S. 121-151; Lit.; ISSN 0340-8574

Islam. Schwerpunktthema.

In: Migration und Soziale Arbeit, Juventa: Weinheim (2009); Nr. 1; S. 11-56; Abb., Tab., Lit.; ISSN 0172-746X

Kelek, Necla

Erziehungsauftrag und Integration. Eine Auseinandersetzung mit Integrationshemmnissen.

In: Deutsche Jugend, Weinheim: Juventa; 55 (2007); Nr. 2; S. 53-59; Lit.; ISSN 0012-0332

Klocke, Gabriele

Kindlicher und jugendlicher Spracherwerb im Migrationsmilieu: über den Wert der mitgebrachten Muttersprachen.

In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe - ZJJ, Hannover: Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V.; 18 (2007); Nr. 4; S. 388-393; Lit.; ISSN 1612-1864

Kulbach, Roderich

Familienberatung für Menschen mit Migrationshintergrund. Prävention durch interkulturelle Sozialarbeit.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 33 (2008); Nr. 4; S. 19-27; Lit.; ISSN 0340-8469

Kulbach, Roderich

Strukturelle Schwierigkeiten im Dialog der Verwaltung mit Klienten unterschiedlicher Herkunft.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 87 (2007); Nr. 7; S. 270-276; Lit.; ISSN 0012-1185

Kunz, Thomas

Kartoffelgrafik jetzt auch mit Migrationshintergrund. Die Übertragung des Sinus-Milieu-Ansatzes auf die Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland.

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 30 (2008); Nr. 1; S. 69-72, Abb.; ISSN 0172-746X

Landua, Kerstin

Wirklich ein Widerspruch? Aufgeklärte Sozialarbeit versus interkulturelle Öffnung von Sozialarbeit? Ein Tagungsbericht.

In: Dialog Erziehungshilfe, Hannover: AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.; (2007); Nr. 4; S. 55-57; ISSN 0934-8417

Leiprecht, Rudolf

Diversity Education und Interkulturalität in der Sozialen Arbeit.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 32 (2008); Nr. 11/12; S. 15-19; Lit.; ISSN 0931-279X

Löhlein, Harald ; Struck, Norbert

Im Grenzgelände von Jugendhilfe und Ausländerrecht. Die Inobhutnahme minderjähriger unbegleiteter Flüchtlinge ist in Deutschland ein ungelöstes Problem.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 154 (2007); Nr. 5; S. 189-192; Lit.; ISSN 0340-8574

Maurer, Susanne

Sich verlieren im unendlich Verschiedenen? Ungleichheit - Differenz - Diversity.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 32 (2008); Nr. 11/12; S. 13-14; Lit.; ISSN 0931-279X

Michel, Andrea ; Sattler, Tina

Was Kinder und Jugendliche stark macht. Resilienz von jungen Menschen mit Migrationshintergrund.

In: Interdisziplinäre Fachzeitschrift der DGgKV, Lengerich: Pabst; 10 (2007); Nr. 1; S. 90-107; Lit.; ISSN 1436-9850

Migration und Islam. Schwerpunktthema.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS-Verl. f. Sozialwissenschaften; 31 (2007); Nr. 1/2; S. 31-49; Abb., Tab., Lit.; ISSN 0931-279X

Mohr, Hans-Jörg

Inklusion/Exklusion versus gläubig/ungläubig - der Supercode?

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 33 (2008); Nr. 7-8; S. 55-61; Lit.; ISSN 0340-8469

Müller, Andrea G.

Die Sprache in der Schule - ein Nachteil für Migrantenkinder? Leistungsunterschiede bei Kindern deutscher und nichtdeutscher Herkunftssprache.

In: DJI-Bulletin, München: Deutsches Jugendinstitut (2007); Nr. 79; S. 25; Lit.; ISSN 0930-7842

Munsch, Chantal ; Gemende, Marion ; Weber-Unger Rotino, Steffi (Hrsg.)

Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho. Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht.

Weinheim: Juventa (2007); 256 S.; Lit.; ISBN 3-7799-1376-3

Öztürk, Halit

Wege zur Integration. Lebenswelten muslimischer Jugendlicher in Deutschland.

Bielefeld: Transcript (2007); 282 S.; Lit.; ISBN 978-3-89942-669-4

Pavkovic, Gari

Demografie und Migration: Anforderungen, Erwartungen und Chancen für die Jugendhilfe.

In: Forum Erziehungshilfen, Frankfurt/Main: Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen - IGfH-; 13 (2007); Nr. 5; S. 281-284; Lit.; ISSN 0947-89

Regiestelle E&C der Stiftung SPI, Sozialpädagogisches Institut Berlin (Hrsg.)

Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund – Sozialer Zusammenhalt durch interkulturelle Strategien und integrierte Ansätze in benachteiligten Stadtteilen.

Dokumentation zum Fachforum vom 26. bis 27. Juni 2006.

Berlin (2006); 150 S.

Reinders, Heinz ; Gogolin, Ingrid ; Deth, Jan W. van

Ganztagsschulbesuch und Integration bei Schülern mit Migrationshintergrund.

In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Leverkusen: Budrich; 3 (2008); Nr. 4; S. 497-502; Abb., Lit.; ISSN 1862-5002

Riegel, Christine ; Geisen, Thomas (Hrsg.)

Jugend, Partizipation und Migration. Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung.

Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften (2007); 348 S.; ISBN 978-3-531-15252-3

Riegel, Christine ; Geisen, Thomas (Hrsg.)

Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen.

Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften (2007); 349 S.; ISBN 978-3-531-15251-6

Robert Koch-Institut, Berlin (Hrsg.)

Schenk, Liane ; Neuhausen, Hannelore ; Ellert, Ute

Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS 2003-2006): Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Deutschland.

Berlin (2008); 126 S.; Abb., Tab., Lit., Kt.; ISBN 3-89606-186-7

(Gesundheitsberichterstattung des Bundes)

Saroyan, Sonya

Das Kopftuch, die Kontexte und die Identität. Zur Selbstwahrnehmung muslimischer Frauen.

In: DJI-Bulletin, München: Deutsches Jugendinstitut (2007); Nr. 79; S. 24; Lit.; ISSN 0930-7842

Scherr, Albert

Integration: Prämissen und Implikationen eines migrationspolitischen Leitbegriffs.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 38 (2008); Nr. 2; S. 135-146; Lit.; ISSN 0342-9857

Schröer, Hubertus

Interkulturelle Orientierung und Öffnung: ein neues Paradigma für die Soziale Arbeit.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 80-91; Lit.; ISSN 0340-3564

Schröer, Hubertus

Interkulturelle Orientierung und Öffnung der Hilfen zur Erziehung.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 11 (2005); Nr. 1; S. 14-19; Lit.;
ISSN 0947-8957

Schröer, Hubertus

Jugendschutz in der Migrationsgesellschaft.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 33 (2008); Nr. 6; S. 23-36; Lit.; ISSN 0340-8469

Schröer, Hubertus

Strategien interkultureller Öffnung in der Kommune - am Beispiel München.

In: Interkulturelle Öffnung der Verwaltung - Zuwanderungsland Deutschland in der Praxis. Dokumentation der Fachkonferenz vom 23./24. Mai 2002 in der Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin. Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin (Hrsg.), Berlin (2003); S. 81-86;
ISBN 3-89892-147-6

Schröer, Hubertus

Vielfalt gestalten. Kann Soziale Arbeit von Diversity-Konzepten lernen?

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 28 (2006); Nr. 1; S. 60-68; Lit.;
ISSN 0172-746X

Schubert, Christine ; Herz, Helmut

Im Prozess der Interkulturellen Öffnung der sozialen Dienste: Die AWO Nürnberg.

In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Weinheim: Juventa; 59 (2008); Nr. 4;
S. 268-273; ISSN 0342-2275

Schurian-Bremecker, Christiane

Familiäre Sozialisation und Ethnizität. Selbsthilfepotentiale in türkischen Zuwandererfamilien.

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 30 (2008); Nr. 1; S. 54-62; Lit.;
ISSN 0172-746X

Schütter, Silke

Die Kinder der "Galeere" zwischen Rebellion und Resignation: Ist das französische Modell der sozialen Kohäsion gescheitert?

In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Weinheim: Beltz; 58 (2007); Nr. 4; S. 61-68;
Lit.; ISSN 0342-2275

Stanulla, Ina

Warum sind so wenig Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in den Erziehungshilfen? Fachgespräch des AFET-Ausschusses "Theorie und Praxis der Erziehungshilfe" am 20.03.2007 in Berlin

In: Dialog Erziehungshilfe, Hannover: AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. (2007); Nr. 2; S. 14-16; Lit.; ISSN 0934-8417

Stiftung Mitarbeit, Bonn ; Berlin, Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.)

Straßburger, Gaby ; Bestmann, Stefan (Hrsg.)

Praxishandbuch für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit.

Bonn: Selbstverl. (2008); 176 S.; Abb., Lit., Reg.; ISBN 978-3-928053-95-2

Straßburger, Gaby ; Bestmann, Stefan

fai bene. Faktoren des Gelingens. Praxis einer gelingenden Familienunterstützung bei sog. bildungsfernen Familien speziell mit Migrationshintergrund – am Beispiel des Bezirksamtes Neukölln.

Berlin (2006); 53 S.; Abb., Tab., Lit.

Straßburger, Gaby ; Bestmann, Stefan

Sozialräumliche Zugänge zu Migrant(inn)en. Erfolgreiche Beispiele aus Berlin Neukölln. Vortrag am 28.04.2006 auf der Fachtagung „Migration und Sozialraum“ der Lebenswelt gGmbH in Berlin.

Berlin (2006); 14 S.; Lit.

Straßburger, Gaby ; Ucan, Meryem ; Witt, Tabea

Das ist wie für mich gemacht. Wie sozialraumorientierte Angebote erfolgreich auf die Lebenssituation von Heiratsmigrantinnen reagieren.

In: Migration und Soziale Arbeit, Weinheim: Juventa; 30 (2008); Nr. 1; S. 62-68; Abb., Lit.; ISSN 0172-746X

Süzen, Talibe

Integration im Sozialraum. Wie viel Integration brauchen die Einwanderer?

In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Weinheim: Beltz; 58 (2007); Nr. 6; S. 22-27; Lit.; ISSN 0342-2275

Süzen, Talibe

Kooperation zwischen Jugendhilfe und Migrationssozialdiensten im interkulturellen Orientierungs- und Öffnungsprozess.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 39 (2008); Nr. 3; S. 84-93; Lit.; ISSN 0340-3564

Süzen, Talibe

Migrantenkinder in den erzieherischen Hilfen - eine erste Einordnung. Beitrag im Rahmen der AGJ-Fachtagung „Interkulturelle Kompetenzen sozialpädagogischer Dienste und erzieherischer Hilfen - Wirklichkeit und Anspruch“.

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2006); Nr. 2; S. 14-18; Abb., Lit.; ISSN 0171-7669

Textor, Annette ; Kastirke, Nicole

Voll krass, Alter! Identitätsentwicklung von Schülern mit und ohne Migrationshintergrund.

In: Unsere Jugend, München: Reinhardt; 61 (2009); Nr. 3; S. 98-108; Lit.; ISSN 0342-5258

Tießler-Marenda, Elke

Die Zuwanderung nach Deutschland und das deutsche Aufenthaltsrecht.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 4-16; Lit.; ISSN 0340-3564

Toprak, Ahmet

Jungen und Gewalt. Die Anwendung der Konfrontativen Pädagogik in der Beratungssituation mit türkischen Jugendlichen.

Herbolzheim: Centaurus (2007); 110 S.; Lit.; ISBN 3825505278

Toprak, Ahmet

Erziehungsstile und Erziehungsziele türkischer Eltern.

In: Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug), München: Reinhardt; 53 (2008); Nr. 3; S. 72-75; Lit.; ISSN 0939-4354

Toprak, Ahmet

Stolpersteine und Türöffner. Hausbesuche bei Migranten aus der Türkei.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 15 (2009); Nr. 1; S. 24-28; Lit.; ISSN 0947-8957

Ugowski, Katharina

Der Nationale Integrationsplan.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 30-36; Lit.; ISSN 0340-3564

Univ. Osnabrück, Institut für Migrationsforschung und interkulturelle Studien -IMIS- (Hrsg.)

Nachholende Integrationspolitik - Problemfelder und Forschungsfragen. Themenheft.

Osnabrück (2008); Nr. 34; S. 7-115; Abb., Tab., Lit.; ISSN 0949-4723

Uslucan, Haci-Halil

Zwischen Allah und Alltag: Islamische Religiosität als Integrationshemmnis oder -chance?

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 58-69; Abb., Lit.; ISSN 0340-3564

Verein für Kommunalwissenschaften e.V., Berlin (Hrsg.)

Diversity-orientierte Prozesse im Gemeinwesen. Integration von Migrantinnen und Migranten auf kommunaler Ebene und die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe.

Dokumentation des Workshops am 13. und 14. September 2007 in Berlin.

Berlin (2008); 146 S.; Abb., Tab., Lit.; ISBN 978-3-931418-70-0

(Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe; 63)

Walther, Claudia

Messbarkeit kommunaler Integrationskonzepte.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 38 (2007); Nr. 3; S. 100-110; Abb., Lit.; ISSN 0340-3564

Was heißt „islamische Identität“ auf Deutsch? Religion und deutsche Sprache im Integrationsprozess. Schwerpunktthema.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 32 (2008); Nr. 7/8; S. 12-36; Abb., Lit.; ISSN 0931-279X

Wevelsiep, Christian

Integrative Pädagogik: Motive, Ziele, Aufgaben, Werte - und ihre Schwierigkeit in der Integrationspraxis.

In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Weinheim: Juventa; 59 (2008); Nr. 5; S. 388-395; Lit.; ISSN 0342-2275

Wilkens, Ingrid

Integrationsmonitoring in Deutschland: „Integration fördern - Erfolge messen - Zukunft gestalten“.

In: Migration und Soziale Arbeit, Juventa: Weinheim (2009); Nr. 1; S. 64-67; Lit.;

ISSN 0172-746X