

# informationen

ANALYSEN | MATERIALIEN | ARBEITSHILFEN ZUM JUGENDSCHUTZ

2008

Dokumentation der ajs-Jahrestagung



**Unter anderen?  
Interkulturelle  
Lernprozesse**

*Franz Hamburger*

**50 Jahre Zuwanderung –  
und kein bißchen weise?**

*Iman Attia, Andreas Foitzik*

**Zum reflektierten Umgang  
mit „Kultur“ in der Pädagogik**

Franz Hamburger

## 50 Jahre Zuwanderung – und kein bisschen weise?

Iman Attia, Andreas Foitzik

## Zum reflektierten Umgang mit „Kultur“ in der Pädagogik

## Jahrestagung 2008 – Aus den Foren

Forum 1

Seite 16

Verschieden sein – Gewinn für alle?  
Interkulturelle Öffnung in Schule und Jugendhilfe

Forum 2

Seite 20

Erziehung in zwei Welten?  
Elternarbeit im interkulturellen Kontext

Forum 3

Seite 23

An- oder Ausgeschlossen?  
Integrationspotenziale von Medien

Forum 4

Seite 26

Gesundheit – (k)eine Frage der Herkunft?  
Psychische Entwicklung  
von Migrantenkindern und -jugendlichen

Forum 5

Seite 28

Born to be wild?  
Migrantenjungen und ihre Männlichkeitsbilder

## Medien und Materialien

### Termine

## Aus der Arbeit der ajs

### Impressum:

Herausgeber:  
Präsidium der Aktion Jugendschutz  
Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg  
Marion von Wartenberg  
Brigitte von Dungen  
Christoph Renz  
Angela Blonski  
Bernd Hausmann

Redaktion:  
Elisabeth Gropper (verantw.)  
Elke Sauerteig  
Ursula Arbeiter

Unter Mitarbeit der Fachreferent/innen:  
Bernhild Manske-Herlyn, Barbara Tilke,  
Lothar Wegner

Die mit Namen versehenen Beiträge geben  
die Meinung des Autors/der Autorin wieder.

Alle Rechte sind vorbehalten,  
Vervielfältigungen sind nur mit Genehmigung  
der Aktion Jugendschutz gestattet.

Konto: Bank für Sozialwirtschaft  
(BLZ 601 205 00) Konto-Nr. 8 701 800

Bezugspreis: Einzelheft € 3,00, Abonnement  
€ 7,50 jährlich inkl. MwSt. und Versand

Auflage: 8.500

Erscheinungsweise: 3 x jährlich

ISSN 0720-3551

Titelbild: Rüdiger Götz  
Fotos: Elke Sauerteig (Seite 9 und 14)

Layout: Kreativ plus – Gesellschaft für  
Werbung und Kommunikation mbH  
Haußmannstraße 6, 70188 Stuttgart  
www.kreativplus.com

Druck: Offizin Chr. Scheufele GmbH & Co. KG  
Tränkestraße 17, 70597 Stuttgart

Aktion Jugendschutz  
Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg  
Jahnstraße 12, 70597 Stuttgart-Degerloch  
Tel. (07 11) 2 37 37-0  
Fax (07 11) 2 37 37-30  
info@ajs-bw.de, www.ajs-bw.de

# Editorial



*Liebe Leserinnen  
und Leser,*

*ein Viertel aller Baden-Württemberger sind Migrantinnen und Migranten. In Politik, Kirchen, Gewerkschaften oder im Gesundheitswesen sind sie jedoch nicht angemessen*

*beteiligt. Eine Kultur der wirklichen Anerkennung fehlt weitgehend. Menschen mit Migrationshintergrund sind überproportional benachteiligt. Das trifft auf ihre ökonomische Lage und vor allem ihre Bildungschancen zu. Besonders fatal dabei: Die schlechten Bildungschancen haben sich auch in der zweiten oder dritten Generation nicht verbessert und setzen sich bei den beruflichen Abschlüssen fort.*

*Die Ursachen sind nicht Kulturdifferenzen, sondern soziale Ungleichheit, die von unserem dreigliedrigen Bildungssystem verfestigt wird und Migrantenkinder besonders hart trifft. Bei aller Hinwendung zum pädagogischen Auftrag dürfen also politische und strukturelle Versäumnisse und Hürden, vor allem im Bildungsbereich, nicht vergessen werden. Von zentraler Bedeutung sind Sprachförderung und zielgerichtete Förderung von Mädchen und Jungen. Ebenso muss in die Elternbildung investiert werden. Ganz wichtig dabei: Vom defizitären Blick wegkommen und den Blick auf die besonderen Potenziale und Ressourcen richten – angefangen von der Zweisprachigkeit vieler Zugewanderter bis zur Fähigkeit vieler Migrant/innen, sich im Leben zwischen bzw. mit mehreren Kulturen gut zurechtzufinden, dies sogar Gewinn bringend nutzen zu können. Diese Potenziale sind ausbaufähig und*

*in positivem Sinne nutzbar in unserer von Vielfalt geprägten Gesellschaft.*

*Mit diesen Themen und Anliegen hat sich unsere Jahrestagung 2008 befasst – in dieser Ausgabe der ajs-informationen ist die Tagung dokumentiert: Prof. Franz Hamburger spannt in seinem Beitrag einen weiten Bogen, in dem er historische, politische und pädagogische Aspekte verknüpft – unabdingbar ist, aus seiner Sicht, dass sich Deutschland zum Einwanderungsland erklärt. Nur dann können auch die Migrant/innen und ihre Kinder die Hinwendung zu ihrem Einwanderungsland vornehmen. Dr. Iman Attia und Andreas Foitzik befassen sich in ihrem Artikel mit dem Umgang mit Differenz und kritisieren die Aufspaltung in „Wir und die anderen“ – es geht vielmehr darum, im Spannungsverhältnis von Differenz und Macht Reflexionsprozesse zu fördern, Potenziale auszuschöpfen und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Interkulturelle Kompetenz bedeutet für sie die kritische Reflexion von eigenen Bildern und Wahrnehmungsstrukturen, die ein „(An-)Erkennen“ behindern.*

*In weiteren Beiträgen sind die Diskussionsforen der Tagung dokumentiert. Außerdem finden Sie auch in dieser Ausgabe der ajs-informationen Medientipps, Hinweise auf Veranstaltungen sowie Aktuelles aus der Arbeit der ajs. Wir wünschen Ihnen eine interessante und anregende Lektüre!*

*Elisabeth Gropper  
Geschäftsführerin der Aktion Jugendschutz*

# 50 Jahre Zuwanderung – und kein bisschen weise?

■ ***Migration ist eine Begleiterscheinung der Globalisierung und zur Normalität geworden mit weitreichenden Folgen für die Gesellschaft. Der Staat ist nicht mehr nur der des deutschen Volkes, sondern aller Menschen, die dauerhaft hier leben. Der Autor verweist auf die erforderlichen Umstellungen, die in Politik und Gesellschaft aktiv gestaltet werden müssen, damit Migranten sich dem Einwanderungsland zuwenden können. Er befasst sich mit den Ansatzpunkten für die Jugendhilfe, diesen Prozess zu unterstützen und mit Notwendigkeiten, die in pädagogischen Kontexten zu beachten sind.***

Die Welt ist erneut in Bewegung geraten. Neben den Strömen der Waren, Dienstleistungen und des Geldes ist die Migration der Menschen ein Kennzeichen unserer Zeit. Armut und Not, Unterdrückung und Vertreibung bringen die Migration in Gang, der Bedarf an Arbeitskräften zieht die Menschen an. Sie sind veränderungsbereit und anpassungsfähig, Migranten gehören in allen Gesellschaften zu denen, die etwas ändern wollen.

Veränderungen sind auch in den Einwanderungsländern erforderlich. In Deutschland muss sich das Gesellschaftsbild ändern. Zusammen mit den Reformen im Bildungs- und Sozialsystem, die sich auf Pluralität und Mehrsprachigkeit einzustellen haben, kommen die erforderlichen Umstellungen nur langsam in Gang und müssen aktiv gestaltet werden.

Vieles ist schon versäumt worden, weil Migrationspolitik nach wie vor als Arbeitsmarktpolitik betrieben wird. Doch schon Heinz Kühn, der erste Ausländerbeauftragte der Bundesregierung, hat 1979 festgestellt, dass wir es mit Einwanderung zu tun haben.

Bei der Zuwanderung von Aussiedlern wurde dies erkannt und gestaltet durch intensive Sprachkurse, die Anerkennung von mitgebrachten Qualifikationen, Wohnbau-

programme und die Einbürgerung. Genau diese Elemente haben sich als wichtig für die Gestaltung jeder Einwanderung erwiesen. Deshalb hat die Änderung des Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 zu einer richtigen Einbürgerungswelle geführt – doch seitdem geht deren Zahl zurück. Warum? Sicherlich auch, weil immer wieder deutliche Signale der Ausländerabwehr gesetzt werden.

Für die Familien ist es besonders wichtig, dass sie selbst bestimmen, wo sie leben wollen – nur dann lässt sich die Zukunft planen und ist die Entscheidung möglich, sich ganz dem Einwanderungsland zuzuwenden. Genau dies setzt aber auch die Erfahrung voraus, dass man akzeptiert wird, wie man ist, und sich nicht nur unterordnen muss. Die billige Aufforderung, Deutsch zu lernen, ist die raffinierteste Art, die Anpassungsaufforderung auszudrücken. Rechtssicherheit, Gleichheit, Teilhabe sind wichtige Gegenforderungen. Migration ist Normalität – wegen des ständigen Aufbaus von Bedrohungsbildern ist es schwer, diese Normalität anzuerkennen und zu akzeptieren.

Für Erziehung und Bildung, Beratung und Sozialarbeit hat sich in den letzten 30 Jahren ein neues Rahmenkonzept herausgebildet, das den tief greifenden Veränderungen Rechnung trägt: die interkulturelle Pädagogik. Mit ihr kann man Probleme lösen – aber auch neue Probleme schaffen: Der Annahme, dass besonders die großen kulturellen Unterschiede zwischen den Menschen Konflikte hervorrufen, ist die These entgegenzusetzen, dass die Armut der Arbeitsmigranten und die fehlende Gleichberechtigung die zentralen Problemursachen darstellen. Der „Migrationshintergrund“ soll in eine „Migrationsgeschichte“ verwandelt werden, die die Gleichheit der Menschen nicht mehr beeinträchtigen darf.

Solche Veränderungsprozesse sind in Gang. Obwohl Einwanderung immer mit Konflikten verbunden ist, gibt es im Alltag viele Erfahrungen des vernünftigen Miteinanderumgehens, wenn man sich respektiert. Insofern ist es vielfach ganz leicht, weise zu werden.

## Migration in Deutschland

In modernen Gesellschaften mit hoher Informationsdichte (das Spiel von Bayern München gegen Hoffenheim wurde in 168 Länder in der Welt übertragen) und billigen Mobilitätstechnologien wird der Prozess von einfacher Aus- und Einwanderung teilweise überlagert von „Transmigration“, wenn Migranten mehrfach migrieren, wenn Verwandtschaftssysteme sich über verschiedene Länder hinweg ausdehnen und Biografien von Menschen nicht mehr durch das Leben an einem oder zwei Orten bestimmt werden. Es entstehen transnationale soziale Räume, in denen sich nicht nur die Menschen bewegen, sondern auch kulturelle Inhalte.

In Deutschland gibt es zu Anfang des 21. Jahrhunderts alle Formen von Migration gleichzeitig. Auch befinden sich Migranten oder Menschen mit Migrationsgeschichte in ganz unterschiedlichen Situationen und Phasen ihrer Teilhabe an der Gesellschaft. Für viele Migranten ist das Leben in Deutschland mit ökonomischen und sozialen Chancen verbunden. Aber für einen großen Teil, und zwar für erheblich mehr als in der Gruppe der Einheimischen, sind Arbeitslosigkeit, Armut, Abhängigkeit von Sozialleistungen, Angewiesenheit auf die Unterstützung durch die Familie und ein soziales Netzwerk das zentrale Merkmal ihrer sozialen Lage. Für Kinder und Jugendliche ist die „strukturelle Integration“ durch Bildung nur eingeschränkt möglich. Die Migranten insgesamt erfahren in den sozialen Beziehungen in unterschiedlicher Weise Zuwendung und Ablehnung; sicherlich erleben sie mehr „gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“, wie Heitmeyer dies untersucht hat, als andere Gruppen. Besonders in der Öffentlichkeit und häufig in der Politik werden sie als soziales Problem stigmatisiert. Im Einwanderungskontext verbessern sich für Migranten die Lebensbedingungen, aber es kommt etwas für sie ganz Neuartiges hinzu: Sie werden als Ausländer, Fremde, Personen mit einer bestimmten nationalen Zugehörigkeit, kurz: als „Migrationsandere“ (Mecheril) wahrgenommen, problematisiert, abgelehnt oder rassistisch diffamiert. Dies ist eine vor allem kränkende Erfahrung.

Die Einheimischen dagegen nehmen die Migranten generell als zunächst Nichtdazugehörige, als „Bürger zweiter Klasse“ wahr und werden sich teilweise ihres privilegierten Staatsbürgerstatus durch Abgrenzung erst richtig bewusst. Das nützt auch die Politik, die immerzu den Ein-

heimischen klarmacht, dass sie eine bevorzugte Position einnehmen. Die Mehrheit der Einheimischen, oft auch derjenigen, deren Migrationsgeschichte abgeschlossen scheint, befürwortet eine strikte Regulierung der Zu- und Abwanderung nach streng festzulegenden ökonomischen Erfordernissen. In sehr großer Not soll aber auch („echten“) Flüchtlingen geholfen werden.

Aus der Perspektive der Einheimischen soll sich der Migrant bewähren und in eine soziale Ordnung einfügen, die vorrangig die Interessen der Eingeborenen respektiert. Volle Zugehörigkeit und Teilhabe wird nur sehr langfristig erworben, „Integration“ kann von den Einheimischen oft beliebig lang problematisiert werden; Sicherheit erscheint für den Migranten nur unter Vorbehalt möglich.

Die Einbürgerung schafft rechtliche Klarheit, aber in den sozialen Beziehungen kann dem Migranten noch lange „das Vertrauen entzogen“ werden. Der Migrant fühlt sich deshalb in seiner Lage „labilisiert“ und eine vorbehaltlose Zuwendung zum Einwanderungsland („identifikative Assimilation“) ist lange Zeit riskant.

Erforderlich ist hier die förmliche Erklärung als Einwanderungsland, weil nur so Sicherheit für alle Beteiligten entsteht. Die Deutschen haben ihr Gesellschaftsbild zu ändern, dass Deutschland nicht mehr nur ihr Land, sondern das aller Menschen ist, die dauerhaft in Deutschland leben. Dann können auch die Migranten die Hinwendung zu ihrem Einwanderungsland vornehmen.

## Jugendhilfe und Jugendschutz

Die Einschränkung von Teilhabe und die Nichtrealisierung von Verwirklichungschancen sind der Ansatzpunkt der Jugendhilfe. Insoweit die Migranten benachteiligt sind und ihre Handlungspotenziale behindert werden, sind Hilfe und Unterstützung begründet.

Benachteiligungen ergeben sich zunächst auf „natürliche“ Weise, insofern Migranten als Personen im fremden Land eine neue Sprache und ein neues Orientierungswissen erwerben müssen. So lange ihre Rechtsposition als „Ausländer“ dauert, sind sie auch objektiv nicht gleichgestellt und haben nicht die gleichen Rechte wie

***So lange die Rechtsposition der Migranten als „Ausländer“ dauert, so lange sind sie objektiv nicht gleichgestellt und haben nicht die gleichen Rechte wie die Einheimischen.***

die Einheimischen. Hinzu kommen die durch das Einwanderungsland aktiv ausgeübten Beschränkungen. Bildungszertifikate werden oft nicht anerkannt, der Erwerb von Rechten ist erschwert, die kulturellen Gewohnheiten werden diskriminiert.

*Die Anwesenheit der Migranten wird häufig als Ursache für verschiedene soziale Probleme, wie Arbeitslosigkeit definiert, wodurch sie als „Sündenbock“ für unerwünschte Zustände dienen.*

Migranten können darüber hinaus als soziales Problem definiert werden. Ihre Anwesenheit wird dabei als Ursache für verschiedene soziale Probleme wie Arbeitslosigkeit u. Ä. definiert. Migranten können – wie andere

Minderheiten auch – als „Sündenbock“ dienen, auf den unerwünschte Zustände projiziert werden. Die Zuschreibung von verachteten Merkmalen wird dabei zum zentralen Legitimationsmechanismus. Bei Einheimischen tritt oft eine Spaltung in der Orientierung auf Migration ein: Die persönlich bekannten Migranten, die die öffentlich zugeschriebenen Merkmale nicht aufweisen, werden im Bewusstsein scharf getrennt von „den“ Migranten im Allgemeinen, von denen man sagen kann, es seien „zu viele“ in Deutschland.

Unter dem Gesichtspunkt von Migration spezifiziert sich die Aufgabe der Jugendhilfe situations- und adressatenspezifisch. Einerseits befasst sie sich mit Migranten und Nichtmigranten, andererseits beehrt sie die aus der

#### Literatur

**Bade, Klaus J. (2007):** Leviten lesen: Migration und Integration in Deutschland. (IMIS-Beiträge, Heft 31). Osnabrück.

**Hamburger, Franz (?2008):** Einführung in die Sozialpädagogik. Stuttgart.

Migrationssituation selbst resultierenden Probleme und befasst sich mit den durch die Diskriminierung entstandenen Folgen.

Die Auseinandersetzung mit Stereotypen wird zu einer Aufgabe der Jugendhilfe mit den Einheimischen. Diese Aufgabe stellt sich in allen Handlungsfeldern, wenn die soziale Arbeit mit diskreditierenden Äußerungen über Migranten konfrontiert wird. Dies ist systematisch gehäuft der Fall, denn die typischen Klienten der Jugendhilfe befinden sich in besonderer Nähe zur Lebenslage der Migranten und deshalb glauben sie, durch Abgrenzung von den Migranten die eigene Position verbessern zu müssen. Sozialarbeiter und Sozialpädagogen entscheiden in vielen Alltagssituationen, ob sie den ausländerfeindlichen Äußerungen zustimmen oder sie übergehen, sie missbilligen oder bekämpfen. Die Realität der Migration wird überall und ständig auf situationspezifische Weise bearbeitet. Sozialarbeit, Jugendhilfe und Bildungsarbeit überschneiden sich stark.

Die Jugendhilfe mobilisiert aber auch Hilfe für Migranten bei den Einheimischen, weckt und fördert bürgerschaftliches Engagement für Kinder, Jugendliche, Frauen, Alte usw. In vielen Initiativgruppen und Organisationen, die die Migration sozial produktiv verarbeiten, ist Jugendhilfe präsent und aktiv strukturierend.

Vom präventiven Kinderschutz über die Elternarbeit im Kindergarten und die Schulsozialarbeit, über die Hilfen zur Erziehung bis hin zur Jugendarbeit sind Migranten wie alle anderen Kinder und Jugendlichen die selbstverständlichen Nutzer der Jugendhilfe. Die Arbeit mit ihnen benötigt gelegentlich eine spezifische „Migrationssensibilität“, wenn – und nur dann – die Migrationsgeschichte für den Jugendlichen selbst wichtig ist. Jugendhilfe braucht ein gründliches Wissen über die Kränkungen durch Ab-Erkennung und sie braucht Selbstreflexion über die eigenen Mechanismen der tatsächlichen An- und Ab-Erkennung. Denn Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sind – entgegen ihrem idealistischen Selbstbild – ganz in die Auseinandersetzung der Gesellschaft mit

#### Der Autor



Franz Hamburger ist seit 1978 Professor für Sozialpädagogik an der Universität Mainz und Mitbegründer des Instituts für sozialpädagogische Forschung Mainz (ism). Er ist u. a. Mitglied des Bundesjugendkuratoriums, des Beirates für Ausbildungsförderung beim Bundesministerium für

Bildung und Forschung, des Kuratoriums für das Kultur- und Dokumentationszentrum Deutscher Sinti und Roma in Heidelberg, des Vorstands des Landespräventionsrates Rheinland-Pfalz, Redaktionsbeirates der Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Migration und Minderheiten, Internationaler Vergleich in der Sozialpädagogik, Jugendhilfe sowie Öffentlichkeit der Sozialen Arbeit.

Migration eingebunden. Sie können aber in jedem Einzelfall den Migranten und Nichtmigranten helfen, ihre Lebensaufgaben besser zu bewältigen. Die Probleme, die mit Migration verbunden werden, sind typisch dafür, wie generell Gesellschaften funktionieren. Der Jugendhilfe kann dabei eine wichtige humanisierende Aufgabe bei der Problemlösung zukommen.

## Pädagogisches Handeln

Um die Vielzahl von Fragen, die sich generell und besonders für den Umgang mit Migrationsfolgen in der Jugendarbeit stellen, wohlgeordnet diskutieren zu können, ist ein Mehrebenenmodell erforderlich, das zumindest drei Ebenen unterscheidet (vgl. Hamburger <sup>2</sup>2008).

Auf einer (ersten) Ebene der Interaktiven kommunizieren Jugendliche und Pädagog/innen miteinander. Die Rollen sind in diesem pädagogischen Setting verteilt und definiert; sie bilden den Rahmen, der die erzieherische Einflussnahme legitimiert. Von den „nächsthöheren“, allgemeineren Ebenen, nämlich der Organisation und der Gesellschaft, wirken Einflüsse, aber die Interaktion ist relativ autonom und wird von den Handelnden im jeweiligen Rahmen gesteuert. Wenn man das gemeinsame Handeln und Kommunizieren in einem jeweils bestimmten Rahmen als „Situation“ definiert, dann gilt:

- Alles, was in die Situation eingebracht wird, ist die Summe der biografischen und aktuellen Erfahrungen der Beteiligten. Migrationshintergrund, Migrationserfahrung und die Fremdwahrnehmung der Migration sind mit allen Deutungsmustern in der Situation präsent.
- Alles, was in der Situation geschieht, ist das Ergebnis einer Interaktion. Vom ersten Augenblick einer Begegnung an nehmen sich die Beteiligten wahr – im Rahmen ihrer bisher gültigen Wahrnehmungsmuster und der konkreten Situation – und handeln aufeinander zu in der Aufschichtung der Wahrnehmungen und Handlungen und Wahrnehmungen der Handlungen usw.

Pädagogische Kommunikationsprozesse können, wenn sie den in die Situation mitgebrachten Stereotypen und festen Mustern folgen, schnell „eingefahren“ sein und reproduzieren unentwegt die Routinen der stereotypisierenden Wahrnehmung. In jeder Situation und Kommunikation kann man aber auch aus den eingefahrenen

Bahnen heraustreten und pädagogisch handeln. Ein solches Handeln entsteht nämlich erst in der Situation, es ist nicht als Handlungsschablone abrufbar, und es unterscheidet sich von dieser dadurch, dass sich Personen als Subjekte wahrnehmen, sich also Individualität zuschreiben. In diesem Moment treten auch alle kulturellen Klischees in den Hintergrund, wenn wir von gelingendem pädagogischem Handeln sprechen wollen.

Auf einer zweiten Ebene – der der Organisation – stellen sich die Fragen „demokratischer Integration“. Für die Aufnahme und Mitgliedschaft von Migrantengruppen in einen Verband kann nur das Prinzip der Gleichheit und Gleichberechtigung gelten. Die immer schon erreichte Pluralität wird erweitert und fortgesetzt, ohne dass eine neue Regel erfunden werden muss. Migrantengruppen unterwerfen sich nur den Regeln, denen „wir“ uns unterworfen haben, und nur dies hat für „sie“ und „uns“ Geltung. Mitgliedschaften von Individuen und Organisationen haben als selbstverständlich zu gelten.

*Einrichtungen und Organisationen müssen die Strukturen abbauen, die Migrant/innen abschrecken.*

Dies gilt auch für die „interkulturelle Öffnung“ von Einrichtungen und Organisationen. Gemeint war damit der Abbau von Zugangs- und Nutzungsbarrieren gegenüber potenziellen Nutzergruppen. Ob es sich dabei um einen interkulturellen Vorgang handelt, ist fraglich – der Begriff hat sich aber eingebürgert. Denn es ging und geht um einen Abbau von Strukturen in der Praxis einer Organisation, die die Nutzergruppe der Migranten abgestoßen haben. Dieser Abbau erfordert Reflexion auf Muster, die sich unbemerkt einsozialisiert haben. Zum anderen können Erleichterungen für den Zugang entwickelt werden, beispielsweise Mehrsprachigkeit in den Praktiken einer Organisation. Dies war in Bahn- und Flugverkehr weltweit schon immer üblich, weil die Verschiedensprachigkeit der Nutzer anerkannt wurde.

Auch die Mitarbeit von Migranten in einer Organisation ist ein pragmatischer Weg der „interkulturellen Öffnung“. Wenn diese Mitarbeiter aber auf die Arbeit mit „ihrer“ Nutzergruppe reduziert werden, dann betreibt die Organisation Segregation und vernutzt den Mitarbeiter instrumentell. Segregation liegt aber auch vor allem dann vor, wenn die üblichen Aufstiegswege für die Mitarbeiter versperrt werden.

Die dritte Ebene – von Staat und Gesellschaft – ist die der politischen migrationspolitischen Arena, in der über die Bedingungen von Migration und Teilhabe entschieden wird. In der Gastarbeiterära war beispielsweise die sozialrechtliche Gleichstellung der Migranten ein erheblicher Fortschritt und ein wichtiges Instrument ihrer sozialpolitischen Integration. Der Status der Saisonarbeiter, mit denen heute Arbeitsmarktprobleme reguliert werden, ist deutlich stärker segregiert.

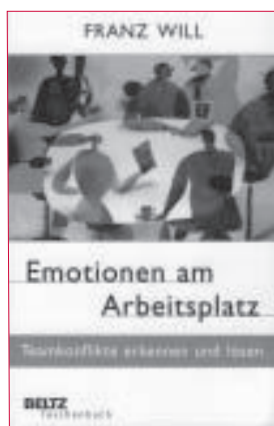
**Die Objektivität einer bikulturellen Identität erfordert passende rechtliche Modelle, wie Zugehörigkeit anerkannt werden kann.**

Wenn ein Land wie Deutschland Einwanderungsland geworden ist, muss es klare Regeln für die Zugehörigkeit und Gleichheit/Ungleichheit der Migranten aufstellen und

einhalten. Die Änderung des Staatszugehörigkeitsrechts war ein Schritt in diese Richtung, die Verwehrung der doppelten Staatsbürgerschaft für Jugendliche, die sich nach dem Optionsmodell entscheiden müssen, ist der Weg zurück in den Volks-Staat. Denn die Objektivität einer bikulturellen Identität erfordert passende rechtliche Modelle, wie Zugehörigkeiten anerkannt werden können. Der gegenwärtige Eiertanz mit dem Begriff „Integrationsgesellschaft“ ist ja mit dem Anspruch derer, die ihn verwenden, verbunden, sie wüssten, was Integration sein soll, und sie definieren sie auch, während die anderen sich dieser Vorstellung unterwerfen sollen. Denen, die schon zur Integrationsgesellschaft gehören, die schon integriert sind, also den Einheimischen, wird suggeriert, sie bräuchten nichts zu verändern, denn ihre Zugehörigkeit resultiere aus dem „Erstgeburtsrecht“ der Volkszugehörigkeit.

Zuwanderer haben auch in Einwanderungsländern keine automatische Staatsangehörigkeit – lediglich in Deutschland hat es solche Mechanismen für Spätaussiedler gegeben. Umso krasser ist die Differenz zu den Migranten, deren volle Zugehörigkeit verschleppt wird. Man kann sich streiten darüber, wie der richtige Modus zwischen diesen Extremen aussehen soll und wie lang die Wartezeit sein soll – Transparenz und Rechtsklarheit ergeben sich nur bei einem politischen Willen zur Zugehörigkeit.

Welches Systemversagen die Migrationspolitik der Bundesrepublik Deutschland charakterisiert, ist schon oft beschrieben worden – zuletzt durch den Doyen der historischen Migrationsforschung, Klaus J. Bade (Bade 2007), der dieser Politik die Leviten gelesen hat. Sie wirkt aber tagtäglich auf das Bewusstsein derer ein, die in pädagogischen Situationen handeln oder Organisationen leiten und entwickeln. Es ist nicht einfach, sich dieser Wirkungen bewusst zu werden. Noch schwieriger ist es aber, die mit der medialen Präsentation und Kommunikation verbundenen Bilder zu durchschauen im Hinblick auf die Raffiniertheit ihrer Konstruktion (wie bei vielen Titelseiten des „Spiegels“) als auch im Hinblick auf ihre Wirkung. Diese Bilder hinterlassen ihre Spuren vor allem im emotionalen Haushalt der Gesellschaftsmitglieder und stärken die Angst vor dem Fremden. Sich dieser Angst bewusst zu werden und die Zwangsmechanismen der Projektion (beispielsweise auf „den“ Islam) aufzuheben – das ist der wichtigste Beitrag zum Schutz der Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte.



### Richtigstellung

Informationen zu Franz Will, der zusammen mit Jürgen Killus in den ajs-informationen 3/2008 die SET-Methode für „emotional instabile Jugendliche“ vorgestellt hat, finden Sie auf seiner Website [www.franz-will.de](http://www.franz-will.de).

Seine Hauptveröffentlichung:  
Emotionen am Arbeitsplatz, Beltz-Verlag 2008.



# Zum reflektierten Umgang mit „Kultur“ in der Pädagogik



■ **Ethnisch-kulturelle Unterschiede werden zur Differenzierung von Zielgruppen in der Pädagogik angeführt, um besonderen pädagogischen Handlungsbedarf zu begründen und mögliche Benachteiligung zu vermeiden. Der Blick allein durch die „Kultur-Brille“ kann jedoch zu blinden Flecken führen, wenn nicht weitere Perspektiven gleichberechtigt hinzukommen, wie zum Beispiel soziale Schicht oder Gender. Der Dialog zwischen Iman Attia und Andreas Foitzik zeigt die Gratwanderung in der interkulturellen Pädagogik: die ethnisch-kulturelle Herkunft nicht zur Erklärung für jegliches Verhalten in den Vordergrund zu stellen und sie gleichzeitig auch nicht zu ignorieren. Das erfordert Bereitschaft zur Selbstreflexion und den Abschied von scheinbaren Gewissheiten über „die Anderen“ und „uns“.**

Differenz ist seit jeher das zentrale Thema in der Pädagogik: Alter, rechtliche oder psychische Normabweichung, materielle Armut, Behinderung, Geschlecht, Religionszu-

gehörigkeit und neuerdings nationale Herkunft oder (vermeintliche) religiöse Zugehörigkeit begründen besonderen pädagogischen Handlungsbedarf. Einerseits dient damit Pädagogik den herrschenden gesellschaftlichen Normen und zielt auf die Assimilierung jener Positionen und Lebensweisen, die bereits marginalisiert sind. Andererseits unterstützt sie durch ihre Angebote jene, die marginalisiert werden, um ihnen Möglichkeiten zu eröffnen, die ihnen sonst verwehrt wären.

Pädagogik betritt also kein Neuland, wenn sie sich nun mit der als „kulturell“ markierten Differenz ihrer Zielgruppen beschäftigt. Auch hier geht es darum, im Spannungsverhältnis von Differenz und Macht Reflexionsprozesse zu fördern, Potenziale auszuschöpfen und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Indem jedoch jede der genannten Differenzen mit unterschiedlichen politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen einhergeht und sich im sozialen und kulturellen Leben unterschiedlich ausgeprägt hat, bedürfen sie jeweils gesonderter Berücksichtigung.

<sup>1</sup> In den Kästen ergänzt der interkulturelle Trainer Andreas Foitzik (Tübingen) den Text der Erziehungswissenschaftlerin Iman Attia (Berlin) mit kurzen Einblicken aus der Fortbildungsarbeit „Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft“. Beide führten bei der ajs-Jahrestagung einen „Dialog über den Umgang mit Differenz“.

**Die Pädagogik läuft Gefahr, die Bedeutung von „Kultur“ als Differenzierungsmerkmal zu verstärken, wenn sie sich dieser besonders zuwendet.**

Durch die besondere Hinwendung zu „Kultur“ läuft Pädagogik Gefahr, die Bedeutung von „Kultur“ als Differenzierungsmerkmal zu verstärken. Da die Kulturalisierung des Sozialen und Politischen bereits Folgen zeigt, reicht hier präventives Handeln oder die diskursive Zurückweisung der Relevanz von „Kultur“ nicht aus. Vielmehr stellt sich die Frage, wie mit „Kultur“ und „Kulturalisierung“ umgegangen wird, wann und wie „Kultur“ thematisiert wird und wann nicht, ob also Pädagogik affirmativ oder kritisch mit „Kultur“ als Kategorie arbeitet.

## Differenz und Macht

Bereits die Begriffe „Ausländerpädagogik“, „interkulturelle Pädagogik“, „interkulturelle Öffnung“ usw. suggerieren, dass zwei unterschiedliche Gruppen einander gegenüberstehen und mit ihnen etwas geschehen soll: Die „Ausländer“ sollen integriert werden, die unterschiedlichen „Kulturen“ kennengelernt bzw. im Arbeitsablauf berücksichtigt werden.

Mit diesen Ansätzen wird jedoch ein zentraler Aspekt des Problems vernachlässigt und damit bestätigt, nämlich die Aufteilung in „wir“ und „die Anderen“. Regelmäßig

erscheinen die derart präsentierten Gruppen klišiert und geben lediglich herrschende Bilder (nicht Wirklichkeiten) von „uns“ und „den Anderen“ wieder. Atheistische Migrant/innen mit türkischem oder arabischem Hintergrund beispielsweise interessieren nicht – außer als Islamkritiker/innen und damit wieder im Kontext des „Anderen“ –, denn sie können nicht dazu beitragen, „das Fremde“ zu verstehen. Kanak Attak wird nicht im Rahmen interkultureller Öffnung in Institutionen einbezogen, sondern stattdessen national orientierte russische oder türkische Organisationen. Einbürgerungstests erwecken den Eindruck, als seien „Muslime“ qua „Kultur“ sexistisch und homophob und als sei dies in Deutschland nicht üblich. Derart werden jeweils eindeutig voneinander unterschiedene „Kulturen“ als in sich geschlossene und homogene konstruiert. Unterschiede innerhalb und zwischen den derart konstruierten „Kulturen“ werden als Ausnahmen oder Integrationserfolge bzw. Verwestlichung herausdefiniert.

Gleichzeitig wird das Machtverhältnis zwischen den „Kulturen“ zementiert. *Wir* tolerieren – teilweise, manchmal, einige – *die Anderen* und bereichern unseren Alltag, schließlich sei dies unser Land, wem es nicht gefällt, der könne ja gehen. Diese Haltung gründet auf der Dichotomisierung in *uns* und *die Anderen* sowie auf der weitverbreiteten Ignoranz gegenüber historischen, gesellschaftlichen, politischen Bedingungen und Kontexten

### Entwicklungshilfe-Denken und Länderkunde

Viele Teilnehmende von „interkulturellen“ Fortbildungsveranstaltungen kommen mit der Erwartung, dort etwas über Menschen mit Migrationshintergrund zu erfahren, um ihnen besser helfen zu können. Erfüllen wir diese Erwartung – und dies liegt sowohl aus pädagogischen Überlegungen („Teilnehmende dort abholen, wo sie stehen...“) als auch persönlichen Interessen („Das lässt sich besser verkaufen.“) durchaus nahe –, tragen wir in mehrfacher Hinsicht mehr zum Problem bei, als es zu lösen.

Die genannten Perspektiven legen nahe, Migrant/innen als Menschen wahrzunehmen, die in besonderer Weise Probleme haben oder Probleme machen. Damit befinden wir uns in der Tradition einer Ausländerpädagogik, die darauf gerichtet ist, Defizite zu beheben, und damit einem abwertenden „Entwicklungshilfe-Denken“ folgt. *Wir*, der zivilisiertere Teil der Welt, müssen dem Rest der Welt helfen, sich dorthin zu entwickeln, wo wir schon sind. Dies gilt auf politischer Ebene ebenso wie auf pädagogischer. Auch der weniger

offensichtlich abwertende exotisierende Blick auf den Anderen als Guten, Reinen, Naturnahen o. Ä. blickt von oben nach unten.

Der Andere wird dabei als Teil und Repräsentant einer national oder ethnisch gekennzeichneten kulturellen Gruppe wahrgenommen. Kann man sinnvolle Aussagen über diese Kulturen machen? „Wie ist die Stellung der Frau in einer deutschen Familie?“, „Wie erziehen Deutsche ihre Kinder?“ Wir können davon ausgehen, dass andere Gesellschaften nicht weniger differenziert sind wie die deutsche. Aussagen über beispielsweise die türkische Kultur bieten somit wenig Hilfe in der Interaktion mit einem konkreten Menschen.

Beide Denkweisen – der abwertende wie der kulturalisierende Blick – sind für die Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft, meist die Mehrheit der Teilnehmenden, so selbstverständlich, dass es viel irritierender Arbeit bedarf, sie zu verunsichern und damit der Selbstreflexion zugänglich zu machen.

## Interkulturelles Denken

In den letzten Jahrzehnten sind zwei wesentliche pädagogische Perspektiven auf das Thema Migration auszumachen: die bereits skizzierte Ausländer(sonder)pädagogik und die „interkulturelle Pädagogik“, die die Begegnung mit den Anderen als Bereicherung in den Mittelpunkt stellt.

Wenn in den pädagogischen Institutionen das Thema Migration überhaupt wahrgenommen wird, dann oft mit dem Defizitblick und einer daraus folgenden kompensatorischen Praxis oder aber in einer Idealisierung des Nebeneinanders der Kulturen. Dies mag auf den ersten Blick netter scheinen, das Dilemma bleibt. Annita

Kalpaka beschreibt ein typisches Projekt mit dem Lernziel Toleranz für andere Kulturen fördern: Die Lehrerin fordert die Schüler/innen auf, für ein interkulturelles Frühstück etwas Typisches aus den Herkunftsländern mitzubringen. Die für die Lehrerin gelungene Unterrichtsstunde stellt sich erst durch die Befragung der Kinder als pädagogische Farce heraus. Einige Kinder erzählen, dass weder sie selbst noch die Eltern noch die im Herkunftsland der Familie lebende Oma frühstücken würden. Sie haben Schafskäse und Oliven mitgebracht, um die nette Lehrerin nicht zu enttäuschen. Sie hatten in ihrer Bildungslaufbahn schon gelernt, was von ihnen erwartet wird.

pädagogischen Handelns. Nicht erst seit der Globalisierung hängen weltweite Entwicklungen voneinander ab. Kolonialismus, Nationalsozialismus, Arbeitsmigration sind nur einige Stichpunkte, die die Verflechtung untereinander in hierarchischer und herrschaftlicher Weise markieren. Selbst der Islamismus ist ohne internationale und gemeinsame historische Entwicklungen nicht nachvollziehbar. Die pädagogische Verantwortung erschöpft sich hier nicht darin, die Nachkommen derjenigen zu integrieren, die als Arbeitskräfte den Wirtschaftsaufschwung ermöglicht haben. Vielmehr geht es darum,

- ❑ die eigene Gesellschaft als mitverantwortlich für Flüchtlings- und Migrationsbewegungen in großem Maßstab sowie
- ❑ die eigenen Privilegien als Folge der Ausbeutung und Diskriminierung anderer zu begreifen.

Libanesische und palästinensische Jugendliche beispielsweise, die als besonders antisemitisch, homophob, sexistisch, gewalttätig, bildungsfern etc. wahrgenommen werden, sind auch ein Produkt deutscher Geschichte und Gegenwart. Der deutsche Nationalsozialismus gab den Ausschlag für die politische Ausrichtung des zionistischen Projekts und damit für die Vertreibung „muslimischer Araber/innen“. Ihre kollektiven und biografischen Erfahrungen werden nicht wahrgenommen, sondern auf dem Hintergrund bundesdeutscher Normsetzung gleichzeitig vernachlässigt und „verändert“.

Sie werden vernachlässigt, indem Kriterien, die für die bundesdeutsche Entwicklung sinnvoll und begründet sind, schablonenhaft auch auf die Anderen angewendet werden und damit tatsächlich andere historische Ent-

wicklungen und kollektive Erfahrungen negiert werden (beispielsweise Israelkritik). Gleichzeitig werden sie „verändert“, indem gemeinsame Bezüge und ähnliche Entwicklungen als Problem der Anderen aus dem Eigenen heraus definiert werden (beispielsweise Antisemitismus). Im Ergebnis findet eine diskursive Verschiebung dahingehend statt, dass in der Essenzialisierung in wir und die Anderen eigene Schuld und Verantwortung auf die Anderen projiziert wird. Damit werden die Anderen abermals diskriminiert und Auseinandersetzungsmöglichkeiten im eigenen Kontext vertan.

Gleichzeitig sind Migrant/innen und Flüchtlinge in Deutschland einer Ausländergesetzgebung unterworfen

## Othering

„Woher kommst du?“ oder: „Sie sprechen aber gut Deutsch!“ Viele Menschen mit offensichtlichem Migrationshintergrund kennen diese Floskeln der Kontaktaufnahme durch Mehrheitsangehörige. Viele finden sie ausgrenzend. Wird dies in Fortbildungsgruppen thematisiert, gibt es regelmäßig Widerstände in der Gruppe: „... darf man denn nun gar nichts mehr sagen, das signalisiert doch mein Interesse ...“ In anderen Kontexten leuchtet die ausgrenzende Wirkung des Othering eher ein. Viele gestehen zu, dass es schwerfällt, einem Menschen mit einer auffälligen körperlichen Behinderung im Erstkontakt normal zu begegnen, also ihn weder anzustarren noch wegzusehen.

Viele kennen aus eigenen Umzügen die Erfahrung des Erkenntwerdens und Nichtdazugehörens. Dass die genannten Floskeln als immer wiederkehrende und auch kollektive Alltagserfahrung von „erkennbaren“ Migrant/innen nicht zuerst als Einladung zum Kontakt, sondern als Stigmatisierung erlebt werden, verunsichert zunächst. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema ist für die pädagogische Praxis einer der wesentlichen Lernprozesse.

und mit Haltungen konfrontiert, die Bezüge zum Kolonialismus aufweisen. Ausbeutung von Landschaften, Rohstoffen und Arbeitskräften geht mit Herablassung und Bemitleidung einher, die den eigenen Anteil am Zustandekommen und Fortbestehen der Misere verharmlosen

*Politische und gesellschaftliche Entwicklungen werden sozial, familial und biografisch angeeignet und transformiert und prägen Strukturen und Kulturen auf vielfältige Weise.*

oder ganz verleugnen (z. B. Tourismus, „Geizistgeil“ etc.). Auch nationale Entwicklungen, die internationale Politik nicht berücksichtigen, laufen Gefahr, an postkolonialen und neoliberalen Verhältnissen

mitzuwirken. Versteht sich Schule beispielsweise als homogene Anstalt, die alle Schüler/innen gleich behandelt, dann beteiligt sie sich aktiv an der Reproduktion von Ungleichheit. Nicht die angeblich kulturell bedingte Bildungsferne von Eingewanderten (und Unterschicht) sind dann zu skandalisieren, sondern die Orientierung von Schule an mittelständischer Erwerbsarbeit, die sowohl andere als die dort geforderten Qualifikationen herabsetzt (z. B. soziale oder handwerkliche Kompetenzen) als auch die ökonomischen Möglichkeiten ihrer Schüler bzw. Elternschaft außer Acht lässt, die häufig erst zum

Schulerfolg führen (z. B. Nachhilfeunterricht, private Schulen, Auslandsaufenthalte in sprachlich relevanten Ländern). Insofern ist pädagogisches Handeln stets politisch, gesellschaftlich und historisch kontextualisiert – und kann doch Politik nicht ersetzen.

## Allgemeine und spezifische Aspekte

Politische und gesellschaftliche Entwicklungen sind also vielschichtig, verlaufen gleichzeitig und sind abhängig voneinander – und unterscheiden sich in ihren zeitlichen und räumlichen Folgen. Sie werden sozial, familial und biografisch angeeignet und transformiert und prägen Strukturen und Kulturen auf vielfältige Weisen. Die Ausdifferenzierung in „Gedenkstättenpädagogik“ oder „Migrationspädagogik“ versucht dem Umstand Rechnung zu tragen, dass die Entwicklungen komplex sind und Spezialisierungen bedürfen. Gleichzeitig laufen sie Gefahr, diese Komplexität durch ihre Fokussierung auf den Nationalsozialismus bzw. die Arbeitsmigration zu reduzieren und damit zu vereinfachen. Die Konzentration auf das eine Thema hat dann zur Folge, dass die anderen in den Hintergrund rücken, vor allem aber die Verbindung zwi-

## Brillen und Spiegel

Interkulturelle Kompetenz bedeutet zuerst die kritische Reflexion von eigenen Bildern und Wahrnehmungsstrukturen, die ein „(An-)Erkennen“ behindern. Dabei kann schon helfen, die Kulturbrille abzunehmen und mit anderen Brillen die Vielschichtigkeit der Handlungsgründe des Gegenübers zu erkunden. Die Migrationsbrille öffnet den Blick auf den Umgang mit der Migrationserfahrung, die Diskriminierungsbrille auf den je unterschiedlichen Umgang mit der Erfahrung von Ausgrenzung und Rassismus. Die Ich-sehe-nur-die-Person-Brille öffnet den Blick auf all das, was ich wahrnehmen würde, wenn die anderen Brillen meine Wahrnehmung nicht vorstrukturieren würden.

Der an und für sich banale Satz „Auch Türken haben eine Pubertät“ wird in den Fortbildungen von den Fachkräften oft als wichtigster Impuls wahrgenommen. Hätten sie vorher jede problematische Situation mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund nahezu reflexartig durch die Kulturbrille wahrgenommen und interpretiert, werden sie nun zunächst die Fragen stellen, die sie bei nicht zugewanderten Jugendlichen auch stellen würden.

Jede Brille wird dann zum Problem, wenn sie die alleinige ist. So sollen die mit dem Migrationshintergrund zusammenhängenden

Fragen nicht ausgeblendet werden, sondern Teil des fachlichen Blicks bleiben. Die Erweiterung des Repertoires an Brillen (Gender, Klasse, Körper, ...) und ihr situationsbezogener adäquater Einsatz sind eine weitere zentrale Lernherausforderung.

Problematisch bleibt, dass der Blick durch die Brillen ein einseitiger Blick auf den Anderen ist. In einem weiteren Lernschritt muss er ergänzt werden durch entsprechende Spiegel, die darauf verweisen, dass in jeder Situation ich selbst auch mit all meinen unterschiedlichen Hintergründen und Positionen beteiligt bin. Diese Spiegel würden die eigene soziale Position sichtbar machen, eigene Privilegien, eigene kulturelle und nationale Prägungen und Verstrickungen. Dies ist vor allem eine Aufgabe der „kulturellen“ Mehrheit, die in ihrer strukturell „mächtigen“ Position eigene Prägungen als normal voraussetzen. Es geht also um zwei gegenläufige Bewegungen: Wir müssen lernen, uns selbst nicht nur als einmaliges Individuum, sondern auch als Teil von Gruppen wahrzunehmen und die Anderen mehr als handelnde Subjekte denn als Angehörige von Gruppen. Für diese Lernprozesse sind Räume der Auseinandersetzung unter den Privilegierten wie auch geschützte Räume für von Rassismus betroffene Menschen notwendig.

schen den Themen, ihre Interdependenz vernachlässigt wird. Dem versuchen Ansätze zur „Diversity-Pädagogik“ entgegenzuwirken, indem sie potenziell alle Differenz- und Machtdiskurse und -Erfahrungen berücksichtigen, also auch Machtverhältnisse entlang Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, Klasse, „Behinderung“ u. a.. Dabei liegt der Hauptaspekt idealerweise auf der Struktur und Kultur von Diskriminierung und Macht, also auf den übergeordneten und unterschweligen Diskursen und Praktiken: Wie wird grundsätzlich mit Differenz umgegangen, welchen Zugang zu Ressourcen haben Menschen aufgrund welcher Kriterien und Merkmale, wie können Einzelne Strukturen zu ihren Gunsten interpretieren und Handlungsspielräume ausreizen? Die jeweiligen Differenz- und Machtdiskurse (Rassismus, Sexismus, Klassismus etc.) werden exemplarisch berücksichtigt. Da sich jedoch die unterschiedlichen Differenz- und Machtdiskurse unterschiedlich entwickelt haben und in vielfältiger (auch widersprüchlicher) Weise in den Strukturen und Kulturen zum Ausdruck kommen, bleibt – zumindest den Pädagog/innen – eine fundierte Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Themenbereichen nicht erspart. Das kann schnell zu Überforderung führen. Auch verführt die gemeinsame Thematisierung dazu, den jeweils eigenen Opferstatus in den Mittelpunkt zu stellen und Auseinandersetzungen zu vermeiden, die die eigenen Privilegien infrage stellen sowie Verstrickungen in hegemoniale Diskurse und eigene Diskriminierungs- und Ausgrenzungspraxen offenlegen.

Es konnte mehrfach gezeigt werden, dass eigene Diskriminierungserfahrungen nicht automatisch für die Erfahrungen Anderer sensibilisieren und die exemplarische Auseinandersetzung mit einem Thema nicht auf andere übertragen wird bzw. – aufgrund ihrer Spezifik – werden kann. Es ist also beides notwendig: sowohl die spezifische Arbeit an den jeweiligen Diskriminierungen und Machtverhältnissen als auch die allgemeine und grundsätzliche Auseinandersetzung mit den strukturellen Bedingungen und kulturellen Prägungen von Macht und Diskriminierung. Wie aber kann eine sinnvolle Vorbereitung auf diesen komplexen Arbeitsauftrag aussehen?

## Kompetenzen

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass die Adressat/innen pädagogischer Bemühungen nicht „die

türkischen Jugendlichen“ sind, sondern sich an alle wenden: Mehrheits- und Minderheitenangehörige, diskriminierte und privilegierte Bürger/innen, Kinder, Jugendliche und Erwachsene, als Klient/innen und als Pädagog/innen. Vor allem von Letzteren hängt es entscheidend ab, wie die pädagogische Beziehung gestaltet wird, denn sie sind in ihrer Position als Pädagog/innen bereits in einer

### Fallstricke

Was aber tun, wenn Jugendliche selbst ihr Handeln ethnisch-kulturell begründen, also beispielsweise die Hausarbeit in einer Jugend-WG mit dem Hinweis verweigern: „Das ist bei uns nicht üblich, türkische Männer machen das nicht!“? Wird die damit angesprochene Mitarbeiterin im Sinne einer kultursensiblen Empathie den Jugendlichen aufgrund der vorgebrachten Differenz eine andere Regelung zugestehen oder aber im Sinne des pädagogischen Konzeptes des Alltagslernens und der Gleichbehandlung darauf bestehen, dass der Junge die Hausarbeit erledigt?

Ausschlaggebend für die Entwicklung des Konfliktes ist nicht, welche Entscheidung die Mitarbeiterin fällt, sondern wie sie diese diskursiv begründet. Geht sie auf das ethnische Spielfeld ein („Bei uns ist das so!“), dann nimmt sie die Polarisierung von wir und die Anderen auf. Die Situation legt nahe, dass auch das „bei uns“ der Professionellen nicht meint „bei uns im Haus/Heim/Internat“, sondern „bei uns in Deutschland“. Diese Aussage ist zum einen statistisch leicht widerlegbar, und zum andern bleibt sie auf dem von dem Jugendlichen vorgegebenen Spielfeld, auf dem es keine Lösung außer über Dominanz geben wird. So werden die Jugendlichen darin bestätigt, dass dieses ein wesentliches diskursives Feld ist und die Mitarbeiterin als Vertreterin einer Dominanzkultur die anderen Kulturen als minderwertigere von oben herab behandelt. Würde die Mitarbeiterin dem Jugendlichen lediglich unterstellen, dass er das Argument als Vorwand benutzt, weil er zu faul sei, besteht wiederum die Gefahr, dass der Jugendliche sich in einer von ihm vorgebrachten Differenz nicht ernst genommen fühlt. In beiden Fällen kann die darin erfahrene Abwertung eher zu weiterer Rückzugstendenz als zu einer fruchtbaren Auseinandersetzung führen.

Wie würde sich die Situation verändern, wenn die Mitarbeiterin eine kulturelle Differenz als möglichen Hintergrund für das Verhalten des Jungen prinzipiell anerkennt, aber gleichzeitig das Spielfeld so verschiebt, das hier nun nicht mehr Türken gegen Deutsche spielen, sondern kulturelle Normen von Männern zum Gegenstand werden („Auch deutsche Jungs haben damit oft ein Problem...“)? Wenn er die Kulturkarte tatsächlich nur als Vorwand benutzt hat, ist seine Strategie an diesem Punkt nicht aufgegangen. Er muss sich auf der Sachebene auseinandersetzen.

Wenn die kulturelle Differenz im Sinne einer biografischen Prägung für den Jungen hier eine wirkliche Bedeutung hat, ist nun das Feld für eine offene Auseinandersetzung geöffnet – unabhängig von den möglichen Entscheidungen in der Sache, die mit den bestehenden Vereinbarungen in der WG begründet wird.

## Anforderungen für die Praxis

Bezogen auf die Praxis des pädagogischen Handelns in der Einwanderungsgesellschaft lassen sich einige Herausforderungen beschreiben:

- ❑ Anerkennung der Mehrfachzugehörigkeiten: Bedauerlicherweise müssen sich „ausländische“ Jugendliche im Alter von 18 Jahren für eine Staatsangehörigkeit entscheiden. In den pädagogischen Räumen müssen wir hybride Zugehörigkeiten als Tatsache wahrnehmen und die Jugendlichen darin unterstützen, dies auch offensiv zu formulieren.
- ❑ Repräsentanz: Sowohl auf der Ebene der Mitarbeiter/innen (Welche Frau würde sich in einer Frauenberatungsstelle gut aufgehoben fühlen, in der nur Männer arbeiten?) als auch in den pädagogischen Angeboten selbst sind die Fragen zu

stellen: Wer spricht? Wer ist wie beteiligt? Wer wird wie öffentlich wahrgenommen?

- ❑ Empowerment: Wie können wir Jugendliche unterstützen, ihre Erfahrungen in dieser Gesellschaft auszutauschen und – wenn sie das wünschen – öffentlich zu machen?
- ❑ Anerkennung von Rassismuserfahrung: Untersuchungen zeigen, dass in den pädagogischen Feldern nicht über ausgrenzende Erfahrungen der Jugendlichen gesprochen wird. Wie können wir Räume öffnen, in denen dies möglich wird? Wie können wir selbst auf den Rassismusbegriff in angemessener Weise reagieren?
- ❑ Und immer wieder Selbstreflexion: Welche gewollten und ungewollten Effekte hinterlässt meine Arbeit?

mächtigeren Position ihren Zielgruppen gegenüber. Ihr Blick auf „türkische“ Sechsjährige als „Machos“ eröffnet diesen ein Beziehungsangebot und einen Handlungsraum, der ihnen (und sich selbst) andere Möglichkeiten verwehrt. In der Selbstethnisierung von Marginalisierten können verschiedene Themen zum Ausdruck kommen: die Umkehrung einer negativ konnotierten Konstruktion in eine positive, die Betonung eines Differenzdiskurses, um einen anderen zu neutralisieren oder zurückzuweisen, der kollektive Bezug auf eine Konstruktion oder einen Diskurs, um in der Subkultur Normalität zu erfahren und in ihr und aus ihr heraus handlungsfähig zu sein, die

Akzeptanz zugewiesener Räume, um sich nicht als Opfer wahrnehmen zu müssen, u.v.a.m..

Ob Pädagog/innen die unterschiedlichen Bedeutungsebenen und Handlungsmöglichkeiten erkennen und wie sie damit umgehen, liegt in erster Linie in ihrer Hand. Erst in einem Setting, in dem sich Klient/innen grundsätzlich angenommen fühlen, kann Pädagogik wirksam werden. Das gilt auch und insbesondere dann, wenn Klient/innen zusätzlich einer diskriminierten Gruppe angehören. Insofern zielen die notwendigen Qualifikationen primär auf die Haltung von Pädagog/innen. Sie ist entscheidend dafür, welche Fragen gestellt, welche Antworten gehört, welche Ressourcen aktiviert, welche Räume eröffnet und welche verwehrt werden. Die spezifische und allgemeine Auseinandersetzung mit Differenzen, Diskriminierungen und Macht strebt dann eine Haltung an, die anderen Menschen offen und respektvoll begegnet, vor allem solchen, die im pädagogischen Machtgefälle bereits abhängig oder unterworfen sind. Eine offene und respektvolle Haltung ermöglicht dem Gegenüber, jene Themen in der Weise zu thematisieren, die ihm wichtig sind. Sie ist deutlich von einer Haltung zu unterscheiden, die der eigenen Neugier folgt und Grenzen überschreitet bzw. herablassend toleriert. Sie kann jedoch auch von sich aus Themen anbieten bzw. Selbst-Zuschreibungen infrage stellen und zurückweisen. Das erfordert ein hohes Maß an Sensibilität, Reflexions- und Sachkompetenz. Sie ergänzen und spezifizieren allgemeine pädagogische Qualifikationen im Umgang mit Differenzen, Diskriminierung und Macht.

## Die Autoren



Dr. Iman Attia (rechts) lehrt und forscht zu Rassismus und Pädagogik in Berlin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Orientalismus, Kulturrassismen, dekonstruktive Pädagogik und Sozialpädagogik. Andreas Foitzik ist Diplompädagoge, Interkultureller Trainer und Berater sowie Psychodramaleiter. Er ist Leiter des Jugendmigrationsdienstes Reutlingen.

Die Sachkompetenzen orientieren sich an der Vermittlung von Wissen über u. a.:

- ❑ die Geschichte des Nationalsozialismus und seine politischen und gesellschaftlichen Auswirkungen, besonders in Bezug auf Deutschland und die Herkunftsländer von Eingewanderten bzw. Aufnahme­länder von Ausgewanderten
- ❑ die Geschichte des Kolonialismus und seine politischen und gesellschaftlichen Auswirkungen, insbesondere in Bezug auf Deutschland und die Herkunftsländer von Eingewanderten bzw. Aufnahme­länder von Ausgewanderten
- ❑ die Ursachen und Geschichte von Migrationen (von und nach Deutschland) und Fluchtbewegungen – besonders solche, die im deutschen Kontext relevant sind
- ❑ die gesetzlichen Regelungen, die die Lebensbedingungen von Eingewanderten und Flüchtlingen prägen – besonders solche, die für deutsche Staatsangehörige nicht gelten bzw. in anderer Weise gelten oder andere Auswirkungen haben
- ❑ die psychosozialen Auswirkungen von Migration und Flucht, von Diskriminierung und Ausgrenzung
- ❑ Ausgrenzungsstrukturen, Machtasymmetrien, soziale Benachteiligung

Die Reflexionskompetenzen vereinen bildungs- und selbst-reflexive Aspekte. Sie umfassen u. a.:

- ❑ die Auseinandersetzung mit Konstruktionen über uns und die Anderen, die im Alltag, in Pop-, Sub- und Hochkultur, in Medien, Politik und Wissenschaft etc. re-/produziert werden
- ❑ kritisches Erinnern an Konstruktionen, die im eigenen Kontext relevant sind bzw. waren

#### Literatur

**Attia, Iman (Hg.) (2007):** Orient- und Islam-Bilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Münster: Unrast.

**Elverich, Gabi; Kalpaka, Annita; Reindlmeier, Karin (Hg.) (2006):** Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt a.M., London: IKO-Verlag.

**Foitzik, Andreas (2008):** Vergiss ..., vergiss nie ... – Jugendhilfe im Einwanderungsland. Ein Handbuch. Stuttgart: Diakonisches Werk Württemberg, Abteilung Kinder, Jugend und Familie.

**Hund, Wulf D. (2007):** Rassismus. Bielefeld: transcript.

**Lamp, Fabian (2007):** Soziale Arbeit zwischen Umverteilung und Anerkennung. Der Umgang mit Differenz in der sozialpädagogischen Theorie und Praxis. Bielefeld: transcript.

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

**Melter, Claus (2006):** Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

**Schiffauer, Werner (2008):** Parallelgesellschaften. Wie viel Wertekonsens braucht unsere Gesellschaft? Für eine kluge Politik der Differenz. Bielefeld: transcript.

- ❑ das Herausarbeiten von Ambivalenzen, Widersprüchen, Überlappungen, die die Homogenität der Konstruktionen irritieren und die Abhängigkeit der Positionen voneinander offenlegen
- ❑ die Reflexion der Bedeutungen von „kultureller“ Zugehörigkeit für Minderheiten und Mehrheit
- ❑ die Reflexion der „kulturellen“ Selbstverständlichkeiten und Identitäten als Mehrheits- und Minderheitenangehörige
- ❑ die Auseinandersetzung mit konkreten Privilegierungen und Benachteiligungen entlang (zugewiesener) Zugehörigkeiten
- ❑ das Eingeständnis der Begrenztheit des Wissens und des Verstehens sowie Folgen und Umgangsweisen damit

#### „Vergiss..., vergiss nie...“

„Für die Weiße, die wissen möchte, wie sie meine Freundin sein kann: Erstens: Vergiss, dass ich schwarz bin. Zweitens: Vergiss nie, dass ich schwarz bin“. Die schwarze Dichterin Pat Parker beschreibt mit diesen Zeilen das Grunddilemma jeder differenzsensiblen Perspektive als Gratwanderung zwischen ihrer gleichzeitigen Unvermeidlichkeit und Unmöglichkeit.

Ziel kann nicht eine Verhaltenssicherheit durch Kenntnis des Anderen sein, sondern eine Sensibilisierung auf mögliche Differenzen, die in der Begegnung nicht aufgelöst werden können, also ausgehalten werden müssen.

Diese „Erkenntnis“ bietet nicht mehr Sicherheit, sondern vermindert die Gewissheit, den Anderen richtig verstanden zu haben.

Dies darf aber nicht zur Lähmung führen. Es geht darum, die (pädagogischen) Fachkräfte zu ermutigen, sich auf einen fehlerfreundlichen und kreativen Lernprozess einzulassen, der geprägt ist von einem gelassenen Mut, zu handeln und Fehler zu machen, von der Bereitschaft, sich dabei immer wieder verunsichern zu lassen und das eigene Handeln zu reflektieren, und von der Offenheit, daraus für das nächste Mal zu lernen.

Ute Bayram

## Was bedeutet interkulturelles Lernen in einer Kindertageseinrichtung?

Das interkulturelle Kinderhaus Eugenstraße ist eine von 44 Kindertageseinrichtungen in der Angebotspalette der Universitätsstadt Tübingen. Das Kinderhaus hat ein interkulturelles Konzept und wurde im September 2002 in der Südstadt von Tübingen eröffnet, einem Stadtteil mit einem Anteil von Familien mit Migrationshintergrund in Höhe von 27 Prozent.

### Forum 1

#### Verschieden sein – Gewinn für alle? Interkulturelle Öffnung in Schule und Jugendhilfe

Bildungseinrichtungen, Soziale Dienste, Jugendhilfeeinrichtungen und andere Institutionen haben in den vergangenen Jahren zunehmend ihre Angebote für Migrantinnen und Migranten geöffnet. Es ging darum, Zugangsbarrieren zu verringern und sich Kompetenzen im Umgang mit dieser Zielgruppe anzueignen. Dies war und ist ein Prozess, der eine bewusste Auseinandersetzung mit eigenen – sowohl persönlichen als auch institutionellen – Prägungen erfordert. Gleichzeitig geht es um Begegnung und Auseinandersetzung mit Menschen anderer Herkunft und anderer kultureller Prägung. Es geht also um eigene interkulturelle Lernprozesse auf Seiten der Fachkräfte.

In Schulen und in der Jugendhilfe begegnen sich Kinder unterschiedlichster Herkunft, die in unterschiedlichen Traditionen aufwachsen. Was heißt hier multikulturelles Zusammenleben, wie wird eine Balance zwischen differierender Herkunft und differierenden Werten geschaffen? Wie bilden sich Mitarbeiter/innen weiter, wie kommt es zu interkultureller Teamentwicklung? Wird die interkulturelle Ausrichtung im Leitbild und in der Konzeption der Einrichtung erkennbar? Wie schlägt sie sich im Alltag nieder?

Interkulturelle Integration, ganzheitliche Sprachförderung und Zusammenarbeit mit den Eltern (Integration, Partizipation, Bildung und Beratung) sind die drei Säulen unserer Konzeption, die stark miteinander vernetzt sind.

Im Kinderhaus werden 35 Kinder von zwei bis sechs Jahren montags bis freitags von 7:00 bis 16:00 Uhr in zwei Gruppen betreut. Zehn Kinder davon (fünf Kindergartenkinder und fünf Krippenkinder) werden ganztags betreut. Wir arbeiten offen mit Funktionsräumen (Bau- und Spielzim-

mer, Atelier, Zwergenzimmer usw.), d.h., jedes Kind kann während der Freispielzeit selbst entscheiden, wo es wann wie lange und mit wem es spielen möchte. Pro Gruppe arbeiten zwei ausgebildete Fachkräfte. Der Erzieher-Kind-Schlüssel liegt im Durchschnitt von Baden Württemberg: zwei Fachkräfte auf 25 Kindergartenkinder und zwei Fachkräfte auf zehn Krippenkinder.

#### Unterstützung und Weiterentwicklung

Von 2003 bis 2006 wurde die Arbeit durch Frau Dr. Renate Thiersch vom Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Tübingen wissenschaftlich begleitet. Ein interkultureller

Arbeitskreis für interessierte Einrichtungen der Stadt Tübingen wurde initiiert, in dem die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung im Austausch erörtert und multipliziert wurden. Seit 2007 ist das Kinderhaus im Projekt „Schulreifes Kind“: Hierbei geht es um eine starke Vernetzung zwischen Vorschuleinrichtung und der Grundschule. Die Grundschullehrerin unterstützt mit acht Deputatsstunden die werdenden Schulkinder in ihren Schulfähigkeiten in Einzel- und Kleingruppenförderung. Die Grup-

penförderung findet gemeinsam mit einer Erzieherin in der Schule statt, außerdem gibt es eine Lesepatenschaft mit einer dritten Klasse.

Finanziert aus Mitteln der Landesstiftung arbeitet das Kinderhaus seit drei Jahren mit einem Theaterpädagogen zusammen, der die Kinder mit theaterpädagogischen Mitteln in der Sprachentwicklung fördert. Die Stadt Tübingen unterstützt die Kindertageseinrichtungen in ihrer Weiterentwicklung mit dem Implementierungsdreieck an Fortbildungen: Innerhalb von drei Jahren werden

alle Teams in Qualitätsmanagement, Diversity Mainstreaming und der Implementierung des Orientierungsplanes fortgebildet.

#### Interkulturelle Integration

Kultur ist für uns ein sich entwickelnder, den Menschen verändernder Prozess. Ziel ist es, voneinander zu lernen, Andersartigkeit bzw. Vielfalt als Bereicherung zu sehen, Unterschiede zu akzeptieren und Gemeinsamkeiten zu finden, um eine gemeinsame Kultur des Zusammenlebens und eine Institutionskultur zu entwickeln. In der Praxis bedeutet dies u. a.:

- im Morgenkreis: singen, zählen oder Bewegungs- bzw. Fingerspiele in verschiedenen Sprachen, d.h. den vorhandenen Muttersprachen
- bei Festen: Da Eltern die Experten in ihrer Kultur sind, entscheiden sie darüber, welche Feste gefeiert werden, und gestalten diese Feste mit (Opferfest, Zuckerfest usw.)
- bei Projekten: Eltern werden immer mit einbezogen
- im Eingangsbereich des Kinderhauses gibt es Begrüßungsformeln in allen vorhandenen Sprachen
- interkulturelles Spielmaterial und Bücher sind selbstverständlich vorhanden
- Fachpersonal mit Migrationshintergrund ist sehr hilfreich für die Eingewöhnungszeit der Kinder und Eltern und unterstützt beim Vertrauens- und Beziehungsaufbau. Im Kinderhaus arbeitet Fachpersonal mit Kenntnis der Sprachen Arabisch, Englisch, Griechisch, Italienisch und Französisch.

#### Ganzheitliche Sprachförderung

Ganzheitliche Sprachförderung findet über die Beziehung zum Kind statt, indem die Fachkräfte alles, was sie tun, verbal und nonverbal begleiten. Die Fachkräfte sind Sprachvorbilder und regen die Kinder dazu an, in ganzen Sätzen zu sprechen. Die Kinder werden bei Fehlern nicht verbessert, sondern das Fachpersonal wiederholt das Gesagte richtig. Die Zusammensetzung der Kindergruppe ist wichtig für das Erlernen der Sprache. Zurzeit gibt es bei uns 35 Prozent Kinder mit deutschem kulturellem Hintergrund und 65 Prozent Kinder mit nicht deutschem kulturellem Hintergrund. Es gibt



gezielte Angebote in homogenen und heterogenen Gruppen, die Elemente der Sprachförderung enthalten, vor allem Literacy-Angebote und Sprachspiele. Hinzu kommt die Förderung aller Sinne beim täglichen Freiluftaufenthalt bzw. bei Exkursionen in Tübingen und der Umgebung. In Kooperation mit dem Infö e.V., Tübingen, wird ein Sprachkurs für Mütter angeboten.

### **Zusammenarbeit mit den Eltern**

Die Aufnahmegespräche, Elterngespräche nach Eingewöhnung des Kindes und Entwicklungsgespräche alle drei Monate sind Angebote der Integration für die Eltern. Sie können außerdem jederzeit im Kinderhaus hospitieren und im Rahmen von „Hausbesuchen“ besuchen Kinder mit ihren Freunden (maximal acht Kinder maximal eine Stunde) ihr Elternhaus. So lernen Eltern die Freunde des Kindes kennen, Kinder lernen verschiedene Lebensumfelder und Spielmaterialien kennen. Außerdem bietet das Kinderhaus eine Stadtwanderung für Kinder und Eltern, einmal im Monat das Elterncafé und Elternabende. Darüber hinaus partizipieren die Eltern bei Spielnachmittagen, bei Ausflügen, im Elternbeirat, bei Elternaktivitäten, in der Kindergartenbibliothek, bei Väternachmittagen und bei der jährlichen Zufriedenheitsabfrage. In den Bereichen Bildung und Beratung bietet das Kinderhaus Entwicklungsgespräche und Elterngesprächsnachmittage an; es wurde ein Handout mit und für Eltern entwickelt („Wie und wodurch können Eltern die Entwicklung ihrer Kinder unterstützen?“), es finden moderierte Elternabende statt (Sprachentwicklung, Umgang mit Medien usw.). Jährlich gibt es ca. 20 Elternveranstaltungen.

### **Indikatoren für interkulturelle Öffnung**

Kinder, die nicht deutsch sprechen, werden verbal und nonverbal ins Spiel integriert, sie zählen in verschiedenen Sprachen, sie identifizieren Sprachen und sind offen für Neues und neue Menschen. Kinder finden in der räumlichen Gestaltung Dinge aus der eigenen Kultur wieder, unterschiedliche Esskulturen erleben sie als selbstverständlich.

Eltern fühlen sich von der Konzeption des Kinderhauses und deren Umsetzung angesprochen. Sie

nehmen aktiv an Elternveranstaltungen teil. Bei den Veranstaltungen herrscht eine offene und vertrauensvolle Atmosphäre. Das pädagogische Fachpersonal ist kompetent im Umgang mit verschiedenen Kulturen und Sprachen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist vertrauensvoll und partnerschaftlich. Es gilt, die Balance zu finden und zu halten zwischen Wertschätzung, Akzeptanz, den unterschiedlichen Erziehungsvorstellungen, Erwartungen und Ansprüchen auf der einen Seite sowie der ständigen Eigenreflexion und dem Auftrag, die Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung zu unterstützen, auf der anderen Seite.

*Fritz Sperth*

### **Interkulturelle Öffnung aus Sicht einer Schule im sozialen Brennpunkt**

Interkulturelle Öffnung muss zur Integration in die Gesellschaft beitragen. Das bedeutet: Im Ergebnis muss interkulturelle Öffnung Möglichkeiten bieten oder verbessern zur ökonomischen, politischen, kulturellen, sozialen und bildungsmäßigen Teilhabe. Die Schülerinnen und Schüler an unserer Schule kommen teils aus traditionell deutschen Familien, teils aus Migrantenfamilien mit jetzt deutschem Pass, teilweise haben sie eine ausländische Staatsangehörigkeit. Von daher ist eine Beschränkung des Integrationsbegriffs nur auf Kinder aus Migrationsfamilien aus unserer Sicht nicht sinnvoll.

Viele unserer Schüler/innen sind im Lauf ihrer Biografie sozial, körperlich, mental oder psychisch beschädigt worden, und zwar unabhängig von ihrer Herkunft oder ethnischen Zugehörigkeit. Aufgrund ihrer Defizite im Verhalten und im Gelernten sowie ihrer sozialen oder sprachlichen Mängel stehen sie und ihre Familien jetzt schon am Rande unserer Gesellschaft. Sie sind in vielen Bereichen von der gesellschaftlichen Teilnahme ausgegrenzt oder von Ausgrenzung bedroht. Das heißt, sie sind in gesellschaftliche Prozesse kaum oder nur scheinbar integriert und aus der Sicht der Gesellschaft auch nur sehr schwer integrierbar. Dabei ist der Faktor „Migrationshin-

tergrund“ nur ein erschwerendes Element unter vielen anderen, das die Integration behindern kann. Bei vielen spielt dieser Faktor sogar nur eine untergeordnete Rolle. Die Mehrheit unserer Schüler/innen braucht besondere Bedingungen, um ihre Ressourcen optimal nutzen zu können. Von daher bedeutet integrative Arbeit für uns die Orientierung an den Problemen jedes einzelnen Schülers oder jeder Schülerin, unabhängig davon, ob sie aus einer Migrationsbiografie resultieren oder noch andere bzw. zusätzliche Ursachen haben. Deswegen haben wir vielfältige Unterstützungssysteme entwickelt, die dazu beitragen, Defizite aufzuarbeiten, Fehlentwicklungen zu vermeiden oder zu korrigieren und einen individuell passenden Anschluss an die Hauptschule sicherzustellen.

Für unsere Schule haben wir aus diesen Voraussetzungen folgende Notwendigkeiten abgeleitet: Die integrativen Angebote müssen sich an alle Schüler/innen richten und möglichst viele Faktoren erfassen und verändern. Dazu ist eine ethische, pädagogische und inhaltliche Konzeption notwendig. Unsere grundsätzlichen ethischen Überlegungen hierbei: Eine multikulturelle Schule braucht ein kulturübergreifendes Wertesystem, auf dem die Regeln basieren. Ein solches System muss sich auf grundsätzliche, zeitlose, humane Werte stützen. Das Ziel ist, allen Beteiligten im Prozess optimales inneres und äußeres Wachstum zu ermöglichen – jede Maßnahme, jedes Angebot der Schule muss sich an diesem Ziel messen lassen.

Will eine Schule als präventives und integratives System wirken, braucht sie mehr als die Addition einzelner Maßnahmen: Alle Angebote müssen in das Gesamtsystem integriert und strukturell wie von den Zielen her aufeinander bezogen sein. Die Hauptschule Innenstadt (HSI) hat deswegen schon seit längerer Zeit bewusst alle Lebensbereiche ihrer Schüler/innen zum Thema von Schule gemacht. In einer differenzierten Konzeption versuchen wir folgende Bereiche abzudecken: Hilfen beim und zum Lernen: um Grundqualifikationen sicherzustellen und als Kernbereich von Schule.

Hilfen bei der Erziehung: um Fehlentwicklungen abzubauen oder zu vermeiden, kombiniert mit gezielten Angeboten zur Bildung einer selbstständigen, verantwortungsvollen und gesellschaftlich handlungsfähigen Persönlichkeit.

Hilfen bei der Lebensbewältigung: um aktuell schwierige Situationen im inner- und außerschulischen Feld zu lösen und Perspektiven/Ressourcen der persönlichen und materiellen Lebensgestaltung während und nach der Schulzeit zu erschließen.

Als Maßstab für die Arbeit gilt: 100 Prozent Versetzungen, 100 Prozent Abschlüsse, passende Anschlüsse für jede einzelne Schülerin, für jeden Schüler. Wir erreichen dies mit einer Angebotsstruktur, die bereits in den Regelunterricht Angebote wie Ethik, Erlebnispädagogik, Zirkus, Schulband, Schulradio etc. integriert. Selbstverständlich sind die tägliche Hausaufgabenbetreuung, die Begleitung von Schülern und Schülerinnen beim Übergang ins Berufsleben, gezielte Freizeitangebote, Lernförderung und Förderung von sozialen Kompetenzen. Schulsozialarbeit ist mit einer 75-Prozent-Stelle an der HSI vertreten und neben der Beratung von Schülern und Schülerinnen, Lehrkräften und Eltern wesentlich für die Organisation und Koordination der Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern verantwortlich – u. a. mit dem Allgemeinen Sozialen Dienst, Beratungsstellen, dem Arbeitsamt oder Vereinen.

### Fazit

Integrative Arbeit an einer Schule braucht differenzierte Angebote, die sich an unterschiedlichsten Problemlagen orientieren. Diese Angebote dürfen nicht als isolierte Elemente jeweils dann entwickelt werden, wenn die Probleme auftreten, sondern müssen in einem integrierten, aufeinander bezogenen System von Hilfen ständig vorhanden sein. Die Organisationsstrukturen müssen so abgestimmt sein, dass der Lösungsweg für jede erdenkliche Problematik allen Beteiligten bekannt ist. Diese Lösungswege müssen in Kooperation mit außerschulischen Partnern insti-

tionell und organisatorisch abgesichert werden. Das gesamte System muss sich an ethischen Werten orientieren, die nicht beliebig aus unterschiedlichen kulturellen Traditionen je nach Situation verändert werden, sondern die sich aus einem demokratischen Menschenbild herleiten. Grundlage aller Arbeit sind die achtungsvollen Beziehungen der Erwachsenen zu den Jugendlichen und umgekehrt sowie auch aller Erwachsenen untereinander.

*Prof. Dr. Stefan Gaitanides*

### Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe

Die PISA/IGLU-Untersuchungen und die Sozialberichterstattung haben der Öffentlichkeit die Versäumnisse der Integrationspolitik dramatisch vor Augen geführt. Die Schere zwischen den steigenden Qualifikationsanforderungen und den Bildungsvoraussetzungen großer Teile der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund öffnet sich für etwa ein Drittel von ihnen immer weiter. Aber auch schulisch gut qualifizierte Migrant/innen haben überdurchschnittliche Probleme bei der Lehrstellensuche. Ein Drittel der unter 15-jährigen Migrant/innen lebt unterhalb der Armutsgrenze. Die Zahl der Arbeitslosenhaushalte ist doppelt so hoch wie bei den Haushalten ohne Migrationsgeschichte. Immer mehr Migrant/innen arbeiten in prekären Beschäftigungsverhältnissen. Zu den belastenden Soziallagen kommen intergenerationelle Kulturkonflikte und externe sozialpsychologische Belastungen durch Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierungserlebnisse.

Aufgrund der Summe dieser Risikofaktoren müssten Migrantenfamilien eigentlich überproportional in der Kinder- und Jugendhilfe in Erscheinung treten. Wohl sind Migrant/innen in den eingreifenden Berufsfeldern – in der Straßensozialarbeit, Jugendgerichtshilfe und der Betreuungshilfe, bei den Zufluchtsstätten für Mädchen und Frauen, tendenziell auch in der Heimunterbringung – überproportional vertreten. Sie sind aber in den präventiven Diensten – in der Erziehungs-

und Familienberatung, der ambulanten Familienhilfe, der Familienbildung und der Müttererholung u. a. – nach wie vor unterrepräsentiert. Dabei resultiert die Überrepräsentation in den „Endstationen“ der sozialen Dienste nicht aus deren überdurchschnittlicher interkultureller Öffnung, sondern sie erfolgt mehr oder weniger unfreiwillig. Die Effektivität der sozialen Dienstleistungen ist vergleichsweise gering.

Die unterdurchschnittliche Teilhabe von Migrant/innen an der Kinder- und Jugendhilfe bzw. die geringere Ergebnisqualität hat vielfältige Gründe. Bevor diese skizziert werden, ist festzuhalten, dass Zugangsbarrieren auf beiden Seiten vorhanden sind – aufseiten der Migrant/innen wie aufseiten der sozialen Dienste. Letztere konstatieren häufig nur die „Schwellenängste“ der Migrant/innen und nehmen die eigenen institutionellen und (sozial)psychologischen Ausgrenzungsmechanismen nicht wahr oder ignorieren sie.

Das Konzept einer interkulturellen Öffnung der in der Kinder- und Jugendarbeit tätigen sozialen Dienstleister leitet sich von dieser kritischen Bestandsaufnahme der konkret ermittelten – für den Bereich in unterschiedlicher Ausprägung zu identifizierenden – Zugangsbarrieren ab. In Anlehnung an bewährte Organisationsentwicklungs- und Qualitätsmanagementverfahren erscheinen folgende Eckpunkte von zentraler Bedeutung:

- Erstellung eines Leitbildes, das zugleich auf das im Grundgesetz verankerte formale und sozialstaatlich-materiale Gleichbehandlungsprinzip abhebt wie auf den Grundsatz des kulturellen Pluralismus – begrenzt durch den Verfassungsrahmen bzw. die Menschenrechte. Bezug zu nehmen ist auch auf das KJHG § 9 Abs. 2, das die Orientierung an den kulturellen und sozialen Bedürfnissen anmahnt.
- Abgeleitet von diesen Leitlinien werden Grobziele formuliert (interkulturelle Öffnung als Querschnittsaufgabe, angemessene Repräsentation von Migrant/innen in der Nutzer- wie der Mitarbeiterstruktur, Angleichung der Ergebnisqualität). Durch ein Monitoringsystem (Selbsteinschät-

Barrieren Migrant/innen	Barrieren Mitarbeiter/innen
Mangelhafte Informationen über institutionelles Angebot (v. a. Nutzwert)	Fehlende Bedarfsorientierung („Migranten sollen sich gefälligst anpassen!“)
Sprachlich-kulturelle Verständigungsprobleme	Sprachlich-kulturelle Verständigungsprobleme
Befürchtung von Vorurteilen bzw. von Mangel an Akzeptanz und Wertschätzung	Vorurteile, fehlende (sozio)kulturelle Akzeptanz
Institutionsangst	Angst vor dem Fremden
Angst vor eingreifenden Interventionen (resp. des Jugendamtes)	Ignorierung der (sozio)kulturell bedingten Zugangsprobleme
Ehrenkodex familiärer Diskretion, Angst vor Stigmatisierung	Überbetonung der kulturellen Unterschiede, kulturalistische, defizitäre Sichtweise
Ressentiments gegenüber psychosozialen Methoden	Angst vor Überlastung
Christlicher Tendenzbetrieb	Kompetenzverlustangst
Strukturelle Zugangsbarrieren (Wohnortferne, jur. Barrieren, Bildung)	

zungen, auf Schlüsselprozesse fokussierte Qualitätszirkel, Nutzerbefragungen, differenzierendes Dokumentationssystem) wird der Ist-Zustand, der die Zielerreichung behindert, erhoben und entsprechende Qualitätsstandards und realisierbare nächste Soll-Ziele werden formuliert.

- Als geeignet für die Verbesserung der Zugänge und der Ergebnisqualität haben sich niedrigschwellige Angebotsstrukturen erwiesen (Wohnortnähe, zeitliche Flexibilität, Kostenfreiheit, Kinderbetreuung, muttersprachliche Ressourcen, kultursensible/einladende Raumstrukturen, Vermittlung über Key-Persons/Migrantenvereine).
- Entscheidend ist die Übernahme der Verantwortung für das „Change-Management“ durch die Leitung (top down). Interkulturelle Öffnung ist eine umfassende, langwierige Organisationsentwicklungsaufgabe und darf nicht an migrantische Mitarbeiter/innen oder einschlägig interkulturell qualifizierte Einzelne delegiert werden. Die intrinsische Motivation des Personals zur proaktiven Beteiligung am interkulturellen Öffnungsprozess kann durch ressourcenorientierte Inhouse-Fortbildungen, AGs und Qualitätszirkel sowie durch das Bereitstellen zusätzlicher zeitlicher Ressourcen – oft

auch nach anfänglichen Widerständen – geweckt werden (bottom up).

- Von zentraler Bedeutung ist die Beschäftigung von Mitarbeiter/innen mit Migrationsgeschichte und muttersprachlichen Kenntnissen. Nicht weil es sich hier um eine „Wunderwaffe“ handelt, sondern weil durch ihre Repräsentanz Barrieren in vielfacher Hinsicht gesenkt werden (Vertrauensbonus, Vertrauensbrücke zu den deutschen Kolleginnen und Kollegen, Bedeutung der Muttersprache als Kommunikationsmedium auf der Sach- wie der Beziehungsebene, Migrations- und Minderheitenerfahrung, Kulturübersetzer/innen, interkulturelle Identifikations- und Vorbildrolle, Perspektivenerweiterung bei der Fall-Intervision). Darüber hinaus gebietet das Gleichbehandlungsprinzip – jetzt auch in konkrete Gesetzesform gegossen (AGG) – eine einschlägige Personalförderungspolitik.
- Selbstverständlich sollten Migrant/innen auch eine entsprechende berufliche Qualifikation mitbringen und sich interkulturellen Lernprozessen aussetzen. Interkulturelle Kompetenz wird nicht qua Biografie erworben, sondern nur durch die systematische selbstreflexive Auseinandersetzung mit ihr und das Sich-Einlassen auf den interkulturellen Dialog im Team sowie die An-

eignung von einschlägigen Wissensbeständen. Alle Teammitglieder müssen ihre interkulturelle Kompetenz weiterentwickeln.

- Die erhofften Synergieeffekte im interkulturellen Team werden sich nur einstellen, wenn keine Gruppe quantitativ dominiert bzw. es keine Hierarchie der professionellen Sichtweisen gibt. Diesem Ziel wird man sich nur annähern können, wenn sich die Kolleg/innen durch ein metakommunikatives Verfahren mit ihren Fremd- und Selbstbildern auseinandersetzen und sich auf einen systematischen Prozess der interkulturellen Teamentwicklung, der auch in einen breiter angelegten Diversity-Management-Prozess eingebettet sein könnte, einlassen.

Martina Rithaa, Silke Hänle

## Bundesmodellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst“

Unter dem Motto „Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken – Jugendliche im Übergang von Schule und Beruf fördern“ läuft seit 1. Januar 2007 das Bundesmodellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im JMD“. An zwölf ausgewählten Projektstandorten erproben die Jugend-

Sie sind deutlich weniger eingebunden in schulische Aktivitäten und den Berufswahlprozess ihrer Kinder.

In der ersten Phase des Projektes stand die Öffentlichkeitsarbeit im Vordergrund. Notwendige Kooperationspartner wurden dadurch gefunden. Der Zugang zu den Eltern wurde über niedrigschwellige Angebote, persönlichen Kontakt und die Einbindung von Schlüsselpersonen aus den einzelnen Kulturbereichen erreicht. Aufgrund der zunehmenden Intensität der Kontakte gelang es,

das Vertrauen und das Interesse der Eltern für die Angebote zu gewinnen. In der zweiten Phase lag der Schwerpunkt bei konkreten Maßnahmen: Dazu gehörten unter anderem die individuelle Beratung und Begleitung der Eltern, Elternseminare und -treffs, die Schulung von Multiplikator/innen sowie die Gründung von Netzwerken. Die letzte Phase des Projektes konzentriert sich auf die Reflexion der Erfahrungen, die Ergebnissicherung und den Transfer. Ein Projektleitfaden soll erstellt und den JMD zur Umsetzung

Gruppenarbeit, Schulsozialarbeit, Kirchen, Bürger für Bästehardt etc.) bestehen bereits Kontakte zu Migranten und Migrantinnen. Der neue Schulleiter der Hauptschule Bästehardt mit ihren Schülern und Schülerinnen aus 29 Nationen zeigt sich sehr kooperativ und interessiert an neuen pädagogischen Konzepten, einer pädagogischen Schulordnung, der Einrichtung der Berufswegeplanung und der Ganztagschule. Räumlichkeiten für das Büro des Projektes konnten in einem zentral gelegenen und bekannten Ort in der Gemeinde gefunden werden. Um den Genderaspekt zu berücksichtigen, wurde die 100-Prozent-Stelle mit zwei Personen, einem Mann und einer Frau, besetzt. Dies alles waren gute Voraussetzungen für den erfolgreichen Start des Projektes in Bästehardt.

Zu den Angeboten, die durch das Projekt initiiert wurden, gehören

- Hausbesuche
- regelmäßige Beratungsangebote und begleitende Hilfen
- ein Elterncafé mit Ausbildungsbörse sowie ein Sprachcafé
- ein PC- und Medienkurs
- ein PC-Vertiefungskurs, durchgeführt von einem Fachmann mit Migrationshintergrund
- eine Job- und Bewerbungswerkstatt und Berufswegeplanung

Die Mitarbeiter/innen des Projektes sind Verbindungsglieder zwischen Lehrkräften und Eltern. Sie wirken bei Elternabenden/-frühstücken mit und vermitteln Informationen zum Schul- und Ausbildungssystem sowie zur Bedeutung und zu den Anforderungen, die an Eltern in Bezug auf die Mitwirkung beim Übergang Schule-Beruf gestellt werden. Ein Elternforum bietet im Rahmen von Vortragsreihen und in Kooperation mit Schule, Schulsozialarbeit, sozialer Gruppenarbeit und dem Elternbildungsprojekt Informationen zu Themen wie: Wege aus der Gewalt, Essverhalten, Pubertät, Coole Jungs etc. Nachhilfe wird von Migrant/innen für Migrant/innen angeboten, interkulturelle Begegnungsmöglichkeiten und Feste sowie ein Integrationskurs für Frauen mit Kinderbetreuung mit der VHS Tübingen als Sprachkursträger wurden initiiert.

### Forum 2

#### Erziehung in zwei Welten? Elternarbeit im interkulturellen Kontext

Wenn wir Kinder und Jugendliche angemessen begleiten und unterstützen wollen, müssen wir ihre Familien als Kooperationspartner gewinnen. Elternarbeit mit Familien unterschiedlicher kultureller Herkunft stellt uns vor besondere Herausforderungen: Wir treffen auf Erziehungspraktiken und Einstellungen, deren Hintergrund und Bedeutung wir uns erst erschließen müssen. Dazu kommen möglicherweise Verständigungsprobleme und unterschiedliche Vorstellungen und Erwartungen. Zudem haben manche Migrant/innen negative Erfahrungen im Kontakt mit Behörden gemacht und befürchten Ähnliches in der Zusammenarbeit mit pädagogischen Institutionen.

Was bedeutet interkulturelle Kompetenz im Bereich der Elternarbeit. Wie nehmen wir Eltern mit Migrationshintergrund wahr? Wie nehmen sie uns wahr, wie erschließen wir uns Zugänge zu ihnen? Welche Methoden eignen sich? Wie kann mit Schlüsselpersonen aus dem Umfeld von Migrant/innen kooperiert werden? Die Antworten auf diese Fragen sind grundlegend für eine interkulturelle Elternarbeit, die einen wichtigen Beitrag zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen kulturellen Werten und zur Verständigung zwischen den Kulturen leisten kann.

migrationsdienste von vier Trägergruppen der Jugendsozialarbeit mögliche Formen der ausbildungsorientierten Elternarbeit. Die Zielgruppe sind Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zwischen 12 und 18 Jahren. Allgemein spielt die Familie – und die Eltern im Besonderen – eine wichtige Rolle bei der Ausbildungsorientierung und Lebensplanung der Kinder. Ihre begleitende Unterstützung stabilisiert die Jugendlichen in der Übergangsphase. Vor allem den Eltern mit Migrationshintergrund fehlen jedoch häufig zentrale Informationen über das Schul- und Ausbildungssystem, den Zugang zum Arbeitsmarkt und das Spektrum der Berufe.

zur Verfügung gestellt werden. Das Projekt endet im Juni 2009. Ein Beispiel aus der Praxis sei hier skizziert:

#### „Elternbildung in Mössingen-Bästehardt“

In der Mössinger Teilgemeinde Bästehardt leben viele Menschen mit Migrationshintergrund, besonders Spätaussiedler/innen. Der Stadtteil hat keine gewachsene Gemeinwesenstruktur und es gibt kaum Angebote oder Vereine für die Bewohner/innen. Er weist alle Facetten hoher Sozialbelastung und einen intensiven Integrationsbedarf in allen Bereichen auf. Durch ein kleines Netzwerk (Jugendhilfe, Schule, Soziale



### Erfahrungen und Ergebnisse

Die Zielgruppe ist fast ausschließlich über persönliche Kontakte und Beziehungspflege zu den Eltern zu erreichen, das bedeutet einen hohen Zeitaufwand für die Fachkräfte. Flyer, schriftliche Einladungen, auch in der Muttersprache, sind ungeeignet, um Migranten und Migrantinnen anzusprechen. Aufgrund der intensiven Kontakte entsteht eine Art Schneeballsystem mit der Folge, dass die Migrant/innen aus eigener Motivation das Haus Regenbogen, die Anlaufstelle des Projektes, aufsuchen. Kontakte zu ausländischen Vereinen und Gruppen erleichtern den Zugang zur Zielgruppe enorm. Wichtig für die Arbeit mit dieser Zielgruppe ist, ihre Bedarfe in den Bereichen Sprache, Bildung, Beratung etc. zu ermitteln. Unterschiede im Alltagsverhalten, der Motivations- und Integrationsbereitschaft von Spätaussiedler/innen und Eltern aus anderen Ländern müssen berücksichtigt werden. Auch die sogenannten „bildungsfernen“ Migranten und Migrantinnen haben Wünsche und Potenziale. Sie benötigen wie die „bildungsnahen“ Informationen und Qualifizierungsmöglichkeiten. Mütter sind während oder nach dem Erwachsenwerden ihrer Kinder zunehmend unzufriedener mit ihrem Leben. Unselbstständig, mit geringen Kenntnissen der deutschen Sprache und über das deutsche Gesellschaftssystem, teilweise isoliert und ohne Berufsausbildung sind sie ohne Aufgabe auf sich selbst gestellt. Wirtschaftlich sind sie meist vom Ehemann oder vom Staat abhängig. Die Angebote des Projektes unterstützen daher besonders die Mütter, ihre Persönlichkeit zu stärken und eigene Interessen zu entwickeln.

Multiplikator/innen aus der Zielgruppe spielen in der Arbeit eine wichtige Rolle. Sie fungieren unter anderem als Vorbilder und müssen geschult und in die Netzwerke eingebunden werden und Verantwortung übertragen bekommen. Die Eltern zur aktiven Teilnahme an schulischen Aktivitäten und der Beteiligung als Elternbeiräte zu motivieren, ist ein zeitaufwendiger und längerfristiger, aber sinnvoller Prozess. Dies bedarf zudem einer inter-

interkulturellen Sensibilität und Offenheit der Schulen und anderer Institutionen gegenüber Migranten und Migrantinnen. Ehrenamtliche Mitarbeiter/innen zu gewinnen ist sehr problematisch, da Zuverlässigkeit, Regelmäßigkeit, Fachwissen und Empathie für die Situation der Zielgruppe notwendig sind. Öffentlichkeitsarbeit, Pressearbeit und gute Kontakte zur regionalen Politik sind hilfreich und unterstützen die Projektarbeit.

Für das Modellprojekt insgesamt lässt sich feststellen, dass erst mit dem Start der Projekte und der konkreten Arbeitsaufnahme die großen Herausforderungen für die Projektstandorte deutlich wurden. Der Bedarf und das Interesse an unterstützender Begleitung der Eltern sind enorm. Ohne verlässliche Kooperationspartner und ohne die Zusammenarbeit mit Schlüsselpersonen kann die Zielgruppe nur schwer erreicht werden. Erst, wenn das Vertrauen der Eltern gewonnen ist, wird eine intensive Arbeit mit ihnen möglich. Durch die Elternarbeit kommt es in den Familien zu Veränderungsprozessen. Die Jugendlichen stellen fest, dass ihre Eltern über mehr Handlungsmöglichkeiten verfügen, und nehmen eine gestärkte Kompetenz ihrer Eltern wahr. Die Jugendlichen erfahren dadurch eine deutliche Unterstützung. Für gelingende Integration bleibt allerdings neben der Stärkung der Eltern die Bereitschaft aller Akteure, sich interkulturell zu öffnen, eine notwendige Voraussetzung.

Das Projekt wird durch den Europäischen Sozialfond und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Weitere Informationen unter [www.jmd-portal.de](http://www.jmd-portal.de), Button „Starke Eltern – Starke Jugend“

*Hülya San, Nebahat Türkan-Dalakakis*

### Was bedeutet interkulturelle Elternarbeit im Elternseminar?

*Zwei Praxisbeispiele*

Angesichts des zunehmenden Anteils von Kindern mit Migrationshintergrund in Bildungseinrichtungen wie Kindergärten und Schulen in Stuttgart hat für das Elternseminar die interkulturelle Elternarbeit einen vorrangigen Stellenwert bekommen. Dies spiegelt sich in folgenden Inhalten und Zielen wider:

1. Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern mit Migrationshintergrund
2. Konzipierung und Durchführung von speziellen Angeboten für Eltern mit Migrationshintergrund
3. Sicherung der Interkulturalität als Querschnittsthema im interkulturell zusammengesetzten Team der Festangestellten als auch im Pool der Honorarkräfte
4. Interkulturelle Tandems als Kursleitung (eine deutsche Kollegin und eine Kollegin mit Migrationshintergrund sind die Kursleitung)

### Praxisbeispiele aus dem Stuttgarter Süden und dem Stuttgarter Osten

Sowohl der Stuttgarter Süden als auch der Osten sind sehr dicht besiedelte Stadtteile. Der Anteil der Einwohner/innen mit Migrationshintergrund zwischen null und 21 Jahren ist überdurchschnittlich hoch. Die Bildungschancen für Kinder sind unterdurchschnittlich und nach dem Sozialatlas der Stadt Stuttgart gibt es ein überdurchschnittliches Armutspotenzial.

#### Das Internationale Frühstückstreffen in den Räumlichkeiten des Jugendamts der Stadt Stuttgart im Stuttgarter Süden

Das Internationale Frühstückstreffen ist ein wöchentliches Treffen für Mütter und Kinder zwischen sechs Monaten und drei Jahren. Es ist eine international gemischte Gruppe mit einem interkulturellen Tandem als Kursleitung. Bei die-

sem Frühstück wird angestrebt, dass Mütter und Kinder gemeinsam frühstücken, Kinder zu ihren Altersgenossen Kontakt aufbauen, aktiv werden und zusammen spielen, Lieder singen und je nach Jahreszeit Feste feiern. Die Mütter bekommen Kontakt zu anderen Müttern und tauschen ihre Erfahrungen aus. Dadurch werden sie unterstützt, „Lösungen zu ihren Alltagsfragen“, die zum Teil auch durch Migration entstanden sind, zu finden. Neben der Auseinandersetzung über die Entwicklungsphasen der Kinder gehört zu den weiteren längerfristigen Zielen auch die Auseinandersetzung mit den jeweiligen Kulturstandards wie z. B. Geschlechterrollen, Werte, Traditionen, Erziehungsstile und -ziele der Herkunftskultur und der Aufnahmegesellschaft und schließlich die Stärkung der Frauen, sodass sie Selbsthilfegruppen organisieren oder in Selbsthilfegruppen gehen.

Die Mütter kommen zu diesem Bildungsangebot hauptsächlich, weil sie sich wünschen, dass ihre Kinder Kontakt zu anderen Kindern aufbauen, von den strukturierten Aktivitäten profitieren und sich gut entwickeln. Für sich selber wünschen sie, dass sie durch die Gespräche in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt werden und dass sie Anschluss an die Aufnahmegesellschaft finden.

#### Wahrnehmung der Leitungstandems durch die Kursteilnehmer/innen

Die deutsche Kursleitung (sozialpädagogische Fachkraft) wird als die Fachfrau für pädagogisches Wissen gesehen. Durch ihre offene, wertschätzende und anerkennende Haltung wird sie zu einer Vertrauensperson, die man im Notfall auch persönliche (intime) Dinge fragen kann. Die Kursleitung mit türkischem Migrationshintergrund ist Fachkraft für Elternbildung, aber ihre eigentliche Stärke besteht darin, eine Schlüsselperson für die Teilnehmerinnen zu sein, die den Migrantinnen hilft, die Schwellenangst, die sie in dem Aufnahmeland entwickeln, zu überwinden. Somit bekommen sie den Mut, sich zu öffnen und mit ihrer deutschen Umwelt in Kontakt zu treten, um solche Bildungsangebote wahrzunehmen.

Für die Kursleitungen ist es wichtig, sich mit den Besonderheiten der Zielgruppe zu befassen. Müt-

ter mit wenig Bildung und Erfahrung mit Gruppenarbeit können sich nur dann in den Gruppenprozess einbringen, wenn darauf geachtet wird, dass

- ein Solidaritätsgefühl unter den Gruppenmitgliedern entsteht,
- ihre besonderen Lebenslagen berücksichtigt werden,
- eine Auseinandersetzung mit den Gefühlen Heimweh, Alleinsein, Überfordertsein, Orientierungslosigkeit, Hilflosigkeit, Unsicherheit stattfindet,
- die Teilnehmerinnen sich ernst genommen fühlen.

Bildungsarbeit mit Migrantinnen bedeutet für die Kurs- und Gruppenleitungen, dass sie in besonderem Maße auf die Lebenswelten der Teilnehmerinnen eingehen müssen.

#### Die „MÜTTERSCHULE“ in der Grund- und Hauptschule Ostheim im Stuttgarter Osten

Dieses muttersprachliche Elternbildungsangebot ist in Zusammenarbeit des Elternseminars mit der Grund- und Hauptschule Ostheim entstanden und läuft seit über vier Jahren an dieser Schule. Kurse wie dieser werden vom Städtischen Elternseminar immer dann organisiert, wenn es einen Bedarf gibt. Am Kurs nehmen zwischen acht und zehn Mütter teil. Alle kommen aus der Türkei. Sie haben jedoch unterschiedliche kulturelle Identitäten, wie z. B. Aleviten, Sunniten, Kurden, Türken, es sind Frauen mit und ohne Kopftuch.

Der Kurs findet im Kernzeit-Betreuungsraum statt. Die Kinder sind in denselben Räumlichkeiten mit dabei und werden betreut, sonst kann die Gruppe nicht funktionieren. Das Ziel ist es, über die Stärkung der Erziehungskompetenz der Mütter die Kinder zu erreichen.

Der Austausch zwischen den Müttern spielt eine sehr große Rolle in der Gruppe. Uns ist sehr wichtig, dass jede Frau mindestens einmal zu Wort kommt, dass sie voneinander lernen und ihre Erfahrungen austauschen. Meistens haben die Mütter Hemmungen wegen ihrer geringen Deutschkenntnisse. Sie trauen sich nicht, mit dem Lehrer oder der Lehrerin zu kommunizieren.

#### Integration bedeutet Partizipation

Wir versuchen zu erreichen, dass unsere Kursteilnehmerinnen auch bei verschiedenen Aktivitäten in der Schule mitmachen. Die Themen Schule und Schulprobleme haben einen großen Stellenwert in der MÜTTERSCHULE.

Da das Schulsystem in Deutschland anders ist als das in der Türkei und die meisten Mütter hier keine Schule besucht haben, brauchen sie viele Informationen zu diesen Themen. Wichtige Aspekte sind dabei:

- Wie können Kinder trotz schlechter Noten weiterhin motiviert werden?
- Wo findet Nachhilfeunterricht oder Hausaufgabenbetreuung in der Nähe statt?
- Erfolgserlebnisse sind wichtig für Kinder.
- Kinder müssten schon von klein auf einige Verantwortungen übernehmen, damit sie lernen, in der Schule selbst Verantwortungen übernehmen zu können.

Ein weiteres wichtiges Thema ist die Kommunikation zwischen Eltern und Kindern. Die Eltern neigen dazu, nur das Negative bei ihren Kindern zu sehen und das Positive zu übersehen. Im Alltag wird dabei den Kindern meistens nur mit einem Ohr zugehört. Unser Motto ist „Mit vier Ohren zuhören“, sich bewusst zu machen, wie wenig täglich mit den Kindern gesprochen wird, führt zu einem wichtigen Aha-Erlebnis. Rollenspiele sind hierzu eine effektive Methode und machen den Müttern Spaß.

#### Weitere Aktivitäten

- Ein Gespräch über Stadtteilplanung mit der Stadtteilverantwortlichen für Gemeinwesenarbeit,
- Besuche in der Bücherei, beim Allgemeinen Sozialdienst (ASD) und bei Beratungsstellen,
- Referate über Gesundheit, z. B. durch eine türkische Zahnärztin,
- Informationen zu den Themen Drogen und Sucht, gesunde Ernährung und Unfallprävention.

Cornelia Lins

## Online-Kompetenz für Migrantinnen und Migranten in Deutschland

Die Internetnutzung der deutschsprachigen Bevölkerung ist gut erforscht. Wer online ist und wer nicht, kann über soziodemografische Faktoren wie Alter, Geschlecht, formaler Bildungsabschluss, beruflicher Status, Einkommen und Haushaltsgröße erklärt werden. Wie sieht es jedoch für Menschen mit Migrationshintergrund aus? Gibt es eine Be-

ses von Migrantinnen und Migranten zu entwickeln. Dabei stehen die Bestandsaufnahme und Analyse vorhandener Ergebnisse aus Forschung und Praxis sowie die Identifizierung der Erfolgsfaktoren bisheriger Projekte und Initiativen im Zentrum der Arbeit.

Die Definition vom Statistischen Bundesamt zu „Menschen mit Migrationshintergrund“ wurde erst 2007 veröffentlicht.<sup>1</sup> Daher nutzen viele Studien den Begriff Migrantinnen und Migranten sehr unterschiedlich. Im engeren Sinne setzt der Begriff

eine eigene Migrationserfahrung voraus. Wir verwenden diesen Begriff jedoch im weiteren Sinne und schließen damit auch Menschen ohne eigene Migrationserfahrung ein.

Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme wurden im September 2008 mit Fachleuten diskutiert. Dabei standen die Erörterung des Nutzens und der Nutzungshemmnisse des Internet für Migrantinnen und Migranten in Deutschland hinsichtlich der Faktoren Alter, Geschlecht und Herkunft im Vordergrund. Im Oktober 2008 wurde ein Projektbeirat

hintergrund aus sechs ethnischen Gruppen untersucht. Dazu zählen Frauen und Männer mit türkischem, polnischem, italienischem und griechischem Migrationshintergrund wie auch Menschen aus der ehemaligen Sowjetunion sowie aus Kroatien, Serbien, Montenegro und Bosnien-Herzegowina. In der Studie wurden Fragen zum Mediennutzungsverhalten bei Fernsehen, Radio und Internet wahlweise in der Herkunfts- oder in deutscher Sprache gestellt. Beim Medium Internet wurden Fragen zur Computerausstattung, Tagesreichweite, täglichen Surfdauer, Nutzung von heimat- und deutschsprachigen Websites, zu Motiven der Internetnutzung sowie zu interessierenden Themen gestellt.

Die wesentlichen Ergebnisse der Studie „Migrantinnen und Medien 2007“ zur Internetnutzung sind:

- ❑ Es lässt sich keine digitale Parallelgesellschaft erkennen.
- ❑ Migrantinnen und Migranten sind sehr heterogen in ihrem Internetnutzungsverhalten.
- ❑ Die Internetnutzung ist abhängig vom Geschlecht, Alter, Bildungsgrad, von der deutschen Sprachkompetenz und von der im Herkunftsland erfahrenen Mediensozialisation.

Bei der Internetnutzung von Migrantinnen und Migranten wird gerade der Mehrwert des Internet in muttersprachigen Angeboten gesehen. Doch entgegen den Erwartungen wird die Nutzung des Internet von guten deutschen Sprachkenntnissen der Migrantinnen und Migranten beeinflusst. Mangelnde deutsche Sprachkenntnisse führen zu einer geringeren Nutzung.

### Sonderauswertung (N)ONLINER Atlas 2008 zum Migrationshintergrund

Um die Datenlage zur Internetnutzung von Migrantinnen und Migranten in Deutschland zu verbessern, veröffentlichte die Initiative D21 eine Sonderauswertung des jährlich erscheinenden (N)ONLINER Atlas 2008 zur „Internetnutzung und Migrationshintergrund in Deutschland“, die im September 2008 in Berlin mit Staatsministerin

### Forum 3

#### An- oder Ausgeschlossen? Integrationspotenziale von Medien

Computer und Internet zu nutzen ist heute Basis für gesellschaftliche Teilhabe. Allerdings verhindern soziale Unterschiede wie Alter, Geschlecht, Bildungsstand oder Einkommen den chancengleichen Zugang zu gesellschaftlich relevanten Ressourcen und Partizipation. Technologische Entwicklungen dürfen diese Ungleichheit nicht weiter verstärken, sondern sollen tendenziell zu ihrer Aufhebung beitragen. Die Vermittlung digitaler Kompetenz bleibt wichtiger Bestandteil zeitgemäßer Bildungsarbeit. Dies gilt insbesondere für Maßnahmen, die Menschen mit Migrationshintergrund neue Chancen eröffnen.

Unterschiede in der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen – ob mit Migrationshintergrund oder nicht – lassen sich auf den ersten Blick kaum ausmachen. Entscheidend ist vielmehr der Bildungshintergrund der Heranwachsenden. Auf den zweiten Blick werden jedoch Spezifika deutlich, die mit dem Migrationshintergrund zusammenhängen. Aktuelle Forschungsprojekte zeigen, worin integrationsfördernde Potenziale der Medien liegen und wo sie eher integrationshemmenden Einfluss haben. Die Studien liefern Anregungen für einen integrationsfördernden Einsatz von multifunktionalen Medien in der pädagogischen Arbeit.

nachteiligung aufgrund der Kategorie Ethnie oder greifen die gleichen Merkmale der digitalen Spaltung wie bei der deutschen Bevölkerung? Um diesen Fragen nachzugehen, wurde das Projekt „Online-Kompetenz für Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Expertise“ im August 2007 gestartet, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird. Ziel des Projekts ist, Perspektiven für zukünftige Maßnahmen zur Steigerung des Internetnutzungsinter-

gegründet, der auf der Grundlage der bisherigen Arbeit Handlungsempfehlungen entwickelt. Diese werden im nächsten Jahr der Öffentlichkeit vorgestellt.

#### Migranten und Medien 2007

„Migranten und Medien 2007“ ist die erste repräsentative Studie zum Medien- und Internetnutzungsverhalten dieses Teils der Bevölkerung. Dafür wurden insgesamt 3.000 Menschen mit Migrations-

<sup>1</sup> Nach der Definition des Mikrozensus gehören zur Bevölkerungsgruppe „Menschen mit Migrationshintergrund“: zugewanderte Ausländerinnen und Ausländer, in Deutschland geborene Ausländerinnen und Ausländer, eingebürgerte Ausländerinnen und Ausländer, Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler sowie Kinder mit mindestens einem Elternteil, der eins der genannten Merkmale in zweiter oder dritter Generation erfüllt.

Prof. Dr. Maria Böhmer vorgestellt wurde. Kernergebnis der Sonderauswertung ist, dass der Migrationshintergrund allein kein Kennzeichen der digitalen Spaltung ist. Alter, Geschlecht, Bildungsgrad und Einkommen wirken auf den Onlineanteil bei Menschen mit und ohne Migrationshintergrund in ähnlicher Weise.

Insgesamt sind 65,1 Prozent der Bevölkerung in Deutschland online. Wird nach Migrationshintergrund unterschieden, so sind 75,3 Prozent der Menschen mit Migrationserfahrung der Eltern am stärksten im Internet vertreten, gefolgt von Menschen mit eigener Migrationserfahrung, die zu 67 Prozent online sind. Menschen ohne Migrationshintergrund bilden mit 64,3 Prozent das Schlusslicht. Dieses überraschende Ergebnis ist bedingt durch die demografische Struktur der Migranten und Migrantinnen. Frauen und Männer mit Migrationshintergrund sind im Durchschnitt um zehn Jahre jünger als die einheimische deutsche Bevölkerung. Außerdem wurden in der Studie nur die Migrantinnen und Migranten mit guten deutschen Sprachkenntnissen befragt.

Generell kann gesagt werden, dass die erste Generation der Migrantinnen und Migranten (mit eigener Migrationserfahrung) in allen Altersstufen das Internet unterdurchschnittlich nutzt. Die zweite Generation ist nahezu auf gleichem Niveau wie Menschen ohne Migrationshintergrund.

### Kinder und Jugendliche

Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme zeigen: Im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind Jugendliche mit Migrationshintergrund aus der Hauptschule schlechter mit Computer und Internet ausgestattet. Jedoch behelfen sich migrantische Jugendliche und suchen alternative Zugangsorte auf. Mädchen mit Migrationshintergrund haben nochmals eine schlechtere Ausstattung als Jungen. Auch bei der Wahl der alternativen Zugangsorte gibt es geschlechtsspezifische Präferenzen.<sup>2</sup> Die Ergebnisse legen nahe,

dass bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht die ethnische Herkunft Merkmal der digitalen Spaltung ist, sondern die Internetnutzung wird in Abhängigkeit zum Bildungsgrad der Jugendlichen bzw. der Eltern gesehen. Der Migrationshintergrund kann zusätzliche und je nach Herkunftskultur spezifische Akzente setzen, so etwa die Expertise des JFF.<sup>3</sup> Geschlechtsspezifische Unterschiede bestehen bei der Internetnutzung, in den Vorerfahrungen, beim Zugang zu Computer und Internet, bei der Nutzungsintensität und der Wahl der Anwendungen sowie bei der Einschätzung der eigenen Computer- und Technikkompetenz.

Auf der Fachtagung wurde von den Expertinnen und Experten die hohe Internetaffinität Jugendlicher als entscheidender Ansatz für Maßnahmen gesehen im Vergleich zu anderen Altersgruppen. Ein großes Potenzial des Internet ist für Jugendliche die Möglichkeit zur „Identitätsarbeit“. Das Ausleben von hybriden Identitäten zwischen Aufnahme- und Herkunftsland, aber auch der Austausch mit Schicksalsgenossinnen und -genossen spielen hierbei eine wichtige Rolle. Neben den verbindenden Themen wie Musik, Kultur, Lifestyle oder Religion ist das Internet auch ein wichtiges Medium zur Lebens- und Berufsorientierung. Neben den vielen Potenzialen gibt es auch Gefahren, die die Förderung der Internetkompetenz notwendig machen, denn vor allem der Bildungshintergrund entscheidet über ein differenziertes oder ein undifferenziertes Mediennutzungsverhalten. Handlungsbedarf wurde von Expertinnen und Experten eindeutig beim Erlernen von Medienkompetenz gesehen. Besonders die Schule wird als Ort der Medienerziehung angesehen, aber auch die Eltern sind wichtige Schlüsselpersonen, da sie häufig die Potenziale wie auch die Gefahren des Internet nicht sehen.

Informationen zum Projekt unter [www.kompetenz.de/Digitale-Integration/Migrantinnen/Fachtagung](http://www.kompetenz.de/Digitale-Integration/Migrantinnen/Fachtagung)

Susanne Eggert

## An- oder ausgeschlossen? Integrationspotenziale von Medien

Regelmäßig ruft die 15-jährige Yara, deren Familie aus dem Libanon stammt, den Instant Messenger MSN auf, um ihren Verwandten im Libanon Fotos aus ihrem Leben in Deutschland zu schicken. Lydia, die vor zwei Jahren als 13-Jährige aus Kasachstan nach Deutschland gekommen ist, freut sich, wenn sie die Möglichkeit hat, ins Internet zu kommen, um sich dort mit den neuesten Informationen über ihre Lieblingsstars zu versorgen. Und der 13-jährige Cenk, dessen Eltern Kurden sind, findet es gut, dass er seine Begeisterung fürs Jumpstyle-Tanzen in Videos zeigen kann, die er dann auf Video- oder Musikportalen wie YouTube oder spike.com hochlädt.

Diese Beispiele ließen sich beliebig fortsetzen. Die Neuen Medien gehören zum Alltag von Kindern und Jugendlichen. Unabhängig von ihrer Herkunft lassen sich die Mädchen und Jungen von ihnen faszinieren und nutzen sie für ihre Zwecke. Bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann man aber auch migrationspezifische Umgangsweisen erkennen. Diese lassen sich anhand der wichtigsten Funktionen, die Medien für Heranwachsende erfüllen, nämlich Unterhaltung und Stimmungsmanagement, Orientierung, Information und Kommunikation, verdeutlichen:

**Kinder und Jugendliche unterhalten sich mit Medien**, dabei spielen für die Mädchen und Jungen egal welcher Herkunft international vermarktete Angebote eine wichtige Rolle. Diese haben den Vorteil, dass sie überall auf der Welt bekannt sind. Von besonderem Interesse ist für Heranwachsende mit Migrationshintergrund das Internet. Denn zum einen sind die Angebote in vielen Sprachen verfügbar. Zum anderen stehen dort Medieninhalte zur Verfügung, z.B. Filme, zu denen sie sonst keinen Zugang hätten. Mehrere Untersuchungen haben Hinweise darauf erbracht, dass in

<sup>2</sup> Bei den alternativen Zugangsorten nutzen Mädchen eher Institutionen wie Schulen und Moschee oder das Familienumfeld. Jungen erschließen sich öffentliche Räume (Internetcafés), Jugendzentren oder gehen zu Freunden.  
<sup>3</sup> Theunert, Helga 2007: Integrationspotenziale neuer Medien für Jugendliche mit Migrationshintergrund. [http://www.jff.de/dateien/integrationspotenziale\\_neue\\_medien\\_migration.pdf](http://www.jff.de/dateien/integrationspotenziale_neue_medien_migration.pdf), eingesehen am 24. 11. 2008.



Familien mit Migrationshintergrund die Einstellung zu medialer Gewalt oft weniger streng ist als hierzulande. Die strengen Jugendschutzregelungen können im Internet umgangen werden.

**Heranwachsende nutzen Medien zum Stimmungsmanagement.** Auch hier werden in erster Linie globale Angebote genutzt. In bestimmten Stimmungen wenden sich Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund jedoch bevorzugt Musik aus dem Herkunftsland zu. Dafür ist das Internet eine wichtige Quelle. Es gibt Hinweise darauf, dass Musik, aber auch andere Medienangebote in der Herkunftssprache, vor allem mit Familienmitgliedern oder Angehörigen der ethnischen Gruppe genutzt werden. Offensichtlich trägt dies zu einem Zusammengehörigkeitsgefühl bei.

**Medien können Kinder und Jugendliche bei ihrer Orientierungssuche unterstützen.** Heranwachsende haben viele Fragen, mit denen sie sich auch den Medien zuwenden. Das sind entwicklungsbedingte Fragen und aktuelle Problemlagen, Unsicherheiten im Hinblick auf Normen und Werte sowie die Suche nach Identifikationsfiguren. Welchen Angeboten Kinder und Jugendliche sich zuwenden, hängt zunächst von ihrem Alter und ihrem Geschlecht ab. Unterschiede in der Zuwendung zu bestimmten Medienangeboten sind in erster Linie in Bezug auf die soziale Herkunft bekannt. Diese Tendenzen finden sich auch bei Heranwachsenden mit Migrationshintergrund. Eine weitere Spur deutet darauf hin, dass Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund besondere Aufmerksamkeit für Menschen aus ihrer Herkunftskultur in den Medien zeigen.

**Eine weitere wichtige Funktion der Medien für Heranwachsende ist die Suche nach Informationen.** Kinder und Jugendliche

- wollen ihr Wissen erweitern,
- interessieren sich dafür, was auf der Welt passiert,
- wollen Informationen darüber, was in ihrer direkten Umgebung vor sich geht.

Was diese Informationsbedürfnisse angeht, gibt es keinen Unterschied zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund.

Unterschiede im Informationsverhalten resultieren vor allem aus dem Bildungsmilieu. Heranwachsende mit Migrationshintergrund zeigen jedoch ein weiteres Informationsbedürfnis: Sie möchten wissen, was in ihren jeweiligen Herkunftsländern bzw. Herkunftsgebieten passiert. Das betrifft vor allem Kinder und Jugendliche, die ihre Heimat verlassen mussten, weil dort beispielsweise Krieg herrscht, oder aber Heranwachsende, deren Ausreise noch nicht allzu lang zurückliegt und die noch eigene Erinnerungen an das Land haben. Ein Vorteil des Internet als Informationslieferant ist für viele Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund, dass sie hier in ihrer Herkunftssprache bedient werden.

**Schließlich spielen Kommunikation und (Selbst-)Präsentation über Medien bei Heranwachsenden eine große Rolle.** Unterschiede im Umgang mit den kommunikativen Möglichkeiten der Medien resultieren vor allem aus dem Bildungsmilieu. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund schlagen darüber hinaus mit den digitalen Medien eine Brücke zwischen den Kulturen des Herkunfts- und des Aufnahmelandes. Diese Medien erlauben ihnen, Kontakte über weite Entfernungen aufrechtzuerhalten. Darüber hinaus ermöglichen ihnen die digitalen Kommunikationsformen, ihre Alltagssprache anzuwenden, zu der beispielsweise der Wechsel von einer Sprache in die andere (Code-Switching) gehört.

Manche Jugendliche haben ein Interesse daran, in Kommunikation mit anderen zu treten, die ihr „Schicksal“ als Migrantinnen oder Migranten teilen. Diese Möglichkeit bietet ihnen das Internet. Schließlich können die Mädchen und Jungen ihre präferierten Seiten sowohl aus dem deutschen Angebot wählen wie auch aus internationalen bzw. Angeboten aus ihren Herkunftsländern. Dank der Medien können die Mädchen und Jungen sowohl an der Kultur des Herkunftslandes als auch an jener des Aufnahmelandes teilhaben und diese Erfahrungen für ihre Persönlichkeitsentwicklung nutzen. Eine aktuelle Untersuchung zum Umgang von Heranwachsenden im Alter von zwölf bis 16 Jahren aus bildungsbenachteiligten Milieus mit multifunktionalen Medien – Computer, Internet, Spielkonsole, Handy – bestätigt o.g. Befunde (Wagner 2008). Darüber hinaus wurde eine Auffälligkeit hinsichtlich des Zu-

gangs zu multifunktionalen Medien deutlich. Es zeigte sich, dass vor allem Mädchen mit Migrationshintergrund seltener einen eigenen PC oder Internetanschluss haben als gleichaltrige Mädchen ohne Migrationshintergrund oder Jungen. Insgesamt ließ sich feststellen, dass die Heranwachsenden die multifunktionalen Medien zum Teil ausgiebig nutzen und manche unter ihnen dabei recht versiert sind. Ihre Kenntnisse im Umgang mit den Medien beschreiben den Heranwachsenden Erfolgserlebnisse und bringen ihnen Anerkennung, die ihnen sonst oft verwehrt bleibt. Weiterhin zeigte sich, dass die Mädchen und Jungen großenteils über die notwendigen technischen Fertigkeiten verfügen und sich auch einiges Wissen zu den Medien bzw. der Medienwelt angeeignet haben. Allerdings ist dieses Wissen oft bruchstückhaft. Beispielsweise kennen sie sich mit den Handyfunktionen, die sie nutzen, gut aus, was darüber hinaus möglich ist, ist ihnen nicht bekannt. Die Mädchen und Jungen wissen auch, dass mit den Medien, vor allem mit dem Internet, auch Gefahren verbunden sind, z. B. beim Chatten.

Aus diesen Erkenntnissen lassen sich **Ansatzpunkte für die (medien-)pädagogische Arbeit ableiten:**

- Die Heranwachsenden verfügen über Wissen zur Medienwelt. Dieses Wissen ist teilweise nur bruchstückhaft vorhanden. Davon ausgehend kann (und sollte) es systematisch erweitert werden, um den Mädchen und Jungen eine sinnvolle Teilnahme an der medialen Welt zu ermöglichen.
- In Bezug auf die Risiken der Medienwelt verfügen die Mädchen und Jungen über Regelwissen, das aber nicht immer handlungsleitend ist, bzw. sie haben nicht gelernt einzuschätzen, ob ihnen eine Regel in einer bestimmten Situation weiterhilft oder nicht. Regelgeleitetes Handeln kann in der Medienwelt Sicherheit bieten, allerdings muss dazu der Sinn der Regeln verstanden werden.
- Die Mädchen und Jungen zeigen im Umgang mit vielen medialen Angeboten eine große Versiertheit, für die sie als Expertinnen und Experten Anerkennung erhalten, auf die sie in ihrem Alltag eher verzichten müssen. An diesen positiven Erfahrungen kann im pädagogischen Alltag angesetzt werden.

Sibel Koray

**Gesundheit****(k)eine Frage der Herkunft?***Psychische Entwicklung von  
Migrantenkindern und -jugendlichen*

Im Vergleich zwischen deutschstämmigen Kindern und Jugendlichen und solchen mit Migrationshintergrund lassen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in der jeweiligen Entwicklung von Autonomie- und Identitätsbedürfnissen feststellen, die neben den außerhäuslichen Einflüssen auch im Zusammenhang mit der

Wiederherstellung der Eltern-Kind-Hierarchie und um den Aufbau einer angemesseneren Unterstützung der Mutter durch ein entsprechendes soziales Netzwerk, das sie auf der Erwachsenenenebene stärkt und die Kinder entlastet. Dies gilt auch für Migrantenkinder und -jugendliche, deren einer Elternteil hier aufgewachsen, der andere aufgrund von Familienzusammenführung aus dem Herkunftsland nachgezogen ist.

Auch bei eher ungünstigen elterlichen Lebensumständen, wie chronische Erkrankungen, Armut, Arbeitslosigkeit und Bildungsferne, zeigen Eltern mit Migrationshintergrund oft ein im Vergleich zu deutschstämmigen Eltern größeres Interesse daran, dass ihre Kinder eine erfolgreiche Schul- und Berufslaufbahn nehmen.

Verschickungen der Kinder durch die Eltern zurück in das Herkunftsland, z. B. bei hiesigen Schulproblemen, oder das Belassen eines der Kinder in der Ursprungsheimat verursachen bisweilen irreparable Schäden in der Eltern-Kind-Beziehung, da Bindungsbrüche von den Kindern als existenzielle Bedrohung und Ablehnung durch die elter-

lichen Identifikationsfiguren erlebt werden – und zwar je jünger die Kinder sind, umso gravierender in den Auswirkungen.

Während männliche Migrantenjugendliche die Diskrepanz zwischen elterlichem Karriere-Erwartungsdruck und der zunehmenden Chancengleichheit auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt erleben, zeigt sich bei Mädchen mit Migrationshintergrund oftmals der ambivalente Wunsch nach familialer Geborgenheit bei gleichzeitigem individuellen Unabhängigkeitsstreben. Eltern und Familie scheinen bei Kindern und Jugendlichen

mit Migrationshintergrund einen höheren Stellenwert einzunehmen, als es ohnehin für diese Altersgruppe der Fall ist. Die größte Angst der Eltern wiederum besteht darin, ihre Kinder an die Mehrheitsgesellschaft zu verlieren. Diese Furcht vor der „Germanisierung“ und Entfremdung ihrer Nachkommen gilt es, ernst zu nehmen. Deutschstämmigen Berater/innen und Therapeut/innen gelingt der Zugang zu ihrer Klientel mit Migrationshintergrund am ehesten, wenn sie diese mit dem, was sie mitbringen, ehrlich annehmen und wertschätzen können. Am besten tasten sie sich als aufgeschlossene Erkunder/innen an die Situation heran und stellen nicht zu voreilig Lösungsrezepte bereit. Bewertungen, Verurteilungen – z. B. „Die leben jetzt so lange hier, die hätten in der Zwischenzeit aber auch mal Deutsch gelernt haben können“ –, auch offenkundige Erziehungsversuche führen nicht selten zu Beratungs- und Therapieabbrüchen, im schlimmsten Fall zu Retraumatisierungen. So litt z. B. eine Migrantin darunter, dass die sie beratende Sozialarbeiterin meinte, dass die einzig denkbare Lösung der Probleme in der Trennung von ihrem Ehemann bestünde, oder eine Therapeutin einer Migrantin den gewünschten Therapieplatz nur unter der Bedingung in Aussicht stellte, dass sie ihr Kopftuch abnehmen sollte. Diese Abspaltungsbestrebungen führen in letzter Konsequenz zu Pathologisierungen.

Wenn ein Kind mit Migrationshintergrund im Kindergarten die Aufforderung der Erzieherin an die Eltern hört „Sprechen Sie deutsch mit Ihrem Kind“, so mag das vielleicht gut gemeint sein, aber es nimmt auch die Botschaft wahr: Seine Muttersprache ist weniger wert, zweite Wahl, zu vernachlässigen, Deutsch ist die „gute“, die richtige Sprache. Diese Kränkung kann das Kind und die Eltern blockieren, offen für das Erlernen der deutschen Sprache zu sein. Hier wird deutlich, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund Ermutigung brauchen, sich als Menschen mit (mindestens) zwei gleichwertigen kulturellen Hintergründen und Sprachen zu begreifen und sich nicht zwangsläufig für die eine und als Konsequenz daraus gegen die andere entscheiden zu müssen.

**Forum 4****Gesundheit – (k)eine Frage der Herkunft?  
Psychische Entwicklung von Migrantenkindern  
und -jugendlichen**

Gesundheitsförderung hat neben der körperlichen auch die psychische Gesundheit und das psychosoziale Umfeld in den Blick zu nehmen. Fachkräfte müssen sensibilisiert werden für das psychische Befinden und die spezifischen Belastungen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Die Situation in ihren unterschiedlichen Lebenswelten wie Elternhaus, Gleichaltrigengruppe, Schule, Ausbildung und Freizeit, aber auch geschlechtsspezifische Aspekte sind dabei prägend. Was brauchen diese jungen Menschen für eine gesunde (psychische) Entwicklung, und wie können Institutionen und pädagogische Fachkräfte sie unterstützen?

Besonderheiten im Identitätsfindungsprozess dieser Kinder und Jugendlichen werden hier dargestellt. Wie können vorhandene Resilienzfaktoren zur Problem- und Krisenbewältigung genutzt werden, und wie wird dem Bedürfnis der Zielgruppe nach Anerkennung und Teilhabe angemessen Rechnung getragen?

Familiendynamik und den bewusst oder unbewusst vermittelten Aufträgen der Migranteneltern zu sehen sind.

Kinder und Jugendliche alleinerziehender Migrantinnen laufen besonders Gefahr, parentifiziert zu werden. Da sich die Mütter nach der Trennung von ihren Ehepartnern nun nicht mehr als Ehefrauen definieren können, konzentrieren sie sich oft sehr ausgeprägt auf ihre Mutterrolle und behindern hierdurch häufig Autonomiebestrebungen ihrer heranwachsenden Kinder. In der Arbeit mit der Familie geht es in solchen Fällen um die

Im Zusammenhang mit dem oftmals sehr polarisierenden Selbstbild bei Musliminnen möchte ich es an dieser Stelle nicht versäumen, auch auf die Gefahren des Internet bei Mädchen mit Migrationshintergrund einzugehen. Wenn ihre Eltern Außenkontakte nur sehr eingeschränkt zulassen, sehen die Mädchen das Internet häufig als die ideale Lösung an: zu Hause zu sein und trotzdem den Draht nach außen zu haben. Umso größer ist dann bei möglichen negativen Erfahrungen mit Chat-Bekanntschäften, wie z. B. Nötigung, Bedrohung und sexuellem Missbrauch, die Scham, dies öffentlich zu machen. Hier muss im präventiven Bereich noch viel Aufklärungsarbeit erfolgen – sowohl für Kinder und Jugendliche wie auch für ihre Eltern.

Überhaupt erachte ich eine niederschwellige Elternarbeit als sehr wichtige Aufgabe. Wir können nichts Positives bewirken, wenn wir die Eltern außen vor lassen. Kinder und Jugendliche, unabhängig, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, brauchen ihre Eltern als Identifikationsfiguren. Je mehr das Hilfesystem versucht, die Eltern durch „gehaltvollere, förderlichere“ zu ersetzen, umso mehr neigen diese Jugendlichen dazu, sich mit ihren Eltern zu identifizieren und mit „unangepasstem“ Verhalten zu reagieren. Wir sind also gut beraten, das eine zu tun und das andere nicht zu lassen: Eltern als werthaltige Identifikationspersonen anzuerkennen und einzubeziehen und auf der Versorgungsebene die nötige Unterstützung und Förderung bereitzustellen. Denn wenn starke Eltern starke Kinder hervorbringen, bedingen verunsicherte Eltern orientierungslose Kinder ohne Halt, die extrem gefährdet sind in ihrem weiteren Werdegang.

Tatsächlich sind viele Migranteneltern auf der Suche nach Unterstützung, um ihre erzieherischen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Hier gilt es, kultursensible Angebote stärker als bisher auszubauen. Diese „Investition“ kann letztendlich vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Entwicklung von Ambivalenzstörungen und weiteren Problemen ersparen und damit nicht nur den Migrantenfamilien, sondern auch der Mehrheitsgesellschaft zugutekommen.

*Sevdije Dije Demaj*

## **Das Gesundheitsprojekt MiMi „Mit Migranten für Migranten“**

MiMi ist ein Programm zur Gesundheitsprävention im Auftrag des Bundesverbandes der Betriebskrankenkassen (BKK), bundesweit in 23 Städten und Regionen koordiniert vom Ethno-Medizinischen-Zentrum (EMZ) in Hannover.

Zuwanderinnen, Zuwanderer und deren Kinder werden oft von Maßnahmen zur Gesundheitsprävention schlechter erreicht als die jeweiligen deutschen Vergleichsgruppen. Das Gesundheitsprojekt „Mit Migranten für Migranten“ – kurz MiMi – wirkt dem entgegen: Engagierte Migrantinnen und Migranten werden zu interkulturellen Gesundheitsmediatoren und -mediatorinnen ausgebildet, d. h., sie werden in den verschiedensten Gesundheitsthemen und in der Organisation von Veranstaltungen geschult. Ihr erworbenes Wissen geben sie dann an ihre Landsleute in ihrer jeweiligen Muttersprache weiter. Dazu führen sie kultursensible Informationsveranstaltungen durch.

Organisiert werden diese Veranstaltungen beispielsweise von Migrantenvereinen, Stadtteilzentren, Beratungsstellen, Schulen, Kindertageseinrichtungen, Moscheen, Flüchtlingswohnheimen, Seniorenbegegnungsstätten und Betrieben. Über die Stabsabteilung für Integrationspolitik, die das Projekt in Stuttgart koordiniert, können die MiMi-Referent/innen angefragt werden. Die Veranstaltungen finden zum Teil in Kooperation mit Mitarbeiter/innenn und Ärzt/innen des Gesundheitsamtes statt.

Ein Drittel der 30 in Stuttgart ausgebildeten Gesundheitsmediator/innen und -mediatoren kommt beruflich aus dem Gesundheitsbereich, viele engagieren sich selbst in Migrantenvereinen oder Bildungsinstitutionen.

Die aktiven 21 Frauen und vier Männer stammen aus folgenden Ländern: Türkei (8), Russland (4), Griechenland (3), Iran (1), Ghana (1), Kosovo (1), Peru (1), Ruanda (1), Vietnam (1).

Sie alle haben an umfassenden Schulungen zu folgenden Themen teilgenommen:

- Das deutsche Gesundheitssystem
- Familienplanung und Schwangerschaft
- Kindergesundheit und Unfallprävention
- Tabakkonsum- und -entwöhnung
- Umgang mit Medikamenten
- Mundgesundheit
- Gesunde Ernährung und körperliche Bewegung
- Alter, Gesundheit und Pflege
- Seelische Gesundheit mit den Schwerpunkten „Depressionen“ und „Suchtprävention“

### **Beispiel für eine MiMi-Veranstaltung**

Thema der zweieinhalbstündigen Informationsveranstaltung ist „Seelische Gesundheit“. Sie findet an einem neutralen, aber bekannten Ort, einer Grundschule im Stuttgarter Stadtteil Bad Cannstatt, statt. Angesprochen wurden Mütter von Schulkindern sowie Teilnehmerinnen des „Mama lernt Deutsch“-Kurses an der Schule. Die Werbung erfolgte durch ein Plakat in der Schule und über persönliche Ansprache durch die Kursleiterin und durch Lehrer/innen. Dreizehn Mütter nehmen teil.

Die Veranstaltung wurde vormittags angeboten, während die Kinder im Unterricht waren. Das Thema wurde in einfacher deutscher Sprache präsentiert und bei Bedarf ins Albanische, Türkische und Serbische übersetzt.

Schon während der Einführung in die Thematik und spätestens bei der Erwähnung der Symptomatik wurde mir klar, wie interessiert die Teilnehmerinnen an dem Thema „Seelische Gesundheit“ waren und wie sehr sie diese Problematik beschäftigte. Dennoch, sie hörten mir zu Beginn zwar sehr aufmerksam zu, aber keine wagte es, eine Frage zu stellen. Da die Veranstaltungen nicht auf einen langweiligen Monolog, sondern auf lebendigen Dialog und Diskussion abzielen, überlegte ich: „Wie bewege ich diese interessierten Zuhörerinnen zum Erfahrungs- und Informationsaustausch? Was hindert sie, Fragen zu stellen? Wie bringe ich sie dazu, sich zu beteiligen, damit eine Diskussion überhaupt zustande kommt?“

Aus eigener Erfahrung weiß ich, dass bei vielen Migrantinnen eine große Hemmschwelle besteht, öffentlich Angaben zu persönlichen Krankheiten, psychosomatischen Beschwerden, Ess- oder Schlafstörungen zu machen. Hier gibt es viele Tabus, man versucht die Probleme innerhalb der Familie zu regeln. Im Laufe meines Vortrags fügte ich daher – fast unbemerkt – hinzu:

„Sie können gerne Fragen stellen, falls Sie welche haben, auch wenn Sie selbst nicht betroffen sind. Sie kennen bestimmt jemanden, der solche Probleme hat, vielleicht eine Freundin, eine Bekannte, Verwandte oder Nachbarin.“

So mussten sich die Frauen selbst nicht „outen“ und es gab viele Fragen und einen angeregten

Austausch über diverse seelische Krankheiten. Am häufigsten waren Fragen über Depressionen und Angstzustände. Auch über Symptome, Erscheinungsformen, Heilungswege von psychischen Beschwerden sowie über Nebenwirkungen und Folgen einer medikamentösen Behandlung wollten die Teilnehmerinnen spezifische Informationen.

*Biröl Mertol*

## Wandlungsprozesse in den Männlichkeitsbildern von Jungen mit türkischem Migrationshintergrund

In einer qualitativen Studie wurde versucht, am Beispiel von fünf Jungen mit türkischem Migrati-

onshintergrund eine differenzierte Rekonstruktion ihrer Männlichkeitsbilder zu entwickeln und dabei zugleich gängige Stereotype und Pauschalurteile zu korrigieren. Die Jungen sind in Deutschland geboren, haben alle einen türkischen Pass, sind zwischen 17 und 22 Jahre alt – sie zählen damit zur zweiten und dritten Generation (Verhältnis 1:4) der Migranten-Community – und

kommen aus der sozialen Unterschicht bzw. der unteren Mittelschicht. Zentrale Hypothese der Studie ist die Gleichzeitigkeit von traditionellen und modernisierten Orientierungsmustern in den geschlechtsspezifischen Konzepten der Jungen. Auffällig ist, dass die Jungen sich einerseits durchaus aktiv mit ihren Lebenskonzepten auseinandersetzen, andererseits aber endet diese kritische Selbstreflexion doch häufig an bestimmten Punkten – etwa bei der Bedeutung und Evidenz des Ehrkonzepts, das stets im Rahmen traditioneller Einstellungen und Werte verhandelt wird. Trotz dieser Anteile war es Ziel der Studie, ein statisches Interpre-

tationsmodell zugunsten eines eher dynamischen Blickwinkels aufzubrechen, der offen ist auch für soziale und kulturelle Wandlungsprozesse in den Alltagsorientierungen und Beziehungsmustern dieser Jugendlichen, auch für die möglichen Widersprüche und die Ungleichzeitigkeiten von traditionellen und modern-reflexiven Einstellungen und Handlungsmustern innerhalb der Persönlichkeitskonzepte. Hier sollen hauptsächlich die Aspekte in den Männlichkeitskonstruktionen benannt werden, die mit der Auseinandersetzung mit den Vätern im engen Zusammenhang stehen.

Bei den untersuchten Jungen sieht man gerade im Bereich ihrer künftigen Erziehungsvorstellungen und ihrer antizipierten Rolle als Väter Indizien für einen sozialen Wandel der Einstellungen: Vier der Jungen sprechen sich nach Reflexionsprozessen über die eigenen Väter für eine Vaterrolle aus, die als wichtigstes Element die intensive Beschäftigung mit den Kindern vorsieht. Dieser Wandel betrifft auch die Qualität der Vater-Kind-Beziehung. So wird bei einem Jungen eine freundschaftliche und damit partnerschaftliche Beziehung zu den Kindern als besonders wichtig empfunden. Deutlich wird eine eher modernisierte, d. h. liberale, emotionalisierte Beziehungshaltung im Verhältnis zwischen Vater und Sohn; allesamt Elemente, die in dem Leitbild einer traditionellen türkischen Erziehung in der Literatur eher eine nachrangige Rolle spielen.

Sichtbar wird ein veränderter Blick auf den „türkischen Vater“ in der Charakterisierung von ei-

### Forum 5

#### Born to be wild? Migrantenjungen und ihre Männlichkeitsbilder

Jungen mit Migrationshintergrund stehen als „gewalttätige Machos“ häufig im Mittelpunkt öffentlicher Aufmerksamkeit. Auch in der Schule oder der pädagogischen Arbeit werden sie als „Störer“ wahrgenommen, die provokativ sind, den Alltag durcheinander bringen, überdurchschnittlich häufig die Hauptschule ohne Abschluss verlassen. Erklärungen werden meist im familiären und kulturellen Hintergrund gesucht: Grund für ihre Probleme sei eine kulturell bedingte Männlichkeit – patriarchal, traditionell und gewalttätig. Diese Interpretation verengt allerdings den Fokus auf Familie und Kultur und schränkt pädagogische Handlungsmöglichkeiten ein. Durch biographische Arbeit kann der Blick erweitert werden:

Türkisch-muslimische Jungen gehen unterschiedlich mit den Möglichkeiten von „traditionell“ bis „modern“ um und eine wesentliche Rolle spielt die Auseinandersetzung mit dem eigenen Vater. Wichtig ist es außerdem, den Blick für „sowohl-als-auch-Möglichkeiten“ zu schärfen, statt in „entweder-oder-Deutungen“ zu verharren. Susanne Spindler zeigt anhand von Auszügen aus den Lebensgeschichten junger inhaftierter Migranten, wie diese Schritt für Schritt ihre Vorstellung von Männlichkeit in Richtung Körperlichkeit und Gewalt reduzieren. Männlichkeit wird dabei als Machfrage, als ein umkämpftes Feld zwischen Dominanz und Unterordnung erlebt. Um sich in diesem Feld zu positionieren, sehen diese Jugendlichen Gewalt als einzig Erfolg versprechendes Mittel.

In beiden Beiträgen werden Chancen für eine pädagogische Handlungsfähigkeit in der Arbeit mit Jungen mit Migrationshintergrund entwickelt, die die Gender-Perspektive mit einbeziehen.

nem Jungen: Nach seinen Vorstellungen soll der Vater im alltäglichen Familienleben vor allem auch für die Kinder anwesend und greifbar sein. Er soll der hilfsbereite Freund der Kinder sein und eben nicht mehr die unangreifbare, strenge und strafende Instanz. Dieses Modell einer partnerschaftlichen Beziehung zu einem Sohn wird auch auf die zukünftige Tochter angewandt, es orientiert sich also eher an einer gleichberechtigten Erziehung von Mädchen und Jungen.

Allerdings werden auch deutliche Unterschiede bei den fünf Jungen in Bezug auf die zukünftigen Erziehungsvorstellungen festgestellt: Während zwei Jungen mehr freundschaftlich-unterstützende und damit liberale Aspekte – wobei moderne und traditionelle Aspekte sich vermischen – in der Erziehung in den Vordergrund stellen, neigt einer mehr zu emotional-leistungsorientierten Aspekten und zwei betonen dagegen eher autoritäre bzw. autoritär-religiöse Erziehungsstile im Zusammenhang mit geschlechtsspezifischer Erziehung. Letzteres bedeutet eine unterschiedliche Behandlung von Mädchen und Jungen: Diese zukünftigen Väter würden die Töchter eher restriktiv erziehen, sodass sie mehr an die Familie gebunden werden sollen, während Söhne einen größeren Freiraum erhalten würden.

Die Gleichzeitigkeit von traditionellen und eher modernisierten Aspekten wird ebenfalls bei einem Jungen deutlich, der sich einerseits für partnerschaftliche Elemente engagieren will, andererseits bei der Erziehung mildere Formen körperlicher Strafen gegenüber seinen Kindern durchaus für richtig hält.

Resümiert man die Väterbilder dieser Jungen mit türkischem Migrationshintergrund, dann ist neben der sozialen Sicherungs- und der Integrationsfunktion des Vaters („die Familie zusammenzuhalten“) auch die „Beschäftigung mit den Kin-

dem“ eine wichtige Komponente im Mittelpunkt des pädagogischen Leitbildes. Dabei möchten sie in einer Abgrenzung zu ihren Vätern ihre zukünftige Familiensituation anders gestalten und die aktive Teilnahme im familiären Prozess wird dafür als ein wesentliches Merkmal genannt. Dies bedeutet hauptsächlich, sich als Vater mit dem Haushalt und der Familie zu beschäftigen. Wesentlich scheinen die gegenwärtigen distanzierten Vater-Sohn-Beziehungen sie dahingehend zu bewegen, sich zukünftig mehr mit den Kindern zu beschäftigen als sie es heute bei den eigenen Vätern erleben.

Schlussfolgernd ist festzuhalten, dass u. a. die reflexive Auseinandersetzung mit der Vater-Sohn-Beziehung und die gegenwärtigen Erziehungsvorstellungen der Väter wichtige Gründe sind, warum sich die Männlichkeitsbilder der Jungen verändern und umorientieren. Das bedeutet auch eine Veränderung in den Geschlechter-Rollenbildern dieser Jungen, die einerseits den Mädchen und Frauen mehr Freiraum gibt (z. B. Ausführen einer eigenständigen Erwerbsarbeit, nicht die alleinige Zuständigkeit für Haushalt und Erziehung) und andererseits die Jungen und Männer mehr in die Familienverantwortung nimmt (z. B. größere Zuständigkeit innerhalb der Erziehung, Übernahme häuslicher Pflichten).

*Quelle: Mertol, Birol (2008): Männlichkeitsbilder von Jungen mit türkischem Migrationshintergrund. Ansätze interkultureller Jugendarbeit. Münster.*

Susanne Spindler

### **Männlichkeit und Gewalt in den Biografien junger inhaftierter Migranten**<sup>1</sup>

Gewalttätigkeit und Kriminalität von Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden häufig mit dem Schlagwort des „türkischen Machos“

erklärt. Die Jugendlichen seien geprägt von familiär bedingten patriarchalen Männlichkeitsvorstellungen. Gewalt und ein gewalttätiges Geschlechterverhältnis seien ihre Normalität. Von Gleichberechtigung der Geschlechter geprägte Verhältnisse in der Bundesrepublik Deutschland brächten den Kulturkonflikt deutlich zum Tragen – und damit die Jugendlichen in ein Dilemma, das sie durch Gewalt verarbeiten würden.

Die Analysen biografischer Interviews, die mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus verschiedenen Haftanstalten geführt wurden, zeigen, dass das Geschlecht für die Jugendlichen zwar oft handlungsleitend ist. Sie agieren jedoch nicht entlang kultureller Spezifika, sondern entlang gesellschaftlicher Vorgaben. Dabei gelangen sie in eine Spirale gewalttätiger Männlichkeit.<sup>2</sup>

### **Strukturelle Gewalt als übergeordneter Lebenszusammenhang**

Oft kontinuierlich bis in das Gefängnis hinein bewegen sich die Jugendlichen in gewalttätigen strukturellen Zusammenhängen. Neben der Erfahrung, als Flüchtling jahrelang in einer unsicheren und provisorischen Situation zu leben, berichten alle Jugendlichen von Diskriminierungen, Benachteiligungen und Rassismus, z. B. in Schulen und stigmatisierten Quartieren. In einigen Biografien zeigen sich Erfahrungen sexualisierter Gewalt auch außerfamiliär in pädosexuellen Milieus. Den Jugendlichen ist bewusst, dass berufliche Zugänge versperrt sind und sie in dieser Hinsicht keinen Zutritt zu Formen hegemonialer Männlichkeit erhalten können. Ihre Männlichkeit ist nicht machtvoll genug, um die Situation zu ändern, und der Zugang zu anerkannten Formen von Männlichkeit rückt in weite Ferne. In dieser Lage, die eng mit Klassenzugehörigkeit und Migrationshintergrund zusammenhängt, versuchen sie, sich Macht auf den ihnen möglichen Wegen anzueignen.

<sup>1</sup> Dieser Text ist eine gekürzte und überarbeitete Fassung von: „Machos sind immer die Anderen. Männlichkeit als Orientierung und Falle in den Biographien inhaftierter Jugendlicher“. In: DISS-Journal 14, S. 22 – 23.

<sup>2</sup> Vgl. dazu ausführlich Spindler, Susanne (2006): Corpus delicti. Männlichkeit, Rassismus und Kriminalisierung in den Biographien jugendlicher Migranten, Münster. Zur Rekonstruktion der jugendlichen Kriminalitätskarrieren allgemein vgl. auch Bukow, Wolf-Dietrich/Jünschke, Klaus/Spindler, Susanne/Tekin, Ugur (2003): Ausgegrenzt, eingesperrt und abgeschoben. Migration und Jugendkriminalität. Opladen.

### Verlorene Kämpfe

Ein Ausweg aus einer gesellschaftlich untergeordneten Position (die die gesamte Familie betrifft) ist die Distanzierung von der bisherigen Situation und die Hinwendung zu männerbündischen Zusammenschlüssen in Cliques. Die Jugendlichen werden dabei zu Akteuren. Sie definieren Geschlecht und Herkunft zum konstitutiven Merkmal der Zugehörigkeit. Es geht ihnen dabei weniger um kulturelle Merkmale als verbindendes Element als vielmehr um einen Solidaritätsverbund von den als „Ausländern“ Bezeichneten, die sich durch „doing gender“ und „doing ethnicity“ in auffälligen Formen inszenieren. Zugleich begeben sie sich in illegalisierte Milieus wie das Drogenmilieu und versuchen, sich auf einer fragilen „Karriereleiter“ eine Position und damit Anerkennung zu verschaffen. Die Jugendlichen führen Auseinandersetzungen mit Repräsentanten hegemoni-

aler Männlichkeit und staatlicher Macht, z. B. mit der Polizei. Indem sie jedoch versuchen, sich in diesen Kämpfen einer überlegenen Männlichkeit anzunähern, entfernen sie sich – u. a. aufgrund der Illegalität – immer weiter davon. Für ihre Milieus und die darin vorhandenen Kämpfe ist eine „männliche“ Ausstattung des Körpers Voraussetzung und Folge.

### Der Körper als Ausweg

Wenn andere Ressourcen fehlen und die „männliche“ Ausstattung des Körpers zur Perspektive wird, dann hat dies Konsequenzen: Die Jugendlichen müssen mit diesem Körper arbeiten, ihn bearbeiten. Dadurch wird er zur Gefahr für andere, die ihn auch dann als Bedrohung wahrnehmen, wenn er nicht als solche eingesetzt wird. Die Betonung des Körpers verleiht den Jugendlichen den Anschein eines archaischen Verhaltens, das diese

Gesellschaft längst überwunden glaubt; er wird zum „demonstrativen Geschlechtszeichen“.<sup>3</sup>

### Geschlecht als widerspruchsvoller Prozess

Männlichkeit wird für die Jugendlichen zum widerspruchsvollen Prozess: Als eine von wenigen Ressourcen dient sie der Orientierung und leitet ihre Handlungen. Doch sie kann auch zur Falle werden. Die Jugendlichen geraten in eine Spirale, in der immer gewalttätigere Formen von Männlichkeit zum Einsatz kommen. Diese werden gesellschaftlich sanktioniert und damit der Ausschlussprozess verstärkt. Es ist richtig, dass sich in den Biografien viele Stereotype von Männlichkeit finden. Diese entstehen jedoch nicht fernab von der Gesellschaft in Parallelwelten, sondern sind Konsequenz der Lebensbedingungen, zumal den Jugendlichen „anerkannte“ Formen von Männlichkeit kaum zugänglich sind.

<sup>3</sup> Meuser, Michael (1999): Männer ohne Körper? Wissenssoziologische Anmerkungen zum Verhältnis von Geschlecht und Körper. In: Zeitschrift für Politische Psychologie. 7. Jg., Sonderheft Sozialisation und Identitäten, S. 31.



## Medien und Materialien

Heinz Bonfadelli, Priska Bucher,  
Christa Hanetseder, Thomas Hermann,  
Mustafa Ideli, Heinz Moser

### Jugend, Medien und Migration

Empirische Ergebnisse und Perspektiven  
Wiesbaden 2008, 29,90 Euro

Migration, Integration und interkulturelle Öffnung sind Stichworte in aktuellen politischen und pädagogischen Debatten. Die Medien spielen dabei eine zwielichtige Rolle: Einerseits wird ihnen eine potenziell integrative Funktion zugeschrieben, da sie durch aktuelle Informationen, Aufbereitung

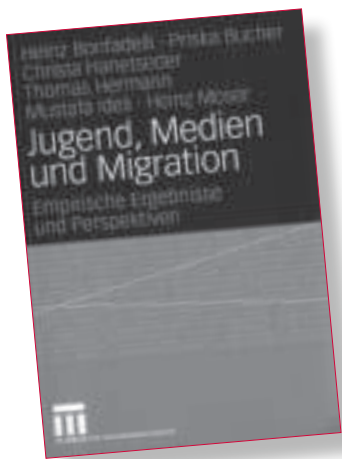
gesellschaftlich relevanter Ereignisse und Themen wesentlich zur gesellschaftlichen Integration beitragen können. Andererseits wird unterstellt, dass Migranten ihrer Heimatkultur verhaftet bleiben, weil Internet und Satellitenfernsehen ihnen ermöglichen, Sendungen aus ihren Herkunftsländern zu empfangen. Hier hätten Medien dann eine desintegrierende Wirkung.

Hinzu kommt, dass nach wie vor sehr wenig Informationen zur Nutzung und zu den Funktionen der Medien für Menschen mit Migrationshintergrund vorliegen (u. a. die ARD/ZDF Studie „Migranten und Medien 2007“). Dieses Fachbuch bietet eine

quantitative Studie wie auch qualitative Befunde, um diese Wissenslücke zu verkleinern. Es beantwortet vor allem die Frage nach der Rolle der Medien im Leben von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei der Identitätskonstruktion. Dazu wurden 1.500 Schweizer Jugendliche (12 bis 16 Jahre) mit und ohne Migrationshintergrund befragt, mit qualitativen Leitfadengesprächen und fotografischen Dokumentationen wurden die quantitativen Befunde validiert.<sup>1</sup>

Doch das Fachbuch bietet noch mehr: Es vermittelt qualifizierte Grundlagen zu gesellschaftlichen Entwicklungen, zum Diskurs über Migration und

<sup>1</sup> Die Schweiz hat nach Luxemburg und Liechtenstein mit 22,9 % den dritthöchsten Migrantenanteil in der EU (www.swissinfo.ch, 10. Februar 2009) gegenüber knapp 20 % in Deutschland (www.migration-info.de, 10. Februar 2009)



Integration, zur Situation von Familien mit Migrationshintergrund, zu den verschiedenen Motiven Heranwachsender, Medien zu nutzen. Kurzum: Es wird ein beachtlicher Bogen gespannt, um die Ergebnisse der beiden Forschungen – und damit auch die Menschen, die „beforscht“ wurden – in aller Differenziertheit darzustellen. So kann deutlich werden, inwiefern der soziale Hintergrund, das Geschlecht, Werte, die ethnokulturelle Herkunft oder auch politische Orientierungen die Mediennutzung und damit verbundene Prozesse der Integration beeinflussen.

Ein sehr anschauliches Buch, das Interessierten eine Fülle von gut aufbereiteten Informationen vermittelt und auch die Schlussfolgerungen für die pädagogische wie politische Praxis nicht scheut.

*Elke Sauerteig*

*Bundesarbeitsgemeinschaft*

*Kinder- und Jugendschutz (Hrsg.)*

### **Kinder- und Jugendschutz in Europa**

*KJug 1/2009, 16,00 Euro*

Staatsgrenzen bieten keine Sicherheit bei den möglichen Gefährdungen junger Menschen. Dies zeigt sich u. a. beim Thema „Internet“, aber auch beim Satellitenfernsehen und im Versandhandel. Einheitliche – zumindest europaweite – Jugendschutzstandards sind nicht vorhanden, zu unterschiedlich scheinen die kulturellen Bewertungs-

maßstäbe in einzelnen Bereichen. Die politische Herausforderung für den Jugendschutz ist daher, im europäischen Kontext darüber zu kommunizieren, welche Handlungsstrategien wirksam und welche Schritte notwendig sind, um die Bewertungsmaßstäbe „konvergent“ zu entwickeln. Hierzu bedarf es der Informationen darüber, welche Gefährdungen gegeben sind, wie Kinder und Jugendliche damit umgehen und welche Präventionsmöglichkeiten möglich und sinnvoll sind.

Die Autorinnen und Autoren der ersten Ausgabe von Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug) im Jahr 2009 greifen das Thema „Kinder- und Jugendschutz in Europa“ für die Handlungsfelder Medien/ Medienkompetenz und Sucht/Suchtprävention auf. Sie benennen Risiken und Regelungslücken, klären Begriffe und geben Einblick in aktuelle Studien und Projekte. Ergänzt wird das Heft durch die Kommentierung eines Gerichtsurteils zu den neuerdings überall entstehenden Raucherclubs, im Zusammenhang mit der Klärung des Begriffs der „Öffentlichkeit“, der für den Kinder- und Jugendschutz eine große Rolle spielt.

*Bezug: Ernst Reinhardt Verlag,  
Kemnatenstraße 46, 80639 München,  
info@reinhardt-verlag.de*

*Diakonisches Werk Württemberg (Hrsg.)*

### **„Vergiss..., vergiss nie...“**

### **Jugendhilfe im Einwanderungsland**

*Ein Handbuch*

*Stuttgart 2008, 10,00 Euro*

Zum Bereich kultur- und migrationssensibler Pädagogik im Kontext von Jugendhilfe liegt jetzt ein praxisorientiertes und zugleich theoretisch solide fundiertes Buch vor, das zu Neugier und einem „Dialog auf Augenhöhe“ zwischen ethnischen Minderheiten und eingeborener Mehrheit anregt.

In lesefreundlicher Struktur erfahren wir am Praxisbeispiel des diakonischen Jugendhilfeprojekts „djela“, was es für die Jugendhilfe in einem Einwanderungsland heißen kann, allgemeingültige

pädagogische Prinzipien besonders gut zu können (vgl. Franz Hamburger). Wie kann beispielsweise die Gratwanderung gelingen, vorhandene Differenzen nicht zu übergehen, ohne die Andere oder den Anderen darauf festzuschreiben? Wie kann Anerkennung von Minderheitsangehörigen als deutende, handelnde Subjekte auf allen Ebenen – individuell, soziokulturell, gesellschaftlich – praktiziert werden und wirkliche Begegnung stattfinden?

Das Handbuch ist unterteilt in drei Kapitel:

**I Grundlagen** für einen konstruktiven Umgang mit Differenz: Begriffsklärungen zu „Interkultur“, Paradoxien der „interkulturellen“ Öffnung, die verwickelten Bedingungsverhältnisse zwischen den unterschiedlichen Differenzlinien wie Gender, Ethnie und Soziales.

**II Im Leitfaden für die Praxisreflexion** werden praktische Erfahrungen vorgestellt, Schlussfolgerungen gezogen und neue Fragen eröffnet. Bezug genommen wird auf zahlreiche Projektbeispiele der Kinder- und Jugendarbeit, Elternarbeit, interkulturellen Öffnung (OE-Prozesse), Personalentwicklung, regionale Verankerung und Planung. Dieses Kapitel, das Herzstück des Buches (85 S.), ist reich an methodischen Anregungen (Gesprächsführung, Konfliktbearbeitung, Übungen zum Perspektivenwechsel, Hilfen für Interviews und Fallverstehen und vieles mehr.), Tipps für die Praxis, z. B. für Elterngespräche, und ausformulierten Standards für Qualitätsmanagement, z. B. zur Leitungsrolle. Die Fülle an Hilfen ist einerseits wohltuend angesichts der in diesem Feld unvermeidlichen Verunsicherung. Andererseits wird die Falle eindeutiger Verhaltensregeln „für alle Fälle“ umgangen, denn jede Hilfeidee wird mit konkreten Gegenbeispielen verbunden und motiviert so, jeden Einzelfall neu zu überdenken.

**III Materialien:** Daten zum „Stand der Dinge“ in Sachen Migration, interkulturelle Öffnung von Jugendeinrichtungen sowie Methodenhilfen, z. B. zum Fallverstehen, und ein sachkundiger Serviceteil mit Rechtinfos, Linkliste und aktuellen Film- bzw. Buchempfehlungen, ausführlich kommentiert.

Mit diesem Band ist ein ermutigender Beitrag zur Dekonstruktion des Alltagsverständnisses einer fest gefügten, einheitlichen, ethnischen Kultur geleistet worden. Beim Lesen wird eine Haltung spürbar, die gekennzeichnet ist von Sensibilisierung statt schneller Gewissheit. Die Leser/innen können sich hier für die nützliche Kunst des Aushaltens von Verhaltensverunsicherung sowie für eine „selbstironische Fehlerfreundlichkeit“ (Paul Mecheril) stärken.

Bezug: *Diakonisches Werk Württemberg*  
 Reichel.A@diakonie-wuerttemberg.de  
 Tel. (07 11) 16 56-231

Jutta Heppekausen

### Medienprojekt Wuppertal **Besuch beim Propheten**

Dokumentation (45 Min), 2008  
 freigegeben ab 12 Jahren



Eine muslimische Jugendgruppe aus Deutschland wurde in den Osterferien 2008 während ihrer Pilgerreise Umra nach Mekka und Medina mit der Videokamera begleitet, um ihr religiöses Erleben und die Bedeutung des Besuchs der heiligen Stätten zu dokumentieren. Der Film beschreibt auch die persönlichen Konsequenzen, die die Jugendlichen aus den Erlebnissen für ihr Leben ziehen.

Bezug als DVD oder Video zum Kaufpreis von 30,00 Euro oder Ausleihe 10,00 Euro bei [www.medienprojekt-wuppertal.de](http://www.medienprojekt-wuppertal.de)

### Medienprojekt Wuppertal **Jung und Moslem in Deutschland**

Thematische Zusammenstellung  
 Jugendvideoproduktionen, 2005 bis 2006  
 jeweils freigegeben ab 12 Jahren

In dem Videoprojekt „Jung und Moslem in Deutschland“ wurde seit 2005 eine Reihe von Videofilmen von und über junge Moslems in Deutschland produziert. Die Filme, die jeweils ein spezifisches Thema aufarbeiten, wurden angeleitet von Medienpädagog/innen und Filmemacher/Innen. Im Mittelpunkt stehen authentische und differenzierte Interviews mit jungen Moslems verschiedener Glaubensrichtungen, verschiedener nationaler und kultureller Herkunft und verschiedenen Geschlechts.

Jeweils als DVD oder Video erhältlich,  
 zum Kaufen oder zur Ausleihe.

Informationen: [www.medienprojekt-wuppertal.de](http://www.medienprojekt-wuppertal.de)

### Helga Theunert (Hg.) **Interkulturell mit Medien**

Die Rolle der Medien für Integration und  
 interkulturelle Verständigung  
 München 2008, 16,80 Euro

Das Buch basiert auf der gleichnamigen Tagung, die im November 2007 vom JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis in München veranstaltet wurde. Auch den Autorinnen und Autoren dieser Veröffentlichung gelingt es, ein differenziertes Bild der Situation zu zeichnen: Im ersten Kapitel werden exemplarisch Lebenswelten und Perspektiven von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund beschrieben. Dazu gehört auch ein kritischer Blick auf den erziehungswissenschaftlichen Diskurs über diese Jugendlichen, der sich noch zu sehr auf Probleme und Defizite der Zielgruppe fokussiert. Dass Migrant\*innenjugendliche ihre Identität als „kulturelle Mischung“ sehen, könnte die Mehrheitsgesellschaft als Einladung verstehen, eine gemeinsame Kultur miteinander zu entwickeln.



Im zweiten Kapitel werden Medien als Sozialisationsfaktor im Prozess des Heranwachsenden in den Blick genommen. Welche Gemeinsamkeiten und Differenzen in der Mediennutzung gibt es bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund und einheimischen Jugendlichen? Neben diesen Faktoren werden die unterschiedlichen sozialen Herkunftsmilieus, Bildungsstand und Geschlecht als entscheidende Faktoren für die Mediennutzung untersucht. In diesem Kapitel wird auch die Frage, wie Migranten in den Medien vorkommen, gestreift. Hier bleiben Möglichkeiten ungenutzt, differenziertere Einblicke in andere Kulturen zu bekommen.

Wurde in den ersten beiden Kapiteln schon vielfach auf die (medien)pädagogische Praxis verwiesen, konzentriert sich das letzte Kapitel gänzlich darauf. Unter dem Titel „Interkulturalität leben“ wird zunächst die Entwicklung von der „Ausländerarbeit“ zur „interkulturellen Pädagogik“ skizziert und damit eine wichtige theoretische Grundlage für die Arbeit gelegt. Die danach beschriebenen Projekte zeigen: Medienpädagogische Ziele – selbstbestimmt, kreativ, sozial verantwortlich mit Medien umgehen können – gelten selbstverständlich auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Sie können dann erreicht werden, wenn die Zielgruppe sensibel und ressourcenorientiert wahrgenommen wird. So wird auch die Medienpädagogik interkulturell und Medien können dazu genutzt werden, Partizipation von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund zu fördern und interkulturelle Kompetenz zu entwickeln.

Elke Sauerteig





## Termine

Institut für Opferschutz im Strafverfahren

### RECHT WÜRDE HELFEN

4. Bundesweite Staffel

der interdisziplinären Weiterbildung

Oktober 2009 bis Juni 2010, Fohrde a. d. Havel

Die berufsbegleitende Weiterbildung Sozialpädagogische Prozessbegleitung für verletzte Zeuginnen und Zeugen im Strafverfahren richtet sich an (sozial-) pädagogische Fachkräfte, die Berufserfahrung mit Mädchen und Jungen haben, die Opfer von Misshandlung, sexualisierter und häuslicher Gewalt geworden sind. Erfahrungen im Bereich Strafverfahren sind ausdrücklich erwünscht. Der Schwerpunkt der Weiterbildung liegt auf der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Die Maßnahme wird vom Bundesministerium für Justiz gefördert.

Information: [www.rwh-institut.de](http://www.rwh-institut.de)

Mediennetzwerk Karlsruhe

### Web 2.0 in der Praxis

7. April 2009, Jubez Karlsruhe



Ein Fachtag für Pädagoginnen und Pädagogen, Jugendliche und Eltern; mit der Möglichkeit zum praktischen Ausprobieren und einem Vortrag von Dipl.-Psych. Ines Vogel, Uni Landau.

Informationen: [www.medienetzwerk-ka.de](http://www.medienetzwerk-ka.de)

Evangelische Akademie Loccum

### Kulturgut Computerspiel?

Ein Mediengenre zwischen

Akzeptanz und Ablehnung

25. bis 27. Mai 2009, Akademie Loccum

Einerseits manifestiert sich die Avantgarde der Ästhetik und des Designs heute immer öfter in Computerspielen. Computerspiele sind stilprägend für Literatur und Theater, nicht umgekehrt. Andererseits stehen Computerspiele in der Öffentlichkeit unter dem Generalverdacht der Gewaltverherrlichung. Die Ursachen für spektakuläre Verbrechen jugendlicher Gewalttäter werden im exzessiven Computerspiel-Konsum der Täter identifiziert. Handelt es sich bei Computerspielen also um förderungswürdige Kulturgüter? Mit welchen Kriterien ließe sich der kulturelle Wert eines Computerspiels beurteilen? Die Tagung wird in Kooperation mit dem Deutschen Kulturrat e. V., Berlin, durchgeführt.

Information: Albert Drews

Tel. (057 66) 81-106

[albert.drews@evlka.de](mailto:albert.drews@evlka.de), [www.loccum.de](http://www.loccum.de)

Evangelische Akademie Bad Boll

### Wer erzieht – Super Nanny?

8. bis 9. Mai 2009, Bad Boll

Erziehung als Aufgabe wird herungereicht wie eine heiße Kartoffel zwischen den Sozialisationsinstanzen: Familienstrukturen verändern sich weiterhin und Eltern geraten unter Druck, Schule zieht sich angesichts von weiter sich beschleunigenden Veränderungen im Bildungssystem immer stärker auf einen originären Bildungsauftrag zurück und die außerschulischen Bildungspartner sehen sich einerseits auf ergänzende Kurzzeitpädagogik beschränkt und sind andererseits überfordert mit quasifamilialen Angeboten.

Wenn neuerdings die Medien anbieten, mit der „Super Nanny“ einzuspringen, dann ist das nicht nur als medienpädagogisches Thema zu diskutieren, sondern vor allem als Symptom einer gesellschaftlichen Verdrängung. Erziehung zwischen Vernachlässigung und Dressur braucht ein neues Selbstverständnis aller Beteiligten. Es geht aber auch um einen Rahmen, der nicht zuletzt anschaulich wird in der Studie „Eltern unter Druck“ der Konrad-Adenauer-Stiftung.

Wo sehen Eltern sich selbst in der Spannung zwischen Elternrecht und Erziehungspflicht, zwischen „Privatsache“ und öffentlicher Aufgabe? Wo sind Eltern und Kinder für die pädagogischen Fachkräfte nicht bloß Zielgruppe, sondern Partner? Ein ressourcenorientierter Blick in die Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und Eltern ist notwendig, damit diese Erziehungspartnerschaft gelingen kann.

Information: Evangelische Akademie Bad Boll

Andrea Titzmann, Tel. (071 64) 79-307

[andrea.titzmann@ev-akademie-boll.de](mailto:andrea.titzmann@ev-akademie-boll.de)

Spielraum, Fachhochschule Köln

### Medienpädagogische

### Netzwerktagung

15. bis 16. Mai 2009, Köln

Spielraum – das Institut zur Förderung von Medienkompetenz der Fachhochschule Köln – lädt zur 3. Medienpädagogischen Netzwerktagung ein. Schwerpunktthema sind medienpädagogische Praxisprojekte rund um Computer- und Videospiele in Schule sowie Kinder- und Jugendarbeit. Eingeladen sind Vertreter/innen von Einrichtungen und Institutionen aus den Bereichen Medienpädagogik, Jugendmedienschutz sowie Schule, Jugendhilfe und (Familien-) Beratung. Neben themenbezogenen Fachvorträgen stehen wieder Projektvorstellungen, gemeinsame Dis-

kussion und Absprachen möglicher Kooperationsprojekte im Vordergrund. Auch für Austausch und ein unterhaltsames (medienpädagogisches) Abendprogramm wird ausreichend Zeit zur Verfügung stehen.

Weitere Informationen, wie Programmablauf, die Möglichkeit für eigene Beiträge und Anmeldung finden Sie auf der Spielraum-Internetseite [www.fh-koeln.de/spielraum](http://www.fh-koeln.de/spielraum)

## Videowettbewerb Goldene Gans

20. Juni 2009, Kino Caligari Ludwigsburg

Der Wettbewerb findet zum dritten Mal in Ludwigsburg beim Bundesfestival Video 2009 statt. Es gibt einen Trickfilmwettbewerb – ohne Themenvorgabe – und einen Kurzfilmwettbewerb mit dem Thema „... bis ans Limit“. Ausbrüche, sicht-



bare und unsichtbare Grenzlinien, Grenz-Werte und heilsame Grenzüberschreitungen sind hier gefragt. Filme, die an der Goldenen Gans teilnehmen, können auch beim Bundesfestival Video mitmachen. Einsendeschluss der Beiträge: 20. Mai 2009

Der Videowettbewerb Goldene Gans ist eine Gemeinschaftsveranstaltung des Diakonischen Werkes Württemberg, der Fachstelle Medien der

Diözese Rottenburg-Stuttgart und des Evangelischen Medienhauses GmbH in Zusammenarbeit mit dem Bundesfestival Video des Kinder- und Jugendfilmzentrums Remscheid.

Informationen:

[www.evmedienhaus.de](http://www.evmedienhaus.de)

Rubrik Medien-Pädagogik

### 3. Jugendhilfe-Fachtagung Heidelberg-Neckargemünd

#### Wert(e)lose Jugend?

*Was ist unsere Erziehung noch wert?*

14. bis 15. Mai im SRH Berufsbildungswerk Neckargemünd

Werte und Normen sind einem ständigen Wandel unterworfen. Die Erziehung von Kindern und Jugendlichen erfordert eine permanente Auseinandersetzung mit diesem Wertewandel und seinen Folgen. Ebenso führen gesellschaftliche Veränderungen, wie die starke Gewichtung von Individualität und Selbstverwirklichung, zu Werte- und Generationenkonflikten.

Wandel wird dabei häufig gleichgesetzt mit dem Verlust oder dem Verfall von Werten. Verbirgt sich hinter dem Wertewandel tatsächlich ein Verfall? Versagt eine ganze Eltern-, Lehrer- und Erziehergeneration? Mit diesen und weiteren Fragen wird sich die Jugendhilfe-Fachtagung auseinandersetzen, die nach 2005 und 2007 bereits zum dritten Mal im SRH Berufsbildungswerk stattfindet.

Informationen: [www.educare-jugendhilfe.de](http://www.educare-jugendhilfe.de)

### Landesstelle für Suchtfragen

#### aus – vorbei – tabakfrei

*Jugendliche werden Nichtraucher/-innen*

14. Mai 2009, Stuttgart

Manche Jugendliche haben schon einige Aufhörversuche hinter sich und merken, dass das gar nicht so einfach ist. Andere stehen noch im Sta-

dium des Probierkonsums und schwanken zwischen rauchen und aufhören. In diesem Seminar werden die Erfahrungen mit der Begleitung von Jugendlichen auf dem Weg zum Nichtrauchen weiter gegeben. Anhand eines Kurzleiter-Manuals wird eine erprobte Vorgehensweise mit Jugendlichen, die mit dem Rauchen Schluss machen möchten, vorgestellt und ausprobiert.

Informationen: Landesstelle für Suchtfragen der Liga der freien Wohlfahrtspflege in Baden-Württemberg e. V.

Stauffenbergstraße 3, 70137 Stuttgart

Tel. (07 11) 6 19 67 32, [info@suchtfragen.de](mailto:info@suchtfragen.de),

[www.suchtfragen.de](http://www.suchtfragen.de)

### Jugend online

#### Das Ende der Privatheit

*Strategien der Sensibilisierung von Jugendlichen im Umgang mit persönlichen Daten im Internet*  
27. bis 29. April 2009, Akademie Remscheid

Wir erleben derzeit einen Boom sozialer Netzwerke und junge Menschen nutzen die neuen interaktiven Möglichkeiten des Internet mit Begeisterung. Diese Entwicklung ist durchaus als positiv zu begrüßen, da Jugendliche mit den neuen Möglichkeiten des Mediums zu aktiven Gestaltern des Internet werden und Massenmedien nicht mehr bloß konsumieren. Jedoch herrscht dabei eine überwiegend freizügige Preisgabe persönlicher Daten, die eine beinahe vollständige Erfassung der persönlichen Identität ermöglicht. Welche Risiken und Gefahren für die Persönlichkeitsrechte damit verbunden sind, ist den Nutzerinnen und Nutzern nicht bewusst oder wird von ihnen ignoriert. Die Fachtagung will das Phänomen der unreflektierten Preisgabe persönlicher Daten bei jungen Menschen gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern aus Datenschutz, Verbraucherschutz, Jugendschutz, Medienpädagogik sowie mit Vertreterinnen und Vertretern von Betreiberfirmen und Wirtschaftsverbänden und einer breiten Fachöffentlichkeit diskutieren und Strategien zur Sensibilisierung junger Menschen erarbeiten.

Informationen: [www.jugend.info](http://www.jugend.info)



## Aus der Arbeit der ajs

### Ach wie gut, dass jeder weiß...

*Neues zum Datenouting von*

*Heranwachsenden in Netz-Communities*

*Symposium des Datenschutzbeauftragten*

*des ZDF und des Landesbeauftragten für den*

*Datenschutz in Rheinland-Pfalz im Januar 2009*

„Was ich ins Netz stelle, das können nur meine Freunde lesen“, meint ein Jugendlicher im Interview. „Meine Mutter will nicht, dass ich im Netz bin, also gehe ich zu einer Freundin und chatte dort“, so eine 12-Jährige. So die Aussagen und Einschätzungen von jugendlichen Usern der Community-Plattformen wie SchülerVZ, MySpace, Facebook oder Lokalisten. Diese unterschiedlichen Äußerungen der Jugendlichen deuten an, welche Probleme im Zusammenhang mit der Internetnutzung auftreten können.

Laut ZDF-Medienforschung ist das Internet für Jugendliche ein Allround-Medium, das nahezu alle Bedürfnisse wie Kommunikation, Information und Unterhaltung bedient. Online-Enzyklopädien, Videoportale oder Communities werden überdurchschnittlich von Jüngeren genutzt und – wenn auch deutlich seltener – aktiv gestaltet. Laut der JIM-Studie `08 des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest bestätigen 40 Prozent der jugendlichen Nutzer/innen, dass schon Fotos ohne ihr Wissen online gestellt wurden. Ein Viertel der Nutzer/innen berichtet, dass im Freundeskreis schon einmal jemand von Mobbing in einer Community betroffen war. Auch bei der ZDF-Tagung schilderte eine anwesende Schülerin ihre Erlebnisse mit Verleumdung, Beleidigung und Diffamierung im Netz. Dennoch ist die Bereitschaft groß, Privates und Persönliches im Netz preiszugeben.

Edgar Wagner, Landesbeauftragter für den Datenschutz in Rheinland-Pfalz, wies in seinem Vortrag

darauf hin, dass die Preisgabe von privaten Daten und Informationen nicht nur ein Phänomen unserer Zeit ist. Die Grenze zwischen Privatheit und Öffentlichkeit ist nicht starr, sondern wird von Zeit zu Zeit neu verhandelt und neu definiert. Dabei spielten die Medien schon immer eine große Rolle. Wagner schlug den Bogen von der Literatur – etwa den „Bekenntnissen“ des Jean Jacques Rousseau als Grundlage für die Gattung der selbstentblößenden Autobiografie, den Briefromanen des 18. Jahrhunderts wie z. B. Goethes „Werthers Leiden“ – bis hin zu den Zeitungen mit Sterbeanzeigen, Gerichtsreportagen und dann Berichten über Königshäuser und andere Prominenz. Nach dem 2. Weltkrieg war es zunächst der Hörfunk und dann das Fernsehen, die Privates abbildeten. Höhepunkt dieser Entwicklung war im Jahr 2000 „Big Brother“ mit der Dauerbeobachtung einer Gruppe von fünf Männern und Frauen. Hier kam zum ersten Mal das Internet ins Spiel. Die Sendung konnte auch dort abgerufen werden und Sequenzen aus dieser ersten Staffel kann man heute noch finden, obwohl die Sendung längst zu Ende und die entsprechende Website gelöscht ist. Die privaten Homepages sieht Wagner als Vorläufer der sozialen Netzwerke, die in der Bundesrepublik derzeit ca. 10 Millionen Mitglieder haben.

Prof. Hendrik Speck von der Fachhochschule Kaiserslautern, Fachbereich Informatik und Interaktive Medien, stellte eindrücklich dar, dass die von den Nutzer/innen zur Verfügung gestellten Daten die Profilierungstiefe von Einwohnermeldeämtern, ja sogar die der Staatsicherheit der DDR bei weitem überschreiten. Als Beleg legte er die entsprechenden Erhebungsbögen vor. Er kritisierte, dass die AGBs der Anbieter zu undurchsichtig wären und ein Ungleichgewicht zwischen den Rechten der Nutzer/innen und denen der Anbieter bestehe. Für ihn führt dies zum Kontrollverlust der informationellen Selbstbestimmung seitens der Nutzer/innen.

Ergänzend hierzu stellte Andreas Poller die Ergebnisse einer Studie des Fraunhofer-Instituts SIT Darmstadt zum Thema „Privatsphärenschutz in Soziale-Netzwerke-Plattformen“<sup>1</sup> vor. Darin wurden die Plattformen MySpace, Facebook, StudiVZ, Wer-kennt-wen, Lokalisten, XING und LinkedIn untersucht. Hinsichtlich des Privatsphärenschutzes konnte laut Poller keiner der getesteten Dienste überzeugen. Ein Hauptkritikpunkt sind die Standardkonfigurationen der Anbieter, die in der Regel zunächst einen breiten Zugriff auf die Daten gestatten. Die Nutzer/innen müssen dann von sich aus die Zugriffsrechte einschränken. Besonders im Hinblick auf die jüngeren Nutzer/innen ist dies höchst problematisch.

Jan Hendrik Schmidt vom Hans-Bredow-Institut in Hamburg widmete sich den Motivationen der meisten Nutzer/innen: Im Kontakt mit den Freunden bleiben, neue Freunde finden, alte Freunde wiederfinden. Das web 2.0 bietet verschiedene Möglichkeiten, Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement zu betreiben und eigene „persönliche“ Öffentlichkeiten zu schaffen. Da alles, einmal ins Netz gestellt, dort verbleibt, entstehen nicht selten „kollabierende Kontexte“ z. B. wenn ein zukünftiger Arbeitgeber im Internet nicht nur Informationen zum beruflichen Werdegang eines Bewerber findet, sondern eben auch vieles aus eindeutig privaten Kontexten. Für die Betreiber von Netzwerkplattformen steht offensichtlich die finanzielle Verwertbarkeit der Nutzeraktivitäten im Vordergrund. Dies führt zu immer neuen Marketingformen wie z. B. Fanseiten für ein Produkt oder Werbevideos für YouTube. Schmidt verwies allerdings auch auf die Verantwortung der Nutzer/innen. Dafür wählte er das Beispiel eines holländischen Wohnzimmers: Es ist üblich, keine Vorhänge vor den Fenstern zu haben – es ist aber auch üblich, nicht stehen zu bleiben und hinein zu schauen. Dies gilt als äußerst unhöflich.

<sup>1</sup> Die Studie mit detaillierten Einzelbewertungen der Plattformen und Tipps für Nutzer/innen finden Sie unter: [www.sit.fraunhofer.de/fhg/Images/SocNetStudie\\_Deu\\_Final\\_tcm105-132111.pdf](http://www.sit.fraunhofer.de/fhg/Images/SocNetStudie_Deu_Final_tcm105-132111.pdf)

Im Mittelpunkt der Diskussion stand immer wieder die Frage nach der Verantwortung für Kinder und Jugendliche. Die anwesenden Betreiber der Plattformen verwiesen hier in erster Linie auf die Eltern. Damit machen es sich Netzwerkanbieter, die sich schon an Kinder ab 12 Jahren richten, zu einfach. Natürlich ist Medienerziehung auch Aufgabe der Eltern. Doch deren Einfluss ist begrenzt, wie das Eingangsstatement der 12-Jährigen zeigt. Gefragt sind alle am Erziehungsprozess Beteiligten, ebenso wie die Medienanbieter. Die ajs plant für den September 2009 einen Fachtag zu diesem Thema.

Ursula Arbeiter

## Interkulturell denken – lokal handeln

Weiterbildung für Mitarbeiter/innen aus pädagogischen Handlungsfeldern in Buchen (Neckar-Odenwald-Kreis)

Seit drei Jahren bietet die Aktion Jugendschutz (ajs) in Kooperation mit dem Paritätischen Jugendwerk Baden-Württemberg, dem Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg und der Akademie der Jugendarbeit Baden-Württemberg die Weiterbildung „Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft“ an. Dabei geht es um die Ausbildung von Fachkräften für die angemessene Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie deren Eltern in den verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern. Die positiven Rückmeldungen der inzwischen 80 Teilnehmer/innen haben uns gezeigt, dass die professionelle Arbeit vor Ort unter einer interkulturellen Perspektive gewinnbringend weiter entwickelt werden kann. Das hat uns veranlasst, dieses Angebot 2008 „in die Fläche zu bringen“ und für regionale bzw. lokale Arbeitszusammenhänge anzubieten. Dafür standen in begrenztem Umfang Sondermittel bereit. Aus einer kurzfristigen Ausschreibung im März 2008 ging die Stadt Buchen als „Gewinner“ des Pilotprojekts „Interkulturell denken – lokal handeln“ hervor.

Die Grundidee ist einfach: Die interkulturelle Öffnung eines Gemeinwesens ist ein zentraler An-

## Weiterbildung „Interkulturell denken – lokal handeln“

2. Auflage, Beginn Oktober 2009

*Interkulturelle Kompetenz in der pädagogischen Arbeit ist inzwischen als Querschnittsaufgabe weithin anerkannt. Zudem ist die interkulturelle Öffnung eines Gemeinwesens ein zentraler Ansatzpunkt für jede Kommune, die sich der Herausforderung der multikulturellen Realität der Einwanderungsgesellschaft stellen will. Eine so große Aufgabe kann nur in enger Zusammenarbeit verschiedener Akteure gelingen. 2008 startete die ajs als Pilotprojekt eine Weiterbildung für im Erziehungsbereich und in der Prävention tätige Fachkräfte in der Stadt Buchen (Neckar-Odenwald-Kreis). Die durchweg*

*guten Erfahrungen in diesem noch laufenden Prozess veranlassen uns, das Angebot erneut auszuschreiben.*

*Einzige Voraussetzung für Ihre Bewerbung: Sie haben in Ihrer Stadt eine Arbeitsfelder übergreifende Zusammenarbeit zum Thema Interkulturelle Pädagogik entwickelt oder sind gerade im Begriff, dies zu tun.*

**Bewerbungsfrist ist der 30. April 2009.**

Information: Lothar Wegner,

Tel. (07 11) 2 37 37 14 und [www.ajs-bw.de](http://www.ajs-bw.de)

satzpunkt für jede Kommune, die sich der Herausforderung der multikulturellen Realität der Einwanderungsgesellschaft stellen will. Eine so große Aufgabe kann aber nur in enger Zusammenarbeit verschiedener Akteure gelingen. Der Gewinn eines gemeinsamen Lernprozesses in einer Weiterbildung besteht für die Kommune in der

- Qualifizierung der Fachkräfte und ausgewählter Ehrenamtlicher
- Verbesserung der Arbeitszusammenhänge durch die Vernetzung wichtiger Akteure („Tätiges Netzwerk“)
- Nachhaltigkeit in den Kooperationen vor Ort
- Vertiefung der Kooperation mit Migrant/innen-Selbstorganisationen vor Ort

Die „Motoren“ des Prozesses waren der Leiter des örtlichen Polizeireviere, eine Mitarbeiterin der Jugendgerichtshilfe des Landratsamts, sowie die Stadt Buchen selbst. Ohne aufwändige Ausschreibung gelang es ihnen, fast alle relevanten Einrichtungen in der 10.000-Einwohner/innen-Stadt für die Mitarbeit zu gewinnen. Verschiedene Schulen, der ASD, das örtliche Jugendzentrum, ein Jugendberufshilfeträger, die evangelische Kirche und nicht zuletzt der örtliche türkische Moscheevereine (DITIB) sind nun mit meist zwei Personen in der 20-köpfigen Weiterbildungsgruppe vertreten. Ende Januar war bereits die dritte zweitägige Einheit. Neben einer allgemeinen Sensibilisierung zu den

Themen Kultur, Migration, Diskriminierung und Rassismus standen bisher geschlechtsspezifische Arbeitsansätze sowie das Thema „Migrationshintergründe“ und die „Elternarbeit“ im Mittelpunkt. Die durchaus heterogene Gruppe wächst immer mehr zusammen, die Bereitschaft, miteinander zu lernen, aber auch miteinander etwas zu bewegen ist sehr groß. Bereits nach dem zweiten Modul im November 2008 haben sich die Teilnehmenden in Arbeitsgruppen aufgeteilt, die sich zwischen den Modulen treffen und gemeinsam Praxisprojekte entwickeln. Geplant sind:

- eine Umfrage zu den Bedürfnissen der Eltern mit Migrationshintergrund
- Projekte mit Jugendlichen zu entwickeln
- die Kooperation des Kreisjugendamtes mit dem türkischen Verein zu vertiefen
- die öffentliche Wahrnehmung der Migranten in Buchen zu verbessern
- Ideen zu entwickeln, wie die Inhalte der Weiterbildung in die jeweiligen Kollegien und Teams transportiert werden können

Damit die Arbeitsgruppen für die Projekte die notwendige Rückendeckung und klare institutionelle Aufträge bekommen, mussten die Führungskräfte aller beteiligten Einrichtungen einen eintägigen Schulungstag besuchen. In einem zweitägigen Modul im Mai 2009 werden die Erfahrungen der AGs reflektiert und schließlich

beim Abschlussmodul den dann wieder anwesenden Führungskräften und geladenen Gästen präsentiert.

Inwieweit diese Weiterbildung langfristig die Situation in Buchen verändern wird, ist heute noch schwer abzusehen. Die Teilnehmer/innen berichten aber schon jetzt, dass die Kooperationswege kürzer geworden sind. Ein Höhepunkt wird sicherlich, das vom türkischen Verein geplante türkische Kinderfest als gemeinsames Fest aller an der Weiterbildung Beteiligten zu feiern. Diese Form der Öffentlichkeitsarbeit gehört zum Prozess dazu, zumal ein unmittelbarer Anlass, die Weiterbildung zu initiieren, auch eine Umfrage der Polizei war, die ergab, dass die Buchener Bevölkerung sich durch die im Ort lebenden Migrant/innen bedroht fühlte.

Aufgrund der guten Erfahrungen in Buchen hat die ajs entschieden, einen zweiten Durchlauf zu starten. Ab September werden wir mit einer weiteren Kommune arbeiten. Die anschließende Auswertung beider Prozesse wird uns Erkenntnisse darüber liefern, ob dieses Modell landesweite Bedeutung bekommen und die Philosophie des Landesintegrationsplans umsetzen helfen kann.

*Andreas Foitzik, Lothar Wegner*

## Handlungsfähig bleiben bei Konflikten und Gewalt

*Ein Trainingsprogramm für Mitarbeiter/innen der Erziehungshilfen*

Der konstruktive und erfolgreiche Umgang mit Konflikten und Gewalt erfordert realistische Einschätzungen von Situationen, eine gute Kenntnis eigener Stärken und Verhaltensmuster sowie eine möglichst große Variationsbreite an Methoden. Das vorliegende Angebot zeigt verschiedene Wege auf, diese Aufgabe kompetent und professionell zu meistern. Das Programm besteht aus einzelnen Bausteinen, deren verbindendes Ziel es ist, das fachliche Handeln in Einrichtungen zu stärken, sodass Mitarbeiter/innen und Teams sicherer werden in der Prävention von und Interven-

tion bei Gewalt. Schwerpunkte der einzelnen Bausteine sind: mediative und konfrontative Konfliktregelung, Deeskalation, Teamentwicklung, interkulturelle Konfliktkompetenz und Medienkompetenz. Die Bausteine sind aufeinander abgestimmt, können jedoch je nach Bedarf einzeln gebucht werden. Als In-House-Angebot kann das Training zudem mit den Rahmenbedingungen in Ihrer Einrichtung abgestimmt werden.

Sie sind interessiert und brauchen mehr Informationen: Lothar Wegner, Tel. (07 11) 2 37 37 14, [wegner@ajs-bw.de](mailto:wegner@ajs-bw.de), [www.ajs-bw.de](http://www.ajs-bw.de)

## Interkulturelle Sexualerziehung

*Fachtag am 20. Mai 2009 in Stuttgart*

Zuverlässige Informationen und die Fähigkeit, über Liebe, Sexualität und Partnerschaftswünsche zu kommunizieren, sind für Jugendliche ein wichtiges Thema, auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Der Fachtag soll dazu beitragen, dass Sexualerziehung als interkulturelles Angebot sensibel und methodisch ansprechend angeboten werden kann. Dazu werden Analysen, Erfahrungsaustausch, Übungen und exemplarische Fallarbeit angeboten. Die Veranstaltung richtet sich an Fachkräfte aus Schule und Jugendhilfe.

Informationen: Bernhild Manske-Herlyn, Tel. (07 11) 2 37 37 13, [manske-herlyn@ajs-bw.de](mailto:manske-herlyn@ajs-bw.de)

## Rangeln und Raufen

*Faires Kämpfen in Jugendarbeit und Schule  
Seminar vom 8. bis 9. Juni 2009,  
Landessportschule Albstadt*

Mit Kindern und Jugendlichen zu rangeln oder zu raufen, löst häufig große Begeisterung aus, bei Erwachsenen wie bei den Kindern selbst. Sie können dabei Kompetenzen zeigen, die sie sonst nur selten anwenden können oder dürfen. Sie spüren ihren Körper, entwickeln Kraft, erleben Selbstwirksamkeit. Entwicklungspsychologisch ist dies bedeutsam, denn sozialer Kontakt bedeutet für Kinder neben Sprache ganz wesentlich Berüh-

rung! Im Seminar wird der erzieherische Sinn und Wert von einfachem, regeltem Kämpfen erläutert. Neben Körperkontakt geht es zusätzlich um sich messen. Was kann ausgelebt werden, wenn jemand spielerisch „aufs Kreuz gelegt“ oder „in die Knie gezwungen“ wird? Zu diskutieren wird unter anderem sein, worin das gewaltpräventive Potenzial dieses bewegungs- und kraftorientierten Ansatzes liegt – sowohl bei Jungen als auch bei Mädchen. Welcher Rahmen muss dafür geschaffen werden?

Das Seminar ist eine Kooperationsveranstaltung von Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg, dem Landessportverband Baden-Württemberg und dem Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg – Landesjugendamt (KVJS). Es richtet sich an pädagogische Fachkräfte in Jugendhilfe und Schule, die den Aspekt Bewegung auf spielerisch-kämpferische Weise verstärkt und reflektierter in ihren pädagogischen Alltag einbinden wollen.

Leitung: Dr. Wolfgang Beudels, Alexander Elfers  
Information: Lothar Wegner (ajs),  
Tel. (07 11) 2 37 37 14, [wegner@ajs-bw.de](mailto:wegner@ajs-bw.de)

## Interkulturelle Kompetenz

*Migrationssensibles Arbeiten  
in Jugendhilfe und Schule – ein Praxistraining  
22. bis 23. Juni 2008  
Tagungszentrum des KVJS, Giltstein*

Pädagoginnen und Pädagogen stehen in ihrem Arbeitsalltag zunehmend in Kontakt mit Jugendlichen aus unterschiedlichen Ländern und Lebenslagen. Der „Umgang mit Differenz“ stellt sie immer wieder vor neue Herausforderungen. Rezepte gibt es nicht. Interkulturelle Kompetenz bedeutet, sich auf jede Situation mit Neugier und Bereitschaft zur Unsicherheit einzulassen. Das Praxistraining gibt dazu Impulse und lädt ein, neue Wege der Verständigung auszuprobieren. Ein selbstverständlicher Umgang mit Unsicherheit und Verschiedenartigkeit verbessert sowohl die eigene Arbeitssituation als auch die Integration der Jugendlichen.

In Wahrnehmungs- und Kommunikationsübungen sowie Rollen- und Simulationsspielen erfahren und reflektieren die Teilnehmer/innen eigene kulturelle Prägungen und Wertvorstellungen. Anschließend werden – ansetzend an bereits vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen – Lösungen für schwierige Situationen in Kontakt mit Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund gesucht. Die kollegiale Beratung bietet wertvolle Tipps für den interkulturellen Berufsalltag. Das Seminar richtet sich an Mitarbeiter/innen der Jugendhilfe und der Erziehungshilfen sowie an Lehrer/innen.

Eine Kooperationsveranstaltung der Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg und dem Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg – Landesjugendamt (KVJS).

Leitung: Beatrix Kayser, Halide Özdemir  
Information: Lothar Wegner, ajs,  
Tel. (07 11) 2 37 37 14, wegner@ajs-bw.de

## Kumpel Alkohol

*Alkoholprävention an beruflichen Schulen  
18. Juni 2009, Haus des DGB Karlsruhe*

Die Fortbildung basiert auf dem von der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz herausgegebenen Manual „Kumpel Alkohol“. Es wurde speziell für berufliche Schulen entwickelt, die Jugendliche und junge Erwachsene auf ihrem Weg in die Berufswelt begleiten. Erschwert wird diese Aufgabe häufig dadurch, dass der Schulalltag mitgeprägt ist von schlechten beruflichen Perspektiven, schwierigen sozialen Voraussetzungen, mangelnden schulischen Leistungen, regelmäßigem oder erhöhtem Alkoholkonsum und häufigen Fehlzeiten.

Die Broschüre „Kumpel Alkohol“ soll Lehrkräfte dabei unterstützen, die Selbstverantwortung und Handlungskompetenz von Schülerinnen und Schülern sowie ihren angemessenen Umgang mit Alkohol zu fördern. Die Unterrichtsmaterialien wurden in Zusammenarbeit mit Lehrkräften und Schüler/innen beruflicher Schulen entwickelt. Die Autorin Sabine Bösing hat die Fortbildung in

Karlsruhe mitkonzipiert und wird als Referentin anwesend sein.

Ziel des Fortbildungstages ist es, die Broschüre vorzustellen und einzelne thematische „Bausteine“ praktisch zu erproben. Gemeinsam sollen die Möglichkeiten des Einsatzes in verschiedenen Unterrichtsfächern erarbeitet werden. Die Veranstaltung richtet sich insbesondere an Lehrkräfte beruflicher Schulen und wird in Kooperation mit der GEW Nordbaden veranstaltet.

Information: Barbara Tilke  
Tel. (07 11) 2 37 37-19, tilke@ajs-bw.de

*Vorschau auf die ajs-informationen II/2009*

## Partizipation Mehr als eine Spielwiese?!

Obwohl ihre Beteiligung im KJHG und der UNO-Kinderrechte-Konvention rechtlich verankert ist, sind die meisten Kinder und Jugendlichen von den sie betreffenden Entscheidungen ausgeschlossen. Unter welchen Voraussetzungen beteiligen sie sich und welcher Gewinn liegt darin (für wen)? Was passiert, wenn sie eigene Etats verwalten dürfen? Und wie können Eltern besser bei der Jugendhilfeplanung beteiligt werden? Das erfahren Sie in den nächsten ajs-informationen, die im Juli 2009 erscheinen.

## Gegen sexuelle Gewalt

*Ambulante Arbeit mit jugendlichen Misshandlern  
Neuaufgabe der dreiteiligen Seminarreihe  
Telekomhaus Stuttgart  
17. bis 19. Juni 2009, 4. bis 6. November 2009,  
27. bis 29. Januar 2010*

Diese Fortbildung will für Fachkräfte, die in ihrem Arbeitsfeld erleben, dass Jugendliche andere Jugendliche sexuell belästigen oder misshandeln, ein schlüssiges Handlungskonzept für die ambulante Gruppenarbeit sowie das Training dazu anbieten. Viele Jungen, die ambulante Angebote durchlaufen haben, verbessern ihre Chancen deutlich, nicht wieder rückfällig zu werden. Dies ist ein wichtiges

## Noch Fragen?

- **Elisabeth Gropper**  
Geschäftsführerin  
Kinder- und Jugendschutzrecht,  
Öffentlichkeitsarbeit  
Tel. (07 11) 2 37 37 11, gropper@ajs-bw.de
- **Ursula Arbeiter**  
Jugendmedienschutz,  
Medienpädagogik, ajs-informationen  
Tel. (07 11) 2 37 37 15, arbeiter@ajs-bw.de
- **Bernhild Manske-Herlyn**  
Sexualpädagogik, Kinderschutz,  
Prävention von sexueller Gewalt  
Tel. (07 11) 2 37 37 13  
manske-herlyn@ajs-bw.de
- **Elke Sauerteig**  
Medienpädagogik, LandesNetzWerk  
für medienpädagogische Elternarbeit,  
ajs-informationen, Website  
Tel. (07 11) 2 37 37 17, sauerteig@ajs-bw.de
- **Barbara Tilke**  
Suchtprävention,  
Gesundheitsförderung  
Tel. (07 11) 2 37 37 19, tilke@ajs-bw.de
- **Lothar Wegner**  
Gewaltprävention,  
Interkulturelle Pädagogik  
Tel. (07 11) 2 37 37 14, wegner@ajs-bw.de

Ziel – auch im Sinne des Opferschutzes. Zielgruppe sind Schulsozialarbeiter/innen, Mitarbeiter/innen von Beratungsstellen, der Jugendarbeit, der Bewährungshilfe und der Behindertenhilfe

Referenten:  
Dr. Reiner Binkle, Maria Berg, Gammertingen  
Urban Spöttle-Krust, Anlaufstelle gegen Gewalt und sexuellen Missbrauch, Waiblingen

Information: Bernhild Manske-Herlyn (ajs),  
Tel. (07 11) 2 37 37 13,  
manske-herlyn@ajs-bw.de

*ajs-Jahrestagung am 16. Juli 2009*

# Macht und Ohnmacht in der Pädagogik

## Ein Spiel mit Regeln

Macht und Ohnmacht sind zwei Seiten einer Medaille. Für Erziehende ist Pädagogik von zwei Polen begrenzt – von der Macht, wenn diese zu Gewalt, Grenzverletzungen und Kränkungen gegenüber Kindern und Jugendlichen führt, und der Ohnmacht, wenn sie nicht mehr weiter wissen, sich nicht „durchsetzen“ können. Auch Kinder und Jugendliche untereinander agieren mit Regeln und Ritualen, wenn es um Über- oder Unterlegenheit geht.

Macht ist im pädagogischen Feld permanent präsent – drückt sich aus in Strukturen, Konflikten, Auseinandersetzungen und Gewalt. Sie bleibt latent, solange sich alle an die Regeln halten. Sie wird manifest, wenn es um Durchsetzung oder Aushebelung der Regeln geht. Hier beginnt oft auch die Ohnmacht. Bei einer Reflexion über Macht und Ohnmacht stellen sich die Fragen: Wie kann der Wille zur Macht in eine pädagogische Auseinandersetzung verwandelt werden? Wie funktionieren die Regeln im Spiel um Macht und Ohnmacht?

Eine weitere Frage im Zusammenhang mit Macht und Ohnmacht: Wie können Kindern und Jugendlichen – und hier insbesondere benachteiligten – gute Lebensperspektiven eröffnet werden, wie steht es um ihre Bildungschancen? Konstruktives Verhalten braucht ein Umfeld, das die Kinder und Jugendlichen unterstützt und sie „ermächtigt“ für die Zukunft.

*Vorträge am Vormittag:*

- **Ist Erziehung ohne Zwang und ohne Gewalt möglich?**  
Prof. Dr. Klaus Wolf, Universität Siegen
- **Wer darf mit wem was warum machen?**  
Macht und Ohnmacht aus der Perspektive jugendlicher Interaktionssysteme  
Prof. Dr. Cornelia Helfferich, Evangelische Fachhochschule Freiburg

*Diskussionsforen am Nachmittag:*

- **Mit Respekt und Konsequenz!**  
Elemente gewaltpräventiver Organisationsentwicklung
- **Und wenn's halt doch passiert?**  
Ergebnisse eines institutionellen Lernprozesses zum Thema „Fehlverhalten pädagogischer Fachkräfte“
- **Wissen ist Macht!**  
Strategien gegen Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen
- **Empowerment**  
Potenziale von Jugendlichen nutzen!

*Begleitprogramm: Wilde Bühne e. V., Stuttgart*

**Informationen zum Programm finden Sie unter [www.ajs-bw.de](http://www.ajs-bw.de)**

Ein Programmheft kann ab Ende April angefordert werden bei: Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg, Jahnstraße 12, 70597 Stuttgart, Tel. (07 11) 2 37 37-0, [info@ajs-bw.de](mailto:info@ajs-bw.de), [www.ajs-bw.de](http://www.ajs-bw.de)

# Auszug aus dem ajs-Publikationsverzeichnis

Titel	Bestellnummer	Einzelpreis
<p><b>Zuwanderung</b>  <b>Zugehörigkeit und Chancengleichheit für Kinder und Jugendliche</b>                      ajs-Jahrestagungsband 1999, 192 Seiten. Diese Dokumentation enthält Beiträge zur Entwicklung interkultureller Kompetenz. Darüber hinaus werden Integrationsprojekte, die im Aufbau sind oder sich schon über einen längeren Zeitraum bewährt haben, vorgestellt.</p>	504	7,00 Euro
<p><b>Sich fetzen – aber richtig!</b>  <b>Bausteine für Elternabende zur Konfliktlösung und Gewaltprävention</b>                      2005, ca. 200 Seiten                      Das in Bausteine gegliederte Methoden-Handbuch enthält Vorlagen für Elternabende, bei denen Schritte zur Prävention von und Intervention bei Gewalt erarbeitet werden.</p>	402	9,00 Euro

**Bestellungen sind auch telefonisch, per Fax oder im Internet möglich!**

 (07 11) 2 37 37 -0  (07 11) 2 37 37 30 [www.ajs-bw.de](http://www.ajs-bw.de)

Menge	Titel/Autor	Bestellnummer	Einzelpreis	Gesamtpreis
<b>Summe</b>				

Name/Vorname \_\_\_\_\_

Straße/Hausnummer \_\_\_\_\_

PLZ/Ort \_\_\_\_\_

Telefon \_\_\_\_\_

E-Mail \_\_\_\_\_

**Zahlungsbedingungen:**

Ihre Zahlung erfolgt per Rechnung.