

BUBENARBEIT IN ÖSTERREICH

III

Debatte, Information, Lektüre



- Annemarie
Schweighofer-Brauer
- Gabriela
Schroffenegger
- Andrea Gnaiger

Impressum

Eigentümer, Herausgeber

Institut für gesellschaftswissenschaftliche Forschung, Bildung und Information. FBI
Schöpfstr. 18
A-6020 Innsbruck

Erscheinungsjahr

September 2003

Diese elektronische Broschüre entstand im Rahmen eines Projektes für die Plattform gegen die Gewalt in der Familie, finanziert vom Bundesministerium für soziale Sicherheit und Generationen.

Alle Rechte vorbehalten. Jede Verwertung (auch auszugsweise) ist ohne schriftliche Zustimmung des Medieninhabers unzulässig.

Inhalt

Vorwort

Interkulturelle Pädagogik und Sprache

Grundlegende Gedanken zu interkulturellem Lernen. Gabriela Schroffenegger

Zweisprachige Erziehung und soziale Herkunft. Ahmet Yagmur

Männlich und Migrant Sein

Sich durchs Leben boxen. Rudi Giest-Warsewa

Identität – Kultur – Migration und Buben-/Burschenarbeit. Annemarie Schweighofer-Brauer

Praxisberichte: Interkulturelle Pädagogik, Jugendarbeit, Unterstützung jugendlicher MigrantInnen und AsylantInnen

Multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten. Bericht der Caritas Oberösterreich, Abteilung Kindergärten und Horte, Ulrike Stadlbauer

Schule und Migration. Gespräch mit Ulrike Hefel-Sulzer

Unterstützung für jugendliche MigrantInnen in Graz. Aus dem Jahresbericht von Nuray Kanik-Richter, Isop Graz

Unterstützung für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Oberösterreich. Gespräch mit Efgani Dönmez, Clearingstelle der Volkshilfe Oberösterreich

Praxis und Theorie zur Buben- und Burschenarbeit für/mit Migranten

Gewalttätigkeit ist nicht kulturspezifisch. Gespräch mit Joachim Lempert

Was heißt da überhaupt „Ausländer“? Martin Müller-Wahli

Interkulturelle Jungenarbeit. Olaf Jantz

Zusammenfassende Thesen zur (inter-)kulturellen Jungenarbeit. Olaf Jantz

Jungenarbeit mit Spätaussiedlern in Kiel. Gespräch mit Josef Riederle

Offene Jugendarbeit für/mit Migranten in Vorarlberg. Gespräch mit Attila Dincer

Koje und das Projekt „Junge Raser“. Gespräch mit Mario Lechner

Das Jugendzentrum Z6 in Innsbruck. Gespräch mit Sabine Platzer und Martin Dichtl

Interkulturelle Mädchen- und Burschenarbeit im Jugendzentrum Ottakring. Aus dem Jahresbericht 2001

Jugend- und Stadtteilzentrum Margareten. Aus dem Jahresbericht 2001

Mobile Jugendarbeit "Back on Stage". Gespräch mit Peter Nöbauer

Berufsorientierung in Gruppen mit in- und ausländischstämmigen Jugendlichen. Gespräch mit Susanne Jäger, BFI

Zum Weiterinformieren

Literatur

Videos im Themenbereich Migration – Buben/Burschen. Medienprojekt Wuppertal e. V.

Switchboard. Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit

www.generationen-xy.de

Vorwort

"Buben- und Burschenarbeit in Österreich IV. Interkulturell und geschlechterbewusst?" lautet der Titel dieser neuen Broschüre, die das Institut für gesellschaftswissenschaftliche Forschung, Bildung und Information (FBI) im Rahmen seiner Tätigkeit für die Plattform gegen die Gewalt in der Familie im Bereich Buben- und Burschenarbeit erstellt hat.

Die vorangegangenen drei Broschüren befassen sich allgemein mit Buben- und Burschenarbeit in Österreich und riskieren einige Blicke über die Grenze nach Deutschland. Sie nehmen Bestand auf, berichten und reflektieren, was Buben- und Burschenarbeit ist, wer sie wie, wann und wo macht, welche Themen dabei in den Vordergrund treten und diskutiert werden, sie stellen Institutionen und Literatur vor.

Bei der Arbeit an diesen Broschüren und in den Workshops von Institut FBI tauchte wiederholt die Frage auf: Was gibt es im Bereich Buben- und Burschenarbeit für MigrantInnen? Wird in diesem Bereich interkulturelle Pädagogik einbezogen? Daher recherchierte Institut FBI im Jahr 2002 zu diesen Fragen.

Ergebnis ist die vorliegende Broschüre. Sie wirft Schlaglichter auf das Thema. Einen einheitlichen Kanon gibt es nicht. In Österreich fanden bisher keine bundesweiten Veranstaltungen (Vernetzungstreffen, Tagungen u. ä.) zu Burschenarbeit für Migranten statt, obwohl viele Leute – Männer und Frauen – in ihrem beruflichen Umfeld damit zu tun haben und Erfahrungen gesammelt und reflektiert haben – insbesondere im Bereich der Jugendzentren, der aufsuchenden mobilen Jugendarbeit und Parkbetreuung sowie in Institutionen, die sich speziell für jugendliche MigrantInnen einsetzen.

Etwas weiter gediehen ist die öffentliche Diskussion in Deutschland. So liegen beispielsweise einige Tagungsberichte liegen vor und eine Ausgabe der Zeitschrift Switchboard (für Männer und Jungenarbeit) befasst sich mit dem Thema. Deutschland wurde daher stärker einbezogen, als es in den bisherigen Broschüren der Fall war.

Diese Broschüre wirft, wie gesagt, Schlaglichter auf die Situation. Sie bietet Informationen und Erkenntnisse, die sich aus der breit angelegten Recherche ergeben haben, sie liefert Berichte aus der praktischen Arbeit und begibt sich auf das Terrain der theoretischen Reflexion. Dabei wird nicht nur die Buben- und Burschenarbeit für MigrantInnen im engen Sinn in Augenschein genommen. Das Umfeld der Buben- und Burschenarbeit für und mit Migranten wird einbezogen – interkulturelle Bildung, Mehrsprachigkeit und Arbeit mit jugendlichen MigrantInnen allgemein. Natürlich bietet auch diese neue Broschüre wieder Literaturempfehlungen. Adressen finden sich jeweils am Ende der entsprechenden Beiträge.

Wir wünschen eine spannende Zeit bei der Lektüre.

Institut FBI
Annemarie Schweighofer-Brauer
Gabriela Schroffenegger
Andrea Gnaiger

Interkulturelle Pädagogik und Sprache

Grundlegende Gedanken zu interkulturellem Lernen

von Gabriela Schroffenegger

Wie Wissen entsteht?

Die Produktion von Wissen antwortet auf das Bedürfnis des Menschen, sich seine Umwelt erklären zu können. Aus den Erklärungen der Umwelt können rationale Handlungsgrundlagen für den Alltag entwickelt werden.

Schon Darwins "survival of the fittest" hieß nicht, wie fälschlich behauptet, dass der Stärkste überlebt, sondern der am besten Angepasste, der auf die Umgebung am einfachsten und mühelosesten, mit dem geringsten Aufwand an Energie Antwortende. So erwerben Menschen durch Erfahrung und Wissenschaft und die kollektive Akzeptanz des Wissensschatzes eine für sie logische Umgebungsstruktur, in der sie folgerichtig und erfolgreich zu handeln imstande sind. Sie glauben dann, die "Rätsel" der Natur entschlüsselt und die Wahrheit hinter den sichtbaren Dingen enthüllt zu haben.

Die Natur als Frau, die sich vor dem forschenden Auge des – natürlich männlich vorgestellten – Wissenschaftlers ihrer Schleier entledigt, ist eine Figur der modernen neuzeitlichen Wissenschaft und schon der Vater der modernen naturwissenschaftlichen Methode, Francis Bacon, beschrieb Forschung mit Vergewaltigungs- und Foltermetaphern. Es galt, der Natur ihre Geheimnisse zu entreißen durch die Wissenschaft, wie es galt, ihr die Schätze durch den modernen Bergbau zu rauben.

Erkenntnis ist aber nicht neutrale Wahrheit, die in den Dingen versteckt ist und nur herausgebracht zu werden braucht. Erkenntnis ist immer direkt abhängig vom Prozess des Erkennens selbst. Dieser Prozess zeigt sich, wenn wir uns selbst bei der Wissensproduktion beobachten. Wir betrachten den Verlauf der geistigen Prozesse in uns. Watzlawick stellt dazu die These auf: "Wenn nämlich das Was des Wissens vom betreffenden Erkenntnisvorgang, dem Wie, bestimmt wird, dann hängt unser Bild der Wirklichkeit nicht mehr nur davon ab, was außerhalb von uns der Fall ist, sondern unvermeidlich auch davon, wie wir dieses Was erfassen." Watzlawick beschreibt das Vorhaben seines Buches mit dem bezeichnenden Titel "Wie wirklich ist die Wirklichkeit" folgendermaßen: "Es soll gezeigt werden, dass das wacklige Gerüst unserer Alltagsauffassungen der Wirklichkeit im eigentlichen Sinne wahnhaft ist, und dass wir fortwährend mit seinem Flickern und Abstützen beschäftigt sind – selbst auf die erhebliche Gefahr hin, Tatsachen verdrehen zu müssen, damit sie unserer Wirklichkeitsauffassung nicht widersprechen, statt umgekehrt unsere Weltanschauung den unleugbaren Gegebenheiten anzupassen. Es soll ferner gezeigt werden, dass der Glaube, es gäbe nur eine Wirklichkeit, die gefährlichste aller Selbsttäuschungen ist; dass es vielmehr zahllose Wirklichkeitsauffassungen gibt, die sehr widersprüchlich sein können, die alle das Ergebnis von Kommunikation und nicht der Widerschein ewiger, objektiver Wahrheiten sind."¹

¹ Watzlawick, Paul: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen, München-Zürich 1978, S. 7.

"Jede Wirklichkeit", schreibt Watzlawick an anderer Stelle, "ist im unmittelbarsten Sinne die Konstruktion derer, die diese Wirklichkeit zu entdecken und erforschen glauben. Anders ausgedrückt: Das vermeintlich Gefundene ist ein Erfundenes, dessen Erfinder sich des Aktes seiner Erfindung nicht bewusst ist, sondern sie als etwas vom ihm Unabhängiges zu entdecken vermeint und zur Grundlage seines 'Wissens' und daher auch seines Handelns macht."²

In einem Aufsatz des gleichen Sammelbandes beschreibt Ernst von Glasersfeld den Unterschied zwischen der bisherigen westlichen Erkenntnistheorie und dem Konstruktivismus des 20. Jahrhunderts. Die Erkenntnistheorie, sagt er, glaube an eine mehr oder weniger bildhafte Übereinstimmung von Wissen und Wirklichkeit, während der radikale Konstruktivismus das Wissen als Anpassung an die Wirklichkeit sieht, damit wir in dieser konstruierten Wirklichkeit funktionieren können. Krass formuliert heißt das, wir wissen nicht wirklich etwas, aber wir kommen mit unserem vermeintlichen Wissen recht gut zurecht.

Was wir zu wissen glauben, wissen wir zum Zweck eines zielführenderen Umgangs miteinander und mit der Umwelt. Wissen schafft somit Definitionsmacht und Handlungsfähigkeit. Beides ist nur innerhalb eines einzigen Systems, nämlich der menschlichen Gemeinschaft brauchbar. Wir bewegen uns somit gemeinsam in einem Pool an anerkanntem und für richtig gehaltenem Wissen. Die Anerkennung eines gemeinsamen Wissensschatzes als richtig erfolgt über die gesellschaftlichen Diskurse, also über die Kommunikation.

Damit ist auch klar, dass unser Wissen veränderbar ist. Es ist manipulierbar im Sinne seiner Funktionsfähigkeit und unausweichlich mit der Macht verknüpft. Wir können davon ausgehen, dass zu bestimmten historischen Zeiten in unterschiedlichen geographischen Räumen oder gesellschaftlichen Gruppen unterschiedliches Wissen produziert und durchgesetzt wird. Es steht im Dienste der dort herrschenden Macht und ihrer Akteure. Wissen ist kein Wert an sich, kein Erkenntnisgegenstand außerhalb unserer selbst. Wissen ist die Antwort auf den Erklärungsbedarf des menschlichen Geistes. Passt das Wissen zur Bewältigung der anstehenden Probleme und Erklärung der Phänomene in und um uns, halten wir uns für "aufgeklärt" und "wissend".

Das Fortschreiten der Geschichte, gesellschaftliche Veränderungen und die Differenzierung in unterschiedliche Kulturen produzieren unterschiedliches Wissen. Dieses Wissen legitimiert die Notwendigkeit und Folgerichtigkeit der Veränderungen und die Eigenständigkeit der Kulturen. Es konstruiert im Zeitablauf meist auch einen Mehrwert, einen wünschenswerten Fortschritt. Was durch die Veränderungen verloren wird, wird ausgeblendet oder minder bewertet. So können wir uns der Illusion eines ständigen, fortschrittlichen, positiv bewerteten Wissenszuwachses hingeben. Wir glauben, die Wirklichkeit immer besser erkennen und verstehen zu können. Natürlich liegt es im System selbst, auch Skepsis, Zweifel und Widerlegungen zu erzeugen. Diese Randphänomene werden aber unter Kontrolle gehalten und stützen gerade durch ihre Existenz wieder nur das System selbst.

Unterschiedliche Kulturen halten unterschiedliches Wissen für gültig, sie legitimieren damit ihre Handlungspraxis und ihre Welterklärungsmuster. Die Differenzen erzeugen zwangsläufig Probleme im gegenseitigen Verstehen. Die Wirklichkeiten, in denen sich die Menschen bewegen, sind unterschiedliche. Ein Wettstreit darüber, welche Kultur die "richtigen" Erklärungsmuster bietet, ist nach dem bisher Gesagten obsolet, findet aber an den Schnittstellen der unterschiedlichen kulturellen Wirklichkeiten statt. Die gerade nach dem 11. September 2001 wieder entfachte

² Watzlawick 1990, S. 9 f.

Debatte über den "Wettstreit der Kulturen" ist gefährlich. Ein solcher Wettstreit suggeriert, dass es eine bessere oder schlechtere Weltsicht gäbe.

Natürlich erscheint uns die umgebende Welt wirklich, stabil und durchschaubar. Unsere Welterkenntnis erklärt ja nur unsere eigenen Handlungsräume und unser eigenes Erleben. Der Anspruch eine dahinter stehende objektive Wirklichkeit damit zu erklären, kann nicht befriedigt werden. Damit kann auch eine unterschiedliche Weltsicht einer anderen kulturellen Gruppe nicht als unrichtig angesehen werden, solange sie die Handlungs- und Denkräume der zusammen lebenden Menschen in einer Weise strukturiert, die allen sinnvolles und zielgerichtetes Leben ermöglicht. Das zu beurteilen, müssen wir der Gruppe jeweils selbst überlassen.

Kulturelle Unterschiede können daher nicht mit richtig oder falsch, wahr oder unwahr bewertet werden, sondern nur in ihrer Konsistenz und Brauchbarkeit für einen befriedigenden, sinnerfüllten Umgang mit der Welt.

Das Eigene und das Fremde

Innerhalb des gemeinsamen Wissensrahmens sind wir gefordert, eine eigene persönliche Identität zu entwickeln, die mit den anerkannten Mustern des Denkens, Handelns und Fühlens der jeweils eigenen Kultur möglichst übereinstimmt. Dieser Aufgabe sind auch die pädagogischen Bemühungen von Eltern und Erziehungseinrichtungen gewidmet. Im Sinne des lebenslangen Lernens werden wir auch von diesen Anforderungen an unsere eigene Weiterentwicklung nicht befreit, wir müssen uns im Laufe unseres Lebens aneignen, wie man/frau sich in der jeweiligen Kultur als junger Mensch, als "Erwachsener" und als alter Mensch verhält. Alles will gelernt sein. Lernen heißt hier Anpassung an die gängigen Normen, aber auch in einem kleineren oder größeren Bereich Entwicklung gegenläufiger, sozusagen "aufmüpfiger" Modelle der individuellen Lebensgestaltung, die mehr oder weniger gesellschaftlichen Sanktionen oder gesellschaftlicher Ächtung ausgesetzt sind. Auch Außenseiter werden grundsätzlich vom System getragen – am Rande eben und weniger bequem.

Die Konfrontation mit dem Fremden stellt diese eigene, mitunter auch fragile und sich im Laufe eines Lebens verändernde Lebensgestaltung, das Individuum, das ich gerade aktuell verkörpere, in Frage. Der Umgang mit dieser Situation ist ebenfalls gesellschaftlich geprägt und einem konsensualen Kanon unterworfen.

"Gruppenegoismus, Fremdenhass und Fremdenangst sind in allen Gesellschaften verbreitet, und um sie einzudämmen, um überhaupt ein gewisses Maß an Austausch und Verkehr zwischen verschiedenen Clans, Stämmen und Völkern zu ermöglichen, wurden die Tabus und Rituale der Gastfreundschaft geschaffen. Diese Institution hebt den Status des Fremden jedoch nicht auf, sondern sie schreibt ihn fest. Der Gast ist heilig, aber er darf nicht bleiben."³

Dieses Konzept des Gastes allerdings kann in der Geschichte der Menschheit, die eine Geschichte der Wanderungen, der Vertreibung, der Flucht, des Sklavenhandels, der Deportation, der Kolonisation, des Exils auch ist, nicht ausreichen, um mit dem Fremden umzugehen. Immer ist ein Teil der Menschheit in Bewegung und auch wenn wir uns als "Alteingesessene" fühlen, unsere Vorfahren waren es noch nicht und vielleicht werden unsere Ur-Ur-EnkelInnen ganz woanders leben. Die Mobilität als Schlagwort unserer modernen Zeit und als große Forderung der globalisierten Wirtschaft bewegt mehr Menschen weltweit als je zuvor. Der entfaltete Weltmarkt von

³ Gauß, Rainer/ Harasek, Anneliese/ Lau, Gerd (Hg.): Interkulturelle Bildung – Lernen kennt keine Grenzen, Bd. I: Eine Einführung, Reihe: Schule und Erziehung, hg. v. Johannes Gschier, Wien 1994, S. 15.

Waren hatte zwangsläufig auch die Entstehung eines "Weltmarktes für Arbeitskraft"⁴ zur Folge.

Wir gehen selbst in die "Fremde", kurz- oder längerfristig, und werden auch zu Hause mit dem "Fremden" konfrontiert, das zu uns kommt und bleiben will. Mario Erdheim schreibt: "In seiner primitivsten Form ist das Fremde die Nicht-Mutter, und die bedrohliche Abwesenheit der Mutter lässt Angst aufkommen. Angst wird immer, mehr oder weniger, mit dem Fremden assoziiert bleiben, und es bedarf stets einer Überwindung der Angst, um sich dem Fremden zuzuwenden."⁵ Kann diese Angst nicht bewältigt oder in Zaum gehalten werden, schlägt sie in Gewalt um, in Abwehr, in Diskriminierung. Wird sie bewältigt, eröffnet sich die Chance, das Fremde kennen zu lernen. Und in dieser Auseinandersetzung auch uns selbst.

Die vertraute Identität scheint auf der Exilierung des Anderen, des Rätsels, der Fremde (Foucault) zu basieren. Die Wahrnehmung des Fremden untergräbt diese Identität. Und doch gehört zur Identitätsfindung wesentlich das ständige Infragestellen des Eigenen. Es erlaubt, mich "von außen" zu sehen. Es ist nicht uninteressant zu erfahren, dass die Initiationsriten "primitiver" Kulturen darauf abzielen, das Fremde innen wie außen zu suchen und sich in dieser Suche zu bewähren. Es geht darum, aus der Fremde zu sich heimzukehren, die Eigenschaft zu entwickeln.⁶ Das Fremde stellt gewissermaßen eine ständige Provokation dar. Die Begegnung mit dem Fremden ist riskant, sie bringt Selbstverständlichkeiten durcheinander. Es kommt daher zu klassischen Verdrängungen, zu Verzerrungen und Abwertungen. Die Abwertung funktioniert nach kolonialen Mustern. Die Anderen sind immer die Barbaren.

Erdheim noch einmal: "Was fremd ist, ist ja nicht nur das Andersartige, Ungewöhnliche und Unvertraute, es ist oft auch das Machtlose. Häufig sind es – im weitesten Sinn des Wortes – Machthaber, welche bestimmen, wer fremd ist und wer nicht. In der Antike nannte man diejenigen Barbaren, die außerhalb des Machtbereichs von Griechen bzw. Römern standen und von denen man deshalb vermutete, sie kennten überhaupt keine Kultur und keine Gesetze. Barbaren waren also die, die sich der Herrschaft entzogen."⁷

Die Kultur wird wie eine Festung gesehen, die von Fremden belagert ist.

Ansatz der interkulturellen Pädagogik

"Pädagogisches Handeln ist auf die Vermittlung des kulturellen Bestandes der menschlichen Gattung gerichtet und geht als kommunikative Interaktion eigenständiger Subjekte vor sich. Intersubjektive Verständigung bildet daher das zentrale Medium." So beschreibt Bernd Hackl pädagogisches Bemühen aus seiner Sicht.⁸

Das heißt, durch pädagogische Prozesse werden die Heranwachsenden in den gemeinsamen Welterklärungskanon ihrer Kultur eingeführt und die Sinnhaftigkeit der Übernahme gängiger Verhaltensmuster und kollektiver Wissensbestände wird ihnen übermittelt.

⁴ Potts, L.: Weltmarkt für Arbeitskraft. Von der Kolonisation Amerikas bis zu den Migrationen der Gegenwart, Hamburg 1988.

⁵ Erdheim, Mario: Das Eigene und das Fremde, in: Psyche (Frankfurt) XLVI, August 1992, S. 730-744, S. 732.

⁶ Gauß u. a. 1994, S. 65.

⁷ Erdheim 1992, S. 741 f.

⁸ Hackl, Bernd (Hg.): Miteinander lernen: Interkulturelle Unterrichtsprojekte in der Schulpraxis: Studien zur Bildungsforschung und Bildungspolitik, Bd. 9, hg. v. Herbert Altrichter und Michael Schratz, Innsbruck 1993, S. 28.

Habermas geht davon aus, dass jedes verständigungsorientierte Handeln an das Stellen von Geltungsansprüchen gebunden ist, die argumentativ geprüft und beurteilt werden müssen: Jede kommunikative Äußerung über die Welt beansprucht zuzutreffen und zielt auf Anerkennung ihres Inhalts. Dabei lassen sich folgende Geltungsansprüche ihrer Intention nach unterscheiden: jener auf Wahrheit der Aussagen über die äußere Welt, jener auf Richtigkeit der normativen Entscheidungen über die Richtlinien des Handelns und jener auf Wahrhaftigkeit der expressiven Mitteilungen über die "innere" subjektive Welt des einzelnen Kommunikationsteilnehmers.⁹

Es wird nicht gelingen, den Heranwachsenden die menschlichen Erfahrungen, die ihre Mitmenschen und Vorfahren schon gemacht haben, einfach einzupflanzen. Sie müssen sie sich in kommunikativen Verständigungsprozessen aneignen und sie müssen dafür gute Gründe haben. Wenn die angebotenen Erfahrungen nutzbar erscheinen, die eigenen Daseinsprobleme zu lösen, ist das ein guter Grund, vorhandenes Wissen zu lernen und anzunehmen. Um ihnen das Gesamt der menschlichen Kultur so verfügbar zu machen, dass es einer Lösung ihrer Probleme dienlich ist, müssen zunächst ihre eigenen Intentionen und Probleme verstanden werden.

Im interkulturellen Lernprozess sind die Ebenen insofern dupliziert, als nicht nur die eigene kulturelle Weltsicht als sinnvoll verstanden und angeeignet werden muss, sondern auch fremde/andere Weltsichten durch das gemeinsame Lernen mit Heranwachsenden von anderer kultureller Herkunft ins Blickfeld rücken.

Zunächst geschieht dies in Form von Konfrontation und Verständnislosigkeit. An letzterem setzt die interkulturelle Pädagogik an. Sie versucht, die Verständnissfähigkeit der Heranwachsenden schon im Umgang mit den zu lernenden Inhalten der eigenen Kultur so zu schulen, dass Herangehensweisen und Handlungspraxen generell als einer kongruenten Weltsicht unterworfen verstanden werden. Daraus erwächst die Fähigkeit hinter fremden Herangehensweisen und Handlungspraxen ebenfalls eine kongruente, in sich stimmige und für das "gute Leben" nützliche Weltsicht zu vermuten. Die fremde Praxis kann damit als eine möglicherweise auch für den eigenen Gebrauch nützliche gesehen werden und entsprechende bewertungsfreie Neugier wecken.

Auch die "Fremden" bewältigen ihr Leben, möglicherweise sind ihre Erklärungsmuster auch für uns brauchbar, zumindest aber sind sie rationale Wesen wie wir, die ebenso zu wissen glauben wie wir.

Der Prozess ist natürlich nicht einfach, müssen die Heranwachsenden den eigenen kulturellen Hintergrund ja erst erarbeiten, der normalerweise das konservative Gegengewicht bietet gegen das "Dissensrisiko jeder aktuellen Kommunikation".¹⁰ In interkulturellen Begegnungen Heranwachsender muss dieses Risiko eingegangen werden auf der schwankenden Basis einer noch ungefestigten kulturellen Identität. Optimistisch gesehen könnte damit eine größere Chance auf Verständigungsbereitschaft und Anerkennung anderer Erklärungsmuster und Verhaltensweisen gegeben sein. Vielleicht kann Jugendlichen eine größere Offenheit für andere "Lösungen" zugeschrieben werden, solange sie sich noch auf der Suche nach passenden Lösungsmodellen für ihre existentiellen Problematiken befinden. Passend oder "fit" nach Darwin können sie dann allerdings nur sein, wenn die Gesamtgesellschaft sich hin zu einer multikulturellen Offenheit entwickelt und die Bandbreite der als richtig und sinnvoll eingestuften Handlungsweisen erweitert. Identität würde damit verstärkt zu einer Frage der persönlichen Entscheidung.

⁹ Habermas, Jürgen: Theorie des Kommunikativen Handelns, Bd. I, Frankfurt a. M., S. 34 ff.

¹⁰ Hackl 1993, S. 30.

Auernheimer schreibt über Kultur: "Kultur ist ein gemeinsam geteiltes System von symbolischen Bedeutungen, das in allen Lebenstätigkeiten mehr oder weniger mitproduziert wird. Sie ist aus der Auseinandersetzung mit den materiellen Lebensbedingungen unter bestimmten Produktionsverhältnissen hervorgegangen und wird unter Anknüpfung an die jeweils vorgefundenen Traditionen tagtäglich neu geschaffen. Das heißt, sie ist unabgeschlossen, prozesshaft. Sie ist klassenspezifisch, in frühen Formen der Vergesellschaftung ethnisch spezifiziert und seit dem Übergang zur bürgerlichen Gesellschaft nationalspezifisch. Sie ist vergegenständlicht in Ritualen, Bräuchen, Sitten, Normen, Institutionen, in der Kleidung, der Sprache, Musik usw. und sie lebt in der kulturellen Praxis und durch die kulturelle Praxis der jeweiligen Gruppe. Die Funktionen von Kultur sind Sinnkonstitutionen und Identitätsbildung (für die Gruppe und für den einzelnen). Kultur dient der Deutung des gesellschaftlichen Lebens und der Orientierung des Handelns. Man könnte sie also auch kurz als Orientierungssystem bezeichnen."¹¹

Um Menschen anderer Kulturen zu verstehen, muss man die Gründe ihres Handelns vor dem Hintergrund ihrer Weltinterpretation und Begründungszusammenhänge erkennen können. Grundsätzlich notwendig ist dafür die vorausgestellte Annahme, dass es solche rationalen, nachvollziehbaren Gründe gibt und dass das uns fremd erscheinende Handeln innerhalb des lebensweltlichen Kontexts der anderen Kultur sinnvoll sein wird. Mit dieser grundsätzlich anerkennenden Haltung zu anderen und zunächst unverständlichen Handlungsweisen wird die notwendige Toleranz geschaffen, die ein Verstehen durch Hinterfragen der Gründe ermöglicht. Diese Toleranz ermöglicht im folgenden Prozess des Verstehens das tatsächliche Rekonstruieren der Handlungsbedingungen, ihrer Interpretation und der Begründungsfolgen, die dem zunächst unverständlichen Verhalten zugrundeliegen. Sie ermöglicht eine wirkliche Auseinandersetzung mit den Einstellungen und Handlungen des Anderen und damit zugleich ihre kritische Infragestellung.

In der interkulturellen Begegnung geht es darum, gemeinsame Lebensperspektiven zu erarbeiten. Voraussetzung dafür ist das Verstehen und Verständlichmachen kultureller Bedeutungen über die Grenzen der je eigenen kulturellen und ethnischen Zugehörigkeit hinweg. Erst wenn ich verstanden habe, auf der Grundlage welcher Voraussetzungen eine Entscheidung von meinem Gegenüber getroffen wird, erst wenn ich die Annahmen kenne, auf denen seine Schlussfolgerung aufbaut, kann ich beide – Prämisse und Begründung – kritisch hinterfragen. Dann können in der Kette der Entscheidungen jene Punkte identifiziert werden, an denen bessere gegen schlechtere Alternativen für alle von ihnen Betroffenen nachvollziehbar abgewogen werden können.

Hackl schreibt: "Ziel und mögliches Ergebnis der rationalen Verständigung durch gemeinsame Prüfung der Geltungsansprüche ist der Konsens der am Verständigungsprozess teilnehmenden Partner. Er entsteht durch Überzeugung und Einsicht in sinnvolle Begründungen. Der Konsens wiederum ermöglicht koordiniertes Handeln: auf der Grundlage einer gemeinsamen Interpretation der Welt (Wahrheitsanspruch) einer verallgemeinerten Interessenswahrnehmung (Richtigkeitsanspruch) und authentisch verständlich gemachter subjektiver Intention (Wahrhaftigkeitsanspruch) können gemeinsame Entscheidungen getroffen werden."¹²

Die Konfrontation mit dem Fremden gibt uns auch die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit uns selbst zur Hand: Gebrochen durch die fremde

¹¹ Auernheimer, Georg: Kultur, Identität und Interkulturelle Erziehung, in: Demokratische Erziehung 12, 1984, S. 23.

¹² Hackl 1993, S. 29.

Wahrnehmung könnte sich uns ein quasi ethnologischer Blick auf unsere eigene Identität eröffnen und den uns vertrauten Umgang mit uns und der Welt relativieren. Das führt zu "multikultureller Bereicherung". Habermas sagt, dass die Irritation des Eigenen durch das Fremde schöpferisches Potential freisetzt. Er spricht von der "Einheit der Vernunft in der Vielfalt ihrer Stimmen" und bezieht sich damit auf die oben genannte Voraussetzung alles gegenseitigen Verstehens, nämlich auf die grundsätzliche Anerkennung des fremd und zunächst sinnlos erscheinenden Handelns als ein rationales in einem uns bisher noch unbekanntem System der Welterklärung.¹³

Miteinander Lernen

Bernd Hackl schreibt: "Das Lernmodell der Kritischen Psychologie geht davon aus, dass der Ausgangspunkt jedes Lernens das Erleben der Grenzen der eigenen Handlungsfähigkeit vor dem Hintergrund darüber hinausgehender Handlungsbedürfnisse ist. Es gibt also nachvollziehbare Gründe für eine aktive Selbstveränderung mit dem Ziel der erweiterten individuellen Handlungsfähigkeit."¹⁴ Pädagogische Zusammenhänge sollten daher einen Entfaltungsraum darstellen, in dem die Heranwachsenden, von unmittelbarem Handlungsdruck befreit, die Möglichkeit selbsttätiger Entwicklungsbewegungen und die Neustrukturierung ihrer bisherigen Herangehensweisen entdecken und erproben können.

Hackl schreibt weiter: "Die kontemplative Muße, die schöpferische Pause, die gedankliche Entspannung sind zur Bewältigung von Schwierigkeiten ebenso notwendig wie die konzentrierte Auseinandersetzung. Neuere lerntheoretische Konzeptionen heben die Bedeutung 'affinitiven Lernens' (umherschweifendes Denken, entspanntes freies Assoziieren) hervor. Die Entlastung muss gewährleisten, dass die Lernaktivitäten nicht sofort und geradlinig zum endgültigen Ergebnis führen müssen, sondern dass scheiternde Probehandlungen und subjektiv notwendige Umwege faktisch möglich sind und ihre vorläufigen Resultate nicht zu einer existentiellen Bedrohung des Lernenden führen."¹⁵

Diese Art von Lernen ist unvereinbar mit Zwangsmaßnahmen. Auch das Ziel der eigenen Entwicklung soll kein festgeschriebenes sein. Alle Manipulationsversuche, Bestrafungen und Behinderungen eigenständiger Aktivitäten sind daher zu vermeiden. Nur wenn das umgebende Feld so entspannt ist, dass eine ausreichende emotionale Stabilität besteht, kann auch die Bereitschaft entstehen, Risiken einzugehen und Neues auszuprobieren. Das System muss insgesamt offen bleiben, was Umfang und Ziel der Entwicklungswege anbelangt. Der Entwicklungsstand der Heranwachsenden mit seinen aktuellen Handlungsnotwendigkeiten setzt den Rahmen für Entwicklungsbedürfnisse und nur sie gewährleisten den entsprechenden Impuls und die notwendige Bereitschaft, auch Entwicklungsschritte setzen zu wollen. Nur so und nicht mit Zwang und Zielvorgaben sind längerfristig wirksame Lernschritte zu setzen.

Die Aufgabe des Lehrers/der Lehrerin sieht Frigga Haug unter diesen Prämissen folgendermaßen: "Einen Lernprozess organisieren, heißt Erfahrungen in die Krise führen. Die Lehrer zerstören die friedliche Ko-Existenz widersprüchlicher

¹³ Habermas, Jürgen: Die Einheit der Vernunft in der Vielfalt ihrer Stimmen, in: Nachmetaphysisches Denken, Frankfurt a. M. 1988, S. 153.

¹⁴ Hackl 1993, S. 38.

¹⁵ Hackl 1993, S. 40.

Erfahrungen in den harmonisierenden Bemühungen der Schüler."¹⁶ "Anregung" nennt es Bernd Hackl: "Ihr fällt die Aufgabe zu, aus dem Gesamt der möglichen Ausschnitte, Aspekte und Dimensionen der gesellschaftlichen Wirklichkeit bestimmte Problemstellungen, Notwendigkeiten, Widersprüche etc. hervorzuheben, sie bewusst zu machen und ihre Bedeutsamkeit aufzuweisen. Sie soll durch das Wecken von Neugierde, durch Infragestellung und Problematisierung von Gewohnheiten, durch Konfrontation mit Neuem und Unbekanntem die Bereitschaft zu Lernprozessen provozieren. Das primäre Ziel dieser Anregung liegt also im Aufbrechen und Hintanhalten verkürzter Problemsichten, unhinterfragter Orientierungen und bornierter Weltbilder, damit im Verhindern einseitig-defizitärer Bildungsprozesse. Ihr inhaltliches Kriterium ist die Vielseitigkeit, die Ausrichtung auf die Gesamtheit und Mannigfaltigkeit menschlicher Erfahrungsmöglichkeiten und Seinsbedingungen."¹⁷

In dieser Form können auch verschiedene Modelle der handelnden Lebensbewältigung in ihrer Zweckmäßigkeit geprüft werden. Nur wenn sie diesen Test bestehen, werden sie von den Lernenden angenommen. Wissen ist nur in seiner Verwendbarkeit wertvoll. Die Aneignung kann daher nicht nur sprachlich erfolgen, sondern muss auch eine praktische Komponente umfassen. Unterrichtsformen wie Projektunterricht eignen sich dafür. Die "Wahrheit" der Lerninhalte erweist sich erst in ihrer Verwendbarkeit in Handlungszusammenhängen, in der sprachlichen Erörterung muss jeder Zweifel und jede Kritik erlaubt sein.

Ebenso wie die oben angesprochene verstehende Haltung vor jeder Stellungnahme die handlungsleitenden Überzeugungen der fremden Weltanschauung zu hinterfragen hat, so hilft sie auch bei diskriminierendem Verhalten gegenüber AusländerInnen. Anstelle von moralischer Entrüstung oder einem Überschwemmen mit Vorurteile entkräftenden Daten und Fakten kann eine sensible Rückfrage nach den Hintergründen der diskriminierenden Haltung einen offenen Dialog initiieren und die Widersprüche produktiv aufzeigen. "Unkritische Solidarität mit diskriminierten Minderheiten die deren Verhalten einseitig außer Streit stellt, wird auf seiten beider betroffener 'Parteien' sinnvolles Handeln eher blockieren als unterstützen. Solange die Beweggründe für die Einnahme einer unmenschlichen Haltung nicht nachvollzogen werden können, wird es schwer fallen, ein Motiv zu finden, das dem, der diese Haltung einnimmt, mit Aussicht auf Erfolg als Alternative angeboten werden kann." schreibt Hackl.¹⁸

Ausblick in die Praxis

Das bereits erwähnte Probehandeln kann der Ausgangspunkt für die Methodendiskussion sein. Um Theorie und Praxis von Beginn an zu verknüpfen und die diskutierten kulturell geprägten Herangehensweisen und Problembewältigungsprozesse grundsätzlich verstehen zu lernen, ist die Darstellung via praktischer Beispiele und das Sich-Hinein-Versetzen in die Situation des anderen einer rein rational-theoretischen Erörterung vorzuziehen. Es bieten sich somit methodische Techniken wie Rollenspiele, gemeinsames Feiern nach bestimmten, aber unterschiedlichen Riten, Bekanntmachen mit das Thema bearbeitenden Märchen und Liedern an.

Generell kann festgestellt werden, dass jede Methode, die das Tun zulässt oder fördert, einen tieferen Zugang zu den zu transportierenden und zu verstehenden

¹⁶ Haug, Frigga: Erfahrungen in die Krise führen – oder: Wozu brauchen die Lehrenden die Lehrer?, in: Die Wertfrage in der Erziehung, Argument-Sonderband 58, Berlin 1981, S. 73.

¹⁷ Hackl 1993, S. 41.

¹⁸ Hackl 1993, S. 45.

Inhalten bietet. Nachdem interkulturelles Lernen und Handeln als eine grundlegende Haltung zu verstehen ist, die über kleine und große Lernschritte vermittelt werden soll, kann jede Methode dienlich sein. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt und vor allem kann bei aktuellem Anlass sofort spontan aus dieser Haltung heraus eine Diskussion oder eine längere Auseinandersetzung mit dem Thema, das sich aus dem interkulturellen Miteinander "ergeben" hat, angeschnitten werden. In vielen Fällen wird es sich empfehlen, keine Feinplanung zu machen, sondern nur die Ziele und bestimmte Fixpunkte vorher festzulegen und den Gestaltungsraum für die Teilnehmenden damit möglichst offen zu lassen.

Neben dem Handeln, das die "fremde" Vorgehensweise auch körperlich erspüren und nachvollziehen lässt, erscheinen alle Techniken der Visualisierung brauchbar, ob es sich um Fotoprojekte zur eigenen und/oder fremden Identität handelt, um Bilderbögen einer fremden Kultur, um malerische Bewältigung des persönlichen oder des gemeinsamen Empfindens in der Gruppe, die Aufarbeitung historischer Hintergründe über Bildmaterial – alle diese Techniken machen Unterschiede und Gemeinsamkeiten "sichtbar", an die anknüpfend dann die rationale Diskussion geführt werden kann.

Nachdem die eigene Kultur einen guten Teil der Identität darstellt und das Verankert-Sein in einer definierten und angenommenen Identität eine Entwicklungsaufgabe ist, die wir für besonders wichtig halten, sind alle Lernschritte, die fremde Identitäten einbeziehen und als mögliche Alternative in den Raum stellen, zunächst irritierend. Wichtig ist es daher als Methode, ein Klima zu schaffen, das Verunsicherung, Frontenstellung, Verteidigungshaltungen und ähnliches wenig oder nicht zulässt, beziehungsweise auf jeden Fall nicht befördert. Die gewählte Methode muss also immer eine Schiene beachten, die auf die Befindlichkeit der Teilnehmenden während des Diskussions- oder Lernprozesses Rücksicht nimmt. Wichtig wird daher sein, Grundlagen der Gruppendynamik und der menschlichen Kommunikationsprozesse in der Konzeption des angebotenen Programms mitzudenken.

Julia Kristeva: "Auf befremdliche Weise ist der Fremde in uns selbst. Er ist die verborgene Seite unserer Identität. Wenn wir ihn in uns erkennen, verhindern wir, dass wir ihn selbst verabscheuen."¹⁹

Generalisierend gesagt, wird Projektarbeit die gängige Methode für interkulturelles Lernen sein, wobei Projekt als umfassender und vielmeinender Begriff gebraucht ist. Die Projekte sollten prinzipiell von den Interessen der Teilnehmenden ausgehen und Selbstorganisation und Selbstverantwortung in den Mittelpunkt stellen. Damit wird das Lernen neben den Inhalten auch auf die organisatorische und die soziale Ebene ausgedehnt.

Nach Janssens Modell des emotionalen Zugangs²⁰ ist eine Voraussetzung zur Handlungsbereitschaft die stufenweise Abfolge und Erfüllung ganz wesentlicher Bereiche, an deren Basis die emotionale Auseinandersetzung steht. Erst die Bereitschaft, Emotionen, Gefühle, Intuition und Kreativität zuzulassen und anzusprechen, macht das Tor leichter auf zur Sach- und Inhaltsebene. Sie ermöglicht, fördert und verstärkt den Willen, sich mit kognitiven Inhalten zu beschäftigen. Emotion bedeutet aber auch liebevolle Zuwendung und gefühlsmäßige Öffnung für das Lernumfeld, das sich aus belebten und unbelebten Faktoren zusammensetzt, eben auch aus Vertretern anderer Rassen und Kulturen.

Interkulturelles Lernen bedeutet mehr als Eingehen auf Fachprobleme, bedeutet mehr als das Wissen um die Inhalte; es bedeutet das Sich-Einlassen-Wollen auf ein schwieriges und mühsames Feld der Begegnung mit Unbekanntem und das Sich-

¹⁹ Kristeva, Julia: Fremde sind wir uns selbst, Frankfurt a. M. 1990, S. 11.

²⁰ Janssen, W.: Naturerleben, in: Unterricht Biologie 137, 1988, S. 2-7.

Begeben auf einen Weg, dessen Ziel zwar vorgegeben, aber nicht eingesehen werden kann. Es bedeutet aber auch das Ändern des Verhaltens der professionellen LehrerInnen und ErzieherInnen.²¹

Um abschließend noch ganz praktisch zu werden, ein paar Vorschläge:

Da die eigene Identität unverzichtbarer Ausgangspunkt aller Auseinandersetzung mit dem "anderen" ist, erscheint die Beschäftigung jeder/jedes Einzelnen mit dem Ich als ein guter Anfang. Möglich sind Ich-Plakate oder Ich-Bücher: So sehe ich aus, da wohne ich, was ich an mir mag, mein Stammbaum, meine Schule, was ich alles kann, meine Freizeit, Arbeitszeit, Kleidung, Essen, Gefühle ... (Schreiben als Prozess der Selbstwahrnehmung). Bis hin zu einem Ich-Museum.²²

Die Visualisierung durch Fotografieren und die Aufarbeitung der eigenen und der fremden Geschichte durch Interviewen bilden eine weitere Herangehensweise – die eigene/n Geschichte/Wünsche/Zuhause/Freizeit/Umgebung in Fotos und Interviews mit Freunden und Verwandten erarbeiten; dies ausweiten auf Interviews mit PassantInnen.

Formen von Theaterpädagogik wie beispielsweise das Theater der Unterdrückten nach Augusto Boal eignen sich dazu, Gewalt- und Unterdrückungssituationen in unterschiedlichen kulturellen Kontexten (wie es "Fremden" bei uns ergeht, wie es uns im Ausland ergehen kann, wie Gewalt ausgeübt wird in verschiedenen Kulturen etc.) darzustellen.

Dokumentarische Arbeit über die eigene und fremde Kultur/en im Zusammentragen von Daten und Fakten, visualisiert in vergleichbaren Tabellen, Bildern, Zeichen kann aufzeigen, dass fremde Kulturen auch "funktionieren", den Menschen einen gültigen Rahmen für ihren Alltag, einen Sinnhintergrund für ihr Handeln geben wie die eigene Kultur, aber eben "anders". Manches mag dann brauchbar erscheinen, zumindest historisch verständlich und unter nachvollziehbaren Bedingungen gewachsen. Das bietet die Grundlage eines Abwägens und Vergleichens, ohne die Begriffe besser und schlechter zu brauchen.

Die historische Arbeit an der Migrationsgeschichte aller Teilnehmenden kann aufzeigen, dass auch die jetzt Ortsansässigen das nicht immer waren, von wo anders zugezogen sind und andere ursprünglich Einheimische, die woanders hin ausgewandert sind. So wird Migration zu einem alle Menschen in irgendeiner Form betreffenden Schicksal und kann die "Neuankömmlinge" gegenüber denen, die einfach schon länger da sind, nicht mehr ausgrenzen.

Eine weitere Idee ist, gemeinsam kulturell geprägte Feste zu feiern, um die fremde Kultur am eigenen Leib zu spüren und im Aufnehmen der Gerüche, Farben, Bewegungen, Gesänge, Speisen mit allen Sinnen zu erfahren, wie es sich anfühlt, riecht, schmeckt, hört und sieht in einer anderen Kultur. Wichtig ist es dabei aber, die Rolle des Beobachtenden, des Liebhabers des Exotischen aufzugeben, denn sie ist geprägt von Ungleichgewicht und Herablassung. Auch die Liebe zum Fremden kann diskriminierend sein, wenn sie nicht zu einer echten Begegnung unter Gleichen wird.

Literatur

Auernheimer, Georg: Kultur, Identität und Interkulturelle Erziehung, in: Demokratische Erziehung 12, 1984

²¹ Gauß u. a. 1995, S. 151 ff.

²² vgl. Gauß u. a. 1995.

- Erdheim, Mario: Das Eigene und das Fremde, in: Psyche (Frankfurt) XLVI, August 1992, S. 730 - 744
- Gauß, Rainer/ Harasek, Anneliese/ Lau, Gerd (Hg.): Interkulturelle Bildung – Lernen kennt keine Grenzen, Bd. I: Eine Einführung, Reihe: Schule und Erziehung, hg. v. Johannes Gschier, Wien 1994 und Bd. II Praxisbeispiele, Wien 1995
- Habermas, Jürgen: Die Einheit der Vernunft in der Vielfalt ihrer Stimmen, in: Nachmetaphysisches Denken, Frankfurt a. M. 1988
- Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns, Bd. I, Frankfurt a. M. 1988
- Hackl, Bernd (Hg.): Miteinander lernen: Interkulturelle Unterrichtsprojekte in der Schulpraxis: Studien zur Bildungsforschung und Bildungspolitik, Bd. 9, hg. v. Herbert Altrichter und Michael Schratz, Innsbruck 1993
- Haug, Frigga: Erfahrungen in die Krise führen – oder: Wozu brauchen die Lehrenden die Lehrer? in: Die Wertfrage in der Erziehung, Argument-Sonderband 58, Berlin 1981
- Janssen, W.: Naturerleben, in: Unterricht Biologie 137, 1988, S. 2-7
- Kristeva, Julia: Fremde sind wir uns selbst, Frankfurt a. M. 1990
- Potts, L.: Weltmarkt für Arbeitskraft. Von der Kolonisation Amerikas bis zu den Migrationen der Gegenwart, Hamburg 1988
- Watzlawick, Paul: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen, München, Zürich 1978
- Watzlawick, Paul: Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus, München, Zürich 1990

Dr. Gabriela Schroffenegger, Historikerin/Germanistin, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für gesellschaftswissenschaftliche Forschung, Bildung und Information. FBI und Geschäftsführerin der SPÖ Frauen Tirol.

Institut FBI
Schöpfstr. 18
A-6020 Innsbruck
Tel.: 0512/580629
Email: fbi@reflex.at

Zweisprachige Erziehung und soziale Herkunft

von Ahmet Yagmur

"Wir gliedern die Natur in Linien auf, die uns durch unsere Muttersprache vorgegeben sind. Die Kategorien und die Typen, die wir aus der phänomenalen Welt herausheben, finden wir nicht einfach in ihr – etwa weil sie jedem Beobachter in die Augen springen. Ganz im Gegenteil präsentiert sich die Welt in einem veränderlichen Strom von Eindrücken, der durch unseren Geist organisiert werden muss. – d. h. Von dem linguistischen System in unserem Geist." (Whorf B. 1963)

Einführung

Abwechselnd zwei Sprachen zu gebrauchen, wird als Zweisprachigkeit bezeichnet. Zur Zweisprachigkeit gehört das schnelle Umschalten und die Fähigkeit, sich jeweils auf die richtige Sprache und die richtigen Personen einstellen zu können. Also ist der Sprachwechsel nicht zufällig und willkürlich.

Es wäre auch wichtig, festzustellen, wie gut beide Sprachen beherrscht werden müssen, um von Zweisprachigkeit sprechen zu können. Eine Extremposition wäre: Beide Sprachen müssen vollkommen und gleichmäßig beherrscht werden. Dann gibt es kaum Zweisprachige. Die andere Extremposition wäre: Es genügt, in der zweiten Sprache etwas zu verstehen, um zweisprachig zu sein. In diesem Fall sind wir alle zweisprachig.

Eine vernünftige Position liegt also irgendwo zwischen diesen beiden Feststellungen. Entscheidend wird es wohl sein, das Gefühl zu haben, in beiden Sprachen "zu Hause zu sein". Dennoch kommt es kaum vor, dass beide Sprachen bei jemandem in allen Bereichen gleich stark ausgeprägt sind. Deswegen wird die dominierende Sprache die starke und die andere die schwache Sprache genannt.

Die Ausprägung der starken und schwachen Sprache hängt von vielen verschiedenen Faktoren ab: Der Zeitpunkt der Spracherlernung und die Intensität des Sprachgebrauchs sowie die Sprachübung sind maßgebende Faktoren. Aber auch emotionale, soziale und persönliche Gründe sind bei der Entwicklung der jeweiligen Sprache entscheidend.

Negative Urteile und Vorurteile über angebliche Schäden der Zweisprachigkeit spielen bei der zweisprachigen Erziehung eine wichtige Rolle. Geht man mit negativen Vorurteilen und nur halbherzig an die Aufgabe heran, so erfüllen sich diese negativen Prophezeiungen von selbst. Auf der anderen Seite wirkt aber eine positive Überzeugung stimulierend auf die Entwicklung und führt zu positiven Ergebnissen. Öfter stärkt die umgesetzte Mehrsprachigkeit in der Nachbarschaft die eigene Überzeugung der Zweisprachigkeitserziehung.

Das mehrsprachige Individuum – Sprachdifferenzierung

Achsen, die sich zu einem mehrdimensionalen Koordinatensystem zusammenfügen, in welches jeder Mehrsprachige eingeordnet werden kann, teilen sich in vier Differenzierungen.

- 1) *Differenzierung nach der Art der in Kontakt stehenden Sprachen:*

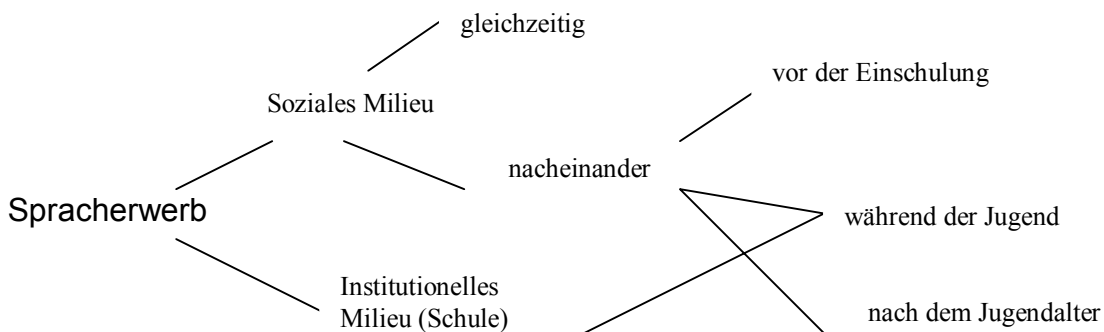
- Die Sprachenpaare können ganz verschieden zusammengesetzt sein. Dabei spielen als Variablen die typologische Distanz, das Prestige und die kommunikative Reichweite eine Rolle. Zwei oder mehrere Kultursprachen von internationalem Prestige (z. B. Deutsch + Französisch). Man beachte hier außerdem, dass der Status der beteiligten Sprachen vom Kontaktmilieu abhängig ist. (z. B. das Sprachprestige der spanischen Sprache in weiten Teilen Lateinamerikas und im Süden der USA)

2) *Differenzierung nach dem Grad der Sprachbeherrschung:*

- Es wäre möglich, die Beherrschung jeder beteiligten Sprache auf einer Anzahl von Achsen, wie Hörverständnis, Leseverständnis, Sprechfertigkeit, Schreibfertigkeit usw. zu messen. Dabei sollte aber die mehrsprachige Kompetenz nicht am Maßstab der Kompetenz eines Einsprachigen gemessen werden. Es geht viel mehr um den Grad des Gleichgewichts zwischen verschiedenen Fertigkeiten in den beteiligten Sprachen.

3) *Differenzierung nach der Art des Spracherwerbs:*

- Hier spielt die sprachliche Biographie des Einzelnen eine entscheidende Rolle. Ausgehend von der Unterscheidung zwischen Spracherwerb im sozialen oder im institutionellen Milieu kann man folgendes System skizzieren.



4) *Differenzierung nach dem Sprachgebrauch und den individuellen und sozialen Bedürfnissen:*

- Zwei oder mehrere Gebrauchssprachen, die täglich in einer Vielfalt von Situationen gesprochen werden.
- Eine Gebrauchssprache in der Jugend und eine andere im erwachsenen Alter
- Eine gesprochene und eine geschriebene Sprache

Natürliche und künstliche Zweisprachigkeit

Der natürliche Erwerb einer Sprache wird als natürliche Zweisprachigkeit bezeichnet. Wenn die Kinder in ihrer natürlichen Umgebung beide Sprachen "von allein lernen", spricht man von natürlicher Zweisprachigkeit. Man spricht von künstlicher Zweisprachigkeit, wenn in einem einsprachigen Elternhaus die natürliche Zweisprachigkeit nachgeahmt wird.

Emotionale Zuwendung und Sprachentwicklung

Ohne ausreichende emotionale und sprachliche Zuwendung wird der Spracherwerb des Kindes sehr erschwert und verzögert. Das gilt auch für die Zweisprachigkeitserziehung. Wenn ein Elternteil wenig Zeit oder Lust hat, mit dem Kind zu sprechen oder es gefühlsmäßig stärkere Bindungen des Kindes zu einem Elternteil gibt, so spiegeln sich diese Vorgänge in der sprachlichen Entwicklung des Kindes wieder. Die sprachliche Zuwendung muss nicht unbedingt nur von Eltern kommen. Die nähere Umgebung (Geschwister, FreundInnen) kann ebenfalls eine wichtige Rolle spielen.

Sprachbewahrung und Sprachverlust

In der Fremde wird häufig die eigene Sprache zum wichtigsten Symbol der ethnischen und kulturellen Identität. Die Sprache zu bewahren, heißt darum auch, sich selber bewahren. Die Aufgabe der eigenen Identität hingegen ist fast immer gleichbedeutend mit Sprachverlust und Assimilierung an die neue Umgebung und deren Sprache.

Sprachprestige

Positive oder negative Einstellungen zur Zweisprachigkeit spielen eine ganz wesentliche Rolle für das Ge- oder auch Misslingen der Zweisprachigkeitserziehung. Hier ist zu unterscheiden zwischen der Einstellung der Eltern und Umgebung auf der einen Seite und der Einstellung des Kindes zu seiner eigenen Zweisprachigkeit auf der anderen Seite, die sich mit dem Bewusstsein der Zweisprachigkeit und in Abhängigkeit von Einstellungen der Eltern und Umgebung ausbildet.

Das Sprachprestige spielt eine große Rolle bei der Entwicklung der Zweisprachigkeit. Gilt eine der beiden Sprachen als "minderwertiger" als die andere, so ist eine positive Einstellung zu dieser Art der Zweisprachigkeit aus sozialen Gründen gefährdet.

Deswegen ist das soziale Ansehen der beteiligten Sprachen für das Gelingen der Zweisprachigkeitserziehung ein ganz wesentlicher Faktor. Hat eine der beiden Sprachen ein geringeres Sozialprestige als die andere, so führt diese fast zwangsläufig zu negativen Einstellungen der Zweisprachigkeit gegenüber und in der Folge häufig zur Verweigerung dieser Sprache.

Das Sozialprestige der Sprache kann durch sehr unterschiedliche Faktoren bestimmt werden. Jüngere Kinder messen den Wert der Sprache meist am Wert der Menschen, die in ihrer Umgebung diese Sprache sprechen. Leben diese Menschen in sozial abgewerteter Stellung, so überträgt sich deren Sozialstatus auf die Sprache. Minderheitensprachen, Einwanderer- und Gastarbeitersprachen haben besonders unter negativen sozialen Vorurteilen zu leiden. Abschätzige Urteile der Umgebung über diese Menschen lösen bei zweisprachigen Kindern meist eine Sprachkrise aus. Im späteren Alter des Kindes wird das Sozialprestige der Sprachen stärker durch ökonomische, politische und kulturelle Werte bestimmt. Daraus ergibt sich, dass sich rein orale oder dialektale Sprachen ohne ökonomischen und politischen Hintergrund, in Kombination mit einer europäischen Sprache z. B. in der Zweisprachigkeitserziehung schwer tun.

Zum exemplarischen Charakter der Mehrsprachigkeit von MigrantInnen

Die Zweisprachigkeit der EinwanderInnen ist in der Regel wenig stabil und dauerhaft. Der Sprachwechsel kann zwei oder drei Generationen benötigen, aber es ist sehr selten, dass die Herkunftssprache über mehrere Generationen bewahrt werden kann.

Zur Dynamik der bilingualen Sprachkompetenz von MigrantInnen

Eine gewisse sprachliche Unbeständigkeit entspricht der ungefestigten rechtlichen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Lage von Migranten. Das Nicht-Vorhandensein eines offiziellen Status für die Herkunftssprache, die Ungewissheit betreffend der Rückkehr ins Herkunftsland oder der Verlängerung der Migration, das Zögern der Kinder zwischen den beiden Sprachen und Kulturen, sowie die schwierige Suche nach einer neuen Identität üben einen destabilisierenden Einfluss auf das sprachliche Verhalten der MigrantInnen aus.

Ghettoisierung, Assimilation, Integration?

Das Schicksal eines/r Migranten/in wird sich in der Regel mehr auf der kulturellen als auf der rein sprachlichen Ebene entscheiden. Ob es ihm/ihr gelingen wird, eine harmonische, zweisprachige und bikulturelle Kompetenz aufzubauen, wird davon abhängen, wie er/sie auf die Herausforderung der kulturellen Distanz reagieren wird und welche Empfehlungen und Hilfen ihm/ihr die Aufnahmegesellschaft dazu liefert. Im Prinzip hat er/sie die Wahl zwischen drei Möglichkeiten.

Er/sie kann zunächst die Unterschiede leugnen und weiterhin so zu leben versuchen, wie er/sie dies in seiner Herkunftsregion getan hätte. Diese Lösung ist nicht so realitätsfremd, wie es den Anschein machen kann. In Wirklichkeit ist ein Leben mit elementarsten Kenntnissen der Aufnahmesprache und einem absoluten Minimum an Kontakten mit der einheimischen Bevölkerung möglich.

Er/sie kann die Unterschiede aber auch auf eine andere Art leugnen: indem er/sie sich von seiner/ihrer kulturellen Herkunft gänzlich lossagt und sich möglichst vollständig mit der Aufnahmebevölkerung identifiziert. Er/sie wird sich bemühen, die Aufnahmesprache möglichst rasch und perfekt zu lernen und sie überall zu verwenden, auch im Verkehr mit anderen MigrantInnen. Er/sie fürchtet sich davor, durch die Verwendung der Herkunftssprache als Nicht-Einheimische/r klassiert zu werden. Auch in den übrigen Normen und Verhaltensmustern mimt er/sie den/sie BewohnerIn der Aufnahme-region.

Er/sie kann aber die Unterschiede auch akzeptieren und sich auf die Suche nach einer neuen, mehrsprachigen und bikulturellen Identität begeben, die er/sie annehmen könnte. Seine/ihre Spracherwerbsziele in der Aufnahmesprache liegen dann jenseits dessen, was das bloße materielle und soziale Überleben gewährleistet. Er/sie wird sich in der Aufnahmegesellschaft engagieren, sich aber nicht genieren, anders zu sein und zu sprechen als seine/ihre NachbarInnen.

Literatur

Elwert, Theodor W.: Das zweisprachige Individuum, Wiesbaden 1973

Kielhöfer, Bernd/ Jonekeit, Sylvie: Zweisprachige Kindererziehung, Stauffenburg Verlag 1995

Lüdi, Georges/ Py, Bernard: Zweisprachig durch Migration, Tübingen 1984

Whorf, Benjamin Lee: Sprache, Denken, Wirklichkeit, Reinberg bei Hamburg 1963

Mag. Ahmet Yagmur leitet das Jugend- und Kulturzentrum Itzling und arbeitet als Intensivbetreuer für das Stadtjugendamt Salzburg.

Übersetzungsbüro
Mag. Ahmet Yagmur
Sonnenweg 2/6
A-5102 Anthering
Tel.: 0043/(0)6223/20112
Email: Yagmur@aon.at

Männlich und Migrant Sein

Sich durchs Leben boxen²³

Annäherungen an Alltagswelten und Gewalterfahrungen junger Spätaussiedler

von Rudi Giest-Warsewa

Familienleben in Deutschland am Beginn des 3. Jahrtausends – eine Szene:

Es ist März. Ein kalter und wolkenverhangener Morgen in einer süddeutschen Kleinstadt. Fünf Grad zeigt das Thermometer. In der Wohnung ist es kaum wärmer. Ein kleines Mädchen sitzt im Anorak auf der Couch im halbdunklen Wohnzimmer und blättert in einer Illustrierten. Licht brennt keines. Auch der Fernseher läuft nicht wie sonst immer. Julia, eine junge Frau aus Russland hat den einjährigen Sohn auf dem Arm. Er muss gewickelt werden. Sie nimmt ein Feuerzeug vom Tisch und zündet sich eine Zigarette an, dann eine Kerze. Im Bad gibt es kein Fenster, erklärt sie in gebrochenem Deutsch, und ohne Kerze kann sie nichts sehen. Seit über einer Woche gibt es keinen Strom mehr in ihrer Wohnung. Dunkelheit ab dem frühen Abend, kein warmes Wasser, keine Heizung, kein warmes Essen. Das Holz, das ihr Bekannte für den notdürftig aufgestellten Ofen gebracht haben, ist feucht und brennt nicht richtig. Aus dem Bad hört man den frierenden Jungen schreien.

In dieser bedrückenden Szene erleben wir unmittelbare Gewalterfahrungen von drei Menschen. Ihr Alltag ist in der geschilderten Situation kaum erträglich und insbesondere für die kleinen Kinder eine deutliche Gefährdung mindestens in gesundheitlicher Hinsicht. Die Situation der jungen Familie ist aber auch eng verbunden mit der bisher missglückten Lebensgeschichte von Alexej, dem Ehemann von Julia, der seit wenigen Wochen im Gefängnis sitzt. Seine und ähnliche Lebenslagen von anderen männlichen Jugendlichen aus der GUS stehen im Zentrum dieses Beitrags.

Alexej – eine biographische Rekonstruktion

Einstecken und austeilten können, lautet seine Devise. Dass er letzteres gut kann, nimmt man ihm schon wegen seiner muskulösen Arme und der großen Hände ab. Doch auch einstecken hat er lernen müssen. Anfang der 1990er Jahre kurz vor der Ausreise nach Deutschland hat man auf einer Milizstation in zwei aufeinander folgenden Nächten versucht, ein Geständnis aus dem damals Vierzehnjährigen heraus zu prügeln. Spätestens seither nimmt er die in Deutschland praktizierten Formen staatlicher Gewalt nicht mehr sonderlich ernst.

In der Bundesrepublik angekommen, versucht er die ihm gegebenen Versprechen einzulösen: "Hier wirst du es besser haben als in Russland", hört er von den Eltern. "Ein Schulabschluss und eine Ausbildung sind die Garantie für ein gutes Leben", erklären ihm die Lehrer. Alexej besucht eine Internationale Vorbereitungsklasse, danach das Berufsvorbereitungsjahr, macht den Hauptschulabschluss und beginnt eine Ausbildung im Tiefbau. Doch bereits nach einigen Monaten bricht er sie ab. Er habe sich etwas anderes darunter vorgestellt, ist seine Erklärung. Mindestens

²³ Überarbeitete Fassung eines im Rahmen des 25. Deutschen Jugendgerichtstages 2001 gehaltenen Vortrags.

genauso zum vorzeitigen Ende beigetragen haben sein schlechtes Verhältnis zu seinem Ausbilder und ethnisch motivierte Streitigkeiten mit seinen Mitschülern. Als ihn ein junger Grieche in der Schule als "Scheißrussen" beschimpft, antwortet er mit einem gezielten Faustschlag und verursacht bei seinem Gegenüber einen Kieferbruch.

In den darauffolgenden Jahren versucht er noch mehrmals Anschluss an den Arbeits- und Ausbildungsmarkt zu finden: Er besucht eine Qualifizierungsmaßnahme des Arbeitsamtes, aus welcher er jedoch bald ausgeschlossen wird. Er ist mehrere Monate ohne Beschäftigung. Er will über Zeitarbeitsverhältnisse Geld verdienen, um sich seine Träume vom Auto und anderen Dingen zu erfüllen.

Doch nichts gelingt.

Parallel hierzu beginnt eine erste Phase von Diebstählen, Körperverletzungen, Raubüberfällen ... Das Verhältnis zu den Eltern wird immer schlechter. Er prügelt sich mit seinem Stiefvater. Den leiblichen Vater hat er als Siebenjähriger verloren.

Während der zwölfmonatigen Bundeswehrzeit scheint sich die Situation zu beruhigen. Alexej fühlt sich zum ersten Mal als integrierter Bestandteil dieses Landes. "Im Namen der Bundesrepublik Deutschland spreche ich dem Obergefreiten Alexej F. Dank und Anerkennung für die geleisteten treuen Dienste aus", lautet der Text auf seiner Entlassungsurkunde. Er hat sie sich eingerahmt und im Wohnzimmer neben die Tür gehängt.

Danach klappt nichts mehr richtig.

Erst ist er einige Monate arbeitslos, versucht noch einmal einen Beruf zu lernen, wird aus dem Ausbildungsverhältnis entlassen, ist wieder arbeitslos, bekommt Gelegenheitsjobs, die immer nur wenige Wochen dauern. Daneben gewinnt seine delinquente Karriere an Fahrt. Regelmäßig ist er in Schlägereien verwickelt, begeht Einbrüche, verursacht schwere Verkehrsunfälle, bedroht und erpresst andere Russlanddeutsche. Ende 1998 heiratet er Julia. Er wird Vater. Alexej ist überzeugt, dass sein Leben jetzt in geordneteren Bahnen verlaufen wird und will Verantwortung für seine Familie übernehmen. Kurz vor der Geburt seines zweiten Kindes wird er zum ersten Mal zu einer Haftstrafe verurteilt, die nicht mehr zur Bewährung ausgesetzt wird. Mit Hilfe eines Anwalts legt er Rechtsmittel gegen das Urteil ein.

Ein Jahr später wird es rechtskräftig und Alexej – seit einigen Monaten heroinabhängig – muss ins Gefängnis.

Mit dieser Lebensgeschichte ist Alexej einer der typischen Vertreter aus der wachsenden Gruppe der jungen Aussiedler aus der GUS, die sich auf die Ränder der bundesrepublikanischen Gesellschaft zu bewegen. Diese Jugendlichen sind auf den ersten Blick in allen möglichen Formen abweichenden Verhaltens zu Hause – nur nicht in Deutschland. Sie haben selten und unregelmäßig Jobs, geben mehr Geld aus, als sie besitzen oder verdienen, gehen – in Cliquen zusammengewürfelt – ihren eigenen Formen von "thrill and action" nach, werden drogenabhängig, stehen oft vor Gericht, werden regelmäßig aus Maßnahmen der Arbeitsverwaltung ausgeschlossen bzw. verlassen diese von selbst, gründen – oft genug instabile – Familien.

Der Versuch, Alexejs deviante Biographie monokausal auf seine Zugehörigkeit zu einer Migrantengruppe zurückzuführen, würde jedoch eine unzulässige Verkürzung darstellen. Die individuelle Begründung für das Gewalthandeln ausgesiedelter Jugendlicher primär in ihrer Herkunft aus den Nachfolgestaaten der Sowjetunion verstellt den Blick auf die vielfältigen außerindividuellen Bedingungsfaktoren und leistet den eh schon weit verbreiteten Stigmatisierungstendenzen gegenüber dieser Zuwanderungsgruppe weiteren Vorschub.

Vielmehr benötigen wir ein deutlich ausgeprägteres biographisches Wissen über Individuallagen junger Aussiedler, das es erlaubt, sich den Sinnsystemen dieser Jugendlichen anzunähern und ihre Gefährdungs- aber auch Entwicklungspotentiale genauer wahrzunehmen.

Bei den folgenden Beschreibungen zur Lebenssituation junger Aussiedler aus der GUS handelt es sich um Skizzen zu einzelnen Lebensbereichen, die aus zahlreichen Begegnungen mit Jugendlichen aus der UdSSR und ihren Nachfolgesaaten sowie dem fachlichen Austausch mit VertreterInnen aus Schulen, der sozialen Arbeit, der Polizei und Justiz entstanden sind.

Systematische biographische Recherchen

Nicht zu übersehen ist in dem sieben Jahre umfassenden Ausschnitt aus der Lebensgeschichte Alexejs eine Auffächerung in verschiedene Ausschnitte, die im folgenden als "Teilkarrieren" bezeichnet werden und die jeder Mensch mindestens in folgenden Bereichen durchläuft:

Legalität

Bildung und Arbeit

Finanzen, Umgang mit Geld

Wohnen

Freizeitgestaltung

Gesundheit und Drogenkonsum

Zivilkompetenz im Bereich des Umgangs mit Behörden und Institutionen

Soziales Netz vor allem im Hinblick auf „Co-Management“ durch kompetente Vertrauenspersonen

Die systematische Betrachtung und Analyse von Teilaspekten von Lebensverläufen ist eine zentrale Grundlage zur Erlangung eines umfassenden Wissens zu Lebenslagen junger Aussiedler und natürlich junger Menschen überhaupt, das dann in realitätsnähere Konzepte der sozialen Arbeit umgesetzt werden könnte. Darauf wird in diesem Beitrag jedoch nur am Rande eingegangen, genau so wie an dieser Stelle die komplexen Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Lebensbereichen nur angedeutet werden können.

Anhand dieser Teilkarrieren soll im folgenden ein Einblick in Alltagswelten der Gruppe junger Aussiedler in der Bundesrepublik Deutschland gegeben werden, deren Lebenslage von Randständigkeit, relativer Armut, unzureichender Bildung und Perspektivlosigkeit bedroht bzw. geprägt ist.

Teilkarriere Legalität

Zur Delinquenzbelastung junger Aussiedler scheint es zur Zeit in der Forschung noch keine hinreichend abgesicherten Ergebnisse zu geben. Seit Mitte der 90er Jahre wird die wachsende Kriminalitätsbelastung von Aussiedlern zwar öffentlich thematisiert und wissenschaftlich untersucht, aber die Ergebnisse zeichnen kein einheitliches Bild:

Das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen stellt in einer vergleichenden Landkreisuntersuchung fest, dass in Regionen mit hohem Aussiedlerzuzug die Kriminalitätsbelastung überproportional angestiegen ist (Pfeifer u. a. 1996, S. 36–52). Ein erhöhter Anteil der an Raub- und Körperverletzungsdelikten beteiligten 14- bis 21jährigen Aussiedler wird in einer Aktenanalyse der Staatsanwaltschaft Hannover festgestellt (Pfeifer u. a. 1998).

Die Gefangenenanzahlen im Jugendstrafvollzug legen eine mindestens zwei- bis dreifache Überrepräsentanz von Aussiedlern gemessen an der Wohnbevölkerung nahe (Pfeifer u. a. 1998; Walter 2001 S. 54).

Die Auswertung der Polizeilichen Kriminalstatistik von Bayern und eine Studie des Max-Planck-Instituts Freiburg zeigen für Kinder und Jugendliche bei den Tatverdächtigen in den letzten Jahren deutliche Steigerungsraten und erhöhte Belastungszahlen (Luff 2000; Grundies 2000).

Bei direkten Befragungen von Jugendlichen kommen dagegen zwei Untersuchungen zu dem Schluss, dass die jungen Aussiedler aus der GUS nicht delinquenter sind als einheimische Jugendliche und sogar weit unter der Belastung ihrer Altersgenossen mit ausländischem Pass liegen (Pfeifer u. a. 1998; Srobl/ Kühnel 2000).

In den Helfelduntersuchungen, die auf offiziellen Statistiken beruhen, wird durchgehend eine wesentlich höhere Kriminalitätsbelastung in der Gruppe der jungen Aussiedler festgestellt. Ganz anders stellt sich die Lage offensichtlich dar, wenn junge Aussiedler selbst befragt werden. In diesen sogenannten Dunkelfeldanalysen werden keine Abweichungen vorgefunden. Als eine Erklärung für diesen Widerspruch kann das von vielen Praktikern in der Aussiedlersozialarbeit beschriebene "Dichtmachen" der Jugendlichen bei diesen Themen angeführt werden. Hinzu kommt, dass Gewalt und Kriminalität zunächst auf dem Hintergrund der Herkunftskultur und des eigenen sozialen Kontextes definiert wird und daher von hier gängigen Maßstäben deutlich abweichen kann. Daher ist es auch unredlich, junge Aussiedler an der im Durchschnitt vergleichsweise privilegierten Gruppe der Einheimischen zu messen (vgl. Pfeiffer u. a. 1998, S. 102). Eine angemessene Vergleichsgruppe wären dagegen Jugendliche, die unter ähnlichen sozialen und gesellschaftlichen Bedingungen leben (vgl. Walter 2001, S. 54).

Realitätsnahe Erkenntnisse lassen sich im Legalitätsbereich oft nur über zusätzliche Formen der teilnehmenden Beobachtung gewinnen oder über ein ausgeprägtes Vertrauensverhältnis, das nur über lange Beziehungen und gemeinsame Aktivitäten gebildet werden kann (vgl. Giest-Warsewa 1996).

Auffallend ist, dass gerade bei den jungen Aussiedlern aus der GUS im Anzeigeverhalten besonders große Dunkelfeldanteile zu verzeichnen sind und damit die Rate der nicht angezeigten Delikte bei ihnen im Vergleich zu anderen Ethnien sogar am höchsten ist (vgl. Pfeiffer u. a. 1998, S. 66).

Erklärungsmuster hierfür sind ein aus den Herkunftsländern übernommenes Misstrauen gegenüber staatlichen Institutionen sowie eine Gewöhnung an die zunehmende Brutalität (vgl. Slepzow 1993) in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion und die deutliche Akzeptanz körperlicher Gewalt zur Durchsetzung von Interessen (vgl. Pfeiffer u. a. 1998, S. 66 ff.). Ebenso wird ein besonderer Ehrencodex gerade unter den jungen männlichen Aussiedlern beobachtet, der die Kooperation mit der Polizei als Schwäche und Verrat bewertet (vgl. Kaiser 2000) Der Wunsch nicht aufzufallen aber auch die Angst vor weiteren Repressionen durch die Täter und deren Umfeld (vgl. Giest-Warsewa 2000, S. 91) sind weitere Faktoren, die das Anzeigeverhalten beeinflussen.

Bereits inhaftierte junge Aussiedler entwickeln im Strafvollzug ihre eigenen Regeln und Organisationsstrukturen (vgl. Otto/ Pawlik-Mierzwa 2001, S. 124–133), deren Ursprünge offensichtlich von den „Gefängnistraditionen“ aus vorsowjetischer Zeit bis in die jüngste Geschichte der GUS beeinflusst werden und deutliche Parallelen zum sowjetischen GULag (vgl. Dietlein 2001, S. 35–41) aufweisen.

Auch wenn die tatsächliche Delinquenzbelastung der jungen Aussiedler noch nicht geklärt ist, gehen doch alle Untersuchungen von einer deutlichen Dynamik in Richtung abweichenden Verhaltens aus. Dafür verantwortlich zeichnen fast

ausschließlich Aussiedler männlichen Geschlechts, die als Jugendliche nach Deutschland gekommen sind, ein geringes Bildungskapital aufweisen und über zu geringe Unterstützungsstrukturen in ihren Familienverbänden und ihrem sonstigen Umfeld verfügen.

Bildungskarriere/ Arbeitskarriere

Wenn der Realschulabschluss quasi zur Leitwährung für die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung erhoben wird, sind junge Aussiedler offenkundig benachteiligt. Insbesondere denjenigen unter ihnen, die im Alter von zwölf Jahren und darüber in die Bundesrepublik einreisen, verbleibt wenig Zeit, um dieses Bildungsziel zu erreichen. Neben dem in diesem Alter schwieriger werdenden Erlernen der deutschen Sprache sind die mangelnden Anschlussmöglichkeiten der in der GUS besuchten Schulen an das hiesige Bildungssystem deutliche Belastungen. Dies drückt sich hinsichtlich des Wissenstandes aber insbesondere auch in den sich deutlich unterscheidenden Unterrichtsstilen und Erziehungszielen aus (vgl. DIFF 1992, S. 39; Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1994, S. 390). Hinzu kommt als wichtiger Indikator für Bildungserfolg bzw. -misserfolg die Zugehörigkeit vieler Aussiedlereltern zu bildungsfernen Milieus. Die Folgen sind insgesamt eine deutliche Überrepräsentanz ausgesiedelter Schüler in den unteren Bildungsgängen wie den Hauptschulen oder Berufsvorbereitungsjahren, während sie an den Gymnasien nur wenig vertreten sind (vgl. Dietz/ Roll 1998, S.66; GEW 1997). Das Vertrauen in Bildung als Garant für eine spätere berufliche Karriere hat in den vergangenen Jahren in der GUS deutlich abgenommen (vgl. Aleshenok u. a. 1995). Vor dem Hintergrund der hohen Jugendarbeitslosigkeit in der GUS ist dies zunächst verständlich, vor allem wenn man weiß, dass dort mit illegalen Geschäften weit mehr zu verdienen ist, als mit regulärer Arbeit (vgl. Mikich 1998, S. 23).

Trotz der hohen Bedeutung beruflicher Bildungsabschlüsse in Deutschland ist in jedem Einzelfall zu prüfen, ob es nicht auch andere Wege ins Arbeitsleben gibt. Erstaunlicherweise gelingt es den jungen Aussiedlern durchaus mit Erfolg und ohne lange Zeiten von Arbeitslosigkeit sich in sogenannten angelernten Beschäftigungsverhältnissen zu bewegen (vgl. Hiller/ Merz 2001, S. 6). Auf jeden Fall gilt es zu vermeiden, dass Jugendliche durch einen langen, kostenintensiven und oft wenig Erfolg versprechenden Aufenthalt in sogenannten Maßnahmekarrieren oder durch stark frakturierte Beschäftigungsverhältnisse sich gegenüber zukünftigen Arbeitgebern als unsichere Kandidaten outen.

Insgesamt ist zu befürchten, dass unter den wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in Deutschland und einem zunehmenden Qualifizierungsdruck auf junge Menschen, ein hoher Anteil der Aussiedler bei nicht rechtzeitiger und nicht ausreichender Förderung und Begleitung eine neue große Gruppe von Zukunftsverlierern bilden wird.

Teilkarriere Finanzen

Junge Aussiedler gehören überwiegend zu den Gruppen Jugendlicher in Deutschland, die ihr Leben zumindest in der ersten Zeit ihres Aufenthalts an den Rändern unserer Wohlstandsgesellschaft fristen müssen und meist auf staatliche Versorgungsleistungen angewiesen sind. Gerade für die jungen Aussiedler sind die Konsequenzen fatal. Sie kommen geradewegs aus Gesellschaften, in welchen die materielle Versorgung weiter Bevölkerungsteile nur auf das Notwendigste beschränkt war. Ein Hauptargument, das ihnen das Zurücklassen der Heimat erleichtern sollte, war daher auch, dass man in ein Land ausreisen würde, in dem man sich vieles wird

leisten können. Die emotionale Distanz zu vielen Bereichen in Deutschland scheint sich damit für manche – wenigstens zeitweise – um ökonomische Randständigkeit zu erweitern.

Die ökonomische Lagerung an der Armutsgrenze und kulturell geprägte Einstellungen gegenüber abhängiger Erwerbsarbeit sowie die beschriebenen unzureichenden Bildungsabschlüsse sind Gründe dafür, dass Aussiedlerjugendliche oft keine mit langen Phasen relativ geringen Einkommens verbundene Ausbildungen anstreben, um – auch wenn ihre Verdienstmöglichkeiten eher gering sind – einen Beitrag zum Gesamtfamilienbudget zu leisten (vgl. Dietz 1997, S. 61).

Auch wenn Aussiedlerjugendliche einen Teil ihres Einkommens in eine gemeinsame Haushaltskasse abführen müssen, stehen die übrigen Geldmittel ausschließlich für die Befriedigung eines Wahlbedarfs zur Verfügung und werden dann oft genug unüberlegt für kostenintensive Investitionen wie Autos, Handys, Unterhaltungselektronik sowie mangels anderer Treffpunkte für kostspielige Discobesuche ausgegeben. Hier ist zu fragen, ob sie nach einer Ablösung von der Herkunftsfamilie auf die hochkomplexen Anforderungen der Geldwirtschaft in einem eigenen Haushalt ausreichend vorbereitet sind. In diesem Zusammenhang ist auch zu überprüfen, wie Pädagogik auf die wachsenden Risiken und Gefährdungen gerade von Absolventen der unteren Bildungsgänge antwortet, die materiellen Konsum als eine zentrale Form der gesellschaftlichen Teilhabe sehen (vgl. Storz/Stein-Siegle 1994, S. 25) und welche Ziele und Wege einer ökonomischen Erziehung neu zu formulieren wären (s. hierzu auch Rosendorfer 1997, S. 68 ff.).

Teilkarriere Wohnen

Nach der Ankunft in Deutschland wohnen Aussiedler/innen im allgemeinen in sogenannten Übergangswohnheimen (ÜWH). Pro Person besteht ein gesetzlicher Anspruch auf 4,5 m² Wohnfläche. Einer Familie mit zwei Kindern steht damit ein 18 m² großes Zimmer zu. Küche, Bad und Toilette werden mit mehreren Familien geteilt. Diese Wohnbedingungen haben unmittelbare Auswirkungen auf den Alltag junger Aussiedler. An dieser Stelle seien nur die durch die räumliche Enge bedingten innerfamiliären Belastungen, der Einfluss auf die Möglichkeiten ungestörten Lernens sowie die Beschränkungen sozialer Kontakte im persönlichen Nahbereich mit Gleichaltrigen genannt. Immer wieder wird in diesem Zusammenhang auf die vermeintlich positiven Effekte dieser separierenden Wohnform hingewiesen, weil man im Austausch mit anderen vom gleichen Schicksal Betroffenen emotionale Entlastung erfahren würde und teilweise sogar gegenseitige Unterstützungs- und Selbsthilfestrukturen entwickeln könnte. Ob dies gelingen kann, ist jedoch ungewiss, weil die Belastungen mit eigenen Problemlagen sowie ein noch zu gering entwickeltes Sach- und Strategiewissen hier erfahrungsgemäß im Vordergrund stehen.

Nach dem Auszug aus dem ÜWH lassen sich viele Aussiedlerfamilien dort nieder, wo schon im näheren Umfeld Verwandte oder Bekannte wohnen. Diese teilweise unter staatlicher und kommunaler Förderung entstandenen russlanddeutschen Enklaven sind Zeugnis einer kaum nachzuvollziehenden Kurzsichtigkeit und eine der Hauptursachen für die schwierig gewordenen Integrationsprozesse insbesondere unter den jungen Männern aus der GUS.

Teilkarriere Freizeit

Freizeit bietet gerade für junge Menschen die Möglichkeit der Artikulation von Lebensstilen und Selbstinszenierungen. Sie bietet Freiräume für Autonomie, Kreativität und Spontaneität und vermittelt gleichzeitig Sicherheit und Orientierung durch Gruppenzugehörigkeit. Ob jugendliche Aussiedler über die entsprechenden Zugänge zu solch einem positiven Freizeitverhalten besitzen, scheint – zumindest teilweise – eher fraglich.

Aktivitäten in der Freizeit sind wie andere Lebensbereiche ein Abbild vorhandener finanzieller Möglichkeiten, Bildung und kulturell überlieferter Gewohnheiten. Fehlende materielle Voraussetzungen oder eine aus der GUS übernommene Selbstgenügsamkeit in diesem Bereich sowie geringe Informationen über hiesige Freizeitangebote lassen junge Aussiedler als Außenseiter in der bundesrepublikanischen Freizeitkultur erscheinen. Neben vielen Formen eines russisch geprägten Medienkonsums angefangen bei russischen Videos, CDs bis hin zu ausschließlich nach Moskau ausgerichteten Satellitenschüsseln sind insbesondere die durchwegs homogenen Freundeskreise bis hin zu destruktiven Cliques mit hohem Gruppenzwang, dem Ausleben von überlieferten Männlichkeitsidealen und starker Gewaltorientierung auffallend. Der enge Zusammenschluss unter Ihresgleichen verhindert weitestgehend eine Auseinandersetzung mit Werten, Normen und Angeboten in einem weiteren Lebensumfeld und führt oft genug zu einer Selbstaussgrenzung bzw. Aussgrenzung durch andere im Gemeinwesen. Deutlich kritisch sind in diesem Zusammenhang Freizeit- und Bildungsangebote in der sozialen Arbeit zu bewerten, die ausschließlich auf junge Aussiedler ausgerichtet sind und sich in einer besonderen Notwendigkeit sogenannter Schutz- und Schonräume für diese Gruppen begründen. Im Freizeitbereich sollten dagegen viel mehr Phantasien und Ideen solcher Art entwickelt werden, die es möglich machen, regelmäßige Gelegenheiten der Begegnung und Auseinandersetzung und damit realitätsnähere Lernfelder zwischen jungen Aussiedlern und anderen Jugendlichen zu schaffen.

Teilkarriere Gesundheit und Drogenkonsum

Der jeweilige Gesundheitszustand ist bei jungen Aussiedlern genauso wie bei hier aufgewachsenen jungen Menschen unter anderem auch ein Resultat von Bewältigungsversuchen belastender Lebenssituationen. Gerade bei den jungen Migranten aus der GUS stellt sich die Frage, wie sie den strapaziösen Lebensabschnitt nach ihrer Einreise in die Bundesrepublik hinsichtlich ihrer physischen und psychischen Befindlichkeit durchlaufen und welche Formen der Belastungsregulation auftreten. Von weiterem Interesse sind hier Erfahrungen aus den Herkunftsländern, die weitere Rückschlüsse auf in der Bundesrepublik vorgefundenen Problemlagen erlauben würden.

Bereits Anfang der 1990er Jahre wurde in einer sowjetischen Untersuchung erste Befunde hinsichtlich eines hohen Drogenkonsums Jugendlicher bzw. ihres allgemein unbefriedigenden Gesundheitszustandes bekannt (vgl. Rewenko 1991, S. 63). Für den Zeitraum von 1990 bis 1994 ist ein dramatischer Rückgang der Lebenserwartung von 64 auf 58 Jahre bei der männlichen Bevölkerung in Russland nachgewiesen, der fast ausschließlich mit dem Missbrauch von Alkohol in Verbindung gebracht wird. (vgl. Lancet o.J., S. 383). In Deutschland wird auf psychosomatische Auffälligkeiten in Folge der soziokulturellen Belastungen durch die Übersiedlung hingewiesen (vgl. Süß 1994) sowie auf eine weit überproportionale Belastung im Gebrauch legaler und illegaler Drogen (Landesstelle gegen die Suchtgefahren 1996; Czychol 1998; Walter 2001). Das Landeskriminalamt Baden-Württemberg spricht nach einer

Analyse der im Zusammenhang mit Drogenkonsum stehenden Todesfälle des Jahres 2000 von "Turbokarrieren" der GUS-Aussiedler, deren Anteil sowohl in der Gesamtstatistik als auch in den Steigerungsraten alarmierend sind (Landeskriminalamt Baden-Württemberg 2001).

Aufgrund der prekären Lebenslagen eines Teils der jungen GUS-Aussiedler liegt die Vermutung nahe, dass Drogen für diese Jugendlichen weniger eine soziale oder symbolische Funktion haben, sondern eher als Mittel zur Verdrängung von frustrierenden Alltagssituationen in der Bundesrepublik dienen und wahrscheinlich schon in der GUS diesen Zweck erfüllen.

Teilkarriere Zivilkompetenz

In bürokratisch organisierten Gesellschaften ist eine der erforderlichen Grundkompetenzen ihrer Mitglieder, den Anforderungen der jeweiligen Bürokratien zu genügen, ihre Rechte zu kennen, die Fähigkeit zu besitzen diese auszuüben und einzufordern sowie ihren damit verbundenen Pflichten nach zu kommen.

Gerade Jugendliche und junge Erwachsene in erschwerten Lebenslagen haben bzw. müssten wegen der Vielfalt ihrer Problemlagen eine deutlich höhere Kontaktdichte zu Behörden, Ämtern, sozialen sowie anderen öffentlichen Einrichtungen haben als Gleichaltrige, deren Leben in den bisher beschriebenen Bereichen größtenteils glatt verläuft.

Junge Aussiedler werden jedoch den bürokratisch-rechtlichen Spielregeln von Seiten der Institutionen – etwa in Form von Antragestellen oder Sachverhalte plausibel darstellen – in vielen Fällen nicht gerecht, selbst wenn sie dazu verpflichtet sind. Auf der anderen Seite halten diese Institutionen eher selten die passenden Antworten auf die höchst komplexen Lebenslagen und die Zugangsschwierigkeiten der hilfe- und ratsuchenden jungen Menschen bereit.

Teilkarriere soziales Netz

Die Situation vieler junger Aussiedler ist infolge der migrationsbedingten Anforderungen und ihrer sozialen Lagerung in der Bundesrepublik belastet. Ihre Lebensprobleme sind oft so komplex, dass sie ohne fachlichen aber auch emotionalen Rückhalt kaum lösbar erscheinen und sich sehr schnell zu Lebenskrisen ausweiten können. Es stellt sich also die Frage nach informellen und formellen Netzwerken, die Jugendlichen aus den GUS-Staaten in schwierigen Phasen die entsprechende Unterstützung, Beratung und Begleitung anbieten können.

Auf der Ebene der informellen Unterstützungsangebote durch das private Umfeld wie Eltern, Verwandte, Freunde, Cliquesmitglieder oder sonstige Personen scheinen Entlastungsfunktionen wenig ausgeprägt und im Hinblick auf kompetente Unterstützung und abrufbares Alltagswissen oft genug wenig tragfähig. Häufig entwickeln sich innerfamiliäre Beziehungen problematisch, weil nach der Einreise in die Bundesrepublik neue Konfliktlinien im Erziehungsverhalten entstehen und überkommene Familienrollen und -hierarchien neu definiert werden müssen. Zusätzlich verhindert der Rückzug auf fast ausschließlich muttersprachliche Gruppen eine aktive Auseinandersetzung mit den Anforderungen, Risiken aber auch Chancen der neuen Lebenswelten in Deutschland und fördert regelmäßig vielfältige Formen abweichenden Verhaltens. Dieser Prozess der Selbstaussgrenzung korrespondiert deutlich mit Ausgrenzungserfahrungen und stigmatisierenden Zuschreibungen durch einen Teil der einheimischen Bevölkerung in den Gemeinwesen.

Die formellen Angebote der Sozialarbeit sind überwiegend reaktiv auf schon bestehende Krisensituationen oder bereits erfolgtes Fehlverhalten ausgerichtet, dazu entweder zeitlich an Maßnahmen gebunden und daher oft zu kurz bemessen und kaum nachgehend sowie thematisch zu eng gefasst.

Die in den letzten Jahren verstärkt zu beobachtende Einbeziehung sogenannter muttersprachlicher Fachkräfte kann sowohl Teil eines pädagogischen Konzeptes sein genauso wie auch Zeichen der Ratlosigkeit im Umgang mit einem in den letzten Jahren deutlich schwieriger gewordenen Klientel. Die Vorteile, in russischer Sprache mit jungen Aussiedlern kommunizieren zu können, liegen auf der Hand, dennoch müssen die darüber hinaus erwarteten Effekte durchaus kritisch betrachtet und hinterfragt werden. Regelmäßig wird Sprachkompetenz gleichgesetzt mit einem deutlich erleichterten kulturellen Zugang zu den Lebenslagen der jungen Menschen. Dabei wird immer wieder vernachlässigt, dass die Zuordnung zu kulturellen Gruppen in einem erweiterten Verständnis vor allem über den jeweiligen sozialen, politischen und ökonomischen Status erfolgt und eine Annäherung an Lebenswelten alleine über Sprache nicht gelingen kann. Die Folgen können (Selbst-) Überschätzungen dieser muttersprachlichen Fachkräfte sein, genauso wie Omnipotenz-Zuschreibungen durch die Hilfesuchenden an ihre "Landsleute" verbunden mit einem fahrlässigen Ausblenden der für die jeweilige Situation angemesseneren Hilfs- und Beratungsdienste.

Eine grundlegende Aufgabe der jungen Aussiedler wie auch der sozialen Dienste muss es sein, vor dem Hintergrund einer sich beschleunigenden Auflösung traditioneller Sozialbindungen die Risiken aber auch Chancen in ihren neuen Lebenszusammenhängen wahrzunehmen. Glückende Integrationsleistungen kann niemand mehr alleine, geschweige denn aus eigener Kraft erbringen. Vielmehr ist ein jeder – egal ob Aussiedler, sonstige Migranten oder hier Geborener – auf eine Vielzahl aktiv selbstgestalteter und institutionell angebahnter Beziehungen zu Menschen und Institutionen elementar angewiesen.

Zusammenfassung

Gewalt im Zusammenhang mit jungen Spätaussiedlern wird regelmäßig in der (Fach-)Öffentlichkeit diskutiert bzw. zum Anlass für Präventionsprogramme genommen, wenn mehr oder weniger aufsehenerregende Vorfälle bekannt werden.

Ergebnisse dieser Diskussion finden wir in einer sich rasant ausbreitenden Stammtischrhetorik mit dem Haupttenor "zurück nach Russland bringen" sowie in hauptsächlich an Symptomen herumdokternden Programmen und Projekten. Beiden Richtungen gemein, jedoch zumindest der letzteren oft nicht bewusst, sind ihre teilweise integrationshemmenden, weil ausgrenzenden und stigmatisierenden, Begleiteffekte. Oft genug wird "Aussiedlergewalt" als migrationsspezifische Äußerung gedeutet und zum Ausgangspunkt sogenannter interkultureller Bemühungen um diese Jugendlichen gemacht. Vernachlässigt werden hierbei nur zu oft der von struktureller Gewalt geprägte sozialräumliche und sozialökologische Bezugsrahmen dieser Jugendlichen sowie ihre oft fehlenden Möglichkeiten einer ökonomischen und kulturellen Teilhabe in ihrem neuen Lebensumfeld. Noch viel zu wenig analysiert sind die Bedingungen, unter denen junge Aussiedler abweichende bzw. sozial anerkannte Lebensverlaufsformen ansteuern, wie sich ihre sozialen Netze hierauf auswirken, ob das, was in Schule und sonstigen Bildungsinstitutionen gelehrt wird, ihnen wirklich für ihr weiteres Leben nützt und wie effektiv die Angebote der auf die jungen Aussiedler spezialisierten sozialen Dienste und anderen Einrichtungen tatsächlich sind.

Gelänge es, sich über ein biographisch orientiertes Fallverstehen ihren Lebenswelten anzunähern und ihre Problematiken deutlicher zu erfassen, würde man vielleicht ganz neue und überraschende Schauplätze entdecken, wo sich junge Aussiedler jenseits der öffentlichen Plätze und Straßen sonst noch durchs Leben boxen müssen – und oft genug Prügel beziehen.

Literatur

- Aleshenok, A./ Chuprov, V./ Zubok, J.: Integrationsprobleme Jugendlicher in Russland, in: Diskurs, 2/1995, Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft, Weinheim 1995
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Hamburg 1994
- Czychol, D.: Sucht und Migration. Spezifische Probleme in der psychosozialen Versorgung suchtkranker und -gefährdeter Migranten, Hohenrodter Studien, Bd. 1, Berlin 1998
- DIFF, Deutsches Institut für Fernstudien: Weiterbildung für die Arbeit mit Spätaussiedlern, Tübingen 1992
- Dietlein, M.: Spuren des GULag im baden-württembergischen Strafvollzug von heute, in: PAE – Arbeitshilfen für die Erwachsenenbildung, Heft1/2, 2001
- Dietz, B.: Jugendliche Aussiedler. Ausreise, Aufnahme, Integration, Berlin 1997
- Dietz, B./ Roll, H.: Jugendliche Aussiedler – Porträt einer Zuwanderergeneration, Frankfurt a. M. 1998
- GEW, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg: Berufs- und Lebensperspektiven von benachteiligten jungen Menschen. Das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in Baden-Württemberg, Stuttgart 1997
- Giest-Warsewa, R.: "Randständige Aussiedlerjugendliche – ein Erfahrungsbericht", in: DIA, Diakonisches Werk Württemberg, Stuttgart 1995
- und in BAG JAW, Jugend, Beruf, Gesellschaft, 34. Sozialanalyse, Bonn 1996
- Giest-Warsewa, R.: Junge Spätaussiedler – Ihre Lebenswelt und ihre Sichtweisen, in: Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e. V., Regionalgruppe Nordbayern, Erlangen 2000
- Grundies, V.: Kriminalitätsbelastung junger Aussiedler, Max-Planck-Institut Freiburg, in: Monatsschrift für Kriminologie, 83. Jg., Heft 5, 2000
- Hiller, G. G./ Merz, S.: Auf schwierigen Pfaden unterwegs in ein gelingendes Leben, masch. verf. Manuskript, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Fachbereich Sonderpädagogik/Forschungsprojekt Alltagsbegleitung, Reutlingen 2001
- Kaiser, M.: Deutsch, aber nicht ganz, in: Die Zeit vom 30. März 2000
- Mikich, S.: Andrej – sich durchschlagen zur Mafia, in: Planet Moskau. Geschichten aus dem neuen Russland, Köln 1998
- Lancet. Vermutlich eine englische Fachzeitschrift im Medizinbereich. Genaues Erscheinungsjahr unbekannt, ca. 1996
- Landeskriminalamt Baden-Württemberg: Sucht und Suchtgefährdung bei Migranten. Darstellung aus polizeilicher Sicht, Stuttgart 2001
- Landesstelle gegen die Suchtgefahren Baden-Württemberg, Migration und Sucht/ Auswertung einer Umfrage, Stuttgart 1996
- Otto, M./ Pawlik-Mierzwa, K.: Kriminalität und Subkultur inhaftierter Aussiedler, in: DVJJ-Journal, Rundbrief 172, Juni 2001

Pfeiffer, C./ Brettfeld, K./ Delzer, I.: Deutsche Aussiedler – eine neue soziale Randgruppe als Kriminalitätsproblem, in: Kriminalität in Niedersachsen, Hannover 1996

Pfeiffer, C./ Delzer, I./ Enzmann, D./ Wetzels, P.: Ausgrenzung, Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen. Kinder und Jugendliche als Täter und Opfer. Sonderdruck zum 24. Deutschen Jugendgerichtstag 1998

Rewenko, I.: Jugend in der Sowjetunion: eine Bestandsaufnahme, in Diskurs 1/1991, Weinheim 1991, S.63–67

Rosendorfer, T.: Kinder und Geld. Zur Konsum- und Gelderziehung von Heranwachsenden, in Diskurs (2/1996), Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft, Weinheim 1996, S. 68-75

Slepzow, N./ Rewenko, L.: Die Perestroika Generation, München 1993

Storz, M./ Stein-Siegle, C.: Alltagsbegleitung konkret. Ein Leitfaden für die Praxis, Langenau-Ulm 1994

Strobl, R./ Kühnel, W.: Dazugehörig und ausgegrenzt, Analysen zu Integrationschancen junger Aussiedler, Weinheim 2000

Süss, W.: Psychosoziale Eingliederungsschwierigkeiten von Aussiedlerkindern und - jugendlichen in der BRD, in: Referate der Kulturtagung der Deutschen aus Russland, Würzburg 1994, S. 27-28

Walter, J.: Junge Aussiedler im Strafvollzug, in: Migration und soziale Arbeit, Heft 2, 2001

Rudolf Giest-Warsewa, Jahrgang 1959, Diplom-Pädagoge, Diplom-Sozialpädagoge (FH). Hauptberuflich: tätig als Alltagsbegleiter für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen (Verein Hilfe zur Selbsthilfe e.V. Reutlingen). Nebenberuflich: Lehrbeauftragter an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg sowie freier Referent für Fragen von Verselbständigungsprozessen von Bildungsbenachteiligten, Zuwanderung von Aussiedlern in die BRD, Fachbeiträge zur Thematik.

Rudolf Giest-Warsewa
Im Gässle 6
D-72829 Engstingen-Kohlstetten
Tel.: 0049/(0)7385/1338
Email: rudi@warsewa.de

Identität – Kultur – Migration und Buben-/Burschenarbeit

von Annemarie Schweighofer-Brauer

Identität und Kultur

Eine Freundin, die als Kind und Jugendliche in der Türkei und in Österreich lebte, kennt Gewohnheiten, Verhaltens- und Denkweisen von Menschen beider Länder und fühlt sich immer wieder verunsichert: Kann sie sich bei mitteleuropäisch sozialisierten Leuten gleich verhalten wie bei türkisch oder im Kreise von MigrantInnen aufgewachsenen? Kann sie beispielsweise anrufen oder auf einen Sprung vorbeischaun, wenn das nach ihrem "türkischen" Gefühl passt oder tritt sie nach "Tiroler" Maßstäben dann zu nahe?

Kultur und Identität realisieren sich in kleinen alltäglichen Verhaltensweisen und Entscheidungen – darin, wie Menschen denken, handeln, fühlen, Gefühle interpretieren und ausdrücken, Verhaltensweisen anderer Menschen erfahren und einordnen, auf sie reagieren, sich bewegen, sich halten, sprechen und in ihrer Mimik. Vorstellungen von Freundschaft oder Dankbarkeit, von Wut oder Trauer, ein Verständnis für kleine Gesten und für Humor entstehen, wenn Menschen aufwachsen, und setzen sich im Leib fest. Menschen formen und ändern ihre Identitäten auf dem Weg, den sie zurücklegen, in und mit den kulturellen Geflechten, in denen sie verbunden sind. Diese konkreten, individuellen Wege lassen sich nicht mit abstrakten Begriffen beschreiben wie "Österreicherin" oder "Bauer" oder "weiß" oder "Mann" – mit Begriffen, die schwer aufgeladen sind durch Zuschreibungen und Vorannahmen. Der individuelle Weg einer Person, auf dem sie gerade geht, der also ihre Geschichte umfasst und ihre Gegenwart und auf dem sie sich auch in der Gegenwart gerade bewegt und verändert, lässt Eindeutigkeiten nicht zu.

Sich der Vielschichtigkeit und wandelbaren Vielfältigkeit von Identität/en anzunähern, ist möglich, indem Geschichte – persönlichen Geschichten, Familiengeschichten und Kollektivgeschichten – nachgespürt wird.

Kultur bezieht sich auf Gemeinsamkeiten von Menschen – in ihren Erfahrungen, Sichtweisen, Verhaltens- und Denkformen, ihrer Mimik und Gestik, ihren Haltungen, ihren Geschichten, ihrer Sozialisation. Darüber hinaus weist sie darauf hin, dass diese Menschen untereinander in Beziehungen stehen, die Ordnungen folgen.

Kultur kann mit räumlicher Nähe verbunden sein. Gemeinsame kulturelle Erfahrungen und Verhaltensweisen können Menschen aber auch aufgrund von ähnlicher Sozialisation an ganz verschiedenen Orten teilen – z. B. durch ein Studium und eine Existenz als WissenschaftlerIn an einer Universität. Gemeinsame Kulturen teilen Gruppen von Menschen beispielsweise aufgrund ihres Alters oder der Angehörigkeit zu einer Interessensgruppe.

Kulturen entstehen aus dem Verlassen des vertrauten Umfeldes – wenn etwa Menschen aus Böhmen nach Wien zogen, um dort zu arbeiten, brachten sie ihre Kulturen mit und entwickelten neue.

Kulturen und Identitäten werden verständlicher aus Beschreibungen. "Denn jeder Kulturbegriff, der besagt, was ist, anstatt zu sehen, zu verstehen und zu beschreiben, was vor sich geht und in Bewegung ist, droht in Essenzialismen zu versteinern. Eine Vorstellung von Kultur, die das Tun auf Funktionen reduziert, ist deshalb strikt abzulehnen. Sie würde das Unerträgliche legitimieren. Hier setzt u. a. jene

feministische Geschichtswissenschaft an, die mit Gadi Algazi daran erinnert, dass 'Kultur ist *how to do what*'.²⁴

Für die Erfahrung der Entwurzelung durch Migration und den Verlust von Sinn durch den Verlust der vertrauten Identitäten und Kulturen prägte Karl Polanyi den Begriff des kulturellen Elends.²⁵ Identitäten und Kulturen verschaffen Sinn. Der Verlust der Einbindung, des Selbstverständnisses, der alltägliche Bestätigung als "die/der ich bin" können Menschen ins Elend stürzen.

Eine Verunsicherung dieser Art wird auch erlebbar auf Reisen, beim vorübergehenden Aufenthalt in fremder Umgebung. Die alltäglichen Kleinigkeiten verlieren ihre Selbstverständlichkeit, mensch wird nicht mehr in der gewohnten Weise verstanden und beantwortet. Er/sie muss sich erst einfinden, empfinden, eindenken, muss erst verstehen, die eigenen Ausdrucksweisen an die neue Situation anpassen.

Menschen verfügen über ein Spektrum an Möglichkeiten mit Fremdheit umzugehen. Fremdheit wird weiters erfahren, wenn Menschen sich verändern, verbunden mit der entsprechenden Angst und Verunsicherung im Angesicht des Unbekannten. Fremdheit entsteht, beim Erwachsenwerden, beim Zurücklassen der Kind-Identitäten, beim Hineinkommen in neue Peergroups, eine neue Schule, in die Ausbildung, in einen Job. Der eigene Leib wird fremd und muss erst kennengelernt und erprobt werden.

Kulturen – etwa eines Dorfes, einer Jugendgruppe, einer Landschaft oder einer Universität – prägen Formen des Umgangs mit Fremdem, der Aufnahme von Neuem, Unvertrautem aus, Formen dafür, wie der Angst vor dem Fremden zu begegnen ist, wie das Hinzukommende eingefügt wird.

EthnologInnen berichten beispielsweise, wie sie in den Dörfern, in denen sie forschten, von Familien adoptiert wurden. Außerhalb der Claneinbindung bestanden für einen längeren Aufenthalt keine Rollen, keine Existenzformen für Individuen.

Das Neue, das Hinzukommende, das Fremde wird eingeordnet in den kulturellen Horizont, es erhält einen Platz, sonst bleibt es verunsichernd. Es muss Kontur gewinnen, sonst ertrinkt es in Zuschreibungen. Kulturen bieten Muster an, um Vertrautes zu bewahren und um Veränderung zu gestalten.

In der dörflichen Tiroler Kultur, in der ich aufgewachsen bin, erlebte und lernte ich vielfach Misstrauen, Ablehnung und Desinteresse gegenüber Fremdem und einen starken Druck auf das Fremde, sich anzupassen und möglichst wenig Eigenes einzubringen. Trotz Anpassung blieb es fremd. Wenn Frauen aus anderen Orten oder gar Ländern einheirate/te/n, so war und blieb ihre Herkunft ein wesentliches Bestimmungsmerkmal und "abweichende" Verhaltensweisen wurden damit erklärt, verurteilt und/oder nicht ernst genommen.

Das Fremde ist das bislang nicht Eingeordnete, bislang Unverständliche, für das eine befriedigende, angststillende Erklärung fehlt.

Wenn Menschen sich mit Fremdem beschäftigen, finden sie im Allgemeinen Berührungspunkte, Vertrautheiten, Annäherungsmöglichkeiten, nehmen neue Elemente für sich auf. Auch das vormals Fremde verändert sich im Kontakt. Ein gemeinsames Drittes wächst.

In der Denkform der Aufspaltung von Gut und Böse, Richtig und Falsch, Natur und Kultur gerät das Fremde in Gefahr ein ewig Abgespaltenes bleiben zu müssen. Dieses Fremde muss fremd bleiben zum Selbsterhalt der vertrauten Identitäten, die

²⁴ Kaller-Dietrich, Martina: Macht über Mägen. Essen machen statt Knappheit verwalten. Haushalten in einem süd-mexikanischen Dorf, Wien 2002.

²⁵ Polanyi, Karl: The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen, Frankfurt a. M. 1978.

sich nicht verändern sollen, da sonst die Eindeutigkeit der Selbstzuschreibung ins Wanken gerät. Die Eindeutigkeit dient der Angstabwehr. Wenn Fremdes ins Vertrauen gezogen wird, macht es Angst, weil es die Identität bedroht, die auf Abspaltung beruht.

Wie können Menschen sich – ihre Identitäten, ihre Geschichten – kennenlernen, ohne abzuspalten oder zu vereinnahmen? Die Antwort liegt darin, Fremdes und Vertrautes in seinem Sosein zu respektieren und anzuerkennen.

Menschen haben von vornherein sehr viel gemeinsam.

"Überall auf der Welt verläuft Kommunikation von Menschen im Grunde auf ähnliche Weise. Menschen geben ihrer Umgebung und ihren Erfahrungen Bedeutungen; sie tauschen diese Bedeutungen aus und verhandeln über deren Wahrheitsgehalt. Dass Kommunikation ein universales Geschehen ist, hat damit zu tun, dass alle Menschen die gleichen Grundbedürfnisse (Nahrung, Wohnung, Schutz, Anerkennung, Beziehungen, Spiel) haben und gleiche Grundgefühle (Trauer, Freude, Wut) kennen. Dies klingt so selbstverständlich und wird doch in der Kommunikation mit Menschen einer anderen ethnischen Kultur oft vergessen. Es gibt Unterschiede, aber auch viele Gemeinsamkeiten. (...) Die Menschen werden mehr oder weniger stark von den unterschiedlichen Kulturen, in denen sie leben (ethnische und nationale Kulturen, Männer- und Frauenkulturen, Alters- und Berufskulturen, Organisationskulturen, Klassenkulturen, religiöse Kulturen u. ä.) beeinflusst. Das heißt aber auch, dass Unterschiede auf Grund nationaler Kulturen sehr relativ sind."²⁶

Kommunikation in den Mittelpunkt zu stellen, bedeutet ein respektvolles Miteinander Reden anstelle von passiver Akzeptanz im Sinne von: Ich hab meine Kultur und du deine. Diese scheinbar tolerante Haltung beinhaltet die Gefahr der Gleichgültigkeit.²⁷

Interkulturelle Bildung fördert das respektvolle Miteinander.

Interkulturelle Bildung

Pädagogischen Ansätzen der 70er Jahre zur Integration ausländischer Jugendlicher lag meist die Annahme zugrunde, ausländische Eltern seien nicht imstande, ihren Kindern Werte zu vermitteln, die für die Orientierung in dieser Gesellschaft ausreichen. Ab Mitte der 80er Jahre wurde dieses Defizitmodell hinterfragt. "Integration wird nun als Erwerb von Handlungsfähigkeit verstanden, die es ausländischen Jugendlichen ermöglicht, eine Identität zu entwickeln, die die gesamten Erfahrungen umfasst. Unterschiedliche Lebensformen und die Begegnung mehrerer Kulturen werden jetzt als Bereicherung der Identitätsentwicklung gesehen."²⁸

Interkulturelle Bildung befasst sich mit der Begegnung von Kulturen.

Zu Anliegen, Zielen und Formen von interkultureller Bildung äußert sich Gabriela Schroffenegger in ihrem Artikel in dieser Broschüre, deshalb hier nur einige kurze Anmerkungen: Interkulturelle Bildung will helfen, multikulturelle Situationen deuten zu lernen, interkulturelle Kompetenz zu entwickeln, sich in multikulturellen Situationen zurechtzufinden und eigene kulturelle Identität zu entwickeln. Auf diese Weise gelingt es besser, der Angst vor dem Fremden zu begegnen und Abspaltungsreaktionen zu vermeiden. Ein Repertoire wird erlernt, um Situationen mental und emotionell

²⁶ Jaksche, Elisabeth/ Hoffman, Edwin: Modul: Interkulturelle Kommunikation, in: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten: Interkulturelle Pädagogik in Praxis und Theorie 1998-2000, St. Pölten 2000, S. 17.

²⁷ Jaksche/ Hoffman 2000, S. 18.

²⁸ Atabay, Ilhami: Zwischen Tradition und Assimilation. Die zweite Generation türkischer Migranten in der Bundesrepublik, Freiburg im Breisgau 1998, S. 19.

einzuordnen und auf sie reagieren zu können. Interkulturelle Bildung vermittelt, Kulturen als Ressourcen zu betrachten, in Austausch zu gehen und voneinander zu lernen. Sie wendet sich an alle Menschen: Erwachsene, Kinder und Jugendliche, Männer und Frauen, sog. Einheimische und sog. Zugewanderte der ersten, zweiten oder dritten Generation.

Sie ist keine Methode, sondern eine Haltung bzw. ein Gesamtkonzept, das in die pädagogische Arbeit in verschiedenen Kontexten integriert werden kann. Sie orientiert sich an den konkreten alltäglichen Lebensbedingungen und beschränkt sich daher nicht auf die Pflege folkloristischer Traditionen, neue Alltagskulturen entstehen dabei.

Menschen in pädagogischen und sozialen Berufen sollten über interkulturelle Kompetenz verfügen, die durch interkulturelle Bildung vermittelt wird.

"Gerade Menschen in sozialen Berufen sollten das besondere Verhältnis der 'Anderen' zu ihrer Geschichte, ihren Zugehörigkeiten zu möglicherweise verschiedenen kulturellen Gruppen, ihren soziokulturellen Hintergründen ernst nehmen, statt zu glauben, über sie schon viel zu wissen, wenn sie ein wenig über ihr Herkunftsland informiert sind. Zwischen dem Eigenen und dem Anderen gibt es meist neben dem Trennenden mehr Gemeinsames. Daraus folgt die paradoxe Anforderung: alle gleich zu sehen und gleichzeitig jeden einzelnen unterschiedlich. (...) Die Macht der Mehrheit besteht darin, unsichtbare Normalität herzustellen. Das Ergebnis ist eine weiße, christliche, meist männliche Dominanzkultur, die ihren Trägern völlig normal vorkommt. Wir brauchen eine Haltung, die sich immer wieder darum bemüht, den 'alltäglichen Blick zu ent-verselbständigen' (Jantz)."²⁹

"Interkulturelle Kompetenz hat viel mit der Entdeckung der eigenen Kulturgeschichten zu tun und mit dem Aushalten der Verunsicherung, die mit der Entverselbständigung der eigenen Normalität einhergeht. Interkulturelle Trainings begleiten auf dieser Entdeckungsreise und bieten den geschützten Raum, in dem man sich versuchsweise auf diese Verunsicherung einlassen kann, um auf diesem Weg neue Handlungs- und Begegnungsmöglichkeiten zu erleben."³⁰

Migration

Interkulturelle Bildung, Pädagogik, Trainings, Kompetenz wurden in den letzten Jahrzehnten entwickelt und erprobt. Unzählige Menschen sind unterwegs, lassen sich vorübergehend oder dauerhaft an neuen Orten nieder, arbeiten mit Menschen aus unvertrauten kulturellen Kontexten zusammen.

In einer Publikation der Katholischen Jungschar findet sich ein Abriss zur Geschichte und aktuellen Situation von MigrantInnen in Österreich, der im folgenden kurz zusammengefasst wird.³¹

Migration gibt es in Österreich schon lange, die Ursachen haben sich jedoch verändert. Während der industriellen Revolution wanderten sehr viele Menschen. Sie verließen ihre Herkunftsorte aufgrund von Armut, Perspektivlosigkeit und Konflikten. Die neu entstehenden Industrialisierungszentren boten Arbeit und Existenz. Im 19.

²⁹ Foitzik, Andreas: Die Fallstricke der Kultur. Interkulturelle Trainings, in: JunGs, Jungendgesundheitsprojekt e. V. Stuttgart/ LAGJ, Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Baden-Württemberg: Dokumentation 2. Stuttgarter Fachkongreß Jugendpädagogik. "... fremde Jungs?" Interkulturelle Aspekte der Jugendpädagogik. Interkulturelle Lebenslagen von Jungen. Am 25. Oktober 2001 in Stuttgart, unveröffentlichtes Manuskript, o.J., o.S.

³⁰ Foitzik o.J., o.S.

³¹ Katholische Jungschar (Hg.): "Jede Ecke will ich gehen." MigrantInnenkinder in der Freizeit (Bericht zur Lage der Kinder 1996), Wien 1996, S. 14 bis 20.

Jahrhundert wurde Wien in dieser Hinsicht zu einem Anziehungspunkt für Menschen aus der gesamten Donaumonarchie. Viele wanderten nach Übersee aus.

Im 20. Jahrhundert strömten Flüchtlinge während und nach den Weltkriegen nach Österreich, 1957/58 aus Ungarn und 1968/69 aus der Tschechoslowakei, 1980/81 aus Polen, 1989 aus der DDR, in den 90er Jahren aus den Gebieten Ex-Jugoslawiens, aber auch aus Asien, Afrika und Lateinamerika.

Seit Beginn der 60er Jahre kommen ArbeitsmigrantInnen. Damals erfolgte eine gezielte Anwerbung von Arbeitskräften im Ausland. Diese sollten sich nur für eine Zeit in Österreich aufhalten, bevor die nächsten sie ersetzen. Dieses Rotationsprinzip erwies sich als zu aufwändig. Längerfristige Aufenthalte setzten sich durch und Familiennachzug war in den 60er Jahren bereits möglich. So entstand die sog. zweite Generation.

1973 erreichte der Zuzug mit 230.000 ausländischen Arbeitskräften in Österreich – das waren immerhin 10% der Arbeitskräfte – einen Höhepunkt, verringerte sich daraufhin aufgrund der geburtenstarken Jahrgänge und der Ölkrise. Bis 1984 erfolgte ein Rückgang um 40%, seit Mitte der 80er Jahre steigt der Zuzug wieder an. 1994 waren in Österreich 291.020 Personen mit ausländischem Pass beschäftigt.

MigrantInnen bilden ein wichtiges Arbeitskräftepotential – sie nehmen keine Arbeitsplätze weg, denn sie arbeiten häufiger als ÖsterreicherInnen in Berufen mit viel Lärm, Staub, Nässe, Schmutz, Unfallgefahr, körperlicher Belastung, ungünstigen Arbeitszeiten, Überstunden und im Akkord, sie arbeiten in schlechter bezahlten Berufen – vielfach als HilfsarbeiterInnen und angelernte ArbeiterInnen. Sie verdienen um rund 15% weniger als österreichische ArbeiterInnen, haben einen schwereren Zugang zu Sozialhilfe, wenn sie keine österreichische Staatsbürgerschaft besitzen. Die Gefahr zu verarmen, betrifft sie in höherem Ausmaß. 1996 wurden von ausländischstämmigen Arbeitskräften 20% mehr in die Sozialversicherungstöpfе eingezahlt als sie daraus erhielten. Sie haben einen schlechteren Zugang zu Wohnungen, leben in schlechteren Wohnverhältnissen, verfügen durchschnittlich über weniger Wohnraum als ÖsterreicherInnen, ihre Wohnungen sind schlechter ausgestattet. VermieterInnen gegenüber befinden sie sich in einer schwachen rechtlichen Position. Pro Quadratmeter bezahlen sie deutlich mehr als ÖsterreicherInnen in vergleichbaren Wohnungen.

Ihr Aufenthalt in Österreich ist an die Erwerbstätigkeit gebunden, wodurch eine fortlaufende Beschäftigung oder ein gesichertes Einkommen Voraussetzung für Erteilung oder Verlängerung der Aufenthaltsbewilligung sind.

Durch eine Verschärfung der rechtlichen Situation entstehen zahlreiche Härtefälle.

Für Neuzuwanderungen werden Quoten festgelegt. Abgesehen von Ausnahmeregelungen ist mit einer Wartefrist von mindestens zehn Jahren für Einbürgerungen zu rechnen, erst ab 30 Jahren entsteht ein Rechtsanspruch. Von den europäischen Ländern verweigern nur Österreich und die Schweiz den Rechtsanspruch für hier geborene Kinder von MigrantInnen.

"Heute kann die klassische Trennung zwischen dem politisch verfolgten Flüchtling und dem/der 'GastarbeiterIn', der/die 'nur' seine/ihre ökonomische Lage verbessern möchte und nach absehbarer Zeit ins Herkunftsland zurückkehrt, oft nicht mehr gezogen werden. Die 'Freiwilligkeit' einer Migration aus wirtschaftlichen Gründen ist nur relativ und die Rückkehr oft eine Fiktion. In vielen Fällen ist der Migration ins Ausland schon eine Binnenmigration vorangegangen oder es verschränken sich politische und wirtschaftliche Motive zur Auswanderung. Gesetzlich gesehen haben Flüchtlinge und ArbeitsmigrantInnen jedoch einen unterschiedlichen Status."³²

³² Katholische Jungschar 1996, S. 16.

Der Begriff MigrantIn verdeckt sehr unterschiedliche Lebensgeschichten und Lebenlagen. Er unterstellt, dass eine Person und ihre Probleme durch diesen Status verständlich würden. Der Begriff betont kulturelle Unterschiede und verschleiert Ungerechtigkeiten durch Schichtunterschiede und vorenthaltene Ressourcen.³³

Die Problematik besteht nämlich oft darin, dass Menschen in der Migrationssituation sozial absteigen – sowohl was ihre materiellen Möglichkeiten im Vergleich zur Umgebung anbelangt, als auch im Hinblick auf ihr Ansehen und Prestige.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden sich in einer ganz besonderen Situation. Sie sprechen oder lernen oft zwei Sprachen, Anforderungen und Erwartungen aus verschiedenen kulturellen Zusammenhängen stellen sich an sie. Dabei werden sie in Österreich von vielen Mitmenschen als Fremde und mit Misstrauen betrachtet, die Zuschreibung des "AusländerInseins" beeinflusst ihre Chancen massiv.

In der Migrationssituation spüren Jugendliche Fremdheit gegenüber ihrer Herkunftskultur/ihrem Elternhaus: "Für die Jugendlichen ausländischer Herkunft kommt ein besonders Spannungsverhältnis zu ihrer Elterngeneration als erschwerender Faktor hinzu. Diese hat ihre Sozialisation meist im Herkunftsland erfahren und abgeschlossen und bindet deshalb ihre Welt- und Zukunftsvorstellungen noch weitgehend an die Herkunftskultur. Die Jugendlichen der zweiten und dritten Generation suchen ihre soziokulturelle Erfahrungswelt in den österreichischen Jugendszenen, lernen in österreichischen Schulen und arbeiten in österreichischen Firmen. Ihre Sozialisation ist durch einen deutlichen Bruch zwischen privater und öffentlicher, familialer und außerfamilialer Welt gekennzeichnet. Hierbei sind alle möglichen migrationsspezifischen Unterschiede denkbar und erfahrbar. Diesem interkulturellen Spannungsverhältnis besonders ausgesetzt sind die ausländischen Mädchen, besonders die türkischen (Böhnisch/Münchmeier 1987)."³⁴

Buben- und Burschenarbeit mit Migranten – interkulturell, kultursensibel?

In Österreich und Deutschland leben v. a. Kinder und Jugendliche, die oder deren Eltern aus der Türkei stammen sowie aus Ex-Jugoslawien. In der BRD sind außerdem viele Kinder von Spätaussiedlern aus den GUS-Ländern, in Österreich kommen Roma hinzu.

Buben- und Burschenarbeit will Geschlechterrollen reflektieren, Unterstützung beim Hineinwachsen ins Mannsein bieten, "weibliche" und "männliche" Seiten integrieren helfen. In der Anfangszeit war Gewaltprävention ein großes Ziel, das inzwischen von einigen Bubenarbeitern hinterfragt wird – die leisen, unauffälligen Buben und Burschen sollen wichtig genommen werden, nicht nur die lauten, wilden, gewalttätigen. Buben- und Burschenarbeit ist keine Methode, sondern ein Haltung und Arbeitsgrundlage. Sie soll dazu beitragen, patriarchale Machtverhältnisse von Seiten der potentiellen Profiteure her abzubauen.³⁵

Offene, akzeptierende Jugendarbeit verfolgt laut dem Jugendamt Nürnberg fünf Ziele: Arbeitsweltbezogenheit, interkulturelle Arbeit, geschlechtsspezifische Ansätze, politische Bildung und Freizeitpädagogik. Michael Schenk plädiert dafür,

³³ Thiersch, H.: Das Eigene und das Fremde. Jungen – Kulturen – Pädagogik, in: JunGs, Jugendgesundheitsprojekt e. V. Stuttgart/ LAGJ, Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Baden-Württemberg: Dokumentation 2. Stuttgarter Fachkongreß Jungenpädagogik. "... fremde Jungs?" Interkulturelle Aspekte der Jungenpädagogik. Interkulturelle Lebenlagen von Jungen. Am 25. Oktober 2001, unveröffentlichtes Manuskript, o.J., o.S.

³⁴ Schneebauer, Richard: Offene Jugendarbeit. Eine soziologische Untersuchung mit speziellem Bezug auf den Verein "Jugend und Freizeit", Linz 2001, S. 80.

³⁵ Thiersch o.J., o.S.

Geschlechtsbezogenheit und Interkulturalität in den Rang einer Grundlage der Kinder- und Jugendarbeit zu stellen, so wie es bei Offenheit und Akzeptanz der Fall ist, da diese Prinzipien in allen Bereichen präsent sein und nicht als Sonderthema behandelt werden sollten; also: offene, geschlechtsbewusste, interkulturelle und akzeptierende Kinder- und Jugendarbeit.

Allerdings sollten Geschlechts- und Nationalitätszugehörigkeit nicht als Hauptankerpunkt für Identität vorausgesetzt werden. Die starke Betonung von Geschlecht oder ethnischer Herkunft sind vielmehr Krücken, wenn das Identitätsgefühl verunsichert ist, was in der Migrationssituation der Fall sein kann.³⁶

Olaf Jantz relativiert die Konzentration auf den nationalen Hintergrund von einer anderen Perspektive aus: Jede Jungengruppe ist multikulturell. Die erste interkulturelle Begegnung ist die von dem erwachsenen Betreuer mit den Jungen: Erwachsenenkultur mit Jugendkultur. Außerdem existieren in jeder Gruppe unterschiedliche Lebenswelten und kulturelle Muster (Punks und Skins, Sportler und Künstler, Intellektuelle und Verträumte, Ländler und Städter ...). Der interkulturelle Blickwinkel kann auch die Arbeit mit Jungen der Mehrheitskultur beeinflussen.³⁷

"Vielmehr müssen wir zunächst die Begrenzungen durch Politik und Gesellschaft erkennen, um unser pädagogisches Handlungsfeld in Möglichkeiten und Grenzen überhaupt ausschöpfen zu können. Als zweiten Schritt kommt die kulturelle und biographische Selbstreflexion als Mann und Pädagoge selbst. Erst dann ist es m. E. aussichtsreich zu erkunden, was die jeweiligen Jungen wollen, können und dürfen oder eben nicht. Insgesamt dient die selbstkritische Begegnung von Männern und Jungen neben der positiven Entwicklung der Einzelnen nachdrücklich auch der Denunziation rassistischer und sexistischer Normalzustände, die nicht nur, aber eben gerade auch durch die Jungen reproduziert werden."³⁸

Jantz wendet sich dagegen, MigrantInnen v. a. aus der Sicht der Dominanz zu betrachten (also zu fragen, inwiefern sie ausgegrenzt sind, wo ihnen Ressourcen vorenthalten werden ...). Er plädiert dafür, an ihren Ressourcen anzusetzen, um gemeinsam an einer Verbesserung der Lebensbedingungen zu arbeiten. Interkulturelle Kompetenz bedeutet, die eigene Kultur mit ihren Transformationsprozessen zu kennen, ihre Sinn- und Bedeutungsstrukturen zu explizieren, uns für unsere kulturelle Herkunft weder zu schämen noch sie zu glorifizieren.

"Jenseits männlichkeitsnormierter Ideologien und kulturrassistischer Differenzbehauptungen lebt die (inter-)kulturelle Jungenarbeit von der Chance eines Kontaktes von Mensch zu Mensch, in deren Beziehung die Achtung und die Neugier an Anderen die Verachtung des Fremd-Erlebten oder den Voyeurismus am Extravaganten verdrängt. Zu entdecken, wann und warum es dem Einzelnen wichtig erscheint, die wahrgenommenen Differenzen zu betonen, ist hier das besondere Merkmal (inter-)kultureller und geschlechtsbezogener Kompetenz."³⁹

Viele Praktiker der interkulturellen Buben- und Burschenarbeit bzw. der Jugend- und Jungenarbeit mit Migranten betonen:

³⁶ Schenk, Michael: "Was!? – Du arbeitest mit ausländischen Jugendlichen?", in: Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000, S. 58/59.

³⁷ Jantz, Olaf: (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma, in: Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000, S. 29-44.

³⁸ Jantz 2000, S. 39.

³⁹ Jantz 2000, S. 42.

- Alle Buben/Burschen sind grundsätzlich gleichwertig. Wichtig ist es, sie in ihrer individuellen Eigenheit in ihren jeweiligen Bedürfnissen wahrzunehmen und dabei nicht gleich die Ethnien-Brille aufzusetzen.
- Kenntnisse von kulturellen Einbindungen sind dennoch hilfreich, um kulturell beeinflusste Aspekte der individuellen Eigenheit verstehen zu können. Dazu gehören auch Kenntnisse bezüglich Geschlechterrollen und geschlechtsspezifischer Erziehung in verschiedenen Kulturen, die die Buben und Burschen in ihrer Identitätenbildung in und zwischen verschiedenen Welten beeinflussen, in denen sie Orientierung suchen.⁴⁰
- Kulturelle Unterschiede bergen Ressourcen in sich, Menschen können voneinander lernen und aneinander Anteil nehmen. Die Probleme liegen nicht in den Kulturen, sondern darin, dass Menschen in Migrationssituation – und zwar auch oder gerade auch in zweiter Generation – gesellschaftlich deklassiert werden. Zu Gewalttätigkeit, Drogenkonsum u. ä. veranlasst Buben und Burschen nicht ihre kulturelle Zugehörigkeit sondern ihre Deklassierungserfahrung verbunden mit von verschiedenen Kulturen nahegelegten Männlichkeitskonzepten.
- Voraussetzung bzw. Begleitaktivität jeglicher Buben- und Burschenarbeit ist die Selbstreflexion des Buben-/Burschenarbeiters in seinem Gewordensein als Mann, in seinen unterschiedlichen, auch kulturellen, Bezügen; sich der Angst bei der Begegnung mit den Buben/Burschen (die immer auch Fremde sind) bewusst zu werden.

Soziale Desintegration

In den letzten fünfzehn Jahren hat sich der Zugang zum Arbeitsmarkt für türkischsprachige Menschen in Deutschland in Folge einer gescheiterten Bildungspolitik sehr verschlechtert. Die türkischsprachige bildet die größte MigrantInnengruppe und sie ist am stärksten von Arbeitslosigkeit betroffen. 2/3 erhalten keine qualifizierte Ausbildung, während der Anteil von Arbeitsstellen für Ungelernte sinkt. Weiterbildungsmaßnahmen fehlen. Die Ausbildungsbeteiligung türkischstämmiger Jugendlicher geht zurück – v. a. türkischstämmiger Frauen – während sie bei deutschstämmigen Jugendlichen steigt.⁴¹

Arbeitslosigkeit und Zukunftsängste prägen die Erfahrung der zwölf- bis 24jährigen. "Ohne zufriedenstellenden Beruf und Existenzsicherung werden aber auch Akzeptanz in der peer group, Partnerschaft und Familiengründung problematischer. Das betrifft umso mehr die MigrantInnen, deren Integration in die Gesellschaft eklatant beeinträchtigt ist, also z. B. ausländische Hauptschüler, weil sie angesichts von Arbeitslosigkeit und fehlenden Ausbildungsplätzen keine Perspektive haben. (...) Nicht Kulturkonflikte, sondern Benachteiligung von Migranten ist das Hauptproblem: **Jugendgewalt und soziale Desintegration** korrespondieren miteinander.

⁴⁰ Vgl. hierzu die auf Basis einer qualitativen Forschung entstandene genaue und gut nachvollziehbare Beschreibung zur geschlechtlichen Sozialisation von türkischstämmigen MigrantInnen in Deutschland und ihren Orientierungsversuchen zwischen traditioneller und moderner Kultur von Atabay 1998.

⁴¹ Sofuoglu, Gökay: Zwangskurse, Abschiebedrohung, Integrationsbemühungen. Ein Bericht über das Rückzugsverhalten türkischer Jungen in Deutschland, in: JunGs, Jugendgesundheitsprojekt e. V. Stuttgart/ LAGJ, Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Baden-Württemberg: Dokumentation 2. Stuttgarter Fachkongress Jungenpädagogik. "... fremde Jungs?" Interkulturelle Aspekte der Jungenpädagogik. Interkulturelle Lebenslagen von Jungen. Am 25. Oktober 2001 in Stuttgart, unveröffentlichtes Manuskript, o.J., o.S.

Die o. g. Gewalterfahrungen, mangelnde Bildungs- und Integrationschancen (Anteil der Migranten in Sonderschulen für Lernbehinderte bis zu 75%), materielle Not, soziale Ausgrenzung, tägliche Herabwürdigung, teilweise fehlende Erziehungskompetenz und kulturelle Konflikte ergeben eine explosive Mischung und stellen wesentliche Risikofaktoren für psychische Belastung, Drogenkonsum und die Entstehung von Gewalt bei Jungen dar."⁴²

Soziologische Untersuchungen von Arbeiterschichtangehörigen, z. B. in England, zeigen für diese ähnliche Erfahrungen und Handlungsmuster wie das bei MigrantInnen der Fall ist. Verschiedene Autoren sprechen daher von einem Phänomen der "Unterschichtung", das Menschen in Migrationssituation häufig betrifft.

Martin Müller-Wahli betont ebenfalls, dass Ansätze, die sich auf "Kultur" beziehen, in der Jungenarbeit zu kurz greifen.

"Nicht 'Kulturkonflikte' sind in aller Regel das Problem, sondern die SOZIALE Desintegration von Menschen, die nicht zum gesellschaftlichen 'Mainstream' (also zu jener gesellschaftlichen Gruppe, die über die Macht verfügt, Regeln festzulegen und das herrschende Weltbild zu prägen; ...) gehören. Diese Desintegration ist eine Folge davon, dass der 'Mainstream' die Lebensweise derjenigen, die die Macht haben, als einzig nachahmenswerte propagiert. Alle Menschen bewegen sich grundsätzlich in unterschiedlichen Kulturen (z. B. gelten in der Familie nicht die gleichen Regeln wie am Arbeitsplatz oder im Sportverein). Der Grad der 'Integration' hängt vom gesellschaftlichen Rang ab, der sich aus ganz verschiedenen Faktoren zusammensetzt: Ist jemand weiß oder schwarz, reich oder arm, Mann oder Frau, hetero- oder homosexuell, höher oder weniger hoch gebildet, jugendlich, erwachsen oder alt, sachkundig oder laienhaft, athletisch und gesund oder schwächlich und krank, emotional oder beherrscht, zentriert oder leicht erregbar. Je mehr jemand den Normen des Mainstream entspricht, desto weniger gerät er/sie mit diesem in Konflikt."⁴³

Viele Buben, Burschen, junge Männer lernen Männlichkeitsvorstellungen – sowohl in der Herkunftsfamilie als auch in der Kultur, in der sie leben – die Männlichkeit mit Stärke, Leistung, materieller Potenz, Überlegenheit koppeln. Da sie in die gesellschaftliche Unterschicht gezwungen werden, haben sie es schwer, an diese Ideale heranzukommen, Macht, Einfluss und materiellen Wohlstand zu erlangen. Das verschärft innere und äußere Konflikte, die mit der Darstellung von Männlichkeit zu tun haben. Gleichzeitig verändern sich Konzepte von Männlichkeit.

Die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe sagt noch nichts über die Vorstellung von Männlichkeit aus, die jemand hat. JugendarbeiterInnen, LehrerInnen ... sind gefordert, den einzelnen Bub/Burschen zu sehen, die Kultur- und Unterschichtbrille nicht zur Klassifizierung im Voraus aufzusetzen, sondern als mögliche Verständnishilfe einzusetzen.

Gewaltbereitschaft? Oder Buben/Burschen als Opfer?

Ein Grund, der für die Jungenarbeit mit Migranten angegeben wird, ist, wie bei der Buben- und Burschenarbeit allgemein, die angenommene Gewaltbereitschaft der jungen Männern. "Jungenprojekte kommen in der Mehrzahl der Fälle genau deshalb

⁴² Vogel, Georg: Jugend zwischen Angst und Heldentum, zwischen Selbstzweifel und Grandiosität, in: Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000.

⁴³ Müller-Wahli, Martin: Was heißt da überhaupt "Ausländer"? in: Switchboard, August/September 2001, Nr. 147, S. 18 und in dieser Broschüre.

zustande (genauer: wird Geld dafür bereitgestellt), weil die Jungen stören, sich gewalttätig und aggressiv zeigen, weil sie sich nicht integrieren können, weil sie eine Bedrohung für die Mädchen darstellen oder schlicht, weil sie sich unsozial verhalten. (...) In gezielten Angeboten für 'ausländische Jungen' geht es in der Regel um deren Gewaltabbau. Mann verwendet finanzielle, strukturelle und/oder personelle Mittel für die Täterseite der 'jugendlichen Männlichkeit' nicht jedoch für die Unterstützung 'geschlechtsuntypischer Notlagen'. Für Jungen als Betroffene von Gewalt, als Ausgegrenzte, 'rassistisch Behandelte' oder 'sexuell Penetrierte' gibt es nur sehr selten Angebote. Jungen als Opfer, so scheint es nach wie vor, darf es nicht geben, weil es nicht in das Männerbild passen will – nicht für die Jungen selbst und schon gar nicht für Männer.(...) In meiner Tätigkeit als Therapeut für Jungen mit Gewalterfahrungen (sexueller Missbrauch; Schläge und Vernachlässigung) im Kinderschutzzentrum Hannover erfahre ich es als äußerst schwierig, Außenstehenden zu vermitteln, **dass Jungen mit Opfererfahrungen auch dann eine Unterstützung 'verdienen', wenn keine unmittelbare Gefahr besteht, dass aus ihnen einmal ein Täter wird.**“⁴⁴

Dennoch, so Jantz, ist Jugendgewalt männlich, die Gewalttätigkeit von Jungen richtet sich in erster Linie gegen Jungen. Jungengruppen sind hierarchisch, sexistisch und rassistisch organisiert. In der konkreten Jungenarbeit macht es aber keinen Sinn, wenn Rassismen und Sexismen ohne offensichtlichen Anlass thematisiert werden. Erst wenn sie durch die Jungen selbst auftauchen, werden sie gemeinsam besprochen und bewertet. Die Jungen entdecken dann oft, dass sie Unterschiedlichkeit und deren Bewertung selbst produzieren.

"Mit unserer Arbeit verfolge ich dann das zentrale Ziel, deutlich zu machen, dass jede KULTUR ihren Wert besitzt und dass es neben dem Trennenden weitaus mehr Gemeinsames zwischen ihnen/uns gibt, das sich gemeinsam zu genießen lohnt.

Um die Chance eines (inter-)kulturellen Wachstums zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als Pädagogen quasi paradox schulen, indem wir alle Jungen als gleich bzw. jeden Einzelnen als unterschiedlich zu sehen lernen."⁴⁵

Es lässt sich beobachten, dass sich die Gewaltbereitschaft mit der Aufenthaltsdauer erhöht. Dafür wird oft ein innerer Kulturkonflikt verantwortlich gemacht. Diese Gewaltbereitschaft entsteht aber aus der sozialen Abgewertetheit, die sich in beengten Wohnverhältnissen (verhältnismäßig teuren Mieten), Benachteiligung in Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten, Perspektivlosigkeit oder in der Kränkung durch entsprechende Behandlung von sog. Einheimischen konkretisiert. Diese Verhältnisse in Kombination mit anerzogenen männlichen Rollenbildern – wie gesagt von verschiedenen Kulturen angeboten – machen gewalttätig und produzieren Opfer.⁴⁶

Die Buben- und Burschenarbeit mit Migranten hat es mit Jugendlichen zu tun, die sehr oft benachteiligt sind bezüglich Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten, die in beengten, schlechten Wohnverhältnissen leben, sie hat es mit Tätern und Opfern – oft auch in Personalunion – zu tun, mit Buben und Burschen, die über

⁴⁴ Jantz, Olaf: (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma, in: Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000, S. 32/33.

⁴⁵ Jantz 2000, S. 34 bis 37.

⁴⁶ Vgl. auch Handschuk, Sabine: Thema Gewalterfahrung und Migration, in: Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000, S. 5/6 und Vogel, Georg: Zum Stand der Jungenarbeit, in: Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000, S. 21.

Erfahrungsschätze aus verschiedenen Kulturen und im Kombinieren dieser Kulturen verfügen, die mehrere Sprachen sprechen, die sich selbst im erwachsen Werden gerade neu kennenlernen, finden und ausprobieren, Zukunftsängste haben und männliche Vorbilder und Anhaltspunkte für ihre Lebensgestaltung suchen.

Dr. Annemarie Schweighofer-Brauer, Historikerin/Politologin, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Institut für gesellschaftswissenschaftliche Forschung, Bildung und Information. FBI und freie Erwachsenenbildnerin.

Institut FBI
Schöpfstr. 18
A-6020 Innsbruck
Tel: 0043(0)512/580629
Email: fbi@reflex.at

Praxisberichte: Interkulturelle Pädagogik, Jugendarbeit, Unterstützung jugendlicher MigrantInnen und AsylantInnen

Multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten

Bericht der Caritas Oberösterreich, Abteilung Kindergärten und Horte, Ulrike Stadlbauer

Im Jänner 2000 gründete Ulrike Stadlbauer, Fachberaterin in der Abteilung Kindergärten und Horte der Caritas für Kinder und Jugendliche in Linz, aufgrund vieler Anfragen aus Kindergärten den Arbeitskreis "multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten". Acht Kindergartenpädagoginnen nehmen daran teil, die in ihren Betrieben einen besonders hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund haben. Ausgangsfrage war: Wo müssen wir ansetzen, um vor Ort unterstützend zu wirken?

Aus dem Bericht: Caritas für Kinder und Jugendliche, Abteilung Kindergärten und Horte: Wir sind Kinder dieser Welt. Multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten, Linz 2002:

"Ziele einer multikulturellen und interreligiösen Arbeit im Kindergarten

- Multikulturelle Erziehung geht davon aus, dass die gegenwärtige und zukünftige Lebenssituation österreichischer und fremdsprachiger Kinder durch das Zusammenleben von Menschen verschiedener Nationen, Kulturen und Religionen bestimmt ist.
- Multikulturelle Erziehung ist keine ausländerspezifische Maßnahme, sondern richtet sich an österreichische und ausländische Kinder gleichermaßen.

Im Kindergarten werden Situationen aufgegriffen, die sich durch das Zusammenleben verschiedener Kulturen in der Gruppe ergeben und versucht, anknüpfend an den Alltagserfahrungen und der familiären Situation der Kinder, ihre Handlungskompetenz und Erfahrungsmöglichkeiten zu erweitern.

Das Gemeinsame als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns soll herausgearbeitet werden, indem unterschiedliche Erfahrungen zueinander in Beziehung gebracht werden. Damit wird das Gemeinsame und nicht das Trennende zum Ausgangspunkt pädagogischen Handelns gemacht.

Auf fremdsprachige Kinder und Eltern wird eingegangen, ihren Erziehungsvorstellungen, Alltagsbräuchen, kulturellen und religiösen Praktiken Aufmerksamkeit geschenkt und bei österreichischen Kindern und Eltern Verständnis dafür geweckt, was es bedeutet, in einem fremden Land, mit fremder Sprache zu leben.

Durch die Nutzung von Situationen, aber auch durch bewusstes Herbeiführen geeigneter Gelegenheiten kann zumindest in Ansätzen ein Austausch zwischen den Kulturen und ein gegenseitiger Lernprozess stattfinden. Das Anderssein zu akzeptieren ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass unterschiedliche Kulturen überhaupt gemeinsam bestehen können.

- Ein weiteres Ziel der multikulturellen Erziehung ist es auch zu lernen, dass es Unterschiede und Widerstände gibt, die sich aus dem Leben in zwei Kulturen und

der Lage der ausländischen Familien in Österreich ergeben. Es ist aber wichtig, diese Erfahrungen stehen zu lassen, nicht angleichen zu wollen, offen zu sein und bewusst damit umzugehen.

Eine Aufgabe des Kindergartens besteht darin, die ausländischen Kinder bei ihrer Konfrontation mit unterschiedlichen Werte- und Normensystemen zu begleiten und sie in der Entwicklung von Strategien zum Leben in zwei Kulturen und in ihrer Identitätsfindung zu unterstützen.

Damit eine multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten gelingen kann, sind folgende Aspekte zu überlegen und zu berücksichtigen:

Rahmenbedingungen

Im Kindergarten sind bestimmte Rahmenbedingungen gesetzlich geregelt. Bei einem sehr hohen Anteil an ausländischen Kindern ist es jedoch notwendig, diese zu überprüfen und sich zusätzliche Ressourcen zu überlegen: z. B. ein gut durchdachter Einsatz der Helferin oder die Anstellung einer mehrsprachigen Stützkraft, Bereitstellen entsprechender Fach- und Bilderbücher ...

In der Gruppenzusammensetzung sollte auf eine ausgewogene Mischung geachtet werden. Bei der Organisation des Mittagsbetriebes ist auf die kulturell und religiös bedingten Essgewohnheiten der Kinder zu achten.

Die Kindergartenpädagogin

Von der Kindergartenpädagogin verlangt dies, aufmerksam die Lebensumstände der Kinder zu registrieren, sich mit den verschiedenen Kulturen und Religionen auseinander zu setzen, eine offene und tolerante Haltung gegenüber Menschen aus anderen Ländern ein zu nehmen und eigene Einstellungen und Haltungen zu reflektieren.

Interreligiöse Erziehung erfordert von der Kindergartenpädagogin die qualifizierte Auseinandersetzung mit der eigenen Religion und auch mit anderen Religionen. Dies ist notwendig, um sich seines religiösen Hintergrundes bewusst zu werden und um einen eigenen Standpunkt beziehen zu können.

Das Kindergartenteam

Wird ein Kindergarten von vielen ausländischen Kindern besucht, sind für das Team nachfolgende Fragen für die Auseinandersetzung hilfreich:

- Wie gehen wir mit dem "Anderssein" um?
- Erarbeitung eines Konzepts für eine multikulturelle Erziehung: Information einholen, Möglichkeiten und Grenzen aufzeigen, Gemeinsamkeiten suchen, Entwicklung einer Feiernkultur, Formen der Elternarbeit
- Umgang mit Schwierigkeiten

Besondere Impulse für die Elternarbeit

Nicht selten stehen Eltern einer größeren Anzahl ausländischer Kinder im Kindergarten skeptisch gegenüber. Daher kommt der Elternarbeit eine besondere Bedeutung zu. Es ist notwendig, über die pädagogische Arbeit des Kindergartens ausführlich zu informieren.

Der Kontakt zu den ausländischen Eltern gestaltet sich oft schwierig und verlangt von der Kindergartenpädagogin viel Geduld. Probleme entstehen häufig durch

Verständigungsschwierigkeiten, in der Weitergabe von Informationen, im Einhalten von Regeln und Vereinbarungen, unterschiedliche Auffassungen im Erzieherverhalten z. B. im geschlechtsspezifischen Rollenverhalten, Essgewohnheiten und Vorschriften etc.

Ausländische Eltern müssen im allgemeinen anders auf Mitarbeit angesprochen werden: persönlich, mit konkreten Zielen verbunden (z. B. bezogen auf Mithilfe bei einer Festgestaltung); Schaffung von zusätzlichen Elternkontakten (z. B. werden Nachmittagstreffen von ausländischen Müttern häufiger genutzt."

Ulrike Stadlbauer, Fachberaterin

Broschüren und Behelfe

Verschiedene Behelfe wurden im Rahmen der Tätigkeit des Arbeitskreises erarbeitet: Die Eltern wünschen sich, dass die Kinder möglichst schnell Deutsch lernen. Die Pädagoginnen machen aber die Erfahrung, dass es wichtiger ist, zunächst die Muttersprache zu festigen, da sonst ein "Kauderwelsch" entsteht. Den Eltern wird dies in einem Informationsblatt (in Deutsch, Serbokroatisch und Türkisch) erklärt. Außerdem gibt es eine Liste wichtiger Wörter für den Alltag in Serbokroatisch und Türkisch.

Religiöse Erziehung: Eltern mit anderen Religionen als der katholischen sollen wissen, wie die religiöse Erziehung in den Kindergärten aussieht. Auch dazu wurde ein Informationsblatt erstellt.

Unterlagen zu den Weltreligionen wurden erarbeitet.

Eine Buch- und Fachbuchliste wurde zusammengestellt mit Bilderbüchern, Fachbüchern, Medien.

Die Informationsschrift für Eltern "Bei uns im Kindergarten" wurde in die serbokroatische und in die türkische Sprache übersetzt.

Die Kindergartenordnung und der Aufnahmebogen liegen in den verschiedenen Sprachen auf und es gibt eine Übersicht über Beratungsstellen.

Erfahrungen

Die Pädagoginnen der beteiligten Kindergärten berichten von ihren Erfahrungen in den von ihnen durchgeführten Projekten:

Die Zusammenarbeit mit einer Stützkraft war eine große Hilfe, v. a. auch in der Elternarbeit, für die sie wichtige Informationen übersetzen konnte – Missverständnisse wurden dadurch aus dem Weg geräumt. Die Kinder lernten andere Länder und Kulturen kennen beispielsweise durch mitgebrachte Urlaubsfotos, durch den Besuch einer Mutter im Kindergarten, die gebürtige Spanierin ist, oder indem ein Mädchen aus dem ehemaligen Jugoslawien den Kindern das Kreisspiel "Ringareiha" in ihrer Sprache beibrachte. Die Kinder kochten Spezialitäten aus anderen Ländern, überlegten sich, wie ohne Worte mit Gesten kommuniziert werden kann, wenn man/frau eine Sprache nicht versteht, sie feierten das Zuckerfest (Abschluss von Ramazan) und ein multikulturelles Abschlussfest im Juli.

Bubenarbeit

Der Arbeitskreis "multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten" befasste sich nicht speziell mit Bubenarbeit. Dies würde aber, so Ulrike Stadlbauer

durchaus Sinn machen. Türkische Buben fühlen sich beispielsweise manchmal nicht angesprochen, weil die Kindergärtnerin eine Frau ist. Es könnte über Rollenbilder und die Art, wie Männer und Frauen sich in verschiedenen Kulturen begegnen, gearbeitet werden.

Ulrike Stadlbauer
Caritas für Kinder und Jugendliche
Kapuzinergasse 84
A-4020 Linz
Tel.: 0043/(0)7610/2081

Schule und Migration

Gespräch mit Ulrike Hefel-Selzer, Pädagogisches Institut Vorarlberg

AG "Geschlechtssensible Schule"

Für LehrerInnen stellt die Integration von MigrantInnen eine anspruchsvolle Herausforderung dar. Bisher erhalten sie dafür nur sehr unzureichende Unterstützung.

Fr. Dr. Ruth Allgäuer, Mitarbeiterin beim Landesschulrat, übernahm im Jahre 2000 die ARGE "Geschlechtssensible Schule", die seit 1997 in Vorarlberg besteht. Am Pädagogischen Institut Vorarlberg ist Ulrike Hefel-Sulzer für diesen Bereich zuständig. Sie ist Volksschullehrerin und seit sechs Jahren für die Bereiche "Gesundheitsförderung", "Schulpartnerschaft" und "Geschlechtssensible Schule" tätig. Von ihr stammen die folgenden Informationen.

In der AG treffen sich regelmäßig zehn bis fünfzehn LehrerInnen und VertreterInnen von verschiedensten Institutionen die u. a. auch über Themenschwerpunkte für Veranstaltungen in der Lehrerfortbildung beraten. Auf deren Vorschlag hin wurde im Wintersemester 2001/02 ein halbtägiges Seminar für Pflichtschulen und Höhere Schule zum Thema "Probleme für Lehrerinnen in der Mädchen- und Bubenarbeit mit MigrantInnen" angeboten.

Seminar "Probleme für Lehrerinnen in der Mädchen- und Bubenarbeit mit MigrantInnen"

Es referierten ein Jugendarbeiter und eine türkischstämmige Mitarbeiterin des Instituts für Soziale Dienste. Zwanzig Lehrerinnen – alle weiblich – nahmen teil, größtenteils aus dem Pflichtschulbereich. In den Höheren Schulen existiert wegen des niedrigen MigrantInnenanteils diese Problematik kaum – und diejenigen, die Höhere Schulen besuchen, sind motiviert und erfahren Unterstützung durch das Elternhaus. An diesem halben Semintag nahmen die Emotionen der Teilnehmerinnen den Großteil des Raumes ein, es blieb keine Zeit, um bezüglich konstruktiver Vorschläge weiter zu überlegen.

An Volks- und Hauptschulen sowie am Polytechnischen Lehrgang herrscht große Ratlosigkeit bezüglich sinnvoller, zielführender Umgangsweisen. Die LehrerInnen fühlen sich überfordert – v. a. wenn die SchülerInnen nicht oder kaum Deutsch sprechen.

Türkischsprachige LehrerInnen gibt es nur für den Unterricht in türkischer Sprache – und dafür gehen die SchülerInnen aus dem Klassenverband heraus. Als StützlehrerInnen für den allgemeinen Unterricht stehen sie nicht zur Verfügung.

Häufig gibt es in den Klassen nicht mehr als ein Kind, das nicht Deutsch spricht.

In den Vorarlberger Bezirken ist der Anteil der MigrantInnen aber sehr unterschiedlich: Im Bregenzer Wald leben kaum welche, in Lustenau machen Kinder von MigrantInnen zum Teil die Hälfte der Klasse aus.

MigrantInnen bringen oft ganz andere Vorstellungen von Erziehung mit, als sie in Österreich üblich sind. Kinder werden in Schulbelangen vielfach nicht unterstützt.

Türkische Eltern kommen meist nicht zu den Elternsprechtagen – und wenn, dann die Väter. Diese raten der Lehrerin, die sich über das Verhalten eines Schülers beklagt: "Dann gib ihm eine." Sie verstehen nicht, wieso das nicht möglich sein sollte.

Das Nichterscheinen türkischer Mütter dürfte aber auch wesentlich mit der Sprachbarriere zusammenhängen (siehe unten: Elternsprechtage).

Unterstützung für LehrerInnen

Für LehrerInnen ist es schwierig, Unterstützung, Informationen und Beratung für die Integration von österreichischstämmigen SchülerInnen und MigrantInnen zu bekommen. Am Institut für Soziale Dienste, das in jeder Stadt in Vorarlberg vertreten ist, stehen MitarbeiterInnen dafür zur Verfügung.

Aufgrund des großen Interesses am Thema wird das Seminar am Pädagogischen Institut in Vorarlberg in einem anderen Semester ganztägig angeboten werden.

Elternsprechtage

Die mangelnde Unterstützung des Schulbesuchs türkischstämmiger Kinder durch ihre Eltern, muss nicht unbedingt in deren mangelndem Interesse begründet sein.

Interviews mit türkischen Frauen (und Männern) in Tirol weisen in eine andere Richtung.⁴⁷

Die Interviewpartnerinnen äußerten das Bedürfnis, direkt mit den LehrerInnen in Kontakt zu treten, über die schulischen Belange ihrer Kinder Bescheid zu wissen und diesen angemessen zu helfen. Allerdings sprechen sie nicht oder kaum Deutsch.

Sie waren weiters sehr interessiert daran, Deutsch zu lernen. Dies scheitert aber oft daran, dass Deutschunterricht nur per Auto erreicht werden kann, wofür die Frauen wiederum auf ihre Männer angewiesen sind.

Wenn die Frauen Deutschunterricht erhalten, gestaltet sich das Lernen langwierig und mühsam. Die Frauen kommen meist vom Land, einige sind Analphabetinnen, die meisten haben vorher noch nie eine Fremdsprache erlernt. Sie sind kaum in die österreichischstämmige Bevölkerung integriert, sodass sie wenig Sprachpraxis erlangen.

Ein Möglichkeit, türkische Mütter verstärkt zu Elternsprechtagen zu bringen, könnte sein, so Ulrike Hefel-Sulzer, TürkischlehrerInnen als DolmetscherInnen einzubinden. Struktur, Ablauf und Zweck von Elternsprechtagen könnten den Müttern auf Blättern in türkischer Sprache erklärt werden, die den Kindern in der Schule für sie mitgegeben werden.

Mundpropaganda ist allerdings sicherlich die zielführendste Methode, um türkische Mütter anzusprechen – also die Einladung zum Elternsprechtage über Vertrauenspersonen aus der türkischen Gemeinschaft weiterzugeben.

Forum geschlechtssensible Schule

Bahnhofstr. 12

A-6901 Bregenz

Tel.: 0043/(0)5574/4960

⁴⁷ Diese Interviews wurden vom Institut FBI im Rahmen einer Studie zum Herz-Vorsorgeprojekt für türkische Migrantinnen in Tirol des Ludwig-Boltzmann-Instituts für Kardiologische Geschlechterforschung (Leitung: Univ.-Prof. Dr. Margarethe Hochleitner) durchgeführt.

Unterstützung für jugendliche MigrantInnen in Graz

aus dem Jahresbericht 2001 von Nuray Kanik-Richter, Isop Graz

Isop – Innovative Sozialprojekte – in Graz unterstützt MigrantInnen, Flüchtlinge – (Langzeit)Arbeitslose sowie Menschen mit Grundbildungsdefiziten.

Einen Arbeitsbereich bildet die interkulturelle und offene Jugendarbeit. Die Beratung/ Betreuung in der Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit soll drei Kriterien erfüllen, nämlich Erreichbarkeit, fachliche Kompetenz und muttersprachliche Betreuung.

Die Schwerpunkte setzt Isop hier in der Beratung/ Betreuung bei persönlichen Problemen, Schulberatung sowie Lernbetreuung. Weiters bot Isop Hilfestellungen in den Bereichen Recht und Arbeit, Gesundheit, Familie an und entwickelte mit den Jugendlichen Freizeitangebote, mit der Zielsetzung, den Jugendlichen einerseits etwas Abwechslung zukommen zu lassen, sie andererseits aber auch mit anderen Jugendlichen in Kontakt zu bringen sowie eine "sinnvolle" Freizeitplanung zu erstellen (keine Spielhallen o. ä.).

Grundsätzlich orientieren sich die Maßnahmen an den Bedürfnissen der Jugendlichen, wobei die oben erwähnten Schwerpunkte auch wirklich deren Wünschen gerecht werden sollen.

Während viele Jugendliche ihre Freizeit autonom gestalten können, fehlt ihnen oft die Möglichkeit, eine adäquate Lernunterstützung zu finden, die auf die spezifischen Defizite (z. B. mangelnde Deutschkenntnisse, die sich in weiterer Folge auf die Lernerfolge in anderen Schulfächern auswirken) eingeht. Hier greift Isop fördernd ein, im Speziellen durch Deutsch- und Englischkurse.

Das Projekt "Interkulturelle & offene Jugendarbeit" soll keines von ÖsterreicherInnen für AusländerInnen sein – der zentrale Gedanke ist jener der Interkulturalität. Der Aspekt der Herkunft (Traditionen, Religion, Sprache, ...) wird zwar thematisiert, spielt aber nicht die ihm von vielen zugeteilte Rolle. Im Mittelpunkt steht der/die Jugendliche (oder Erwachsene), der/die Wünsche, Bedürfnisse, Probleme, Sorgen hat, wie jede/r andere Jugendliche.

Leitlinie der Tätigkeit ist die "integrativ–interkulturelle Orientierung".

Beratung und Betreuung zu fixen Zeiten

Die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" bietet Beratung & Betreuung zu fixen Bürozeiten an, d. h. zu diesen Zeiten kann der Ratsuchende damit rechnen, dass er einen Ansprechpartner findet. Selbst wenn der Jugendarbeiter zu diesem Zeitpunkt mit anderen Klienten beschäftigt ist, sieht der Ratsuchende, dass er nicht vor verschlossenen (Büro-)Türen steht, und er kann zumindest persönlich einen Beratungstermin ausmachen.

Da viele Eltern und Jugendliche die deutsche Sprache nicht oder nur unvollständig beherrschen, ist es für sie natürlich eine enorme Erleichterung, wenn sie ihre Probleme in ihrer eigenen Sprache behandeln können. Manche Gefühle oder Bedürfnisse können nur in der eigenen Sprache ihren Ausdruck finden. Da die von Isop Jugendarbeiterinnen neben psychologischer Kompetenz auch aufgrund ihrer Herkunft die Sprachen der quantitativ wesentlichsten MigrantInnengruppen beherrschen (Türkisch, Sprachen Ex–Jugoslawiens) fällt es ihnen leichter, gewisse Barrieren, die den Kontakt zu "Fremden" behindern, abzubauen.

Die Verwendung der gleichen Sprache vermittelt ein Gefühl der Gleichheit oder Gleichberechtigung, das beim Erstkontakt über mögliche weitere Kontakte

entscheidet. Hingegen kann ein Beratungsgespräch in der deutschen Normsprache die Ungleichheit zwischen den Gesprächspartnern deutlich hervorheben, und somit das eigentliche Ziel, die Problembearbeitung oder Problemlösung behindern.

Unsere Klientel besteht aber nicht nur aus MigrantInnenfamilien, sondern wir sehen uns auch als Anlaufstelle für Behörden oder andere Organisationen, die mit ausländischen Jugendlichen zu tun haben.

Unsere Beratungen fußen auf den zwei Säulen Anonymität und Freiwilligkeit, und sie geschehen individuell oder in Gruppen. Schwerpunkte sind die Themen Schule, Ausbildung, Recht, Arbeit, Freizeit, Familie, Anpassungsschwierigkeiten an die neue Umgebung, Freundschaft oder Gesundheit.

Aufsuchende Arbeit

Aufsuchende Arbeit findet u. a. bei Behörden, in Krankenhäusern, in Universitäten und Lerneinrichtungen aber vornehmlich in Schulen statt.

Einige Grazer Pflichtschulen haben einen relativ hohen Anteil an ausländischen Jugendlichen. Das macht es notwendig, dass diese Schulen durch eigens geschulte MitarbeiterInnen aus dem "interkulturellen" Bereich bei daraus entstehenden Problemen unterstützt werden. MitarbeiterInnen der "Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit" besuchen seit sechs Jahren verschiedene Schulen, um mit psychologischer Kompetenz bei Konflikten oder Problemen zwischen LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen mittels der Muttersprache der Letzteren behilflich zu sein.

Diese terminlich fixierten Beratungsstunden (in türkischer Sprache oder in den Sprachen des ehemaligen Jugoslawiens) sind mittlerweile zu einem festen Bestandteil im Wochenablauf dieser Schulen geworden.

Die Bereiche der Beratung/Betreuung überschneiden sich selbstverständlich mit jenen bei der "Beratung/Betreuung im Büro" und umfassen:

- Hilfestellung während des Integrationsprozesses
- Informationen über das österreichische Schulsystem
- Lernmotivation
- Psychologische Unterstützung bei Konflikten mit MitschülerInnen
- Vermittlung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen
- Vermittlung zu Deutschkursen und zur Lernförderung
- Übersetzung von schulischen Infoblättern und LehrerInnenbriefen
- Herstellung von Kontakten zwischen Schule und Eltern
- Information und Begleitung von Eltern bezüglich Elternabenden
- Aufklärungsarbeit im Erziehungsbereich für Eltern
- Informationen für LehrerInnen über Kultur, Religion, Tradition und Schulsystem in den Herkunftsländern der Jugendlichen

Mittlerweile steigt auch die Zahl der ausländischen Jugendlichen, die (allgemeinbildende) höhere Schulen besuchen und diese mit Matura abschließen. Einige von ihnen möchten im Anschluss daran ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule beginnen und werden auch hier in der Wahl des Studienfaches und bei anfallenden Problemen (z. B. Zulassungskriterien) durch die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" beraten und begleitet.

Beratungs – und Betreuungsfelder

Rechtliche Beratung /Arbeit /Schule

Unsere Beratung im rechtlichen Bereich bezieht sich in erster Linie auf aufenthaltsrechtliche Belange und auf das AusländerInnenbeschäftigungsgesetz.

Eltern, deren Kinder sich noch in ihrem Heimatland befinden, wollen sich über die Gepflogenheiten bei der Familienzusammenführung informieren, sie wollen wissen, welche Rechte die Kinder haben werden, wenn sie erstmals in Österreich sind. Oft kommen Jugendliche mit einem Schülervisum nach Österreich und benötigen für ihren weiteren Aufenthalt eine Schulbestätigung, die belegt, dass eine Schule bereit ist, sie aufzunehmen.

Viele Jugendliche, die die Schule nicht weiter besuchen möchten, benötigen eine intensive Beratung über das AusländerInnenbeschäftigungsgesetz. Nach eingehender Beratung werden sie dann innerhalb der ISOP an die hierfür zuständigen Stellen (Arbeitsassistenten, Vermittlungspool) vermittelt.

Jugendliche, die keine weiterführenden Schulen mehr besuchen möchten, benötigen Beratung und Unterstützung bei der Planung ihrer beruflichen Zukunft. Sie haben oft (wie österreichische Jugendliche auch) unrealistische Vorstellungen von ihren beruflichen Möglichkeiten, welche durch eingehende Beratungen in aussichtsreiche Bahnen gelenkt werden können. Für die Jugendlichen ist es natürlich oft frustrierend, wenn sie sich darüber klar werden müssen, dass ihre Möglichkeiten am Arbeitsmarkt beschränkt sind.

Ferner gibt es Jugendliche, die sich erst kurze Zeit in Österreich aufhalten und daher keinen Zugang zum Arbeitsmarkt haben, weil ihnen eine Beschäftigungsbewilligung fehlt.

Wenige Firmen sind bereit, sich um diese Beschäftigungsbewilligung für ausländische Jugendliche zu bemühen, weil ohnehin (zumindest in "beliebten Berufssparten oder Lehrberufen") ausreichend einheimische Jugendliche zur Verfügung stehen, die am Arbeitsmarkt (technisch) problemloser integriert werden können, und von denen auch zu erwarten ist, dass sie dem Betrieb nicht nur kurzfristig zur Verfügung stehen.

AsylwerberInnen, die in Bundesbetreuung stehen, haben teils die Möglichkeit als SaisonarbeiterInnen Geld zu verdienen und werden dahingehend auch muttersprachlich von uns beraten und zu anderen Projekten vermittelt.

Wenn Jugendliche im Pflichtschulalter nach Österreich kommen, muss für sie ein Schulplatz organisiert werden. Die Eltern finden sich mit dieser Aufgabe oft nicht zurecht, so dass die Jugendliche von uns bei ihrer Schulwahl beraten und in weiterer Folge auch betreut werden. Da die Jugendlichen natürlich nur mangelhaft oder gar nicht Deutsch sprechen, müssen vor oder während des Schulbesuches Deutschkurse organisiert werden.

Ein weiteres Problem stellt sich im Laufe des 4. Hauptschuljahres, wenn die Jugendlichen sich für eine weiterführende Schule oder eine Lehrstelle entscheiden müssen. Hier soll durch unsere Beratungen Enttäuschung und unnötiger Zeitaufwand vermieden werden.

Für Jugendliche, die in ihrer Heimat schon höhere Schulen besucht aber nicht abgeschlossen haben, müssen ebenfalls Schulplätze organisiert werden, wobei es natürlich äußerst schwierig für den/die Jugendliche/n wie auch für die Schule ist, einen entsprechenden Unterricht zu gestalten, der den sprachlichen Defiziten Rechnung tragen kann. Natürlich finden diese Jugendlichen auch in weiterer Folge in der "Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit" AnsprechpartnerInnen bei schulischen und psychischen Problemen.

Ein besonderes Problem stellt sich oft Jugendlichen aus der Türkei. Sie hatten in ihrer Heimat eine lediglich fünfjährige Schulpflicht zu erfüllen und müssen, wenn sie

im Pflichtschulalter nach Österreich kommen, diese schulische "Lücke", die nach dem fünften Schuljahr bis zur Ankunft in Österreich entstanden ist, füllen. Es mangelt ihnen durch die mehr oder weniger lange Pause einerseits an der schulischen "Routine", andererseits natürlich an der sprachlichen Kompetenz. Diese Defizite werden durch "Sonderpädagogische Förderung" ausgeglichen, wobei aber gegenüber dieser Maßnahme bei den Eltern entweder Ablehnung oder kritiklose Akzeptanz vorherrschen. Hier gilt es Aufklärungsarbeit zu leisten.

Weiters unterstützen wir auch Jugendliche bei ihrer Matura – obwohl die Zahl derer, die maturieren, noch relativ gering ist – und auch bei der Wahl ihres weiterführenden Studiums, was für Jugendliche mit mäßigen Deutschkenntnissen von besonderer Bedeutung ist.

Eltern- /Familienarbeit – Hausbesuche

Aufgrund unserer langjährigen Erfahrung können wir sagen, dass Jugendarbeit mit MigrantInnen Jugendlichen ohne Elternarbeit nicht effektiv sein kann. Die Angebote der "Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit" wurden sowohl von den Jugendlichen als auch von deren Eltern sehr intensiv in Anspruch genommen.

Elternarbeit findet auf zwei verschiedenen Ebenen statt – einerseits und vornehmlich im schulischen Bereich, andererseits auch im außerschulischen.

Da die Kooperation zwischen Schule und Eltern manchmal nicht optimal funktioniert, ergreifen die Jugendarbeiterinnen unterstützende Maßnahmen. Weil unsere beiden Jugendarbeiterinnen Kultur und Tradition wie auch die Migrationsgründe der Familien sehr gut kennen und in deren Muttersprache mit den Eltern sprechen können und weiters über entsprechende Fachkenntnisse verfügen (beide sind ausgebildete Psychologinnen), haben die Eltern das Gefühl, dass sie richtig verstanden werden. Sie haben weniger Scheu, über ihre Gedanken und Gefühle zu sprechen.

In einer fremden Kultur sind ausländische Familien mehr oder weniger auf sich allein gestellt. Sie bilden kleine soziale Einheiten. In ihren Heimatländern waren die Familien in größere soziale Netze integriert, Probleme wurden mit Verwandten oder FreundInnen besprochen, d. h. bearbeitet, die Problemfelder konnten untereinander aufgeteilt werden. In Österreich sind sie allein und erfahren nicht die gewohnte Unterstützung durch dieses "soziale Netz". Zusätzlich müssen oft beide Elternteile arbeiten, so dass ihnen nicht allzu viel Zeit für ihre Kinder bleibt. Das Fehlen dieses sozialen Netzes spüren meistens die Kinder und Jugendlichen besonders intensiv. Sie müssen ihre Probleme oft allein bewältigen. Bei den Beratungen kommen diese Probleme dann ans Tageslicht und die Jugendarbeiterinnen versuchen diese zuerst mit den Jugendlichen zu bearbeiten. Oft kann es notwendig sein, dass deren Eltern hinzugezogen werden.

Ein Problem besteht auch darin, dass der (schulische) Bildungsgrad der aus der Türkei oder aus Ex-Jugoslawien stammenden Eltern oft eher niedrig ist, und dass heimatliche/s Traditionen und Erziehungsverständnis sich nicht mit dem decken, was Jugendliche in Schule und Umwelt beobachten. Das führt zu Konflikten zwischen Jugendlichen und ihren Eltern – die Jugendlichen fühlen sich nicht verstanden, die Eltern fühlen sich nicht akzeptiert und respektiert. Dies mündet in großer Frustration und unlösbaren Konflikten in der Familie. Die Folge ist, dass die Familie auf Hilfe von außen angewiesen ist.

Hier ist es von Bedeutung, über Kultur und Tradition der Heimatländer Bescheid zu wissen, sowie über die nötigen Sach- und Sprachkenntnisse zu verfügen, um eine muttersprachliche Betreuung anbieten zu können.

Da diese Voraussetzungen gegeben sind, werden die Angebote der "Jugendarbeit" von den Eltern und Jugendlichen in hohem Maße angenommen.

Psychosoziale Betreuung und Gesundheit

Die Migration bringt bei den Jugendlichen mehrere Probleme mit sich, die auf den ersten Blick nicht zu erkennen sind. Viele Jugendliche befinden sich im Pubertätsalter: Neben den altersspezifischen Problemen müssen sie zusätzlich die mit der Migration verbundenen Probleme bewältigen. Sie sind kaum freiwillig nach Österreich gekommen, sondern aufgrund des Krieges in ihrer Heimat oder im Rahmen der Familienzusammenführung. Sie mussten ihre vertraute Umgebung, ihre Verwandten und FreundInnen verlassen. Somit besteht der Neuanfang für die Jugendlichen aus einer Reihe von Schwierigkeiten:

- keine oder sehr geringe Sprachkenntnisse
- keine FreundInnen
- eine neue Schule
- eine neue Kultur
- enge und meist schlechte Wohnverhältnisse
- und vieles mehr.

Auch ist die Familiensituation eine neue – die Familie ist nicht eingespielt, sie ist nicht auf ein ständiges Zusammenleben vorbereitet. Der Vater hat oft jahrelang als Arbeitsmigrant allein in Österreich gelebt und nur selten einige Wochen bei der Familie im Heimatland (sozusagen als Gast) verbracht. Nun kann sich der Vater mit der neuen Rolle schwer identifizieren. Diese unerwarteten Problemen können auch zu Gewaltanwendungen oder zur Ehescheidung führen. Darunter leiden dann zumeist die Kinder und die Frauen.

Die Problemfelder sind somit folgende:

- Viele Jugendliche sind aufgrund des Krieges oder der Migration traumatisiert. Aber dieses Trauma kann aufgrund der Anpassungsversuche nicht verarbeitet werden. Die Anforderungen, die bei der "Integration" gestellt werden, fordern die Familienmitglieder schon in hohem Maße. Dazu kommen noch psychosomatische Beschwerden, Verhaltensstörungen, Lernprobleme etc.
- Ein befriedigendes Zusammenleben in der Familie muss erarbeitet werden, doch können die Väter oft nicht die erforderliche Geduld aufbringen oder sie sind nicht in der Lage, Verantwortung zu übernehmen. Dies ist ein Grund, warum es in der Familie zu Auseinandersetzungen kommen kann, die selbstverständlich auf die Jugendlichen negative Auswirkungen haben.
- Jugendliche haben Schwierigkeiten neue FreundInnen zu finden und sind somit oft allein.
- Jugendliche wissen oft um ihre problematische Lage. Sie wissen, was sie nicht wollen, wissen aber oft nicht, was sie wollen, und finden keinen Weg, wie dieser Situation beizukommen ist.
- Eltern wissen oft nicht über die Entwicklungsprozesse ihrer Kinder Bescheid, so dass die Jugendlichen in der Pubertät keine Unterstützung bei der Lösung ihrer Probleme seitens ihrer Eltern erhalten.

Mädchenarbeit

Zitat eines Mädchens, das von der "Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit" betreut wird: "Wir reden mit ihr (mit der Betreuerin von ISOP; Anm. d. Red.) sehr offen, mit keiner anderen können wir so reden wie mit ihr."

Neben den evidenten Problemen, die das "Fremdsein" mit sich bringt, neben den Problemen, die sich aufgrund der Kultur, in der ausländische Mädchen aufgewachsen sind oder aufwachsen, bilden, stellt der Eintritt in das Pubertätsalter enorme Anforderungen an die Mädchen im psychischen und sozialen Bereich. Die Summe dieser Faktoren macht diese Phase im Leben der ausländischen Mädchen zu einer besonders schwierigen.

Ist die Rolle des Mädchens in der österreichischen Familie mittlerweile eine relativ emanzipierte, so muss z. B. das türkische oder jugoslawische Mädchen in seiner Familie eine andere Rolle einnehmen.

Während es für ein durchschnittliches österreichisches Mädchen ganz normal ist, sich mit ihren Freundinnen zu treffen oder ins Kino/Einkaufen zu gehen oder gar Kontakte mit gleichaltrigen Burschen zu pflegen, so ist dies in vielen ausländischen Familien unmöglich. Probleme, die in der Familie – zwischen Mutter und Tochter – diskutiert werden können, wie Liebe oder Sexualität, werden in vielen ausländischen Familien tabuisiert.

Hier erfüllt die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" eine Doppelfunktion.

Unsere Jugendarbeiterinnen fungieren als Mittlerinnen zwischen Eltern und Töchtern, um den Töchtern einen gewissen Freiraum in ihrer Lebensgestaltung zu ermöglichen, wobei hier auch ein Vertrauensverhältnis zwischen Eltern, Mädchen und Jugendarbeiterin aufgebaut werden soll.

Des Weiteren stehen sie als Ansprechpartnerinnen bei pubertätsspezifischen Problemen zur Verfügung. Diese Beziehung gestaltet sich äußerst sensibel. Es muss ein absolutes Vertrauensverhältnis zwischen Mädchen und Betreuerin entstehen: Das Mädchen muss überzeugt sein, dass kein Mensch ein Wort über seine Probleme erfahren wird. Dieser Prozess des Aufbaus einer Vertrauensbasis ist ein sehr langwieriger und fordert von beiden Seiten viel Geduld und Einsatz.

Lernunterstützung

Im Zuge der ersten Kontaktaufnahme mit Migrant*innen Jugendlichen wird von den MitarbeiterInnen der "Interkulturellen & Offenen Jugendarbeit" stets das Beherrschen der deutschen Sprache als Notwendigkeit für ein erfolgreiches berufliches und schulisches Fortkommen betont. Um das schnelle Erlernen der deutschen Sprache zu fördern, werden ausländische Jugendliche dazu motiviert, Deutschkurse zu besuchen. Besonders Jugendliche mit geringen oder keinen Deutschkenntnissen werden bei der Anmeldung muttersprachlich betreut. Während der Deutschkurse ist die Jugendarbeit in Kontakt mit den Vortragenden, um über die Fortschritte der Jugendlichen informiert zu sein. Oft genügen die erworbenen Kenntnisse aber nicht, um in einer österreichischen Schule dem Unterricht folgen zu können.

Es herrscht daher großer Bedarf an lernunterstützenden Maßnahmen für jene ausländischen SchülerInnen, die eine weiterführende Schule besuchen wollen. Die Ursache der Lernschwächen liegt meist nicht an der Leistungsfähigkeit der SchülerInnen, sondern an ihren mangelnden Deutschkenntnissen. Obwohl die Vermittlung von Lernunterstützung im Mittelpunkt stand, wurde ab 1998 auch Einzel- und Gruppenbetreuung angeboten, um schnell und unbürokratisch akute Lernprobleme zu lösen. Es zeigte sich, dass die Beratung und Betreuung der Jugendlichen sich nicht vom Bereich Lernunterstützung abkoppeln lässt, da die ausländischen Jugendlichen die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" als Ansprechpartner für alle Fragen betrachten. Aus diesem Grund wurden Kurse organisiert, in denen die Jugendlichen einmal pro Woche zu einem fixen Termin ihre

Deutschschwächen durch zusätzliche Übung immer mehr auszumerzen versuchten. Diese Art der kontinuierlichen Betreuung hat sich als sehr erfolgreich erwiesen.

Englisch stellt ein spezielles Problem dar, da viele Jugendliche ohne irgendwelche oder mit geringen Englischkenntnissen nach Österreich kommen.

Außerdem ist es wichtig zu erwähnen, dass die deutsche Sprache für diese Jugendlichen bereits eine Fremdsprache ist, die es zu erlernen gilt. Für Englisch bleibt oft nur wenig Zeit und Energie. Manche Jugendliche schaffen den Einstieg in den englischen Regelunterricht nie, was bedeutet, dass sie aufgrund der fehlenden Englischnote im Abschlusszeugnis keine weiterführende Schule besuchen können. In den Pflichtschulen kann man statt Deutsch die eigene Muttersprache wählen und Deutsch als Fremdsprache. Dies hilft den Jugendlichen anfangs beim Erlernen der deutschen Sprache sehr, doch später fehlen ihnen die Grundlagen in Englisch. Deshalb bietet die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" zusätzliche Englischkurse mit muttersprachlicher Begleitung an.

Manche Jugendliche werden unter der Voraussetzung an Schulen aufgenommen, dass die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" die Jugendlichen weiterhin auch fachlich betreut. Da diese lernunterstützenden Maßnahmen sehr zeitintensiv sind, werden die Jugendlichen in Gruppen von zwei bis sechs TeilnehmerInnen unterrichtet. In den Sommerferien werden Englisch- und Deutschkurse (intensiv für höhere Schulen) angeboten, um die unterrichtsfreie Zeit zu nützen und sich für das folgende Jahr vorzubereiten. Davon wurde eifrig Gebrauch gemacht.

Die Kurse dauern drei bis fünf Wochen mit je vier bis zehn Wochenstunden. Ziel dieser Kurse war nicht nur das Erlernen der Sprache, sondern auch eine intensive Betreuung der Jugendlichen durch häufigen Kontakt.

Oft war die Ursache für Lernschwierigkeiten nicht die deutsche Sprache. Um bessere Lernerfolge zu erzielen, wurden auch Lerntechniken und Lerngewohnheiten der Jugendlichen besprochen. Mit einigen einfachen Tipps konnten so die schulischen Leistungen von ausländischen SchülerInnen häufig verbessert werden. Weiters kamen die Jugendlichen mit JugendarbeiterInnen und anderen Jugendlichen in Kontakt, wodurch neben dem Lernerfolg auch Freundschaften entstehen konnten.

Freizeit

Die Freizeitaktivitäten haben bei ausländischen Jugendlichen einen anderen Stellenwert als bei inländischen. Sie gehen während ihrer Freizeit entweder spazieren, besuchen Geschäfte, halten sich in Spiellokalen auf oder treffen sich zu Hause mit anderen Jugendlichen. Wegen der oft engen Wohnverhältnisse haben sie leider nur begrenzte Möglichkeiten zu Hause zusammen zu kommen. Die Jugendlichen stammen oft aus größeren Familien, das Einkommen ihrer Eltern ist in vielen Fällen gering und diese haben sehr wenig Zeit für ihre Kinder. Deshalb können die Eltern selten die Freizeit ihrer Kinder (mit)gestalten.

Die "Interkulturelle & Offene Jugendarbeit" versucht, den Jugendlichen Freizeitprogramme zu bieten, die für sie nicht alltäglich sind.

Ziel dieser Aktivitäten ist es nicht nur Unterhaltung und Zeitvertreib zu bieten, sondern auch, Jugendliche verschiedener Nationalitäten zusammen zu bringen. Zusätzlich soll den Jugendlichen auch das Gefühl vermittelt werden, dass sie nicht anders sind als österreichische Jugendliche und dass sie in unserer Gesellschaft die gleichen Möglichkeiten haben.

Die Freizeitaktivitäten bestehen beispielsweise im Eislaufen, Schwimmen für die Mädchen, einem Töpferworkshop, gemeinsamem Kochen von türkischen und ex-

jugoslawischen Mädchen im ISOP-Café "Plauderbar", einem EDV/Internetkurs, der Gestaltung einer Internetzeitung, der Besuch des Musicals "Falco meets Amadeus".

Zielgruppe

Unsere Zielgruppe sind elf- bis 23jährige MigrantInnenjugendliche, wobei sich der Großteil (86%) aus Familienangehörigen von länger in Österreich lebenden Eltern zusammensetzt, und durch AsylwerberInnen (alleinstehend) sowie StudentInnen und Flüchtlinge ergänzt wird.

Im Jahr 2001 betreuten wir 436 Jugendliche, wobei 260 Jugendliche in diesem Zeitraum als "NeueinsteigerInnen" hinzukamen.

Neben der Arbeit mit den Jugendlichen betreuen wir auch deren Eltern in den Bereichen Schule, Erziehung und Kultur. Außerdem haben wir Kontakt zu LehrerInnen, Behörden und SozialarbeiterInnen.

2001 waren 50,5% der Jugendlichen männlichen und 49,5% weiblichen Geschlechts. Mittlerweile kann von einer Geschlechterausgeglichenheit gesprochen werden – zu Beginn des Projektes überwog noch die Gruppe der männlichen Jugendlichen.

48% der Jugendlichen stammten 2001 aus der Türkei, 22% aus Bosnien, die übrigen aus Jugoslawien, dem Kosovo, Kroatien, Mazedonien, Ghana und anderen Ländern.

Isop

Projekt Interkulturelle Offene Jugendarbeit

Dreihackengasse 2

A-8020 Graz

Tel.: 0316/764646

Fax: 0316/764646-6

Email: interkulturelle_jugendarbeit@isop.at

URL: www.isop.at

Unterstützung für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (UMF's) in Oberösterreich

Gespräch mit Efgani Dönmez, Clearingstelle der Volkshilfe Oberösterreich

"the house"

Seit 1998 gibt es in der Volkshilfe Oberösterreich das Jugendprojekt. Zunächst wurde das Projekt "the house" ins Leben gerufen – es beherbergte in der Blütenstraße 5 um die 25 Jugendliche. Aus Kapazitätsgründen übersiedelte das gesamte Projekt Ende 2000 in die Raimundstraße 21.

Die Hauptaufgabe der MitarbeiterInnen besteht in der Integration von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen – also von Kindern oder Jugendlichen, die ohne Begleitung Erwachsener (etwa Angehöriger) als Flüchtlinge nach Österreich kommen. Die Unterstützung erfolgt durch Beratung, Begleitung in allen Fragen und Aspekten bis zur Volljährigkeit, Rechtsberatung, medizinische Versorgung, Vermittlung von Bildungsangeboten (vor allem von Deutschkursen und Schulen), Hilfe bei Arbeit- und Wohnungssuche, Vermittlung von Therapie und Freizeitangeboten wie etwa in Vereinen (z. B. Fußball) sowie in eigene Projekten (Theaterprojekt, Laufen, Schwimmen), Koordinationsgespräche mit dem zuständigen Jugendwohlfahrtsträger und Abklärung der langfristigen Aufenthaltsperspektiven.

Die Jugendlichen sind auf dreizehn Doppel- und drei Einzelzimmern, mit gesondertem Bereich für vier Mädchen, untergebracht. Zur Zeit beherbergt die Einrichtung 23 Burschen und ein Mädchen aus unterschiedlichsten Ländern.

Die Betreuung erfolgt durch ein BetreuerInnenteam, das sich folgendermaßen zusammensetzt: ein Betreuer Vollzeit, drei Betreuerinnen mit je 30 Wochenstunden und eine Betreuerin mit 25 Wochenstunden, ein Zivildienstler und gelegentlich PraktikantInnen.

Clearingstelle

Eine weitere wichtige Komponente des Jugendprojektes bildet die Clearingstelle als Pilotprojekt, das Anfang Oktober 2001, im renovierten Haus in der Blütenstraße 5, startete und bis voraussichtlich Dezember 2002 arbeitet, falls der Vertrag vom Fördergeber nicht verlängert wird. Efgani Dönmez, unser Gesprächspartner ist für die Öffentlichkeitsarbeit zuständig.

Ziel dieser Einrichtung ist es, allen nach Oberösterreich gelangenden unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen im Alter zwischen vierzehn und achtzehn Jahren, eine Grundversorgung sowie eine Anamnese für den künftigen betreuerischen Bedarf anzubieten. Die Clearingphase dauert in etwa drei Monate. In dieser Phase wird abgeklärt, ob ein individuell erhöhter Betreuungsbedarf vorliegt. Je nach Resultat wird der oder die Jugendliche, falls vorhanden und die Kapazitäten nicht ausgelastet sind, in adäquate Einrichtungen vermittelt. Jugendliche, bei denen kein erhöhter Betreuungsbedarf vorliegt und die Clearingphase beendet ist, werden, falls ein Asylantrag gestellt wurde, in die Bundesbetreuung vermittelt.

Einige weitere Aufgaben der Clearingstelle sind Bewusstseinsbildung für die Situation von UMF's zu schaffen, Plattform für alle involvierten Behörden, die in dem Verfahren mitwirken, zu sein (Bundesministerium für Inneres, Land Oberösterreich, Magistrat der Stadt Linz, Fremdenpolizei, Bundesasylamt, Bezirksgerichte, diverse Vereine und Institutionen), Freizeitgestaltung.

Die Clearingstelle ist mit vier Betreuern/Innen zu je 30 Wochenstunden und einem Zivildienstler besetzt. Die Nacht- sowie Wochenenddienste werden von einem MitarbeiterInnenpool, bestehend aus zehn Personen, abgedeckt.

Für die Projekte "the house" und Clearingstelle gibt es ein gemeinsames Gesamtkonzept. Die Arbeit wird aber immer an die Bedürfnisse der Menschen angepasst, daraus ergibt sich eine große Bandbreite an Herangehensweisen. Für schwierige Fälle können externe Kräfte, wie ÄrztInnen oder PsychologInnen, herangezogen werden. Die ProjektmitarbeiterInnen selbst sind SozialarbeiterInnen. Bei externen Kräften muss jedoch immer die Finanzierbarkeit abgewogen werden, da die Flüchtlinge nicht in derselben Weise versichert sind wie Einheimische – sie gehen mit einem Sozialhilfe-Krankenschein zum Arzt.

Fördergeber des Projekts sind der Europäische Flüchtlingsfonds, das Bundesministerium für Inneres und die Landesregierung Oberösterreich.

Wie erwähnt gibt es für Mädchen und Burschen getrennte Unterbringungsmöglichkeiten und für die Mädchen eine Betreuerin. Im Konzept sind geschlechtsspezifische Aspekte ansonsten nicht berücksichtigt. Von Oktober 2001 bis April 2002 wurden 51 Personen betreut, nur drei davon waren weiblich – von denen wiederum waren zwei mit ihrem Mann gekommen.

In der Flüchtlingsarbeit werden fast nur männliche Jugendliche unterstützt. Weibliche Jugendliche geraten während der Flucht schon in andere Zusammenhänge, sodass sie gar nicht zu unterstützenden Einrichtungen hin gelangen.

Clearingstelle
Blütenstr. 5
A-4040 Linz
Tel.: 0043/(0)40/712244

Praxisberichte: Buben- und Burschenarbeit für/mit Migranten

Gewalttätigkeit ist nicht kulturspezifisch

Seit 1993 bildet Joachim Lempert/ Institut Lempert Männer für die Arbeit mit gewalttätigen Männern, Burschen und Buben aus. Dieses Institut hat folgende Geschichte.

Männer gegen Männergewalt

Im Jahr 1983 wurde in Hamburg eine Selbsthilfegruppe von einem Hochschuldozenten gegründet, der sich selbst als Täter exponierte. Diese Gruppe erlebte sich bald durch neu hinzukommende Männer als überfordert. Als ein neuer Mann nach einem Treffen der Gruppe seine Partnerin ermordete, zeigte sich das volle Gewicht der Verantwortung, das diese Arbeit auferlegt.

Die Gruppe holte sich Unterstützung: 1988 wurde die Beratungsstelle Männer gegen Männergewalt (MGM) ins Leben gerufen, in der Joachim Lempert zehn Jahre hauptamtlich, seitdem nebenberuflich tätig ist. Die Arbeitsweise der Stelle wird laufend verändert und modifiziert, aus Fehlern wird gelernt.

Joachim Lempert begann seine berufliche Laufbahn als Erziehungsberater und Kinderpsychotherapeut, er arbeitete fast ausschließlich mit Jungs und verwendete die Methode der Spieltherapie. Dabei wurde ihm klar, wie wichtig es für kleine Jungs ist, sich an einen Mann wenden zu können.

Anschließend war er in einer Lebensberatungsstelle tätig, die zum größten Teil – etwa zu 95% – von Frauen aufgesucht wurde.

Danach war er in einem Wirtschaftsberatungsunternehmen tätig und fast nur mit männlichen Klienten konfrontiert. Mit seiner therapeutischen Ausbildung konnte er in diesem Zusammenhang nicht viel anfangen. In der Gewaltberatung erwies sich diese Erfahrung als sehr hilfreich.

In der Zwischenzeit hatte er außerdem auch eine Ausbildung als Gestalttherapeut absolviert.

Als Wirtschafts- und als Gewaltberater erkannte er, dass die üblichen Therapie- und Beratungsansätze, dass die Angebote im sozialen Bereich an Frauen und deren Bedürfnissen orientiert sind.

Männer sind nicht beratungs- oder therapieresistent, sie sind nicht zu dumm oder zu arrogant, um sich von dieser Seite Unterstützung zu holen – vielmehr fühlen sie sich nicht angesprochen von dem, was angeboten wird. Es ist für sie nicht machbar, sich auf diese Weise helfen zu lassen – sie erfahren es als Demütigung.

Frauen reden selbstverständlich über ihre Gefühle und pflegen einen entsprechenden Sprachumgang, der Männern völlig fremd ist. Eine Beratung suchen Menschen auf, weil sie sich in einer Krise befinden und mit ihren eigenen Lösungsmechanismen nicht mehr weiterkommen. Für einen Mann bedeutet dies, sich zu demütigen – sozusagen einen Offenbarungseid zu leisten: Er gesteht ein, dass er Hilfe braucht.

Ein Mann oder Junge der wirklich Hilfe braucht, kann sich nichts weniger holen als Hilfe.

Joachim Lempert musste lernen, wie sehr es Männern Angst macht, sich vom Berater oder Therapeuten "durchschaut" zu fühlen.

Wenn er seine Wahrnehmungen mitteilte, irritierte dies den Klienten als Hokusfokus oder er bewertete es als Waffe gegen sich. Durch den Ausdruck der Wahrnehmung macht ein Therapeut jeden Mann klein. In der Folge bricht der Mann die Beratung ab. Manche Männer kamen nur, wenn ihre Frau dabei saß, wodurch noch klarer wurde: Der Berater macht dem Mann Angst.

Joachim Lempert lernte daraus, dass es grundlegend ist, sich als Berater transparent zu machen, zu verdeutlichen, womit die Verhaltensweisen und das Gesagte zu tun haben. Das gibt den Klienten Orientierung und Sicherheit.

Die gesamte Arbeit in der Beratungsstelle MGM richtet sich an der Frage aus: Wie wirkt das, was in der Beratung gemacht wird, auf einen Mann? Hilft es oder schadet es? Im Mittelpunkt steht nicht, was Frauen von dieser Vorgangsweise halten.

Institut Lempert

Mit der Zeit wuchs das Interesse am Beratungsansatz von MGM, die Nachfragen konnten in diesem Rahmen nicht mehr bewältigt werden, da der Aktionsradius aufgrund von Struktur und Finanzierung auf Hamburg begrenzt ist. Die Berater entschieden, ihre Kenntnisse und Erfahrungen weiterzugeben – der Ansatz kann erlernt werden, dazu ist aber Zeit nötig. Joachim Lempert gründete, wie bereits ausgeführt, 1993 das Institut Lempert und bietet Ausbildungen für Interessenten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz an.

Die Teilnehmer kommen hauptsächlich aus dem psycho-sozialen Bereich und verfügen über einen Grundstock aus therapeutischer Ausbildung und/oder Eigentherapie. Sie sind dadurch motiviert, dass sie in ihrer Arbeit mit Frauen oder Männern zu tun haben und mit ihrem Handwerkszeug nicht weiterkommen. Die Ausbildung ist berufsbegleitend und aufbauend. Sie umfasst innerhalb von drei Jahren acht mal fünf Tage (der achte Block dauert sieben Tage) mit maximal 16 Teilnehmern.

Das wesentliche Prinzip der Ausbildung besteht in Selbsterfahrung – diese bestimmt die Form, Dauer und den Aufbau. Für Männer ist es schwierig miteinander in Kontakt und Interaktion zu treten. Die Begegnungen über drei Jahre hinweg in einer geschlossenen Gruppe schaffen Raum, um das Potential unter Männern zu erleben.

Die Ausbildung ist folgendermaßen aufgebaut:

Erster Block: Selbsterfahrung: Das eigene Gewordensein als Mann, als Bub (dies ist auch in der Eigentherapie fast nie Thema).

Zweiter Block: Kommunikation: Modelle kennen lernen unter geschlechtstypischem Blick. Wie kommunizieren Männer? Welche Probleme ergeben sich daraus? Wann ist es schwierig für Männer, in Männergruppen zusammen zu arbeiten? Wieso sitzen sie ohne Frau am Trockenen?

Dritter Block: Kontakt: Wie schaffe ich eine Berührung zwischen meinem Gegenüber und mir? Welche Formen stehen mir zur Verfügung? Was sind meine Stärken und Schwächen dabei? (Grundlagen aus der Gestalttherapie)

Vierter Block: Krise: das eigene Krisenverhalten betrachten, Krisenmodelle, Krisenintervention; den Begriff der Krise normalisieren (eine Krise ist für einen Mann ehrenrührig – er fühlt sich als Versager). Deeskalationsverhalten – voneinander in der Gruppe lernen. Als Berater kann es auch notwendig sein zu eskalieren – auf den Punkt zu bringen.

Fünfter Block: Gewalt – Opfererleben: Was passiert dabei, was sind die psychischen Mechanismen? Wie ist der eigene Umgang mit dem Opfersein? Jungen werden z. B. leichter Erpressungsoffer am Schulhof als Mädchen, weil sie sich keine Hilfe holen – Wie kommt es zu dieser Dynamik und wie erkenne ich jemand, der so zum Opfer wird und alles tut, um es zu vertuschen? (Damit hängt die hohe Selbstmordrate bei Buben zusammen) Einen Blick für die Opfer zu bekommen – in der Bubenarbeit haben wir es immer wieder mit Opfern zu tun und diese müssen erkannt werden.

Sechster Block: Gewalt – die Täterseite: Dynamik und Funktion von Gewalt; Situationen und Interventionen – Wie interveniere ich? Wie bringe ich die Dinge auf den Punkt? Ein Repertoire an Interventionen erarbeiten von Begleitung bis Konfrontation.

Siebter Block: Professionalität: Das Gelernte im eigenen Arbeitsbereich verwenden: Wo passt das Setting? Wie muss ich es verändern? Welche Erfahrungen habe ich in der Arbeit? Wie muss ich sie strukturieren? Ein Thema für eine schriftliche Abschlussarbeit wird ausgewählt, die bis zum achten Block fertig gestellt wird.

Achter Block: Abschied – Trennung: Abschied ist ein wichtiges Thema in der Beratung – in der Männerarbeit ist die Gefahr von Abbrüchen groß. Die Tendenz zum Abbruch muss früh genug erkannt werden. Wie kann ich intervenieren? Was tun, wenn ich durch viele Abbrüche das Burnout-Syndrom bekomme? Nirgends wird gelernt, solche Situationen zu strukturieren. Wie gestalte ich das Beratungsende? Männer werden oft verlassen und fangen neue Beziehungen an, sie wiederholen, weil sie sich von der alten Beziehung nicht verabschiedet haben. Nach Scheidungen wird über die Kinder und den Unterhalt gestritten, weil der Abschied fehlt. Es entsteht kein Platz für Neues. Reflexion des Beratungs- und Ausbildungsprozesses: Wo stehe ich? Mein Zwischenstand ist kein fertiger Zustand – ich werte den Zwischenstand nicht ab.

Während der Ausbildungszeit bilden die Teilnehmer Regionalgruppen/ Studiengruppen, in denen sie sich zwischen den Blöcken treffen, um gemeinsam Literatur zu studieren, gestellte Aufgaben zu lösen oder zu reflektieren.

Die Ausbilder stehen zwischen den Blöcken zur Verfügung – die Teilnehmer können sich melden, wenn sie in Krisen geraten, Veränderungen erleben, berufliche Fragen haben ... Es wird ihnen nahe gelegt, sich zu melden und Unterstützung zu holen.

Die Männer, die die Ausbildung mitmachen, erleben persönlich, was es bedeuten kann, mit Männern zusammen zu arbeiten, wie sie sich unterstützen und begleiten können. Männer sehen Männer sehr negativ – positive Erfahrungen sind daher wichtig. Während der Ausbildungsblöcke schlafen die Männer beispielsweise in Doppelzimmern – sie merken etwa, wie es ist, vor dem Einschlafen zu zweit miteinander zu reden.

Die Ausbildung ist sehr persönlichkeitsorientiert – es geht um den eigenen Krisenfall, das eigene Kommunikationsverhalten ... Dadurch wird klar, wieviel Verschiedenheit möglich ist, mit wie vielen unterschiedlichen Lösungen man ans Ziel kommt. In der Folge fällt es leichter, Klienten zu verstehen, die einem ansonsten völlig fremd gewesen wären.

Den Teilnehmern der Ausbildung wird nahegelegt, in ihrer Sprache bzw. ihrem Dialekt zu sprechen, weil man dabei dichter bei sich bleibt.

Zum Schluss absolvieren die Teilnehmer ein Abschlusskolloquium, in dem festgestellt wird, ob der Teilnehmer in der Lage ist, mit dem Gelernten zu arbeiten. Dies geschieht zum Schutz des Beraters und der Klienten. Denn dieser

Arbeitsbereich ist gefährlich – es sollten möglichst keine Fehler gemacht werden, andere müssen diese ausbaden (wie etwa die Partnerin des Klienten).

Migranten

Die Ausbildung des Instituts Lempert absolvieren auch Berater, die nicht aus dem Land stammen, in dem sie gerade leben. Die Auszubildenden arbeiten vielfach mit ausländischstämmigen Klienten. In der Schweiz befinden sich etwa Männer in Ausbildung, deren Eltern aus Südtalien eingewandert sind. Im stationären Bereich arbeiten dort viele Deutsche, während die Einheimischen Privatpraxen eröffnen.

In der Schweiz gibt es keinen Jugendstrafvollzug, sondern Arbeits- und Erziehungsanstalten. Straffällige junge Männer werden geschlossen untergebracht, leben in Wohngruppen, bekommen Ausbildungen und werden therapeutisch begleitet. Zum Großteil handelt es sich dabei um Migranten.

In Hamburg beträgt der Migrantenanteil an der Bevölkerung 30%, in Stadtteil Schanzenviertel in Altona leben 50% türkischstämmige Menschen. In die Jugendhäuser, Schulen und Kindergärten kommen teilweise zu 2/3 Migrantenkinder. In Hamburg wird daher gar nicht mehr unterschieden – die Begrifflichkeit macht für die Jugend keinen Sinn.

Im Erwachsenenbereich hat sich die MGM noch nicht getraut, offensiv für türkische Männer, die ihre Frauen schlagen, Werbung zu machen, um das öffentlich herrschende Bild nicht zu verstärken: "Das sind die Schläger!" Punktuell kann Werbung gemacht werden – so waren die Berater in eine Moschee eingeladen, wo sie ihr Modell vorstellten.

In der konkreten Arbeit mit Migranten stellt sich die Frage, ob die Beratung in Deutsch möglich ist. Wenn nicht, muss ein männlicher Dolmetscher herangezogen werden. Dasselbe gilt auch für taubstumme Männer.

Zwischen türkischen und deutschen Männern bestehen zu 95% Gemeinsamkeiten. Männer haben aber trainiert, auf die Unterschiede zu schauen. Von Klein an schauen sie: Wer hat das größte Auto, wer hat den tollsten Beruf ...?

Bei MGM wird auf Gemeinsamkeiten geachtet, damit Unterstützung möglich ist. Buben von heute sind verschieden von erwachsenen Männern – sie wachsen beispielsweise ganz selbstverständlich mit Computern auf. Aber gleichzeitig beschäftigt sie, genauso wie die Buben in früheren Zeiten, die Frage: Wie bekomme ich Kontakt zu einem Mädchen? Die Themen ändern sich, aber die Strukturen bleiben gleich.

Auch wenn es Unterschiede zwischen den Religionen gibt: In keiner ist es vorgesehen, dass Männer ihre Frauen verprügeln, in allen steht Liebe gegen Gewalt. Das ist jedem Mann klar.

Die Ehre spielt für türkische, deutsche und österreichische Männer eine zentrale Rolle in ihrem Psychohaushalt und sie verstehen dasselbe darunter. Ohnmacht greift die Ehre an, Gewalt soll die Ohnmacht abwehren.

In der konkreten Arbeit werden die Unterschiede immer kleiner. Die Beratung soll dazu befähigen, in Zukunft ein Leben ohne Gewalt zu leben.

Es macht keinen Sinn, für ausländische Männer eine eigene Beratung zu entwickeln. Die vom Institut Lempert ausgebildeten Gewaltberater haben Buben und Burschen in ihrem Klientel, aber auch Mädchen – z. B. im Fall von Heimeinrichtungen.

Es gibt regelmäßige Treffen für Rückmeldungen zur Weiterarbeit und zu weiteren Bedürfnissen. In diesen Treffen wird auch danach gefragt, mit welchen Klienten die

Berater arbeiten. Manchmal taucht die Aussage auf: "Es handelt sich um einen türkischen Jungen, und deshalb geht diese Vorgehensweise nicht." Bei genauerer Betrachtung des Problems erweist sich aber die Grundstruktur als dieselbe.

In der Schweiz gibt es eine Migrantengruppe, die in Clanstrukturen lebt. Ein Unterschied zu Schweizer Familien ist, dass der Clanchef es absegnen muss, wenn ein Clanmitglied zur Beratung geht. Der Clanchef schickt nun Männer, die ihre Frauen schlagen, in die Beratung und diese folgen, weil gute Erfahrungen damit gemacht wurden.

Es gibt also in diesem Fall einen Unterschied zu Schweizer Familien, in Bezug darauf, wie der Mann in die Beratung geschickt wird. Die Beratung selbst verläuft aber hinterher gleich.

Joachim Lempert wurde nach einem Vorfall in ein Gefängnis mit Straftätern, die schwere Delikte begangen hatten, gerufen: Ein Insasse hatte eine Betreuerin gekidnappt. Diese wurde gegen die Leiterin ausgetauscht. Er vergewaltigte sie.

Ein Teil der Delinquenten in diesem Gefängnis stammt aus dem Libanon und aus Syrien. In den Sitzungen mit Joachim Lempert kreisten sie in ihren Argumentationen um den Begriff der Ehre und glaubten, der Berater würde diesen Begriff nicht kennen. Im Verlauf der Beratung wurde ihnen bewusst, dass Ehre für deutsche Männer genauso wesentlich ist. Ebenso unmittelbar einleuchtend ist sowohl für deutsche als auch libanesischen Männer die Crux ihres Verhaltens: Wenn sie um ihrer Ehre willen Minen vergraben, kann es sein, dass ihr eigenes Kind auf eine tritt und verletzt oder getötet wird.

"Ehre" ist in der Beratung ein sehr hilfreicher Begriff, durch den sich die Gemeinsamkeit von Männern in ihrem Denken und Empfinden, in ihren Selbstkonzepten und Verhaltensweisen gut verstehen lassen.

Der Ansatz von MGM und der Ausbildung zum Gewaltberater besteht also darin, keine Länder- oder Kulturspezifika in das Beratungssetting einzuführen, sondern das Unterschiedliche zusammen zu fügen und damit die Ausgrenzung unter Männern ein Stück weit aufzuheben.

Institut Lempert Hamburg
Paulinenallee 59
D-22769 Hamburg
Tel.: 0049/(0)40/85373200
Email: Info@InstitutLempert.de
URL: www.InstitutLempert.de

Der Verlag Männerwege widmete die Nr. 147, Aug./Sept. 2001 der Zeitschrift Switchboard dem Schwerpunkt Interkulturelle Jungenarbeit. Wir bedanken uns bei Alexander Bentheim (Männerwege) sowie bei den Autoren Martin Müller-Wahli und Olaf Jantz für die Erlaubnis, die Beiträge daraus (Was heißt da überhaupt „Ausländer“? Und Zusammenfassende Thesen zur (inter-)kulturellen Jungenarbeit) in unsere Broschüre zu übernehmen.

Was heißt da überhaupt „Ausländer“?

von Martin Müller-Wahli

Meistens dann, wenn ein Mensch oder eine ganze Gruppe gegen gängige Erwartungen oder Normen verstoßen, wird darüber diskutiert, dass sie eben "ausländisch" oder "fremd" seien und einer "anderen Kultur" angehören. Diese "andere Herkunft" oder "kulturelle Prägung" hat dann jeweils die Erklärung für solches Verhalten zu liefern.

Aber was heißt überhaupt "ausländisch" oder "Kultur"? Darüber ist schon endlos geschrieben worden, so dass ich das hier nicht auch noch tun werde. Nur soviel: Sind alle Menschen, denen die Staatsbürgerschaft des Aufenthaltslandes fehlt, gleichermaßen "ausländisch" oder "fremd"? Spielt es eine Rolle, woher sie kommen, wie lange sie hier leben, ob sie hier geboren sind, ob beide Eltern oder bloß der Vater die "ausländische" Staatsangehörigkeit besitzen? Definiert sich "Kultur" über die Sprache, die Sitten beim Essen, die Religionszugehörigkeit oder auch durch Produktionsverhältnisse in einem Land, durch Geschlechterrollen und das Verhältnis der Generationen zueinander? Schon allein die Unschärfe der Begriffe "ausländisch" und "Kultur" entlarven, worum es sich handelt: um Zuschreibungen, die je nach Situation bestimmten Interessen dienen. Oder wie Nora Rätzkel (in: "WIDERSPRUCH" Nr. 24, Zürich 1992) es in einem ausgezeichneten Aufsatz ausdrückt: Wie der Begriff "Kultur" gebraucht wird, ist hauptsächlich eine Frage der Ideologie. Ideologie bedeutet, irdische Gegensätze in den Himmel zu erheben. Machtverhältnisse sind verhandelbar, "Kultur" hingegen wird als quasi von oben gegebene und unbeeinflussbare Realität verstanden. Wenn also ein bestimmtes Verhalten als ein Verstoß gegen die herrschende "Kultur" angesehen wird, werden die dahinter liegenden Herrschaftsverhältnisse verschleiert.

Soziale Desintegration statt Kulturkonflikt

In der Jugendarbeit greifen auf "Kultur" fokussierende Ansätze zu kurz, weil sie von einem eingegengten Blick ausgehen. Nicht "Kulturkonflikte" sind in aller Regel das Problem, sondern die SOZIALE Desintegration von Menschen, die nicht zum gesellschaftlichen "Mainstream" (also zu jener gesellschaftlichen Gruppe, die über die Macht verfügt, Regeln festzulegen und das herrschende Weltbild zu prägen)⁴⁸ gehören. Diese Desintegration ist in allen Gesellschaften eine Folge davon, dass der "Mainstream" die Lebensweise jener, die Macht haben, als einzig nachahmenswerte propagiert. Alle Menschen bewegen sich grundsätzlich in unterschiedlichen Kulturen (z. B. gelten in der Familie nicht die gleichen Regeln wie am Arbeitsplatz oder im Sportverein). Der Grad der "Integration" hängt vom gesellschaftlichen Rang ab, der

⁴⁸ Vgl. Midell, Arnold: Mitten im Feuer, München 1997.

sich aus ganz verschiedenen Faktoren zusammensetzt: Ist jemand weiß oder schwarz, reich oder arm, Mann oder Frau, hetero- oder homosexuell, höher oder weniger hoch gebildet, jugendlich, erwachsen oder alt, sachkundig oder laienhaft, athletisch und gesund oder schwächlich und krank, emotional oder beherrscht, zentriert oder leicht erregbar. Je mehr jemand den Normen des Mainstream entspricht, desto weniger gerät er/sie mit diesem in Konflikt.

Jungen im Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen

Wer "in" oder "out" ist, hängt immer von der jeweiligen Gruppe oder Nation und der Zeit ab. Darüber wird in jeder Gesellschaft und innerhalb ihrer Untergruppen gestritten. Auch die Vorstellungen von "Männlichkeit" erfahren immer und überall ihre Veränderungen. Deshalb gibt es in keiner Gesellschaft ungebrochene Konzepte von Männlichkeit. Die bloße Zugehörigkeit eines Individuums zu einer bestimmten ethnischen Gruppe lässt keine Rückschlüsse auf seine Vorstellungen von Männlichkeit oder von Jungesein zu.

Jungen aus Einwandererfamilien stehen deshalb nicht "zwischen zwei Welten". Sie stehen aber unter Umständen (auch nicht sicher!) vor einer größeren Auswahl von Männlichkeitsentwürfen als Jungen aus dem "einheimischen" Mainstream. Wenn sie damit in gewissen Zusammenhängen Probleme kriegen, ist das nicht einfach auf ihre "traditionellen", "patriarchalischen" Einflüsse zurückzuführen, sondern auf den Druck des Mainstream, der "Normalität" als Schlüssel zum Erfolg verlangt. Die Forderungen nach Anpassung kommen für die Jungen von mehreren Seiten: von gesellschaftlichen Institutionen wie der Schule, von Gleichaltrigen, von den Eltern und Landsleuten der Eltern- und Großelterngeneration. Letztere versuchen oft mit dem Rückgriff auf traditionelle Werte und Rollenvorstellungen ihre eigene Stellung in der Familie zu wahren. Ihre Strategie zur Kompensation gesellschaftlicher Deklassierung kann darin bestehen, dass sie Kontakte mit der "fremden" Umwelt und deren Normen vermeiden. Obwohl sie sich dabei auf "ihre Kultur" berufen, um die Jungen auf bestimmte Verhaltensweisen zu verpflichten, handelt es sich nicht um einen eigentlichen Kultur- sondern um einen Generationskonflikt. Spannungen zwischen verschiedenen Generationen, die u. a. von der Diskriminierung von Kindern herrühren, gibt es mit unterschiedlicher Ausprägung und unterschiedlich sichtbar in sehr vielen Kulturen.

Integriert und authentisch

Wenn Jungen häufig sich selbst überlassen sind und deshalb zu spät zur Schule kommen oder unkonzentriert sind, weil sie nicht richtig gefrühstückt haben, muss dies nicht einer anderen Mentalität oder einem "kulturell geprägten" Erziehungsstil zugeschrieben werden. Die sich so äußernde soziale Desintegration ist z. B. eine Folge mangelnder Chancen der Eltern, mit nur einer Arbeitskraft einen genügenden Verdienst zu erzielen, um die Familie durchzubringen oder wichtige (materielle) Statussymbole wie Auto oder modische Kleider zu kaufen. Auffälliges Verhalten von Jungen wie die Neigung zu Gewalt oder zu Diebstählen – zuweilen organisiert in Cliques oder Banden – ist unter solchen Lebensumständen auch funktional als Kompensation, als Mittel zur Selbstpräsentation (unabhängig von Vorschriften und Autoritäten sein, etwas gelten usw.) oder zur sozialen Zuordnung zu verstehen. "Sich nicht beeinflussen lassen", nicht auf Beziehungen zu Gleichaltrigen angewiesen zu sein, ist ein Privileg, das nur sehr starke, emotional und z. B. in der Familie sozial gut abgesicherte Jungen genießen!

Wenn der Mainstream geächtetes Verhalten von Migrant*innen gleichzeitig kritisiert und mit Rückgriff auf ihre "Kultur" erklärt ("Türken sind halt so ..."), bringt er sich in einen unlösbaren Widerspruch: Sie können ja nicht auslesen, ob sie ausländisch sein wollen oder nicht. Wenn sie sich so verhalten, wie es scheinbar "ihrer Kultur" entspricht, ecken sie als "nicht integriert" an, wenn sie sich anpassen, sind sie nicht authentisch. Sie sollten darin unterstützt werden, unterscheiden zu können, welche Normen und Verhaltensweisen in einem anderen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und historischen Kontext zwar sinnvoll sind, zu ihrer aktuellen Lebenssituation aber nicht passen. So können sie auf ihre kulturellen Wurzeln stolz sein, ohne deswegen ständig Schwierigkeiten mit ihrer Umwelt zu haben.

Arbeit mit Jungen unterschiedlicher Herkunft

Hilfreiche Arbeit mit Jungen unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft setzt deshalb auf verschiedenen Ebenen an:

- Sie vermittelt Wissen über gesellschaftliche Zusammenhänge, wie sie oben skizziert wurden. Dies ermöglicht den Jungen, sich selbst und andere besser zu verstehen und wo nötig Ansätze zu Veränderungen zu finden.
- Sie lehrt Respekt vor Vielfalt. Wir alle bilden im Laufe unserer Sozialisation durch verschiedenste Einflüsse auch Vorurteile gegenüber anderen Lebensweisen. Diese Vorurteile helfen uns, Eindrücke zu ordnen, aber sie schränken gleichzeitig unsere Wahrnehmung ein. Offen sein oder wieder offen werden, ist ein aktiver Prozess. Er verhilft dazu, auch spezifische Ressourcen anderer Lebensweisen zu erkennen und Gewohntes in Frage zu stellen. Dadurch erst wird kultureller Fortschritt möglich.
- Lehnen Pädagog*innen nicht von vornherein unreflektiert alles ab, was in ihren Augen nicht zu einem modernen Bild von Männlichkeit gehört, kann die Vielfalt der verschiedenen Entwürfe zu einer interessanten Ressource innerhalb einer Jungengruppe werden. Statt auf Mainstream-Vorstellungen zu beharren, geben sie **allen** Jungen die Chance, ihre eigenen Bilder auszutauschen, mit anderen zu vergleichen, sich an ihnen zu reiben. Auf diesem Weg können sie schließlich herausfinden, was für sie selbst in ihrem konkreten Kontext lebbar und wünschenswert ist, um sich von den Vorstellungen anderer zu befreien und zu eigener Authentizität zu finden.
- Sie sucht nach Möglichkeiten gelebter Solidarität unter Jungen und zwischen den Generationen anstelle von Ausgrenzung und Unterdrückung. Die Förderung von Lebenschancen und Entfaltung von Jungen ist in verschiedensten Formen denkbar, sei es z. B. durch basisdemokratische Beteiligung in Form von Schülerparlamenten, durch Projekte, die den Zugang zu Ausbildungen verbessern, durch den Einsatz für Freiräume oder für Freizeitangebote, die unterschiedlichsten Bedürfnissen von Jungen gerecht werden.

So verstandene "interkulturelle" Jungenarbeit könnte einen Beitrag zu einer neuen "Männlichkeitskultur" leisten, indem sie "Kultur" weder verabsolutiert noch überwindet, sondern Respekt lehrt.

Martin Müller-Wahli ist Dipl. Sozialarbeiter in St. Gallen, Schweiz, und arbeitet seit 15 Jahren mit Flüchtlingen aus aller Welt; z. Zt. schreibt er mit anderen an einem Buch über Mädchen- und Jungenarbeit in der Schule.

Martin Müller-Wahli

Dufourstraße 4
CH-9008 St. Gallen
Tel.: 0041/(0)71/2459512
Email: mmueller-wahli@dplanet.ch

**Ein ausführlicher Aufsatz von Martin Müller-Wahli zum Thema ist in einem eben herausgekommenen Buch veröffentlicht:
Müller-Wahli, Martin: Ahmet, Slavko, Thanh Son. Jungen aus Migrationsfamilien, in: Decurtins, Lu (Hg.): Zwischen Teddybär und Superman. Was Eltern über Jungen wissen müssen, verlag pro juventute: Zürich 2003.**

Interkulturelle Jungenarbeit

von Olaf Jantz

Die bundesdeutsche Jungenrealität ist nicht länger als reine Monokultur beschreibbar. Vielmehr noch als zu unserer Schulzeit hat die Interkulturalität einen Status von Normalität an Schulen, in Kindergärten, in Freizeiteinrichtungen und "auf der Straße" erlangt. Analog zu der Diversifizierung und Pluralisierung von Jungen- und Männerbildern, können wir eine vermehrte Präsenz unterschiedlicher "Kulturträger" beobachten. Erweitern wir den Kulturbegriff auch auf Jugendkulturen und Jugendsubkulturen, dann können wir in der Jungenarbeit getrost behaupten, dass jede Jungengruppe, die uns begegnet, als multikulturell betrachtet werden kann und m. E. auch werden sollte.

Üblicherweise werden anhand von imperativen Begriffen wie Integration, Verständigung, Anpassung oder gar "Leitkultur" Strategien diskutiert, wie denn mit den Folgen von mehr als 30 Jahren der Einwanderung von Menschen mit unterschiedlichsten Beweggründen und dann mit ihren Kindern umzugehen sei. Nicht selten jedoch können diejenigen, um die es geht, gar nicht erst mitreden. Der "interkulturelle Diskurs" wird auch in der pädagogischen und therapeutischen Praxis von "einheimischen, deutschen MittelschichtlerInnen" dominiert.

Dagegen bietet Jungenarbeit Jungen aller Herkünfte den Raum, ihre Interessen zu erkennen und ggf. dafür einzutreten.

Damit beschreibt ***Interkulturelle Jungenarbeit*** einen Möglichkeitsraum, in dem die mitmännliche Begegnung unter den persönlichkeitsstützenden und ressourcenaktivierenden Maßgaben erprobt werden kann. Sie ist ein Probierfeld, in dem sich die in ihm Handelnden als sozial kompetent erfahren (können). Jeder Junge besitzt Fähigkeiten und jeder Junge offenbart Grenzen. Jungenarbeit zielt stets darauf, die persönlichen und sozialen Möglichkeiten der Einzelnen und eben auch der jeweiligen Gruppe auszubauen. Insbesondere im Gruppensetting von Jungen unterschiedlicher Zugehörigkeiten ergeben sich ausgezeichnete Chancen, die durch männliche Ideologien beschränkenden Lebensentwürfe zu entlarven, zu modifizieren, weiterzuentwickeln oder gar abzulegen. Die unterschiedlichen Spielräume werden zunächst in der gemeinsamen Exploration erkannt und in der alle Jungen verbindenden Qualität bewertet.

Es steht also nicht das Trennende im Fokus der Anfangsbewegung! Erst vor diesem gemeinsamen Hintergrund ist es für Jungen möglich, differente Meinungen, Einstellungen, Lebensweisen usw. bei sich und anderen zu akzeptieren. Verschiedenheit bedeutet so die echte Chance auf Individualität jenseits hegemonial männlicher Zuschreibungen.

Die gewaltpräventive Wirkung (inter-)kultureller Jungenarbeit besteht darin, dass die an ihr partizipierenden Jungen ihrer Lebensbedingungen gewahr werden und auf diese aktiv im Rahmen demokratischer und selbstwirksamer Möglichkeiten Einfluss nehmen (lernen).

Gewaltprävention?

Folglich geht es nicht darum, irgendwelchen auf Gewalt reduzierten Jungen eben diese auszutreiben. Vielmehr setzt (inter-)kulturelle Jungenarbeit über den Selbstbehauptungsgedanken an den unspezifischen Risikofaktoren für Gewalthandeln an (wie etwa der Selbstsicherheit, dem Selbstbewusstsein, den

psychischen und sozialen Ressourcen, der Kenntnis über Zugangsmuster zu den Ressourcen der Gesellschaft, Bildung usw.). Dabei rücken stets diejenigen Erfahrungen von Jungen in den Mittelpunkt, die das eigene Ausgrenzen und das Selbst-ausgegrenzt-sein sowie das Gewalt-erfahren und das Gewaltausüben repräsentieren. Dafür brauchen die Jungenarbeiter eine Offenheit für die unterschiedlichsten Facetten von eventuellen Migrationserfahrungen. Wir sollten verstehen lernen, wie Rassismus und Sexismus in der jeweiligen Alltagswelt von Jungen erlebt werden und was die Jungen damit konkret anfangen. In unserer pädagogischen Praxis sollten wir dementsprechend unser Handeln stets anhand von vier Blickrichtungen überprüfen:

- a) Inwiefern kann die Jungenarbeit der Unterstützung von Jungen "Anderer Zugehörigkeiten" dienen?
- b) Was nützt der interkulturelle Blickwinkel der "üblichen" Jungenarbeit?
- c) Welches Gewalthandeln können wir überhaupt verhindern?
- d) Wie gestaltet sich die interkulturelle Perspektive jenseits der "Gewaltsicht"?

Interkulturelle Kompetenz

Die aktuelle Entwicklung in der Sozialpädagogik/-arbeit verlangt geradezu danach, sämtliche Konzepte und Ansätze auf ihren Nutzen zu hinterfragen: Welchen Zielgruppen bringt welche Maßnahme welchen Gewinn? Insofern werden auch Qualitätsentwicklungsprozesse in der Jungenarbeit gefordert, gefördert und geleistet. Und in diesem Transformationsprozess von Pädagogik schlechthin nimmt die interkulturelle Perspektive einen aktuell notwendigen und folgerichtig zentralen Stellenwert ein. Der neuerlich auch gesellschaftlich (wieder)erstarkte Ruf nach interkulturellen Kompetenzen richtet sich dementsprechend hervorgehoben auch an die "MehrheitspädagogInnen"! Die Frage dabei ist nur, was diese "neue Anforderung" wohl beinhalten könnte. Was muss beispielsweise ein "kulturbewusster" Jungenarbeiter wissen und können? Welches Handwerk sollte er erlernen? Dabei ist noch lange nicht beantwortet, wer von der interkulturellen Verständigung in der Jungenarbeit wirklich profitiert: Sind es in erster Linie die Jungen mit Migrationserfahrungen, die "einheimischen deutschen" Jungen oder die Jungenarbeiter?

Nur so viel sei betont: Im Kern einer **nicht-defizitären Jungenarbeit** geht es um die Gratwanderung, einerseits die Differenzen aufgrund unterschiedlicher Rassismus- und/oder Migrationserfahrungen bei Jungen nicht zu leugnen und andererseits Jungen "Anderer Zugehörigkeiten" als derjenigen zur "Mehrheitskultur" nicht mit einem von uns angefertigten Kulturstempel kulturalisierend auf das eine oder das andere Handeln festzuschreiben. Wissen kann sehr viel erleichtern, aber (vermeintlich sicheres) Wissen kann auch behindern!

Interkulturelle Kompetenz in der Jungenarbeit bedeutet damit erst in zweiter, dritter oder gar in vierter Sicht das Ansammeln von Wissen über das angeblich Fremde, über religiöse Gepflogenheiten, über Familienorientierung oder kulturelle Männerbilder. Interkulturelle Kompetenz bedeutet in erster Sicht, zu lernen, sich in unvertrauten, möglicherweise unsicheren Situationen bewegen zu können. Sie deutet auf die Fähigkeit, mit möglichen Ängsten personennah umgehen zu lernen, ohne unnötige Bedrohungsgefühle aufkommen zu lassen. Denn die Bedrohung wächst aus der typisch männlichen Abwehr von Angst, Unsicherheit und Kontrollverlust. (Und das gilt nicht nur für Jugendliche!) Interkulturelle Kompetenz bedeutet damit zu allererst, sich einlassen zu können, neugierig zu bleiben, Interesse zu zeigen und Interesse zu entwickeln.

Verdoppelte „Defizit-Behandlung

In diesem Zusammenhang muss immer wieder betont werden, dass Jungen "Anderer Zugehörigkeiten" üblicherweise eine **verdoppelte "Defizit-Behandlung"** erfahren. So wird die z. Z. geförderte Jungenarbeit i. d. R. auf den gewaltpräventiven Aspekt reduziert: So kämen zu den attestierten sozialen, kommunikativen und psychischen Defiziten bei den Jungen der Mehrheitskultur bei Jungen "Anderer Zugehörigkeiten" noch die angeblichen Kulturkonflikte hinzu. In der Praxis mit Jungen offenbart sich diese Sicht zumindest als überhöht, oftmals ist sie eher als reine Spure deutscher Mehrheitsideologie zu entlarven. Denn die allermeisten Jungen und Mädchen haben es bereits ausgezeichnet gelernt, zwischen den unterschiedlichen Lebenswelten zu switchen. Sie können oftmals die unterschiedlichen Anteile kultureller Sozialisation integrieren und verbinden. Jungen mit mittelbaren und unmittelbaren Migrationserfahrungen besitzen zumeist gar einen Vorteil, da sie sich **sozial beweglicher** zeigen (müssen). Und das gilt nicht nur für den Sprachvorteil! Die hervorstechende interkulturelle Kompetenz von Jungen anderer Zugehörigkeiten liegt darin, soziale und persönliche Ambivalenzen "aushalten" zu können. Es ist ihnen weitaus eher möglich, sich in verhaltensunsicheren Situationen einfühlsam zu bewegen.

Dies soll jedoch nicht leugnen, dass insbesondere Menschen mit Migrationserfahrungen unterschiedliche Prozesse der Ausgrenzung erfahren und erfahren haben. Hier sollen nicht rassistische und (hetero-)sexistische Diffamierungen beschönigt werden. Doch bei genauerem Hinsehen offenbaren sich scheinbare Kulturkonflikte als für Deutschland typische Generationskonflikte zwischen "starrten Eltern" und "pubertierenden Jugendlichen" und dann wieder zwischen verschiedenen Jungen, die anhand von unterschiedlichsten Männerideologien nach Orientierung für ihr Leben suchen. Und darin sind sich Jungen in Deutschland sehr ähnlich!

Von daher fasse ich die besondere Qualität einer (inter-)kulturellen Jungenarbeit durch die professionelle, pädagogische Grundhaltung in der emanzipatorischen Tradition, die ich wie folgt pointiere:

Um **die Chance eines (inter-)kulturellen Wachstums** zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als PädagogInnen quasi paradox schulen, indem wir alle Jungen als gleich bzw. jeden Einzelnen als unterschiedlich zu sehen lernen. Differenzen werden dann nicht als etwas Trennendes, sondern viel mehr als Bereicherung im (Gruppen-)Alltag erlebt.

Und Methoden?

Methodisch können wir in der Jungenarbeit auf unser altbekanntes Repertoire zurückgreifen.

In diesem Zusammenhang bieten sich v. a. Wahrnehmungsübungen an. Nachdem wir unsere eigene pädagogische und gesellschaftliche Haltung anhand von Wahrnehmungsschulungen kennen gelernt und gefestigt haben, können wir Jungen einen öffnenden Raum anbieten, in dem sie lernen, ihre Umwelt, ihre Gegenüber und schließlich auch sich selbst bewusst wahrzunehmen. Dabei können kulturelle Zugangsmuster gemeinsam erkundet werden, in dem das Drin-sein vs. Draußen-sein, das Eigene vs. das Andere, das Alte vs. das Neue, das Männliche vs. das Nicht-männliche usw. methodisch aufgearbeitet werden. Hierzu gibt es eine Vielzahl an Methodenbänden ...

Ich persönlich bevorzuge dabei gestaltpädagogische /-therapeutische Methoden, die es ermöglichen, Erlebnisinhalte ins Hier und Jetzt zu befördern. Hierbei sind die sog. **Übungen zur Männlichen Raumeignung** hervorzuheben. (Drei Jungen gehen nach draußen. Die restliche Gruppe wird in eine spezielle Aufgabe eingewiesen und nacheinander versuchen die drei eine für sie bestimmte Aufgabe zu lösen. Beispielsweise bekommen die "Inneren" die Aufgabe, "möglichst fies dreinzuschauen" und alle "strategisch wichtigen" Plätze im Raum zu besetzen. Derjenige, der nun dazukommt möge sich nun einen Platz im Raum suchen, an dem er sich wohlfühlt. Eine leichte Aufgabe oder? Hier kann dann das Gefühlsleben des Ausgegrenzten "nachgestellt" und gemeinsam bewertet werden. Oder U-Bahn Situation nachgestellt: Acht Jungen stehen "Spalier", einer will durch, wie löst er das Problem? Oder die "Inneren" sollen wild durch den Raum gehen und stets sich herzlich per Handschlag begrüßen. Jeder begrüßt jeden, nur der eine Äußere wird gemieden. Was tut dieser um mit der Ausgrenzung klarzukommen? Resignation? Gewaltames Erzwingen einer Begrüßung? Charmantes Überreden? Solidar-Partner suchen? ... Und dann in der Auswertung können die einzelnen ihre Erfahrungen in der "echten Realität" einbringen. Einige erzählen von rassistisch motivierten Übergriffen ("alles nur, weil ich schwarz bin"), andere von heterosexistischen Ausgrenzungen ("die halten mich für schwul") ...

Auch das Thema Gewalt kann unter der Berücksichtigung interkultureller Blickwinkel ressourcenorientiert gestaltet werden.

Zusammenfassend

Neben der Fähigkeit, sich einlassen zu können, ist es stets hilfreich wenn sich die Pädagogen selbst einbringen. Es ist hilfreich für die Beziehungsgestaltung, wenn wir unsere Ängste und Befremdungen offen legen. Das bedeutet eine Vorlage für Jungen von ihnen zu berichten.

Dabei ist es sinnvoll, scheinbare Tabus zu brechen und nachzufragen. Es hilft uns Pädagogen und es hilft den Jungen, wenn wir beharrlich versuchen zu verstehen, statt zu glauben, dass wir vor dem Hintergrund unseres interkulturellen Wissens eine jeweils spezifische Einstellung einordnen können. Wenn wir einen typischen Dialog verfolgen, dann drehen sich Begründungen mehrmals: "Wieso das verstehe ich noch nicht so ganz, Du kannst voller Ehre mit jeder beliebigen Frau ins Bett gehen und wenn Deine Freundin mit ´nem anderen Mann knutscht ist sie ehrlos?" "Na ja, nee, nur, wenn sie nicht mit mir schlafen will vor der Ehe, so aus religiösen Gründen und so, ich das aus Liebe akzeptiere, obwohl ich schon jetzt will, und sie dann mit dem ersten Besten rummacht, dann fühle ich mich doch verarscht oder?" "Aber Du hast viele Abenteuer nebenbei?" "Klar, wenn sie mir das nicht geben kann, dann hole ich mir das eben bei einer anderen, und da habe ich ja täglich Angebote, aber das ändert nichts daran, dass ich nur sie liebe! Und das ist von ihr toleriert." "Und da ist sie nicht eifersüchtig?" "Doch schon, aber Jungs aus [...] sind eben so geil." "Ja? Ich kenne viele, die das nicht sind. Aber Du scheinst da ein Recht auf viel Sex einzufordern." "Klar, ich bin noch viel zu jung für ..." "Für?" "Na ja, feste Bindung und so." ...

Zusammenfassende Thesen zur (inter-)kulturellen Jungenarbeit

von Olaf Jantz

1. **Grundvoraussetzung** dafür, dass eine (inter)kulturelle Jungenarbeit **nicht stigmatisierend** wirkt, ist es, dass wir in unserer Praxis (und deren Theorie) stets überprüfen, wann und inwiefern wir mit dem Ansatz einer geschlechtsbezogenen Pädagogik (hier in der Jungenarbeit) zu einer Zementierung des hegemonialen Geschlechterverhältnisses beitragen. Und das beinhaltet, ob und durch welche Selbstverständlichkeiten des Mehrheitsblicks wir kulturelle und/oder geschlechtsbezogene Differenzen auch in bester, emanzipatorischer Absicht überhaupt erst in einer (Jungen-)Gruppe installieren.
2. **Ziel (inter-)kultureller Jungenarbeit** sollte es sein, Jungen darin zu unterstützen, dass sie so sein können, wie sie sind bzw. wie sie es sich wünschen. Die hierbei entscheidende Frage ist, was uns Erwachsenen und PädagogInnen fehlt, so dass sie ihre Ziele nicht verwirklichen können.
3. Dementsprechend bezieht sich die **Interkulturelle Kompetenz in der Jungenarbeit** in erster Linie auf die Kenntnis der eigenen Kultur ("Deutschlandkunde"). Der soziokulturell "gelernte" Blick bestimmt all das, was wir gewohnt sind wahrzunehmen. Und diese "geschulte" Sicht der Welt ist auch bei Jungenarbeitern gelenkt von den biographischen Erfahrungen, im höchstpersönlichen, eigenen, sozialen, familialen, klassenspezifischen, regionalen und "subkulturellen" Alltag. Erst mit dem Bewusstsein um eigene Eingebundenheiten sind auch "MehrheitspädagogInnen" für die interkulturelle Begegnung bereit.
4. Nur Mehrheitsangehörige (also gerade auch "MehrheitspädagogInnen") besitzen die faktische Option, sich der alltäglichen interkulturellen Begegnung zu entziehen. **"Unbewältigte Fremdheitserfahrungen** sind demzufolge vorrangig ein Problem der Einheimischen" (ATTIA 1997).
5. Um durch das **Dickicht** heutiger Anforderungen an Jungen aller Herkunft hindurch zu gelangen, bedient sich der allergrösste Teil genau **jener sexistischen und rassistischen Strukturen**, die wir Erwachsenen ihnen vorleben. Und deshalb gilt es selbstkritischer zu fragen: Wer oder was hindert Jungen daran, "sich zu verwirklichen"? Was fehlt ihnen, um das Gewünschte sein zu können? Wer bestimmt eigentlich, wer zu integrieren ist und wann ein Prozess der Integration als gelungen betrachtet wird?
6. In der Jungenarbeit geht es darum, dass die Jungen **selbst entdecken**, unter welchen Bedingungen sie leben und "kämpfen". Das sollten wir mit ihnen jeweils gemeinsam verstehen lernen.
7. Für die erwachsenen BegleiterInnen geht es viel eher um die **professionelle Grundhaltung** als (selbst-)bewusste Jungenarbeiter und "interkulturelle PädagogInnen", denn um die einzelnen Methoden kultureller oder geschlechtsbezogener Pädagogik.

8. Um **die Chance eines inter-(kulturellen) Wachstums** zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als PädagogInnen quasi paradox schulen, indem wir alle Jungen als gleich, bzw. jeden Einzelnen als unterschiedlich sehen lernen. Differenzen werden dann nicht als etwas Trennendes, sondern viel mehr als Bereicherung im (Gruppen-)Alltag erlebt.
9. Doch Jungen "anderer Zugehörigkeiten" als derjenigen zur "Mehrheitskultur" erfahren eine **verdoppelte "Defizit-Behandlung"**. So wird die z. Z. geförderte Jungenarbeit i. d. R. gerne auf den gewaltpräventiven Aspekt reduziert. Und zu den attestierten sozialen, kommunikativen und psychischen Defiziten bei den "üblichen Jungen" kommen bei Jungen "anderer Zugehörigkeiten" noch die angeblichen Kulturkonflikte hinzu.
10. Dagegen (und das wissen wir von der Theorie her wohl alle) sollte jede Jungengruppe von ihrer **Lernfähigkeit** als sozio-kulturelle Lebenswelt und von dem **Lernbedürfnis** der Einzelnen her betrachtet werden. Gehen wir beispielsweise davon aus, dass die Jungen ja bereits ihren multikulturellen Alltag bewältigen, ist es viel gehaltvoller, gegenseitig davon zu profitieren, **wie sie das tun!** (Diese Ressourcenorientierung beinhaltet auch den Jungenarbeiter!)
11. Aber bei aller **Parteilichkeit und Fürsorge** für "unsere" Jungen dürfen wir nicht verdrängen, dass sowohl Rassismus als auch Sexismus alle Jungen(-gruppen) quasi im Hintergrund durchstrukturieren: Mit der einen Seite als **Opfer** von Diskriminierung und der anderen als **Mittäter hegemonial männlicher Behauptungskämpfe** (intra- & interpersonelle Vermischungen von "Täter" und "Opfer" in der Jungengruppe!).
12. Manchmal benötigen Jungen(-gruppen) **Zuwendung und Begrenzung** in dem selben Augenblick, was eine hohe Anforderung an den Pädagogen stellt. Die Jungen brauchen Männer, die sich beiden Seiten stellen – sowohl im Kontakt mit den Jungen als vor allem auch mit sich selbst! Und das gilt eben gerade auch für die vielfältigen Fremdheitsgefühle, die wir Erwachsenen erleben, wenn wir uns auf die eine oder die andere Art um Jungen jedweder Herkunft kümmern.

Olaf Jantz lebt in Hannover/Linden, ist Vater einer Tochter, Diplom-Pädagoge und klz. Gesprächspsychotherapeut, langjährige Erfahrung in der geschlechtsbezogenen und interkulturellen Arbeit, v. a. Jungenarbeit; Mitarbeiter im Institut für geschlechtsbezogene Bildung, Sozialpädagogik und Forschung bei MEDIUM e. V. Göttingen/Hannover und bei mannigfaltig e. V. Hannover; früher u. a. medienpädagogische Mitarbeit in internationalen Workcamps des SCI.

Olaf Jantz
(MEDIUM e. V.)
Wunstorfer Straße 58
D-30453 Hamburg
Tel.: 0049/(0)511/2150230
Fax: 0049/(0)511/2150235
Email: olafjantz@MEDIUM-eV.de

Zu den in den vorangegangenen beiden Artikeln angedachten Fragen und Themen hat Olaf Jantz gerade einen ausführlichen Aufsatz veröffentlicht:

Jantz, Olaf: "Sind die wieder schwierig!" (Inter-)kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma?, in: Jantz, Olaf/ Grote Christoph: Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis, Reihe Quersichten Bd. 3, Leske und Budrich: Opladen 2003.

Jungenarbeit mit Spätaussiedlern in Kiel

Gespräch mit Josef Riederle

Josef Riederle (Kraftprotz. Bildungsinstitut für Jungen und Männer), arbeitete sieben Jahre lang bei "Migration e. V. – Jugendgemeinschaftswerk für Spätaussiedler" in Kiel, einer Spezialeinrichtung für jugendliche Migranten.

Diese jugendlichen Migranten stammen aus den ehemaligen GUS-Staaten, sie sind dort geboren und dementsprechend als Russen oder Kasachen aufgewachsen.

In der Zeit von Glasnost und Perestroika tat sich für deutschstämmige RussInnen die Möglichkeit auf aus zu siedeln. Die Gesetze in Deutschland wurden demgemäß angepasst.

Zu Beginn der AussiedlerInnenwelle, vor mehr als zehn Jahren, kamen Eltern, die sich deutsch fühlten und zu Hause mit den Kindern Deutsch sprachen. Inzwischen emigrieren eher Wirtschaftsflüchtlinge nach Deutschland, deren Kinder sich nie als "Deutsch" verstanden. In der Elternarbeit zeigt sich als Motiv für die Auswanderung häufig der Wunsch der Eltern, die Kinder sollten es einmal besser haben.

80% der Jugendlichen kommen in Deutschland ganz gut zurecht. Sie werden zunächst unterstützt, etwa durch russischsprachiges Personal, das ihnen die hiesigen Freizeiteinrichtungen in ihrer Sprache näher bringen kann.

10% von ihnen allerdings wären lieber in der ursprünglichen Heimat geblieben.

Die Jugendlichen brauchen dringend Lernhilfe, Hilfe bei den Hausaufgaben. Die Eltern sind nicht in der Lage, Hausaufgaben zu betreuen bzw. haben das Bild, dass die Schule dafür zuständig ist. Lernhilfe ist daher eine konkrete Aufgabe der JugendarbeiterInnen, die von politischer Seite nicht finanziert wird. Aus den Integrationstöpfen ist für schulische Unterstützung kein Geld vorgesehen – die JugendarbeiterInnen in Kiel kämpfen permanent darum.

Im Verein "Migration e. V. – Jugendgemeinschaftswerk für Spätaussiedler" wird geschlechterbewusst gearbeitet.

Josef Riederle formuliert eine wichtige Erfahrung aus dieser Tätigkeit: Es lohnt sich Mädchen und Jungs zu trennen.

Im Jugendzentrum wurden spezielle Jungenzeiten eingerichtet in Form von offenen Treffs – Projektarbeit war in diesem Rahmen nicht möglich.

Die Jungs versuchten zu den ihnen vorbehaltenen Zeiten immer wieder Mädchen einzuschleusen. Nach etwa einem Jahr sahen sie ein, dass es für sie vorteilhaft sein kann, keine Mädchen dabei zu haben. Unterstützend hierfür war, dass parallel dazu Mädchenarbeit gemacht wurde, und die Mädchen die ihnen vorbehaltenen Zeiten gut für sich nutzen konnten. Die Mädchen unterstützten deshalb die Jungenzeiten.

Bei diesen offenen Jungen-Treffs wurde ganz "normalen" Aktivitäten nachgegangen, die im Männerrahmen üblich sind, wie z. B. dem Billardspielen.

Eine spannende Erfahrung ergab sich im Zuge von Discoververanstaltungen. Josef Riederle verbrachte diese in zunehmendem Ausmaß in seinem Büro, da immer mehr Jungs in dieser Zeit Einzelberatungen bei ihm in Anspruch nahmen. Es kam soweit, dass die Jungs dafür Schlange standen.

Das Angebot, zu den Beratungen auch Freunde mitzubringen, wurde von den Jungs ebenfalls angenommen – es entstanden Beratungssituationen in der Peergroup.

Gesprochen wurde über Schläge, Schule, Arbeit, Sexualität, das eigene Selbstbild. Der Austausch erfolgte in ruhiger Atmosphäre – auch mit Jungengruppen.

Josef Riederle betrachtet die Einzel(und Gruppen)beratung als sehr sinnvolle Methode in der Jungenarbeit. Sie ist aber erst nach langer Bekanntschaft zwischen dem Jugendarbeiter und den Jungen möglich.

Als ein anderer Mitarbeiter die Einzelberatung übernahm, versiegte der Fluss der Ratsuchenden schlagartig. Dies lag nicht an der Qualifikation des Mitarbeiters, sondern am noch nicht gewachsenen Vertrauensverhältnis. Bei Josef Riederle dauerte der Aufbau desselben zwei bis drei Jahre.

Ein Versuch, andere MigrantInnengruppen – TürkInnen und KurdInnen – durch ein EDV-Trainingscenter in das Jugendzentrum hereinzuholen, scheiterte. In Ansätzen gelang er bei den Mädchen.

Das Orientierungsverhalten der Jugendlichen führt dazu, dass sie in das "eigene" Zentrum gehen, das die jeweilige Nationalität für sich beansprucht.

Es kommt vor, dass jemand von einer anderen Gruppe als Gast dabei ist, aber ansonsten bleiben die MigrantInnengruppen unter sich. Diese definieren sich über ihre Herkunftsnationalität (nicht so sehr über ihre Religion).

Russlanddeutsche Jugendliche meinen, ein Türke könne nicht ihr Freund sein, da ihm Türken wichtiger wären, oder auf Deutsche könne man sich nicht verlassen, sie seien egoistisch, kümmerten sich mehr um die eigenen Interessen und stünden ihnen im Ernstfall einer Bedrohung nicht bei.

Jugendliche suchen Gefahrensituationen. Besonders für solche mit Migrationshintergrund geht es darum, Räume zu erobern und Präsenz zu zeigen. So war beispielsweise der Kieler Jahrmarkt ein beliebter Migrantentreffpunkt. Dort mussten die Jugendlichen mindestens zu viert oder fünft hingehen, auch wenn sie kein Geld dafür hatten – sie mussten hingehen, um Präsenz zu zeigen. Dabei konnte es auch zu Schlägereien mit anderen Gruppen kommen.

Die Spätaussiedler aus den GUS-Staaten bringen eine Besonderheit der russischen Kultur mit nach Deutschland. Wodka gehört zur Ernährung, er wird bereits zum im Butter schwimmenden Frühstück getrunken, da das Essen so fett ist, dass es ohne nicht verdaut werden kann. Josef Riederle machte diese Erfahrung während einer dreiwöchigen Russlandreise. Er trank den angebotenen Wodka und zog sich als einziger Mitreisender keine Magen-Darm-Erkrankung zu.

Auf die Jugendlichen übt Alkohol eine große Anziehung aus, sie sind gefährdet, und zwar nicht, weil sie aus Frust, zum Probleme wälzen oder aus Geselligkeit trinken, sondern weil es zur Ernährung gehört. Auch das fette Essen wird mit nach Deutschland gebracht.

Bei Festen wurde Alkohol am Anfang nicht zugelassen, auch mit den Eltern. Diese behelfen sich, indem sie ihn im Auto deponierten und immer wieder nach draußen verschwanden. Dieselbe Strategie verfolgten die Jugendlichen. Das Ergebnis war, dass die FestteilnehmerInnen bis auf die JugendarbeiterInnen immer angeheiteter wurden.

Die Spätaussiedlerarbeit ist eine "aussterbende" Tätigkeit. Von politischer Seite wird der Bedarf dafür immer weniger gesehen, dementsprechend wird in diesem Bereich eingespart. Für Mitarbeiter ist dies also eine unsichere Beschäftigung, der Bedarf scheint grade noch für zehn Jahre gegeben.

In Deutschland besteht die Tendenz, Sozialarbeit und Integration zusammen zu packen. Integration wird dabei mit Assimilation verwechselt. Die Diskussion um

Kulturaustausch und kulturelle Eigenheit in der EU und in Deutschland ist nach Josef Riederle die eines Bildungsbürgertums, das sich Großzügigkeit erlauben kann – Europa besteht aus verschiedenen Kulturen, die ihre Eigenheit leben können. Die Jugendlichen aber leben mit dem Gefühl der Unsicherheit. Sie wollen Orientierung und diese Diskussion hilft dabei nicht weiter. Sie brauchen Wurzeln und ein Gefühl der Beheimatung. Ihr Thema ist: Wo ist mein Platz? Die Suche nach Identität und Verwurzelung beschäftigt viele Menschen, aber MigrantInnen in ganz besonderer Weise.

Josef Riederle, Dipl.Verwaltungswirt, Dipl.Sozialpädagoge, leitet derzeit KRAFTPROTZ. Fortbildungsinstitut für Jungen und Männer. Er absolvierte Weiterbildungen in der Jungenarbeit, Männerarbeit, in Sexualpädagogik und Souling-Körperpsychotherapie sowie systemischer Familientherapie. "KRAFTPROTZ gibt Raum für das persönliche Wachstum einer männlichen Identität eigener Art, die Stärke, Reife, Beziehungsfähigkeit und Sinn aus sich selbst entwickelt."

Kraftprotz. Bildungsinstitut für Jungen und Männer
Vorderer Mühlenweg 17
D-24242 Felde
Tel.: 0049/(0)4349/1884
Email: j.riederle@t-online.de

Offene Jugendarbeit für/mit Migranten in Vorarlberg

Gespräch mit Attila Dincer

Über die offene Jugendarbeit – insbesondere Burschenarbeit – für Migranten in Vorarlberg stellt Attila Dincer seine Erfahrungen zur Verfügung.

Attila Dincer arbeitet als interkultureller Jugendleiter und stv. Geschäftsführer des Vereins Offene JugendArbeit in Feldkirch, ist dort zuständig für Migrantenarbeit und ihm obliegt die Planung, Eröffnung und Leitung des zweiten Jugendhauses des Vereines, das gerade als Migrantenjugendlichentreff aufgebaut wird.

Weiters betätigt er sich im Institut für interkulturelle Angelegenheiten in Dornbirn im Bereich außerschulische MigrantInnenweiterbildung.

Den Schwerpunkt im Jahr 2002 bilden junge Menschen, da Integration vor allem für diese eine Notwendigkeit darstellt.

Attila Dincer arbeitet weiters vorarlbergweit als Gastreferent und als Integrationsberater für Lustenau und Dornbirn.

Er ist türkischstämmig, kam mit fünf Jahren nach Österreich, maturierte als erster türkischer Schüler an einem Gymnasium in Dornbirn, studierte Psychologie und absolviert seit 2000 einen Lehrgang in Politikwissenschaft.

Während der Schulzeit synchronisierte er bereits für den ORF.

Seine langjährige praktische Erfahrung und seine Ausbildung machen ihn zu einem der ganz wenigen IntegrationsexpertInnen in Vorarlberg.

Derzeit baut er ein Integrationsfachbüro in Dornbirn auf – INKA – mit vierzehn Partnern (z. B. Krankenhäuser) und ist in diesem Rahmen als Kulturvermittler tätig. Das heißt, dass er beispielsweise in den Krankenhäusern hinzugezogen wird, um die Familienstrukturen türkischer PatientInnen zu rekonstruieren.

Jugendliche Migranten in Vorarlberg

Laut Fragebögen, die von Jugendlichen in Schulen ausgefüllt werden, befinden sich fast alle von ihnen in 2. oder 3. Generation in Österreich.

Anfang der 90er Jahre lebten 29.000 TürklInnen in Vorarlberg – inzwischen (Frühjahr 2002) sind es 17.000. Die Reduktion ergibt sich hauptsächlich aus Einbürgerungen. Ähnliche Zahlen bestehen für Menschen, die aus den Balkanländern (Ex-Jugoslawien) stammen.

Bei den MigrantInnen aus Ex-Jugoslawien gingen die Einbürgerungen schneller vonstatten. Türkischstämmige wehrten sich länger gegen die Aufgabe eines Teils ihrer Identität, die mit der Einbürgerung verbunden ist.

Junge Menschen, die keinen Bezug zur Türkei mehr haben, sind oft sehr (türkei)national bis (türkei)nationalistisch eingestellt. Jugendliche hingegen, die gerade aus der Türkei kommen und das Schul- und Sozialsystem dort kennen, nehmen eine kritische Haltung gegenüber der Türkei ein. Diese kommen vornehmlich aus ländlichen Gegenden und schätzen es, in Österreich zu leben.

Ein Grund für die türkisch-nationalistische Einstellung, für die Verwendung türkischer Symbole bei männlichen Jugendlichen der 2. und 3. Generation liegt in der nicht erfolgten Verwurzelung in Vorarlberg. Sie gehen zurück zu ihren Wurzeln, die sie allerdings auch in der Türkei nicht mehr haben.

Seit dem 11. September 2001 kommt zum nationalistischen auch noch ein islamischer Bezug hinzu. Die häufig erfolgten Pauschalverurteilungen des Islam

lassen Jugendliche, die sich vorher dafür nicht interessierten, die muslimische Religion verteidigen. Diese Haltung passt auch in die jugendliche "Revoluzzerphase".

Jugendarbeit für MigrantInnen

Sinnvoll wäre es, Burschenarbeit mit Migranten prophylaktisch zu machen. In der Realität kommt sie allerdings meist zum Einsatz, wenn es bereits "brennt".

Die Einrichtung des zweiten Hauses in Feldkirch kam aufgrund von Problemen mit Cliques von türkischen Jugendlichen zustande. In diesem Haus wird speziell auf die Bedürfnisse von Migrant*innen eingegangen (Ethnomusik ...).

Jugendzentren wurden in den letzten Jahren von Migranten okkupiert. In den Vorarlberger Städten machen (v. a. männliche) Jugendliche mit Migrationshintergrund 70 bis 80% des Klientels aus. Die österreichischstämmigen JugendarbeiterInnen standen diesem Phänomen oft ratlos gegenüber.

In Dornbirn ist bereits seit sechs Jahren ein türkischstämmiger Jugendarbeiter für integrative Migrant*innenjugendarbeit angestellt. Derzeit wird dieser Schwerpunkt auch in Lustenau aufgebaut.

Auch das Jugendhaus der Gemeinde Rankweil zog Attila Dincer zu Rat: Das Jugendhaus soll auf Migranten "eingestellt" werden, da hauptsächlich Migranten kommen. Sie übernehmen das Revier – Österreicher und Österreicherinnen bleiben in Folge dessen weg.

Burschen aus MigrantInnenfamilien sind damit beschäftigt, ihr Revier abzustecken. Wenn neue hinzukommen wird gestritten, gestänkert, auch geschlägelt.

Innerhalb der Gruppe der türkischen jugendlichen männlichen Migranten spiegelt sich die Politszene der 70er Jahre wieder: Es besteht im Extremfall eine Aufspaltung in ein rechtes (graue Wölfe) und linkes (z. B. PKK sympathisierendes) Lager.

Diese Lager finden sich in den Jugendhäusern wieder: Das Jugendhaus in Bregenz beherbergt fast nur "Linke", jenes in Feldkirch fast nur "Rechte", das in Dornbirn ist gemischt.

So kann es aus Unkenntnis dieser Hintergründe in der Jugendarbeit zu Fehlern und Problemen kommen (z. B. einen alevitischen – kurdischen – Jugendarbeiter in einem Jugendhaus mit "rechten" Jugendlichen einzusetzen ...).

Integrative Burschenarbeit

80% der jugendlichen MigrantInnen, die in die Jugendzentren kommen, sind männlich: Es wird daher in diesem Bereich v. a. Burschenarbeit gemacht.

Bei den Mädchen geht es darum, sie zu aktivieren, in die Selbständigkeit zu bringen, da sie oft isoliert leben. Es werden attraktive Angebote gemacht, deren Nutzung die Eltern erlauben, wie eigene Mädchenräume und –zeiten.

In Feldkirch ist eine Kollegin für Mädchenarbeit zuständig – es gibt ein Mädchencafé, das gut angenommen wird und das reibungslos läuft. Für die Burschen hingegen sind drei Mitarbeiter zuständig, da hier viel mehr Schwierigkeiten auftreten.

Verständnis für den Kontext

Integrative und kultursensible⁴⁹ Burschenarbeit bedeutet zunächst, den Kontext zu verstehen, in dem sie gemacht werden soll: Um welches Jugendhaus geht es, welche Lebensart vertreten die Jugendlichen dort?

⁴⁹ Der Begriff „Kultur“ bezieht sich hier nicht auf eine festgelegte Herkunftskultur, essentialistisch verstanden. Vielmehr entsteht und verändert sich Kultur beständig, korrespondiert mit Erfahrungen,

Vor Ort werden Recherchen durchgeführt dazu, welche Jugendlichen im Jugendhaus sind und welche Umgebung sie dort haben. Beispielsweise in Feldkirch halten sich türkischstämmige Jugendliche gern am Sparkassenplatz (Fußgängerzone) auf, in Dornbirn am Busbahnhofplatz.

Als nächstes ist die Frage zu stellen: Was fehlt den Jugendlichen in dieser Umgebung?

Ein Beispiel aus Feldkirch: Türkischstämmige Jugendliche haben nicht nur in Discos oder Bars sondern auch schon in normalen Cafés Lokalverbot. Begründet wird dies von den BesitzerInnen mit der Aussage: "Die übrigen Gäste wollen sie nicht hier haben." Dagegen war bisher nichts zu machen (weder mit Medien, PolitikerInnen, noch rechtlich) – die meisten Jugendlichen übrigens, die wegen "Türkenverbot" nicht in Cafés gelassen werden, sind bereits österreichische Staatsbürger.

In der Recherche wird danach gefragt: Wo hat man/frau den Jugendlichen weh getan? Um am obigen Beispiel noch einmal anzuknüpfen: Die Jugendlichen sind in Österreich geboren, sie sind eingebürgert, aber sie dürfen nicht ins Café. Das ist kränkend. Sie gehen also in Hinkunft nur mehr in der Gruppe aus, um sich zu schützen, und definieren sich nun selbst als "Türken". Sie besetzen Straßen oder Plätze. Dort halten sich auch Mädchen auf, mit denen sie nun nicht mehr, wie im Café, ruhig in Kontakt treten können, sondern denen sie hinterherpfeifen, die sie "anmachen". Die österreichischstämmige Bevölkerung beobachtet dieses Verhalten und sieht sich in ihren negativen Vorurteilen bestätigt. So wächst ein Teufelskreis. Es kommt zu schlimmeren Aktionen, die umso mehr von der Öffentlichkeit gezeißelt werden (wie etwa das Zerkratzen von Autos in Bregenz).

Diese Spirale funktioniert in allen möglichen Zusammenhängen, in denen eine Gruppe von Menschen in ein Eck gedrängt wird.

Die Praxis der Burschenarbeit in den Jugendhäusern

In den Jugendhäusern können die Jugendlichen zusammenkommen, konsumieren (für viel weniger Geld als im Café), aber ohne Konsumzwang, spielen ... Das reicht jedoch oft nicht, um sie gegenüber normalen Cafés attraktiv zu machen.

Aus dem Gastgewerbesterben in Vorarlberg ergibt es sich, dass inzwischen 60% des Gastgewerbes in Migrantenhand liegt. Die Burschen gehen dann in diese Kneipen. Für die Jugendhäuser ist es nicht einfach, dem ein entsprechend attraktives Angebot gegenüber zu stellen – der zwanzig Jahre alte, erbettelte zerschundene Billardtisch im Jugendhaus muss beispielsweise mit drei neuen konkurrieren, die der Gasthausbesitzer anschafft.

Um die Jugendhäuser anziehend zu gestalten, werden zusätzlich Veranstaltungen organisiert wie Workshops oder Ausflüge.

Viele der Jugendlichen finden ihre Identifikation in der Hip Hop Kultur. Break-Dance Kurse werden angeboten (die Gemeinden investieren viel Geld etwa für den Bau einer Break-Dance Halle, um die Jugendlichen weg von der Straße zu haben), Graffitis, die sich an der schwarzen Bürgerrechts-, Freiheitsbewegung (etwa an Malcolm X) orientieren, werden gesprüht.

Sie hören Rap, während türkische Musik ihnen nicht gefällt.

Der Ausspruch: "Wir sind die Neger Österreichs", ist zu hören.

Reden und Vertrauen aufbauen

dem Ort, Begegnungen ..., dementsprechend geht es bei kultursensiblem Herangehen also nicht darum, eine Herkunftskultur zu studieren, sondern das Konvolut an Erfahrungen, durch die eine Gruppe von Menschen gegangen ist und geht.

Ein großer Teil der Arbeit besteht im Reden und Erklären. Wenn die Jugendlichen etwa Autos zerkratzen, versuchen die Jugendarbeiter ihnen klar zu machen, wieso ihnen das nur schadet. Allerdings müssen sie es vermeiden, wie ihre Eltern aufzutreten, da sonst das Naheverhältnis verloren ginge, das mühsam aufgebaut werden muss. Wenn das Naheverhältnis fehlt, ist der Jugendliche weg – und das heißt auf der Straße.

Hilfestellung für Schule und Ausbildung

Die Jugendlichen bekommen von zu Hause oft keine Unterstützung für die Schule, viele kommen nicht bis zum Hauptschulabschluss. Die Jugendarbeiter haben es mit Burschen aus dem Polytechnischen Lehrgang, der Hauptschule, mit Lehrlingen, Lehrabbrechern und vielen arbeitslosen Jugendlichen zu tun.

Ein Aufgabenschwerpunkt für Jugendarbeiter mit Migrant*innen ist daher, sie in ihren Ausbildungen zu unterstützen – ihnen Nachhilfe zu geben, sie während ihrer Lehre zu betreuen und durch die Lehrzeit durchzuboxen. Dies geschieht teilweise auch durch drastischere Methoden, indem man sie etwa fragt: "Willst Du Hilfsarbeiter werden, wie Dein Vater?"

Verständnis schaffen in der Öffentlichkeit

Zur Burschenarbeit mit Migrant*innen gehört es auch, sich in der Öffentlichkeit um Verständnis für die Situation der Burschen zu bemühen – zu erklären, wieso diese Jugendlichen sich auf der Straße befinden und dort "herumgammeln", die Problematik in ihrem Zusammenhang zu verdeutlichen. Dabei muss auch die Presse mitmachen. Leider ist es üblich, dass in Zeitungsartikeln über Gewaltdelikte u. ä. ständig von Türken die Rede ist, obwohl diese in Wirklichkeit schon längst Österreicher sind. Das Negativimage wird dadurch ständig genährt.

Zum Verständnis schaffen gehört es auch, dass die Jugendlichen selbst sich in der Öffentlichkeit präsentieren – wie etwa bei der diesjährigen (2002) Dornbirner Frühlingsmesse drei Tage lang im Rahmen der Jungen Halle Dornbirn mit Break-Dance usw.

Schizophrene Situation und Burnout bei Jugendarbeitern

Für Jugendarbeiter im Migrant*innenbereich ergibt sich eine sehr widersprüchliche Situation: Es geht ihnen darum, die Jugendlichen dabei zu unterstützen, sich zu integrieren. Ihre Mittel beziehen sie aber von Stellen und Institutionen, die diese Jugendlichen an einen "sicheren Ort" abschieben wollen. In Feldkirch etwa spielt sich ein großer Teil der mobilen Jugendarbeit vor der Sparkassa ab. Regelmäßig halten sich dort zehn bis fünfzehn Jugendliche auf. Die Sparkassaverantwortlichen fühlen sich dadurch gestört und sponsern teures Computerequipment, um die Jugendlichen dort weg zu bekommen. Dieses Sponsoring nehmen die Jugendarbeiter an als Möglichkeit, die Jugendhäuser attraktiver zu gestalten.

Die Jugendlichen, deren Eltern teilweise bereits in Österreich geboren sind, lässt man/frau aber nicht sein, was sie sein wollen: nämlich Einheimische. Wegen ihrer dunklen Haare werden sie von den "Einheimischen" ständig als "Türken" identifiziert. Die Jugendarbeiter machen immer wieder Frustphasen durch, es besteht ein hoher Mitarbeiterverschleiß, Supervision ist bitter nötig. Es herrscht oft das Gefühl: Man macht und macht, und es geht nichts weiter.

Wenn die Jugendlichen frustriert sind, bekommen dies auch die Jugendarbeiter zuerst zu spüren – indem etwa in den Jugendhäusern Beschädigungen angerichtet werden.

Die Abhängigkeit von den PolitikerInnen in Bezug auf die Finanzierung der Arbeit ist ein weiteres Problem: Von Jahr zu Jahr sind weitere Mittelzuweisungen nicht sicher. Obwohl der Trend in Vorarlberg in Richtung Zunahme der Budgets für Jugendarbeit geht.

Wenn Jugendliche zerstören, gibt es ein Budget, um dies für die Zukunft zu verhindern.

Jugendarbeit bedeutet letztlich, Probleme zu beseitigen oder das Schlimmste zu verhindern. In Feldkirch etwa wurde seit sieben Jahren um ein neues Jugendzentrum gestritten. Als es zu Zerstörungen an der Sparkasse kam, genügten ein paar Anrufe und es war möglich, das Jugendhaus auf die Beine zu stellen.

Es kommt auch vor, dass die Jugendarbeiter über die Jugendlichen Druck ausüben – 2001 wurde das Jugendhaus für drei Monate geschlossen, die Jugendlichen befanden sich in Folge dessen auf der Straße, und dadurch wurde Geld bewilligt.

Attila Dincer's Ziel ist es, von dieser Defizitorientierung weg und zu einem ressourcenorientierten Arbeiten mit jugendlichen Migranten hin zu kommen.

INKA

Attila Dincer

Klostergasse 12

A-6850 Dornbirn

Tel.: 0043/(0)5572/398351

Email: Inka@cable.vol.at

koje und das Projekt *junge.raser*

Gespräch mit Mario Lechner

koje

Unser Gesprächspartner Mario Lechner arbeitet in der koje, dem koordinations.buero fuer offene jugend.arbeit für die sektion offene jugend.arbeit des dach.verbands fuer offene jugend.arbeit, kultur- und medien.initiativen in Bregenz.

Der Dachverband besteht aus zwei Sektionen – der bereits genannten sektion offene jugend.arbeit (bestehend aus 23 Trägervereinen, die 35 Einrichtungen betreiben) und der sektion freies radio proton, bestehend aus ca. 20 Radio-Produktionsgruppen. Der Dachverband wurde 1978 gegründet mit dem Ziel, die Jugendzentren zu vernetzen und zu koordinieren.

Im Herbst 1999 wurden dafür zwei Teilzeitstellen eingerichtet, die derzeit mit Mario Lechner und Christine Reumiller besetzt sind.

Die koje befasst sich im Auftrag des Landes Vorarlberg mit Struktur- und Qualitätsentwicklung in der Offenen Jugendarbeit. Grundlage dafür ist die Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit (siehe Links unten). Das Koordinationsbüro arbeitet unterstützend vor Ort, leitet Arbeitsgruppen, erstellt, verarbeitet und verbreitet Informationen (Website, Newsletter) und ist die Interessensvertretung der Offenen Jugendarbeit gegenüber Politik, Verwaltung und Öffentlichkeit.

Projekt *junge.raser*

Im Winter 2000/01 veranstaltete die Akademie für Sozialarbeit in Bregenz zwei Lehrgänge: feministische Mädchenarbeit und geschlechtssensible Bubenarbeit (die 2003 wiederholt werden sollen). AbsolventInnen führten die Arbeit nach den Lehrgängen in der arbeits.gruppe buben.arbeit weiter. In diesem Kontext entstand die Idee zum Projekt *junge.raser*. Seit 2001 beschäftigen sich eine Frau und sechs Männer in dieser Arbeitsgruppe damit. Die Themenwahl ergab sich aus der Erfahrung in der Offenen Jugendarbeit, dass Autos v. a. für junge Männer einen wichtigen Lebensbereich, ein Statussymbol darstellen, in das sie viel Geld und Zeit investieren. Oft – v. a. nachts – passieren Unfälle, häufig unter Einfluss von Alkohol und Drogen. Die Unfallstatistik weist unverhältnismäßig viele Opfer aus dieser Altersgruppe auf.

Diese Autofixierung hängt mit Selbstwert und Rollenverständnis von Burschen zusammen.

Die ag buben.arbeit wollte nun keine schnelle Aktion starten, sondern gründlich auf die Problematik eingehen. Zunächst wurden PartnerInnen gesucht. Gewonnen werden konnten das Kuratorium für Verkehrssicherheit, Feuerwehr, Rettung, der Renn- und Rally Club Vorarlberg. Diese Institutionen waren schnell bereit, sich zu beteiligen, da sie selbst der Problematik hilflos gegenüber stehen. Verkehrserziehung wirkt bei der betroffenen Gruppe nicht.

Inzwischen wurde eine Befragung unter Jugendlichen in den Jugendhäusern durchgeführt, deren Ergebnisse gerade ausgewertet werden. Die Fragen richten sich etwa danach, ob die Burschen eine Vorstellung von ihrem Traumauto haben, ob sie wegen der Mädchen ein Auto wollen, ob sie glauben, gute Fahrer zu sein ... (Fragebogen siehe Links, unten). Ein erster Eindruck vermittelt, dass viele Burschen bereits Führerschein-Nachschulungen machen mussten, dass sie oder Jugendliche

ihres Umfelds in Unfälle verwickelt waren. Auch der Zusammenhang von Auto als Prestigeobjekt und Sexualität lässt sich ablesen. Mädchen wurden danach gefragt, ob es ihnen wichtig ist, dass Burschen ein tolles Auto haben und sie bestätigten dies. Beide Geschlechter verfügen früh über eine klare Vorstellung dazu, welches Auto sie sich wünschen. Mädchen bevorzugen im Gegensatz zu Burschen für sich selbst eher praktische Autos.

ag.inter.kulturelle jugend.arbeit

An Jugendliche mit Migrationshintergrund gab es keine speziellen Fragen. Die Untersuchung wurde aber v. a. in Jugendhäusern mit hohem MigrantInnenanteil durchgeführt. Die Erfahrung, in Österreich als "Ausländer" betrachtet zu werden, spielt eine zusätzliche Rolle. Die gesellschaftliche Ausgrenzung wird mit einem schnellen Auto kompensiert, das die persönliche Stellung aufwerten soll.

Die koje leitet auch die arbeits.gruppe inter.kulturelle jugend.arbeit. Mitte der 90er Jahre bestätigte eine Studie, dass ein großer Teil des Jugendzentren-Klientels aus Familien mit Migrationshintergrund kommt. An dieses Ergebnis wurde jedoch nicht angeknüpft. Anfang 1999 gab es eine Fachtagung "Jugendarbeit zum Anfassen" und in diesem Rahmen einen Workshop zu Integration, interkulturelle Jugendarbeit. Hier erfolgte ein erster Austausch, aus dem der Wunsch nach weiteren Vernetzungsmöglichkeiten hervorging. Die koje griff diesen Wunsch auf.

Die Anliegen der ag inter.kulturelle jugend.arbeit sind Austausch, Vernetzung, Intervention. Sie denkt darüber nach, was gemeinsam gemacht werden kann. Aus diesem Nachdenken sind die Schwerpunkttage interkulturelle Jugendarbeit entstanden, die dezentral durchgeführt wurden.

Ein weiteres Anliegen ist es, Einfluss auf die politische und juristische Debatte zu nehmen und zur Veränderung der gesetzlichen Voraussetzungen für MigrantInnen beizutragen. Daraus ging ein gemeinsames Positionspapier mit dem Landesjugendbeirat hervor, das im April 2002 beschlossen wurde (siehe Links, unten).

Links

koje: www.koje.at

geschichte: www.koje.at/wir/geschichte.htm

junge.raser: www.koje.at/junge.raser/

junge.raser Befragung: <http://www.koje.at/junge.raser/material.htm#umfrage>

AG Umsetzung Studie: Aus- und Weiterbildung für JugendarbeiterInnen, September 1998: www.koje.at/publikationen/paper-aus-weiter.htm

AG Umsetzung Studie: Koordination von Struktur- und Qualitätsentwicklung in der Offenen Jugendarbeit, November 1998: www.koje.at/publikationen/paper-struk-quali.htm

AG Häuser: Qualitäts- und Strukturentwicklung in der offenen Jugendarbeit in Vorarlberg, Vorschlag zur Verbesserung der sozial- und arbeitsrechtlichen Standards in der OJA, November 1998: www.koje.at/publikationen/paper-quali-struk.htm

Fachgruppe feministische Mädchenarbeit: Empfehlungen für Maßnahmen zur Förderung der Mädchenarbeit in der Offenen Jugendarbeit Vorarlberg, Juli 1999: www.koje.at/publikationen/paper-maedchen.htm

AG Häuser: Zielgruppen und Zielgruppenorientierung in der Offenen Jugendarbeit: www.koje.at/publikationen/paper-zielgruppen.htm

Vorarlberger Landesregierung: „Die Jugendlichen von heute sind die BürgerInnen von morgen. Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit“, Februar 2000: www.koje.at/publikationen/erklarung.htm

Positionspapier Integration LJBR: www.koje.at/interkulti/integration.doc

Jugendarbeit zum Anfassen (Fachtagung): www.koje.at/aktuell/0101anfassen.htm

schwer.punkt.tage inter.kulturelle jugend.arbeit: www.koje.at/interkulti/schwer.htm

Papiere

Integrationspolitik des dach.verbands fuer offene jugend.arbeit, kultur- und medien.initiativen

Die ag inter.kulturelle jugend.arbeit wird am 02.11.99 als "AG Migration" gegründet. Im Jahresbericht 99/2000 heißt es dazu:

"Die Notwendigkeit von interkultureller Jugendarbeit wird u. a. in der Vorarlberger Erklärung zur Jugendarbeit beschrieben.

Während aber für andere Bereiche in der Vorarbeit zu dieser Erklärung ergänzende Papiere entstanden, ist dies für den Bereich Interkulturelle Jugendarbeit nicht erfolgt. Bereits bei der Fachtagung 'Jugendarbeit zum Anfassen' im Jänner 1999 in Dornbirn wurde in einem Workshop an diesem Thema gearbeitet und erkannt, dass der Umgang mit einem multikulturellen Publikum in fast allen Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit ein Thema ist und zahlreiche Fragen aufwirft. Im November 1999 konstituierte sich daher die Arbeitsgruppe Migration im Dachverband, die bislang sieben mal getagt hat.

Die Arbeitsgruppe hat zunächst starken intervisorischen Charakter. Das heißt, die alltägliche Arbeitssituation und deren gemeinsame Reflexion der TeilnehmerInnen stehen im Mittelpunkt.

Diese Intervision hat eine wichtige psychohygienische Funktion und soll mithelfen Probleme zu begreifen, Ursachen zu erkennen und Lösungen zu erarbeiten.

Die Inhalte und Ergebnisse der Intervision sollen aber auch Grundlage für eine darüber hinausgehende Theoriebildung sein, die so aufgearbeitet werden soll, dass sie auch anderen JugendarbeiterInnen und Interessierten zugänglich und hilfreich ist."

Plattform

Im Winter 99/00 entsteht – getragen von einigen im Landesjugendbeirat vertretenen Organisationen – eine "Plattform Jugend für Integration". Ziel der Plattform ist eine Großveranstaltung im Sommer 2000. Die Plattform tagt drei mal und erarbeitet folgenden Entwurf für einen Plattformentext:

"Die Frage nach dem Zusammenleben von Mehrheiten und Minderheiten, von InländerInnen und MigrantInnen ist zu einer der drängendsten Fragen unserer Zeit geworden.

Mehrere Vorarlberger Jugendorganisationen stellen sich dieser Frage und wollen gemeinsam für mehr Toleranz, Offenheit, Akzeptanz und Mitmenschlichkeit in unserer Gesellschaft eintreten. Sie haben sich deshalb zu einer überparteilichen und überkonfessionellen Plattform 'Jugend für Integration' (Arbeitstitel) zusammengeschlossen.

Die Plattform will

- im Rahmen der Jugendarbeit und in der Öffentlichkeit über die tatsächliche Situation von MigrantInnen in Vorarlberg aufklären und Bewusstseinsbildung leisten.
- für Integrationsmaßnahmen Vorschläge erarbeiten, einfordern und gegebenenfalls umsetzen.
- Möglichkeiten der interkulturellen Kommunikation insbesondere unter Jugendlichen schaffen. Gemeinsame öffentliche Veranstaltungen durchführen.

Zur Mitarbeit in der Plattform sind alle mit Jugendthemen befassten Institutionen, Organisationen und Initiativen eingeladen. Integration ist keine einseitige Anforderung an die MigrantInnen, sondern ein gesamtgesellschaftlicher Prozess an dem Minderheits- und Mehrheitsbevölkerung beteiligt sein müssen. Integration ist ein Prozess des Aufeinanderzugehens und des gegenseitigen Austauschs und nicht der Assimilation von Minderheiten an die Mehrheit. Integration braucht daher einen gesellschaftlichen, politischen und juristischen Rahmen, der auf gegenseitigem Respekt und auf gleichberechtigten Voraussetzungen beruht. Die Plattform fordert daher:

- Integrationsmaßnahmen für Kinder- und Jugendliche aus Migrantenfamilien in Schule, Arbeitswelt, Jugendeinrichtungen und Jugendorganisationen.
- Programme und Projekte zur Integration von MigrantInnen und zur Minderheitenförderung insbesondere für Jugendliche.
- Familienzusammenführung auch für Jugendliche entsprechend der UN-Kinderrechtskonvention.
- Angleichung des Alters für die Geschäftsfähigkeit im Fremdenrecht an die allgemeine Rechtslage (von 16 auf 18 Jahre), um Jugendlichen auch im Fremdenrecht den nötigen Beistand zu sichern.
- Aufenthaltssicherheit.
- Die arbeits- und sozialrechtliche Gleichstellung von MigrantInnen.
- Möglichkeiten der demokratischen Teilhabe für alle Menschen, die dauerhaft in Österreich leben, wie das passive Betriebsrats- und AK-Wahlrecht und das kommunale Wahlrecht.
- Ein modernes Staatsbürgerschaftsrecht, das die Einbürgerung erleichtert, inklusive der Möglichkeit von doppelten Staatsbürgerschaften.
- Ein Antidiskriminierungsgesetz."

Die Plattform stellt im März ihre Arbeit ein, da außer dem dach.verband keine Organisation mehr zur Mitarbeit an der Großveranstaltung bereit war. Es wird vereinbart, im Landesjugendbeirat eine Arbeitsgruppe zum Thema zu bilden.

Positionspapier – Tagungen – Arbeitsgruppe im Landesjugendbeirat

Im April 2000 reicht die koje bei der Landesregierung ein Projekt ein, das u. a. eine schriftliche Aufarbeitung des Themas interkulturelle Jugendarbeit vorsieht.

Am 15. und 16.09.00 werden beim Symposium "Integration von MigrantInnen in Vorarlberg" Flugblätter mit einer ersten Positionierung zur interkulturellen Jugendarbeit aufgelegt: www.koje.at/aktuell/000915interkulturell.htm.

Am 25.09.00 findet die Interregionale Fachtagung "Miteinander ja – aber wie? Integration von MigrantInnen in der offenen Jugendarbeit" statt.

Am 26.09.00 konstituiert sich (endlich) die Arbeitsgruppe Integration des Landesjugendbeirats, die dann ebenfalls – unter anderem – mit der Erarbeitung eines Positionspapiers beginnt.

Im Jänner 01 wird vereinbart, die Arbeit an den Positionspapieren des dach.verbands und des Landesjugendbeirats zusammen zu führen.

Vom 16. bis zum 18.03.2001 veranstaltet die Arbeitsgruppe "Schwerpunkttage interkulturelle Jugendarbeit": www.koje.at/interkulti/schwer.htm

Nach mehreren Korrekturschleifen liegt das Positionspapier "Integration von MigrantInnen – Interkulturelle Jugendarbeit" im Juli 01 beschlussreif vor. Auf Wunsch der Jungen ÖVP wird die Arbeit am Positionspapier aber neuerlich aufgenommen. Die JVP legt einen Gegenentwurf vor. Bis März 02 wird an einem Kompromisspapier gearbeitet, das am 04.04.02 einstimmig beschlossen wird: www.koje.at/interkulti/integration.doc.

Interkulturelle Fachstelle – okay – potential

Im Zuge der Diskussionen beim Symposium, bei der Fachtagung und bei der Arbeit am Positionspapier wird immer wieder die Forderung nach einer Fachstelle laut, die die Arbeit im Bereich Migration und Integration in Vorarlberg vernetzt, koordiniert und unterstützt.

Attila Dincer und Mario Lechner entwerfen daher im Rahmen des dach.verbands einen konzeptionellen Aufriss für eine interkulturelle Fachstelle und unterbreiten diesen Vorschlag zunächst VertreterInnen der Landesregierung und der Landtagsmehrheit. Als klar wird, dass dort nicht allzu viel Interesse zur Umsetzung besteht, wird das Papier im Juni 2001 überarbeitet und weiteren Personen zugesandt (www.koje.at/interkulti/fachstelle.rtf).

Potential

Das Papier sieht die Einrichtung eines dritten Zweigvereins im dach.verband als Träger dieser Fachstelle vor.

Dieser entstehende Verein soll den Namen potential – integrations.politisches netz.werk erhalten.

Unter www.potential.at wird eine eigene Website eingerichtet.

Aktion Mitarbeit

Parallel zu diesen Bemühungen vereinbart der Verein Aktion Mitarbeit mit der Vorarlberger Landesregierung die Einrichtung eines Projektbüros zum Thema Zuwanderung und Integration.

Dieses nimmt im Herbst 2001 seine Arbeit auf und läuft mittlerweile unter dem Namen "Okay.zusammen leben."

Zwischen Okay und dem dach.verband entwickelt sich inzwischen eine konstruktive Zusammenarbeit: Okay, koje und FEMAIL erarbeiten derzeit gemeinsam ein Internetportal. Okay, koje und JugendInitiativ veranstalteten gemeinsam eine Exkursion nach Basel.

Der wesentliche Unterschied zwischen Okay und der potential-Idee liegt darin, dass Okay von einem recht elitären, hauptsächlich aus Wirtschaftstreibenden bestehenden und dem Land nahestehenden Verein getragen wird. potential jedoch ist als von AktivistInnen, Initiativen und Organisationen getragenes, demokratisches Netzwerk gedacht.

Zudem ist Okay lediglich ein auf drei bis fünf Jahre eingerichtetes Projekt. potential ist als Dauereinrichtung gedacht.

koje - Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit
Broßwaldengasse 16
A-6900 Bregenz
Tel.: 0043/(0)5574/45838
Email: office@koje.at

URL: www.koje.at

Das Jugendzentrum Z6 in Innsbruck

Gespräch mit Sabine Platzer und Martin Dichtl

Unsere Gesprächspartnerin Sabine Platzer ist Familienberaterin, unser Gesprächspartner Martin Dichtl Geschäftsführer im Z6.

Im Jugendzentrum wird Burschenarbeit gemacht – mit ausländisch- und inländischstämmigen Jugendlichen. Geschlechtssensible Arbeit mit ausländischstämmigen Burschen bildet keinen gezielten Schwerpunkt – sie dominiert vielmehr den Alltag des Jugendzentrums.

Jede/r Jugendliche kann ins Z6 kommen, die Angebote wahrnehmen oder auch nur "herumhängen".

Das Haus bietet beispielsweise Billard, Discos mit DJ's (es gibt auch einige weibliche), Kletterwand, Tischfußball, Tischtennis. Außerhalb des Hauses werden Klettertouren, Kinobesuche, eine Zeltwoche in Arco, Snowboard-, Rodel- oder Schwimmausflüge etc. veranstaltet.

Die MitarbeiterInnen legen Wert auf gemischte Jugendlichengruppen: Migranten und Migrantinnen verschiedener Herkunft, österreichischstämmige Burschen und Mädchen. Damit bezwecken sie, dass die Jugendlichen sich mit dem jeweils anderen Geschlecht und mit anderen Nationalitäten und Kulturen als ihrer eigenen auseinandersetzen.

Interkulturelle Jugendarbeit

Früher nahmen die JugendarbeiterInnen an, es sei nicht möglich, mehr als eine oder höchstens zwei unterschiedliche Gruppe/n von Jugendlichen in einem Zentrum zusammen kommen zu lassen. Im Z6 hielten sich v. a. ältere (18 bis 20 Jahre) inländische Burschen und Mädchen und türkischstämmige männliche Jugendliche mit ihren inländischen Freundinnen auf. Gewalttätigkeit stellte ein großes Problem dar. Ältere übten auf Jüngere massiven Druck aus, sodass letztere wegblieben.

Die MitarbeiterInnen überlegten, wie jüngere Jugendliche herein geholt werden könnten. 1999 wurde schließlich mit der Umsetzung eines neuen Konzepts begonnen. Zuerst gestaltete sich dieser Prozess schwierig und zäh, schließlich zeigten sich aber die Früchte dieser Arbeit – seit dieser Zeit gibt es im Z6 keine Schlägerei mehr, Konflikte werden verbal ausgetragen, gemischte Freundschaften entstanden, die auch außerhalb des Z6 gepflegt werden.

Die Jugendlichen beschützen und unterstützen sich gegenseitig, wenn einer von ihnen in Schwierigkeiten gerät. Türkisch-, ex-jugoslawisch-, afrikanischstämmige, aus der Karibik kommende, Romas und österreichischstämmige Jugendliche treffen sich jetzt im Z6.

Zunächst begannen die JugendarbeiterInnen den Jugendlichen Verhaltensweisen abzuverlangen „wie im Kindergarten“ – etwa indem sie sie dazu anhielten, „bitte“ und „danke“ zu sagen und nicht einfach nur zu fordern.

Geschlechtssensible Jugendarbeit

Geschlechtssensible Jugendarbeit ist im Z6 eine Grundhaltung. Gearbeitet wird hauptsächlich mit gemischten Gruppen. Nur bei Themen wie z. B. körperliche Gewalt und Sexualität kommt es zu einer getrennten Bearbeitung der Themengebiete. Es hat sich gezeigt, dass in einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe, die Bereitschaft, in

Anwesenheit des anderen Geschlechts offen zu reden, eher sinkt. Solche Gespräche werden bei Bedarf geführt. Die Involvierten werden beiseite genommen. Meist steuern die JugendarbeiterInnen Einzelgespräche an. Insbesondere türkischstämmige Burschen haben nämlich Angst, das Gesicht vor der Gruppe zu verlieren. Die Einzelarbeit wirkt sich auf die Gruppe aus – die anderen wollen wissen, was gesprochen wurde. In der nächsten ähnlichen Situation kann sich das Verhalten ändern.

Die Auseinandersetzung mit Themen wie z. B. Partnerschaft, Liebe, Sexualität, Freundschaft, Pubertät, Multikulturalität, Traditionen, Verbundenheit, Gewalt, Schule, Lehre, Konflikt mit den Eltern, u. ä. verläuft ebenfalls meist in Einzelgesprächen. Das Austragen von Konflikten läuft z. B. so ab, dass die JugendarbeiterInnen intervenieren, indem sie im Vorfeld beobachten, ob Konflikte entstehen, diese abfangen, mit den Jugendlichen darüber reden. Eine feste Regel im Z6 besagt, dass es keine gewalttätig ausgetragenen Konflikte geben darf, ansonsten wird ein Hausverbot auferlegt. Darauf was außerhalb des Jugendzentrums geschieht, haben die MitarbeiterInnen allerdings wenig Einfluss.

Burschen- und Mädchengruppen bilden sich spontan und meist nur für kurze Zeit, da im Moment das regelmäßige, verbindliche Treffen in einer Gruppe bei den Jugendlichen wenig Anklang finden. Es werden hingegen geschlechtsspezifische, kurzfristig angelegte Projekte wie z. B. ein Selbstverteidigungskurs Mädchen, ein Fotokurs, etc. angeboten. Das Institut FBI hatte im Zuge der Recherche für die Broschüre "Bubenarbeit in Österreich I" das Z6 kontaktiert. Die damals angeführten Burschen- und Mädchentage gibt es heute nicht mehr.

Mädchen machen etwa $\frac{1}{4}$ bis $\frac{1}{3}$ der BesucherInnen des Z6 aus. Inzwischen besuchen auch relativ viele Mädchen mit Migrationshintergrund das Jugendzentrum. Sie kommen zu einem großen Teil aus Ex-Jugoslawien, aus der Karibik, aus Brasilien und zu einem sehr geringen Teil aus der Türkei, es gibt einige Romas.

Bei Übergriffen auf Mädchen schritten und schreiten die MitarbeiterInnen sofort ein – und zwar dann, wenn die Grenzen der MitarbeiterInnen erreicht sind, auch wenn das betroffene Mädchen sich noch nicht wehrt. Mädchen trauen sich oft nicht "nein" zu sagen. Die MitarbeiterInnen setzen sich mit den entsprechenden Burschen zusammen und besprechen die Sache mit ihnen.

Die Mädchentage wurden aufgegeben, da immer weniger Mädchen daran teilnahmen. Es besteht aber nach wie vor ein Mädchenraum, zu dem Burschen keinen Zutritt haben.

Die Z6-lerinnen spielen Tischfußball mit den Burschen bzw. untereinander. Es bilden sich regelrechte Mädchentische heraus. Zu Beginn standen die Burschen um diese Tische herum, schauten zu und machten blöde Bemerkungen, inzwischen ist das nicht mehr der Fall. Basketball spielen die Mädchen v. a. dann, wenn keine Burschen da sind.

Mädchen nehmen selbstbewusst Platz ein, sie besetzen Ecken und Nischen, wechseln nach einiger Zeit den Platz, halten sich getrennt von und dann wieder gemischt mit den männlichen Jugendlichen auf.

Einige Mädchen betätigen sich auch als DJanes und üben sich gemeinsam mit den Burschen im Break-Dance.

Break-Dance bildet ein sehr wichtiges Betätigungsfeld im Z6, v. a. für die Burschen. Jeden Abend wird stundenlang geübt. Die Burschen haben sich Break-Dance selbst beigebracht, die Besseren zeigen es den Anfängern. Einen Lehrer wollten sie nicht. Die Break-Dancer absolvieren Auftritte in ganz Österreich, auch in Deutschland und gewinnen Preise bei Wettbewerben.

Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Die Jugendlichen haben keine Schwierigkeiten, sich der deutschen Sprache zu bedienen. Ihre Muttersprachen verwenden sie, wenn sie untereinander ungestört reden wollen.

Sie kämpfen vielfach mit schulischen Problemen. Unterstützungsmöglichkeiten der JugendarbeiterInnen beschränken sich aufgrund mangelnder Kapazität häufig darauf, die Jugendlichen an Institutionen weiter zu vermitteln wie z. B. Ibis Acam, BFI Hauptschulkurs (Kurs des Berufsförderungsinstituts zum Nachholen des Hauptschulabschlusses), Lernhilfe; oder sie begleiten Jugendliche zum AMS bzw. bauen einen Erstkontakt für sie auf.

Arbeitslosigkeit stellt ein weiteres schwerwiegendes Problem dar oder ungesetzliche Behandlung am Arbeitsplatz – wenn Jugendliche zum Beispiel nicht bezahlt werden mit der Begründung, sie wären ja nur auf Probe eingestellt, wenn sie bei der Arbeit nicht angemeldet sind oder nur Hilfsarbeiterjobs bekommen, weil sie Ausländer sind. Auf Arbeitsstellen fühlen die Jugendlichen sich oft schnell überfordert und wollen alles hinschmeißen, brechen die Lehre ab, weil sie wenig Geld verdienen und nehmen statt dessen einen etwas besser bezahlten Hilfsarbeiterjob an.

Oftmals kommen Jugendliche mit ihren Schwierigkeiten erst zu den JugendbetreuerInnen, wenn "es brennt" und ein schnelles Reagieren ist dann von den BetreuerInnen gefordert (z. B. wenn es etwa eine Anzeige wegen einer Schlägerei gibt, wenn Handyverträge unterschrieben wurden und die Rechnungen nicht mehr bezahlt werden können, wenn das anscheinende Lehrverhältnis keines war etc.).

Für die Jugendlichen ist v. a. das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gruppierung wichtig in einer Situation, in der sie sich in zwei Kulturen zurechtfinden müssen. Über den Meinungs austausch kommt es zu interessanten Auseinandersetzungen über die Vorstellungen der Jugendlichen bezüglich Staat und Religion.

Finanzierung der Arbeit des Jugendzentrums

Das Z6 stößt derzeit an die Grenzen seiner Aufnahmefähigkeit – an durchschnittlichen Abenden kommen ca. 50, an Spitzenabenden 70 bis 80 Jugendliche. Die MitarbeiterInnen sind jeden Abend zu Dritt, manchmal zu Viert anwesend. Wenn ein/e Jugendliche/r ein Anliegen hat, welches unter vier Augen besprochen werden muss, wird das Gespräch in den Beratungsräumlichkeiten geführt. Infolgedessen fehlt ein/e Mitarbeiter/in für die Dauer des Gesprächs im Jugendzentrumsbetrieb.

Subventioniert wird das Z6 von der Stadt Innsbruck, dem Land Tirol, dem Bund und durch private Spenden. Zusatzfinanzierungen (Sponsoren, projektbezogene Mittel von den Subventionsgeber) sind notwendig, um diverse Anschaffungen (Billardtisch, Kletterausrüstung etc.) oder Unternehmungen (z. B. Snowboardtag, Arcofahrt, ...) finanzieren zu können.

Für die Subventionsgeber ist es wichtig, dass die Jugendlichen nicht auf der Straße sind und gut betreut werden. In Innsbruck halten sich viele Jugendliche im Einkaufszentrum Sillpark auf, wo es aber keine Klagen darüber gibt – vielmehr entspricht dies dem Image dieses Einkaufszentrums als Treffpunkt und Erlebnistempel. Ansonsten existieren im Freien nicht viele Orte, an denen Jugendliche sich erwünschterweise treffen können.

Jugendzentrum Z6
Dreiheiligenstr. 9
A-6020 Innsbruck
Tel.: 0512/580808
Beratungstelefon Familienberatung/Drogenberatung: 0512/562715
Email: jugendzentrum.z6@chello.at
URL: www.z6online.com

Interkulturelle Mädchen- und Burschenarbeit im Jugendzentrum Ottakring

aus dem Jahresbericht 2001

Die Umgebung

Wo die Ottakringerstraße in den Platz "Alt Ottakring" mündet, befindet sich das Jugendzentrum (JZ) Ottakring. Die Umgebung stellt, historisch gesehen, das Zentrum von Ottakring dar, dennoch ist keine gewachsene Struktur zu erkennen.

Der Platz wird von den AnrainerInnen als Aufenthaltsort kaum genutzt und macht einen verwaisten Eindruck.

Bemerkenswert ist die Dominanz von sozialen Einrichtungen. Zwei Kindergärten, die katholische Pfarre, ein PensionistInnenclub umgeben den Platz. Stadteinwärts vom Jugendzentrum aus befinden sich eine Familienberatungsstelle und mehrere Arztpraxen, Richtung U3 Station Ottakring das Gesundheitszentrum, von dem aus über die Thaliastraße ein Wohnturm des AKH⁵⁰, die HTL⁵¹, mehrere Geschäfte für die Nahversorgung, Lokale und direkt vor der U3 ein Wettipunkt zu erreichen sind.

Die Umgebung wird stadteinwärts durch historische Zinshäuser und kleinere Gemeindebauten bestimmt. Stadtauswärts dominieren Heurigenlokale und große Gemeindebauten die Sandleitengasse. Seit einiger Zeit ist das Ortsbild durch zahlreiche Altbausaniierungen, neue Wohnhäuser und die auffällige U-Bahnstation geprägt. Sieben Schulen sind, vom Jugendzentrum aus, in wenigen Minuten zu erreichen (VS, ASO, HS, HTL).

Diverse Parks mit Fußballgittern, Basketballkörben und Kinderspielplätzen, die U3 Stationen Ottakring und Kendlerstraße sind die üblichen öffentlichen Räume, die sich Kinder und Jugendliche aneignen. Neben den bisherigen Clubs und Cafés als Treffpunkt für die Jugendlichen, haben sich Wettbüros des Bezirks im Laufe der letzten Jahre eine beherrschende Position in der Tagesgestaltung der Jugendlichen verschafft. Umso mehr stellt sich den MitarbeiterInnen des Jugendzentrums die Aufgabe, Spielsucht, Schulden und die oftmals daraus resultierende Kriminalität zu thematisieren. Das Jugendzentrum ist in der Umgebung der einzige pädagogisch betreute Ort, den Kinder und Jugendliche besuchen, um ihren Freizeitinteressen nachzugehen.

Die BesucherInnen des Jugendzentrums

Das Jugendzentrum wird von Kindern und Jugendlichen im Alter von sechs bis 19 Jahren der zweiten und dritten Generation aus MigrantInnenfamilien besucht, deren Herkunft hauptsächlich in der Türkei und in ehemaligen jugoslawischen Gebieten liegt. Die jugendlichen BesucherInnen kommen vorwiegend aus dem 16., aber auch aus dem 15. und 17. Bezirk, bei großen Veranstaltungen oder der Freitagsdisco auch aus dem zweiten, 20. und 21. Bezirk. Je jünger die BesucherInnen, desto kleiner ist der Einzugsradius. Die Kinder leben in der Regel im näheren Umfeld des Jugendzentrums, also dem äußeren Teil von Ottakring.

⁵⁰ Allgemeine Krankenhaus

⁵¹ Höhere Technische Lehranstalt

Sie leben häufig mit ihren Eltern und mehreren Geschwistern in kleinen Substandardwohnungen. Das hat zur Folge, dass Kinder aufgrund dieser engen Wohnverhältnisse oft schon nach der Schule ins Jugendzentrum ausweichen.

Viele Eltern folgen sehr traditionellen und konservativen Normen und Werte, die die Sozialisation und Entwicklung der Kinder und Jugendlichen erheblich beeinflussen.

Unter anderem besuchen deshalb auch weniger Mädchen als Burschen das Jugendzentrum. Je älter die Jugendlichen sind, desto unausgewogener ist das Zahlenverhältnis zwischen Mädchen und Burschen:

Kinder	60% Burschen, 40% Mädchen
Club13	70% Burschen, 30% Mädchen
Jugendliche	80% Burschen, 20% Mädchen

Die meisten Jugendlichen besuchen die Hauptschule, stehen in einem Lehrverhältnis oder befinden sich auf Arbeitsuche. In letzter Zeit besuchten aber bereits einige jüngere Mädchen und Burschen die AHS⁵² und die HTL.

Offene Kinder- und Jugendarbeit – interkulturell und geschlechtssensibel

Offene Kinder- und Jugendarbeit bedeutet, dass Jugendliche im Alter zwischen sechs und 19 Jahren die, nach Altersgruppen getrennten, Öffnungszeiten nach ihren persönlichen Wünschen in Anspruch nehmen können.

Ein animatorisch und sozialpädagogisch geschultes Team von sieben MitarbeiterInnen plant und gestaltet das Programmangebot des Jugendzentrums (Spiele, Billard, Tischtennis, Disco, Sport, Projekte zu diversen Themen, Musik, Ausflüge etc.). Das Team ist interkulturell zusammengesetzt.

Interkulturelle und geschlechtssensible Arbeit sind die wichtigsten Schwerpunkte in der alltäglichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.

Für arbeitssuchende Jugendliche werden eigene Öffnungszeiten angeboten, in denen diese via Internet Arbeit suchen oder auch ihre Bewerbungen und Lebensläufe, mit der Unterstützung von SozialarbeiterInnen, schreiben können.

SozialarbeiterInnen und muttersprachliche BetreuerInnen stehen für Fragen und Hilfestellungen zur Verfügung. (z. B. Arbeit, Schule, Ämter und Behörden, Sexualität und Partnerschaft, Eltern und Familie ...)

Das Jugendzentrum Ottakring kooperiert mit diversen Einrichtungen des Bezirks und nimmt an Vernetzungsaktivitäten teil: im Forum 16 (Arbeitskreis sozialer Einrichtungen), beim Sozial Jour Fix (Austausch von Informationen und aktuellen Themen auf Bezirksebene bei Treffen diverser Einrichtungen des Bezirks und der Bezirksvorstehung), beim "First Love Mobil" (Beratungseinrichtung für Jugendliche bezüglich Sexualität und Partnerschaft), bei HausleiterInnentreffen der Jugendzentren, bei Arbeitskreisen des Vereins Wiener Jugendzentren zu den Themen Kinder, Mädchen, Burschen und Erlebnispädagogik, mit dem Bezirksrat für Jugendfragen, mit Back on Stage 16/17, mit den AnrainerInnen rund um das Jugendzentrum (um Konflikten vorzubeugen), mit der Außenstelle 16/17 des Wiener Integrationsfonds (MigrantInnenthemen wie die Behandlung von Kindern in den Moscheen, Gesetzeslage von MigrantInnen ...), mit der Polizei (Kontaktbeamter bezüglich Jugendkriminalität), mit den Wiener Kinderfreunden sowie mit der Hauptschule Wiesberggasse (die das gesamte Zentrum für die Schulfaschingsfeier mietet und Schulabschlussfeiern dort veranstaltet)

Das Jugendforum 16 arbeitete 2001 als Untergruppe des Forum 16 zum Thema Gewalt. Im Jugendzentrum wurde zu diesem Thema eine erfolgreiche Infoveranstaltung für Horterzieherinnen des Bezirks durchgeführt. Außerdem wird im

⁵² Allgemeinbildende Höhere Schule

April 2002 ein theaterpädagogischer Workshop zum Thema Gewalt und Rassismus, für die TeilnehmerInnen des Jugendforums stattfinden.

Die gemischte Fußballgruppe von elf- bis 14jährigen Mädchen und Burschen des Jugendzentrums nimmt an den Diözesan-Fußballmeisterschaften der Katholischen Jugend teil; Tanzgruppen des Jugendzentrums beteiligten sich an Workshops und Präsentationsevents des Projekts Albert Sever Saal; im Mädchenbetrieb wurde mit Mitarbeiterinnen des Projekts Sunwork ein Solarprojekt durchgeführt (Objekte mit Solarmotoren wurden von den Mädchen gebaut); eine Beraterin der Anonymen Spieler informierte die Jugendlichen an einem Abend.

Die Fassade des Jugendzentrums wurde von den Jugendlichen neu gestaltet. Die Vorstellungen von Mädchen und Burschen unterschieden sich hierbei deutlich: Die jugendlichen Burschen wollten ein Jugendzentrum, das ähnlich einer coolen "location" für events aussieht; bei Diskussionen der MitarbeiterInnen mit verschiedenen Mädchen kam die Idee ins Spiel, das Haus mit "Tattoo – Motiven" zu bemalen. Jedenfalls war allen Beteiligten wichtig, die Inhalte des Jugendzentrums nach außen zu präsentieren.

Tischfußball – Fans gibt's unter den Kids sehr viele. "Wuzzeln" im Jugendzentrum ist einfach lustig! Was also liegt näher, als die Tischfußballfiguren in Mädchen- und Burschengestalt zu malen? So war mit einem Schlag die Fassadengestaltung gelöst und ein neues Logo fürs Jugendzentrum kreiert.

Die Kinder und Jugendlichen wurden bei ihren Lieblingstätigkeiten – Fußball- und Volleyballspielen – hinter einer Leinwand mit der Videokamera gefilmt, die projizierten Schatten in Lebensgröße auf Papier gemalt. In Kooperation mit der naheliegenden HTL Ottakring wurden dann diese Schatten aus Metall ausgeschnitten. Mit den jugendlichen Mädchen und Burschen wurden die lebensgroßen Metallfiguren an die Außenfassade des Jugendzentrums montiert. In den Stammfarben des Hauses, rot und blau, wurden die Tischfußballgirls und -boys von den Mädchen selbst aufgemalt.

Insgesamt beteiligten sich an der Gestaltung der Außenfassade ca. 20 Mädchen und 20 Burschen zwischen zehn und 17 Jahren.

Burschenarbeit

Seit Herbst 1996 besteht im Jugendzentrum Ottakring eine Burschenrunde. Sie kommt an einem Abend wöchentlich mit zwei Mitarbeitern für zwei Stunden zusammen – räumlich getrennt während des gemischten Jugendbetriebes. Durchschnittlich nehmen acht bis 20 Burschen – je nach Thema und Frequenz im Jugendbetrieb – im Alter von 15, 16 Jahren daran teil.

Einmal pro Woche machen die Mitarbeiter des Jugendzentrums dafür Programmplanung und Reflexion im Kleinteam.

Die Burschen stammen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei.

Ein erstes Filmprojekt wurde hauptsächlich mit jugoslawischen Burschen realisiert, Benefizveranstaltung für türkische Erdbebenopfer hauptsächlich mit türkischen. Danach wurde wieder gemischt gearbeitet. Einzelne Burschen nehmen aufgrund des jeweils muttersprachlichen Mitarbeiters teil.

Die Treffen folgen einem Ritual: Zunächst wird Tee gekocht, im gemischten Betrieb wird gewartet bis alle da sind, dann wird zur Burschenrunde aufgerufen. Die Burschen ziehen sich in den Gruppenraum zurück, trinken Tee, es gibt eine offene Einstiegsrunde oder ein geplantes Thema wird vorgeschlagen.

Die Gestaltung ist niederschwellig – der Einstieg erfolgt etwa oft über Witzeerzählen – bezüglich Themen besteht kein Druck oder Zwang. Die Mitarbeiter stellen sich der

Gradwanderung zwischen Flexibilität und Selbstverantwortung der Burschen. Die Themenwahl erfolgt durch die Burschen, die weitere methodische Arbeit wird von den Mitarbeitern geplant und geleitet.

Themen, die die Burschen einbringen, sind: Blutsbrüder und Männerfreundschaften; Sexualität; Homosexualität; Rassismus; Leben in Österreich; Probleme im Herkunftsland; Arbeitslosigkeit; Eltern; Ehre; Politik.

Methodisch werden Gespräch/Diskussion, Rollenspiel, verschiedene Medien aber auch Ausflüge und Outdooraktionen eingesetzt.

An Projekten gab es:

Den Film: „Die Rache der Brüder“;
eine Benefizveranstaltung für die türkischen Erdbebenopfer im Dezember 1999;
ein nicht beendetes Zeitungsprojekt zum Thema „Liebe“;
eine Windsurfaktion Neusiedlersee;
das Fotoprojekt „Männerbilder“,
daraus entstand ein weiteres Filmprojekt, Titel noch unbekannt;
den Entwurf eines Logos für die Burschenrunde.

Voraussetzungen für diese Art der Burschenarbeit sind:

mindestens ein aktiver Jugendlicher, um die Gruppe zu motivieren;
Kontinuität, ein niederschwelliger Qualitätsanspruch;
Burschenarbeit schon bei den Teenies anbieten, je früher desto besser;
Burschenarbeit auch im gemischten Betrieb machen, als konsequente Grundhaltung;
die Vorbildwirkung der Mitarbeiter (auch im gemischten Betrieb im Umgang mit Mädchen/Frauen und Konflikten);
Interkulturelle Kompetenz und Vertrauen;
gemeinsame Fortbildungen der Mitarbeiter;
Vernetzung mit anderen Praktikern;
der AK Burschenarbeit des Vereins Wiener Jugendzentren;
dass die Burschenarbeit vom gesamten Team getragen wird;
dass die Frontarbeit ausschließlich männliche Mitarbeiter praktizieren.

Als Erfolge sind zu verzeichnen:

die funktionierende Fußballmannschaft mit Mädchen;
eine erhöhte Einzelfallarbeit mit „schwierigen“ Jugendlichen durch größeres Vertrauen;
eine gewaltfreie Atmosphäre im gemischten Betrieb;
die Durchführung von Projekten mit interessierten Jugendlichen.

Jugendzentrum Ottakring
Leitung: DSA Angelika Weipold
Ottakringer Str. 200
A-1160 Wien
Tel.: 0043/(0)1/4865398
Email: jzottakring@jugendzentren.at

Jugend- und Stadtteilzentrum Margareten

aus dem Jahresbericht 2001

Die BesucherInnen

Das 5er Haus wurde 1964 als "Haus der Jugend" für die umliegenden Gemeindebauten im südwestlichen Teil des 5. Bezirks beim Matzleinsdorferplatz eröffnet. Es stand lange im Spannungsfeld zwischen Generationen und Herkunftskulturen. Durch die Öffnung für die unterschiedlichen NutzerInnengruppen wurden jedoch viele Vorurteile abgebaut. Das Jugendzentrum setzt im Stadtteil wichtige Impulse zur Integration.

Das 5er Haus besuchen zu einem großen Teil Kinder und Jugendliche, die oder deren Eltern aus dem Balkanraum oder dem Staatsgebiet der Türkei stammen.

Es wird im Kinderbereich zu etwa 60% von Mädchen besucht, im Teeniebereich zu 65% und im Jugendbereich zu 60% von Burschen. Die Kinder und Jugendlichen stammen vielfach aus Familien mit geringem Einkommen, mehreren Kindern, sie leben in beengten Wohnverhältnissen und in Unsicherheit bezüglich ihrer Lebensplanung durch Aufenthaltsgesetzgebung und Status in Österreich. Es sind auch teilverwahrlaste Kinder aus Multiproblemfamilien darunter. PflichtschülerInnen, GymnasiastInnen, SchülerInnen aus weiterführenden Schulen, Lehrlinge und bei den Burschen auch Schulabbrecher sowie Arbeitslose mit wenig Perspektiven besuchen das Jugendzentrum.

Konzeption: multikulturell, interkulturell, geschlechtssensible

In der Konzeption der Kinder- und Jugendarbeit des Hauses sind u. a. die Offenheit für verschiedene Kulturen (Multikulturalität), der Raum zum Erlernen eines Umgangs mit dem "Anderen" (Interkulturalität) vorgesehen, fremdfinanzierte integrative Bildungsangebote (Sprachkurse, Lernbetreuung, Vorschulgruppen, Workshops, Projekte ...) sowie geschlechtsspezifische Angebote (Mädchentag, Burschenabend und Frauencafé).

Angebot, Aktivitäten, täglicher Betrieb

Der alltägliche Betrieb im Jugendzentrum umfasst z. B. Billard- und Tischfußballspielen, Tischtennis, Basketball, Computerspielen, Chatten, Surfen, Lernprogramme, Mitgestalten der Homepage, Gesellschaftsspiele, sich unterhalten und ausruhen, Unterstützung bei der Suche nach Ausbildungs- und Jobmöglichkeiten. Außerdem gibt es immer wieder spezielle Angebote wie Speckstein Schnitzen oder Perlen Ketten Machen, diverse Feste (Abschlussfeste für Jugendliche, Weihnachten, Seker Bayrami=Zuckerfest, Fest des Kürbisses=Halloween). Die Räumlichkeiten werden BesucherInnen auch für Feste zur Verfügung gestellt (z. B. das Hennafest=Vor-Hochzeit eines Mädchens aus einer türkischen MigrantInnenfamilie mit ca. 120 Frauen und Mädchen aus ihrem Verwandten- und Bekanntenkreis). 2001 wurde eine Mädchenfahrt aufs Land übers Wochenende veranstaltet. Es werden Projektideen entwickelt (z. B. Produktion und Gestaltung von Radiobeiträgen, eine Graffiti-Aktion zur Gestaltung des Jugendzentrums).

Außenaktivitäten werden punktuell angeboten wie Kino-, Theater- und Konzertbesuche, Beratungsangebote (First Love, Drogenberatung, Gespräche mit einer Kontaktbeamtin der Polizei).

Tanz hat im Jugendzentrum Margareten eine jahrelange Tradition – als Sprache, als Medium der Selbstwahrnehmung und Selbsterfahrung, als das Erleben und Festlegen von Grenzen und nicht zuletzt als verbindender Teil in gruppenspezifischen Prozessen. Es wurde ein regelmäßiges Tanztraining installiert, das von einem Jugendlichen ernsthaft und konsequent seit Oktober 2001 geleitet wird (die Mehrzahl der Teilnehmer sind Burschen)

Die Lernbetreuung für SchülerInnen von AHS, BHS⁵³ und HS umfasst Deutsch für SeiteneinsteigerInnen zweimal wöchentlich und Deutsch, Mathematik und Englisch einmal wöchentlich. Diese Kurse werden pro Abend von 20 bis 30 SchülerInnen besucht, sie werden von der Schulberatungsstelle für MigrantInnen finanziert. Ziel ist es die Bildungs- und Berufschancen zu erhöhen, da eine Chancengleichheit im Bildungssystem für MigrantInnen nicht gegeben ist.

Weiters finanziert der Wiener Integrationsfonds eine dreimal wöchentlich stattfindende Vorschulgruppe mit Kindern ohne Kindergartenerfahrung. Die Kinder kommen aus MigrantInnenfamilien, grundsätzlich wäre es aber wünschenswert, wenn auch muttersprachlich deutschsprachige Kinder teilnehmen würden. Zusätzlich zu den klassischen Vorschulangeboten liegt ein besonderes Augenmerk darauf, den Kindern einen aktiven und passiven Wortschatz in Deutsch zu vermitteln, der ihnen die Integration in die erste Klasse Volksschule erleichtern soll.

Gefördert werden in diesem Rahmen die Sprachkompetenz, insbesondere die Zweisprachigkeit, kognitive, grob- und feinmotorische Fähigkeiten, soziale Kompetenz, interkulturelle Festkultur, Gewöhnung an bestimmte Strukturen (gemeinsame Jause, Turnen, Lernstunde ...), Elternarbeit.

Im Jugendzentrum wird weiters Sozialberatung angeboten, etwa im Anschluss an die Deutschkurse. Sie richtet sich an die verschiedenen Zielgruppen: MigrantInnen, Jugendliche, Mädchen, Burschen. Bei Bedarf erfolgt die Weitervermittlung an eine andere Institution bzw. Beratungsstelle.

Jeden Freitag von 18.00 bis 20.30 Uhr findet ein Mädchencafé statt. Es kommen Mädchen aus der Türkei, inzwischen aber auch aus Österreich, Polen, der Slowakei sowie Romamädchen aus Ex-Jugoslawien.

Burschenarbeit im Jugendzentrum

Burschenarbeit ist eingebettet in das Gesamtkonzept des Hauses. Integration und Partizipation sind die beiden wesentlichen Säulen der Burschenarbeit.

Der Burschenabend wird zu 45% von Roma-Jugendlichen besucht (aus den Ländern des ehemaligen Jugoslawien, v. a. aus Serbien und Mazedonien). Weitere 40% sind türkischsprachige Jugendliche der zweiten Generation, deren Eltern aus sehr unterschiedlichen Regionen und Ethnien des türkischen Staatsgebietes stammen.

Der Rest, ca. 15%, ist österreichischstämmig.

"Burschenarbeit im Jugendzentrum Margareten hat mittlerweile eine mehr als fünfjährige Tradition. Wesentlich war und ist, männlichen Heranwachsenden aus unterschiedlichen Milieus und kulturellen Traditionen definierten Raum zu geben und Begleitung zu sein in ihrem Sozialisationsprozess mit dem Ziel, jungen Männern eine selbstbewusste, antirassistische und antisexistische Lebenshaltung zu vermitteln. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, sind wir bemüht, Jugendliche (Männer) in all ihrer Widersprüchlichkeit wahr- und ernst zu nehmen.

⁵³ Berufsbildende Höhere Schule

Dementsprechend werden Angebote am Burschenabend (abgesehen von Inputs, die von Betreuerseite gesetzt werden) in Diskussion mit und unter den Besuchern entwickelt und haben dementsprechend Prozesscharakter (der mit sich verändernden Besuchergruppen auch dynamisch verläuft). Geäußerte Programmwünsche werden also nicht nur besprochen bzw. problematisiert, sondern deren Umsetzung wird auch von der Bereitschaft abhängig gemacht, dass Jugendliche Mitarbeit anbieten und Verantwortung (im Idealfall länger) übernehmen.

Beispiel aus dem Normalbetrieb

Der Billardtisch ist mehr als nur Standard, er fokussiert auf sehr unaufdringliche Art vieles, was heranwachsenden Männern scheinbar wichtig ist: Geschicklichkeit, Cleverness, Coolness, Auseinandersetzung eins gegen eins etc. ...

Der Wunsch: Wir möchten doch ein hausinternes Turnier veranstalten (Einigkeit innerhalb der Gruppe).

Die Problematik: Ein Turnier ergibt einen Sieger, aber dafür viele Verlierer, die Unzufriedenheit nach engen Entscheidungen fördert wiederum schlechte Stimmung usw. ...

Die Diskussion: Welchen Weg gibt es nun, eine Art des Kräftemessens zu finden, bei der ein Verlierer die Möglichkeit hat, sich zu rehabilitieren. Schließlich kommt die Idee ins Spiel, eine hausinterne Rangliste zu erstellen und sozusagen ein Dauerturnier zu initiieren.

Lösung und Aufgabenverteilung: Die Ergebnisse des Startturniers werden in die Rangliste eingetragen, je nach Rang darf jeder den vor ihm Gereihten innerhalb einer Woche herausfordern (und sich damit verbessern, oder auch nicht), der Herausgeforderte darf die Auseinandersetzung nicht verweigern.

Jugendliche melden sich nun, ein Ranglistenkästchen zu gestalten, andere übernehmen die Verantwortung dafür, dass in den folgenden Wochen die ausgemachten Regeln eingehalten werden und niemand übergangen wird.

Resümee: Der einfache Wunsch nach einem einfachen Wettkampf ließ intensive Gespräche folgen, in denen vieles problematisiert werden konnte und die Verletzlichkeit harter Burschen deutlich wurde (Verlieren tut weh, aber nicht, wenn wir die Regeln ändern) und führte schließlich fast spielerisch zur Übernahme von Eigen- und Fremdverantwortung (ich will mich auch im Wettkampf wohlfühlen und die anderen sollen das auch)."

Jugendzentrum Margareten
Grünfeldgasse 4
A-1050 Wien
Tel: 0043/(0)1/5451365
Email: jzmargareten@jugendzentren.at

Mobile Jugendarbeit "Back on Stage"

Gespräch mit Peter Nöbauer

Mit Peter Nöbauer von Back on Stage 10 sprachen wir über die Anliegen der mobilen Jugendarbeit im Wien Favoriten.

Arbeitsgebiet, Organisation, Aufgaben

Diese Einrichtung gibt es in drei weiteren Bezirken. Träger ist der Verein Wiener Jugendzentren. Back on Stage in Favoriten ist die älteste dieser Einrichtungen, sie besteht seit 1992.

Sie betreut ein fixes Arbeitsgebiet nämlich Innerfavoriten. Die sieben für je 40 Stunden angestellten MitarbeiterInnen teilen sich in drei Subteams auf – bestehend aus jeweils einem Mann und einer Frau. Peter Nöbauer leitet Back on Stage 10. Die drei Subteams arbeiten in fix zugeordneten Gebieten. Sie suchen die Jugendlichen auf, verschaffen sich einen Überblick darüber, was in ihrem Gebiet geschieht (ob sich z. B. die Infrastruktur ändert), nehmen Kontakte auf zu Schlüsselpersonen für die Jugendlichen (wie etwa Hausmeistern oder Geschäftsleuten).

Ziel ist es, mit den Jugendlichen im öffentlichen Raum in Kontakt zu treten und Vertrauen aufzubauen, um als Servicestelle dienen zu können – sie darüber zu informieren: Was gibt es wo? Was tut sich an Interessantem in Wien?

Die Jugendlichen haben die Möglichkeit, den StreetworkerInnen mitzuteilen, was sie machen wollen – wie etwa Videoprojekte, Ausflüge von einem halben Tag bis zu einer Woche, oder sogar an internationalem Jugendaustausch teilnehmen. Gleichzeitig beobachten die StreetworkerInnen, was interessant sein könnte, was sich anbietet, was "in der Luft liegt", um es den Jugendlichen vorzuschlagen.

Sie sind auch zuständig, wenn Jugendliche Probleme haben – in der Schule, zu Hause, mit FreundInnen, sie gehen mit zu Vernehmungen bei der Polizei oder geben Statements vor Gericht ab. Wenn Jugendliche in Haft sind, besuchen sie diese dort, um mit ihnen zu beraten, wie es nach der Haftentlassung weitergehen könnte.

Back on Stage zieht bewusst keine echten Grenzen bezüglich der betreuten Altersgruppen. Gearbeitet wird mit denjenigen Jugendlichen, die sich selbst nicht mehr als Kinder fühlen und die noch nicht als Erwachsene gelten können. Das liegt zwischen zwölf und 21, es können auch noch Jüngere oder Ältere dabei sein. Die Hauptgruppe bilden die 14- bis 17jährigen.

Entstanden sind die Einrichtungen von Back on Stage – in Wien gibt es vier –, weil viele Jugendliche von anderen sozialarbeiterischen Maßnahmen nicht erfasst bzw. angesprochen werden und weil diese Jugendlichen, die sich im öffentlichen Raum aufhalten auf besondere Weise gefährdet sind. Die StreetworkerInnen leisten Präventionsarbeit bezüglich Kriminalisierung, Gewalttätigkeit oder Suchtgiftmissbrauch.

Jugendliche mit Migrationshintergrund

Die Back on Stage-Mitarbeiterinnen in Innerfavoriten betreuen um die 600 Jugendliche – ca. 200 jedes Subteam. Der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund beträgt in etwa 60 bis 65 %. Zwei Drittel von diesen besitzen die österreichische Staatsbürgerschaft. Die österreichischstämmigen wohnen v. a. in Gemeindebauten, während die ausländischstämmigen in Altbauwohnungen leben.

Von den Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind mehr als die Hälfte türkischer Herkunft, ein Großteil von den übrigen kommen aus dem ehemaligen Jugoslawien, der Rest ist bunt gemischt (Syrien, Chile, China ...).

Der Anteil an Mädchen beträgt ungefähr 30% – sowohl bei den österreichischstämmigen, als auch bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Die Frauen des Teams kümmern sich speziell um die Mädchen, sodass, der Arbeitsaufwand, der den Mädchen zufließt um die 40% des gesamten ausmacht.

Auseinandersetzung mit Burschenarbeit

Auf die Mädchenarbeit reagierten die Burschen, da dadurch nicht mehr so viele Ressourcen für sie vorhanden waren. Die Mädchenspezifischen Angebote und die darauf folgende Reaktion der Burschen bildeten den Anlass, sich im Team mit Burschenarbeit zu befassen: Gibt es Burschenarbeit in der mobilen Jugendarbeit? Die Diskussion um diese Frage begann 1995 und wurde v. a. 1996/97 intensiv geführt.

Das Team streckte die Fühler aus und fand heraus, dass zu dieser Zeit in Österreich kaum Literatur, Vorbilder, ... bezüglich Buben- und Burschenarbeit vorhanden waren, auch in Deutschland waren diese dünn gesät.

Mehrere Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren befassten sich in dieser Zeit parallel damit und so wurde an die Zentrale der Wunsch nach einer Fortbildung herangetragen. Ein einwöchiges Seminar mit dem Ehepaar Ottemeier/Glücks zu "Parteiliche Mädchenarbeit – sensible Burschenarbeit" wurde durchgeführt – für Männer und Frauen getrennt, nur der letzte Tag gemeinsam. Dieses Seminar bot v. a. Gelegenheit, sich mit dem Selbstbild zu befassen: Wie sehe ich mich als BetreuerIn? Was gebe ich weiter an die Jugendlichen?

Es stellte sich klar heraus, dass keine Rezepte für die Burschenarbeit in der aufsuchenden Jugendarbeit bestehen.

In der Folge wurde der Arbeitskreis Burschenarbeit vereinsintern gebildet. Der Austausch im Arbeitskreis verdeutlichte, dass die vertretenen Einrichtungen über ganz unterschiedliche Voraussetzungen für die Burschenarbeit verfügen. Die Jugendzentren haben Räume, in denen sie Burschenclubs oder Burschenabende anbieten können, während die Streetworker über keine solche Infrastruktur verfügen. Die Koordinationsstelle des Landesjugendreferats für aufsuchende und mobile Jugendarbeit stellte Geld bereit für Back on Stage, die Parkbetreuungs- und Streetworkereinrichtungen. Mit Unterstützung der Wiener Männerberatung wurde ein Arbeitskreis zum Thema eingerichtet. Die Ideen kreisten insbesondere um das Thema Mannsein, Mannwerden – und zwar zentriert auf das eigene Geschlecht, nicht aus mit dem Blickwinkel auf das andere Geschlecht. Die Frage war also nicht: "Wie sollt Ihr mit den Mädchen umgehen?" Sie stellten fest, wenn man es überhaupt schafft, Jugendliche für solche Dinge zu interessieren, braucht man geschützte Räumlichkeiten.

Nach einem eineinhalbjährigen Prozess kamen die Streetworker zu dem Schluss (und dazu wurden auch Artikel verfasst): Es ist wichtig, geschlechtsspezifische Ansätze im Kopf zu haben, aber im Kontext der Arbeit auf der Straße besteht keine sinnvolle Möglichkeit, spezielle Burschenarbeit anzubieten. Wenn in der normalen sozialarbeiterischen Tätigkeit von Seiten der Jugendlichen entsprechende Themen auftauchen, werden diese behandelt – wenn etwa beim Basketballtraining darüber gesprochen wird: Was ist ein gestandener Mann? Dabei tauchen auch unterschiedliche Ansichten aus der türkischen Kultur, von Roma oder aus

österreichischen Zusammenhängen auf. Im Umkleideraum oder am Nachhauseweg werden diese Dinge besprochen.

Die Schlussfolgerung der jahrelangen Auseinandersetzung ist: Wenn die herkömmlichen Methoden der Jugendsozialarbeit ernst genommen und mit einem geschlechtssensiblen Blick eingesetzt werden, sind sie durchaus ausreichend.

Interkulturelle Arbeit

Es bestehen einige Unterschiede zwischen der Lebenswelt türkisch- und österreichischstämmiger männlicher Jugendlicher, die die Streetworker im Hinterkopf haben: Erstere stehen von zu Hause her unter stärkerem Druck, Verantwortung zu übernehmen. Der Sohn muss oft das Familienoberhaupt sein, sobald der Vater das Haus verlässt, muss seine Schwestern überwachen, Entscheidungen für die jüngeren Geschwister treffen. Die Burschen werden, ebenso wie die jungen Frauen, verheiratet – in Österreich oder in der Türkei, was für sie ebenso schwer ist. Der verspürte Druck äußert sich im alltäglichen Verhalten, etwa in höherer Aggressionsbereitschaft. Diese Burschen bekommen oft wenig Verständnis für ihre Situation.

Die Unterschiede sind letztlich aber sehr individuell.

Bei den jüngeren Jugendlichen entschärfen sie sich, dennoch bestehen auch hier noch traditionelle Bilder.

Österreicher und Türken bilden eigene Cliquen, die sich aber an ähnlichen Orten treffen. Sie sind nicht eins, gehen sich aber nicht aus dem Weg.

Auf beiden Seiten gibt es auch radikalere Gruppen, die sich ganz ausweichen, diese befinden sich aber eher an den Rändern. Zum Großteil zeigen sie Interesse aneinander. Wenn sie sich kennenlernen, stellen sie fest, dass sie im selben Boot sitzen, was Arbeitsplätze und andere Probleme angeht, die das Erwachsenwerden mit sich bringt.

Schwierigkeiten stellen sich eher in Wohnhausanlagen mit Freizeitflächen im Innenhof ein, die ausländischstämmige Jugendliche aus der Umgebung zum Fußballspielen aufsuchen. Erwachsene aus den Anlagen regen sich darüber auf, und das überträgt sich auf deren Kinder.

Die StreetworkerInnen setzen bewusst Aktionen, um die Jugendlichen zusammen zu bringen. Fußball ist dabei ein wichtiges Begegnungsfeld. 1995, als Peter Nöbauer seine Arbeit begann, war die Trennung ärger: Es existierte eine Zuordnung der Jugendlichengruppen zu bestimmten Treffpunkten – und zwar nicht nur unter österreichischstämmigen und türkischstämmigen Gruppen, sondern auch unter verschiedenen türkischen Cliquen.

Die Back on Stage-MitarbeiterInnen führten die Bedingung ein, dass Fußballmannschaften multikulturell zusammengesetzt sein müssen bzw. aus Jugendlichen von den verschiedenen Treffpunkten. Zu Beginn war dies heikel, inzwischen hat es sich etabliert.

Auch beim Basketballtraining wird bewusst auf Mischung geachtet.

Dieses Prinzip darf aber auch nicht übertrieben werden – es ist ok, wenn Gruppen einmal unter sich bleiben wollen.

Bei türkischen Burschencliquen sind auch österreichische Mädchen dabei, diese Cliquen bleiben allerdings oft nicht im Zuständigkeitsbereich der StreetworkerInnen. Intensive Arbeit mit ihnen ist nicht mehr möglich.

In der Arbeitsweise selbst werden keine großen Unterschiede zwischen in- und ausländischstämmigen Jugendlichen gemacht. Die Probleme sind in ihrer Struktur recht ähnlich. Es geht um die Schwierigkeit, Arbeitsplätze zu finden oder sich dort zu

behaupten, von diesem Punkt aus ergeben sich weitere Probleme mit Eltern, FreundInnen, ...

Ausländischstämmige Jugendliche können größere Probleme mit der Jobsuche haben. Die Deutschkenntnisse und der Schulabschluss sind bei den österreichischstämmigen Jugendlichen häufig nicht besser, nur wird darauf von potentiellen ArbeitgeberInnen nicht geachtet. Einige Jugendliche haben tatsächlich Sprachschwierigkeiten, das betrifft jedoch den Großteil nicht. Sprachschwierigkeiten können sich etwa ergeben, wenn zu Hause nur türkisch oder serbokroatisch gesprochen und der Schulbesuch nicht gefördert wird, da die Schule sich positiv auf Wortschatz und Wissen auswirkt.

Bei Mädchen mit Migrationshintergrund ist das Interesse an ihrer Ausbildung und einem Beruf von zu Hause her niedriger als bei österreichischen, denn sie sollen ja heiraten.

Das Team von Back on Stage 10 ist multikulturell zusammengesetzt: Es gibt eine türkischsprachige Mitarbeiterin und einen serbokroatischsprachigen Mitarbeiter; ein türkischsprachiger Mitarbeiter fehlt derzeit. Diese Zusammensetzung ist ein "Muss", weil Ansprechpersonen da sein sollen, die die Sprache und Kultur der Jugendlichen kennen.

Die Jugendlichen können nicht über einen Kamm geschert werden. Die Streetworker von Back on Stage haben Großteils mit Jugendlichen zu tun, die sonst nirgends betreut werden, bei denen es häufig mit Schule und Arbeit und in der Familie nicht toll läuft.

Sie verfügen vielfach auch nicht über das Wissen von österreichischen Einrichtungen oder haben Hemmschwellen diesen gegenüber.

Einige Jugendliche strömen religiösen und politisch-rechtsradikalen türkischen Vereinigungen zu. V. a. wenn die Situation am Arbeitsmarkt enger wird, zeigen sich solche Tendenzen.

Eine Aufgabe von Back on Stage besteht darin, möglichst viele Jugendliche davon abzuhalten.

Für die zweite oder dritte Generation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Österreich stellen sich die Fragen: Wie sehr sind wir gewollt? Was wird uns in Österreich signalisiert? Besinnen wir uns auf die eigene Tradition? Oder können wir uns in Österreich mit unserem Hintergrund einbringen?

Back on Stage 10
Kennergasse 10
A-1100 Wien
Tel.: 0043/(0)1/6066252
Email: bos10@jugendzentrum.at

Berufsorientierung in Gruppen mit in- und ausländischstämmigen Jugendlichen

Gespräch mit Susanne Jäger

Über die Berufsorientierung für Jugendliche sprachen wir mit Susanne Jäger/BFI Tirol, – Geschäftsfeld Jugendliche – Standort Volkshaus, Innsbruck.

Grundsätze

Das Berufsförderungsinstitut (BFI) wird vom Arbeitsmarktservice (AMS) mit der Durchführung von Kursen beauftragt. Das BFI erarbeitet ein Kurskonzept und führt die Maßnahme durch. Die Kurskoordination liegt beim AMS.

Die Methodik der TrainerInnen des BFI beruht auf zwei Grundsätzen:

- Jede/r braucht individuell etwas anderes – die TrainerInnen überlegen im Rahmen ihres Auftrags, wie sie das berücksichtigen können.
Für ausländischstämmige Jugendliche kann dies bedeuten, dass sie einen Sprachkurs benötigen, um bei Bewerbungsgesprächen bessere Karten zu haben. (Es gibt aber inzwischen auch Betriebe, die den perfekten sprachlichen Ausdruck in Deutsch nicht als Einstellungskriterium betrachten.) Oder es kann bedeuten, dass für einen ausländischstämmigen Jugendlichen zwei Elterngespräche nötig sind anstelle von einem, oder zwei begleitete Bewerbungsgespräche.
Es bestehen aber keine grundsätzlichen Unterschiede in der Behandlung im Vergleich mit österreichischstämmigen Jugendlichen – auch bei letzteren wird für den individuellen Fall überlegt, was jemand braucht. Es gilt der Grundsatz: Gleiche Rechte, gleiche Pflichten.
- Gearbeitet wird in der Peergroup.

Jugendliche mit Migrationshintergrund

Jugendliche mit Migrationshintergrund, die an den Kursen teilnehmen, stammen v. a. aus Ex-Jugoslawien und der Türkei. Der größere Teil von ihnen ist weiblich, da männliche Jugendliche sich leichter tun, Arbeit zu bekommen. Diese Jugendlichen haben die österreichische Staatsbürgerschaft oder zumindest einen Befreiungsschein, da ein Kurs für sie ansonsten gar nicht genehmigt wird.

Ein häufiger Berufswunsch ausländischstämmiger Burschen ist der des KFZ-Mechanikers, während Berufe wie pharmazeutisch-kaufmännischer Assistent oder Frisör so gut wie nie ins Auge gefasst werden. Falls doch jemand Frisör werden will, wird dies ins Lächerliche gezogen, sodass eine internalisierte Einschränkung bezüglich Berufswünschen besteht.

Burschen mit Migrationshintergrund zeigen Arbeitswillen, der auf Eigenmotivation und Druck ihrer Familien beruht. Österreichischstämmige Burschen sind im Vergleich dazu tendenziell wenig an ihrem beruflichen Fortkommen interessiert und stärker freizeitorientiert. Türkischstämmige Jugendliche betonen häufig, dass sie eine saubere Arbeit anstreben – auf den Bau zu gehen etwa, lehnen sie häufig ab. Insbesondere "das Büro" (z. B. im Großhandel, in der Spedition, als Bürokaufmann) wird mit Aufstieg konnotiert und fällt auch nicht unter die typischen Frauenberufe.

Ausländischstämmige Mädchen erfahren in ihren Arbeitszeiten und -möglichkeiten viel größere Einschränkungen als Burschen. Mädchen dürfen abends nicht mehr arbeiten, sie sollen nach Einbruch der Dämmerung nicht mehr auf der Straße sein,

die Arbeitsstelle soll sich nicht zu weit vom Wohnort entfernt befinden, sie dürfen nicht mit Männern auf der Straße reden (es besteht die Erfahrung oder zumindest die Befürchtung seitens der Mädchen, dass es immer irgendwen gibt, der/die das beobachtet, wodurch es den Eltern schließlich hinterbracht wird). Für Burschen eröffnet sich dadurch ein wesentlich breiteres Feld für ihre Arbeitssuche.

Ablauf der Kurse

Vorbereitung

Erstgespräch: Es wird in Kleingruppen abgeklärt, ob die Maßnahme grundsätzlich für die Bedürfnisse des/der jeweiligen Jugendlichen geeignet ist.

Starttermine: Die Jugendlichen erfahren, ob sie in den Kurs aufgenommen sind – die Aufnahme erfolgt in Absprache mit dem AMS.

Kursstart (monatlich beginnen neue Kurse) mit zehn bis zwölf Jugendlichen

Dauer eines Kurses: elf Wochen

Kursablauf

Erste Phase ca. vier bis fünf Wochen: Berufsorientierung in der Gruppe – Stärken/Schwächen und Fähigkeiten/Interessen abklären; Berufsinformation geben; telefonische, mündliche, persönliche und schriftliche Bewerbung üben und konkrete Bewerbungen.

Zweite Phase ca. vier bis fünf Wochen: Praktikumsphase – die Praktika werden von den Jugendlichen selbständig organisiert. Ein bis zwei Berufe in verschiedenen Firmen werden ausprobiert. Die Jugendlichen sind in dieser Zeit haftpflicht-, unfall- und sozialversichert. Die TrainerInnen führen Elterngespräche durch, um abzuklären, wie die Eltern die Situation wahrnehmen, welche Veränderungen sich aus ihrer Sicht in den letzten Wochen ergeben haben, welche Vorstellungen sie für die Kinder haben; oft bringen die Eltern zusätzliche wichtige Informationen. Außerdem wird Umfeldarbeit mit befassten anderen Institutionen (Stadtjugendamt, KIZ, Chill out, SozialarbeiterInnen, TANGRAM, Kinder- und Jugendpsychiatrische Abteilung der Klinik etc.) geleistet.

Die Praktikums-Firmen werden regelmäßig von den TrainerInnen kontaktiert – v. a. telefonisch, um Fortschritte, Schwierigkeiten, Entwicklungspotentiale etc. der Jugendlichen zu besprechen; in Einzelfällen auch persönlich, wenn etwa eine Lehrstelle ausgeschrieben werden soll, um zu erfahren, worauf besonderer Wert gelegt wird und den Bewerbungsprozess zu unterstützen u. ä.

Dritte Phase ca. zwei Wochen: Coachingphase: Alle Jugendlichen kommen wieder zusammen. Ziel ist es, herauszufinden, was nun für den/die einzelne/n Jugendliche/n ansteht; ob eine weitere Berufsorientierung nötig ist, ob eine Schule begonnen wird (wenn z. B. vorher ein falscher Schultyp ausgewählt worden war); ob eine Entscheidung für einen Beruf gefallen ist – in diesem Fall setzt eine intensive Bewerbungsphase ein; oder ob ganz andere Dinge zunächst abzuklären sind, z. B. die familiäre Situation.

Während des Kurses wird enger Kontakt mit den AMS-BeraterInnen der einzelnen Jugendlichen gehalten, diese werden laufend darüber informiert, wo die Jugendlichen stehen.

Die Jugendlichen erhalten ein Taggeld von 7,50 Euro + Fahrtkostenerstattung.

Nachbetreuung

In der Zeit der Nachbetreuung bekommen sie kein Geld mehr. Jetzt wird individuell mit ihnen weitergearbeitet. Etwa wöchentlich werden Termine angesetzt, neue Bewerbungen werden geschrieben, laufende verfolgt ...

Das Gesamtziel eines Kurses ist, dass die Jugendlichen Perspektiven für sich entwickeln.

Der Erfolg der Kurse wird jedoch an der sogenannten „Vermittlungsquote“ gemessen. Diese beinhaltet die Vermittlung der KursteilnehmerInnen in den ersten Arbeitsmarkt, aber auch in Schulen, andere Kursmaßnahmen, SÖBe (SozialÖkonomische Betriebe) etc.

Die TrainerInnen arbeiten mit einem geschlechtsspezifischen Ansatz – sie gehen davon aus, dass geschlechtshomogene Gruppen anders funktionieren als geschlechtsheterogene. Strukturell ist fast nur gemischte Arbeit möglich, punktuell wird jedoch auch getrennt gearbeitet. Die getrennten Gruppen zeigen andere Energien. Burschen brauchen in gemischten Gruppen viel mehr Aufmerksamkeit als Mädchen – hierin unterscheiden sich österreichisch- und ausländischstämmige Burschen nicht voneinander.

Zum Weiterinformieren

Literatur

Interkulturelle Pädagogik, Integration, Mediation, Jugendarbeit, Friedenserziehung

Amt der Niederösterr. Landesregierung, Abt. Kindergärten: Interkulturelle Pädagogik in Praxis und Theorie 1998-2000, St. Pölten 2000.

Bestellungen: Amt der NÖ Landesregierung, Abt. Kindergärten, NÖ Zentrum für Kindergartenpädagogik, Landhausplatz 1, Haus 12, A-3109 St. Pölten, Tel: 0043/2742/200-5643; Fax: 0043/2742/200-3077, renate.meixner@noel.gv.at.

Arbeitsstab Forum Bildung: Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten. Anhörung des Forum Bildung am 21. Juni 2001 in Berlin, Bonn 2001.

Bestellungen: redaktion@forumbildung.de.

Atabay, Ilhami: Zwischen Tradition und Assimilation. Die zweite Generation türkischer Migranten in der Bundesrepublik, Freiburg im Breisgau 1998.

Zum Inhalt: Atabay befasst sich in seinem Buch mit türkischstämmigen Migrantinnen und Migranten zweiter Generation in Deutschland. Sein Thema ist das Zusammenkommen und -leben von jungen Paaren. Er unterscheidet drei Typen: religiös-traditionell orientierte Familien, Familien zwischen Tradition und Moderne und moderne Familien.

Jenseits von Klischees und Generalisierungen bietet diese qualitative Studie spannende Einblicke in die Lebenswelt und in individuelle Verarbeitungsweisen seiner InterviewpartnerInnen. Sie beschreibt, wie die Paare zwischen dem Festhalten an Traditionen aus der alten Heimat und der gleichzeitigen Sozialisation in Werten und Gewohnheiten der deutschen Lebensumwelt ihre Wege suchen, ihre Entscheidungen treffen, ihre Beziehungen gestalten. Atabay forscht und schreibt aus einem geschlechtssensiblen Blickwinkel. Er zeigt die unterschiedlichen Erwartungen, die in traditionellen Familienkonstellationen an Frauen und Männer gestellt werden und ein Spektrum von Reaktionsweisen auf traditionelle Erwartungen und aktuelle Möglichkeiten und Gegebenheiten.

Ein sehr empfehlenswertes Buch, um zu einem tieferen Verständnis vom Umgehen konkreter Menschen mit der Situation, in die sie hineingeboren sind, zu gelangen.

Auernheimer, G.: Einführung in die interkulturelle Erziehung, Darmstadt 1995.

Broschüre in türkischer und deutscher Sprache:

Berlin Emniyet Müdürlüğü: çocuklara cinsel taciz durumunda nasıl davranmalı? Eine Informationsbroschüre zum sexuellen Missbrauch von Kindern in türkischer Sprache, Berlin.

Der Polizeipräsident in Berlin: Was tun, wenn. Sexueller Missbrauch von Kindern 3, Broschüre.

Bestellungen: Der Polizeipräsident in Berlin, Polizeiliche Veröffentlichungen, LPVA IIC 33, D-12101 Berlin, Tel: 0049/30/699-5.

Caritas für Kinder und Jugendliche, Abteilung Kindergärten und Horte: Wir sind Kinder dieser Welt. Multikulturelle und interreligiöse Erziehung im Kindergarten, Linz 2002.

Bestellungen: Ulrike Stadlbauer, Caritas für Kinder und Jugendliche, Abteilung Kindergärten und Horte, Kapuzinerstraße 84, A-4020 Linz.

Daphne 2000. Europäisches Netzwerk: Schutz für Mädchen und junge Frauen aus dem islamischen Kulturkreis vor familiärer Gewalt.

Kontakt: Papatya, c/o Jugendnotdienst, Mindener Str. 14, D-10589 Berlin, paptya@snafu.de.

Diehm, I./ Radtke, F.-O.: Erziehung und Migration. Eine Einführung, Stuttgart 1999.

Forum Bildung: Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten. Anhörung des Forum Bildung am 21. Juni 2001 in Berlin, 2001.

Gemende, M./ Schröder, W./ Sting, S.: Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Grundlagen, Lebenswirklichkeiten, Handlungsfelder, Weinheim 1999.

Haumersen, Petra/ Liebe, Frank: Multikulti: Konflikte konstruktiv. Trainingshandbuch. Mediation in der interkulturellen Arbeit, Mülheim an der Ruhr 1999.

Isotopia. Forum für gesellschaftspolitische Analysen, Zeitschrift.

Bestellungen: Hg. Verein Isop, Umlandgasse 1, A-8010 Graz, Tel.: 0316/837932; Email: www.isop.at; Interkulturelles Forum und pädagogisches Forum

Johann, E./ Michely, H./ Springer, M.: Interkulturelle Pädagogik. Methodenhandbuch für sozialpädagogische Berufe, Berlin 1998.

Katholische Jungschar (Hg.): "Jede Ecke will ich gehen" MigrantInnenkinder in der Freizeit (Bericht zur Lage der Kinder 1996), Wien 1996.

Bestellungen: Bundessekretariat der Katholischen Jungschar Österreichs, Mittersteig 10, A-1050 Wien, Tel: 01/5866737.

<p>Zum Inhalt: Allgemeiner Teil zu Migration in Österreich – Geschichte und Gegenwart; zu traditionellen Familienstrukturen in der Türkei und im ehemaligen Jugoslawien; zu Kindern und Kindheit; empirische Untersuchung zu Freizeitaktivitäten von MigrantInnenkindern im 15. Wiener Bezirk: Aufenthaltsorte, Aktivitäten, Wahrnehmung von Raum und Zeit, Gruppenstrukturen, Konflikte, Wünsche und Bedürfnisse – mit geschlechtssensiblen Blick.</p>
--

Landesjugendreferat und Salzburger Landesjugendbeirat (Hg.): Impulse 2002. Handbuch für Jugendarbeit und Friedenserziehung. Identitäten reflektieren – Differenzen verhandeln – politisch denken, Salzburg 2002.

Bestellungen: Friedensbüro Salzburg, Steingasse 47, A-5020 Salzburg, Tel. und Fax: 0662/873931.

<p>Zum Inhalt: Reflexionen und theoretische Vorbemerkungen von Ingo Bieringer. Anregungen bzw. Anleitungen zur methodischen und inhaltlichen Gestaltung von Workshops im Bereich Friedenserziehung für Jugendliche (antirassistisch, antisexistisch): Identitäten verhandeln – Gruppenprozesse reflektieren, Gefühle wahrnehmen – Konflikte bearbeiten, Vorurteile wahrnehmen – Feindbilder</p>
--

vermeiden, Kulturelle Vielfalt erleben – Austausch fördern, Massenphänomene hinterfragen – politisch denken, Demokratie erleben – Zivilcourage wagen.

Merz-Atalik, K.: Interkulturelle Pädagogik in Integrationsklassen, Leske und Budrich 2001.

Niekrawitz, C.: Interkulturelle Pädagogik im Überblick, Iko-Verlag (im Erscheinen)

Ostertag, M.: Kommunikative Pädagogik und multikulturelle Gesellschaft, Leske und Budrich 2001.

Prävention & Prophylaxe, Zeitschrift: Multikulturelle Präventionsarbeit, Nr. 3/2001, 3. Jg.

Bestellungen: Redaktion: BAG Prävention & Prophylaxe; Dr. Angela May & Norbert Remus, Griembergweg 35, D-12305 Berlin; Tel: 0049/30/76503104; Fax: 0049/30/7603105; zeitschrift@praevention.org.

Rickers, Folkert (Hg.): Alltagserfahrungen im interreligiösen Kontext, Neukirchner Verlag 2000.

Rösch, Heidi: Bilderbücher zum interkulturellen Lernen, Schneider Verlag 1997.

Sagdic, M.: Interkulturelle Jugendarbeit im Stadtjugendring Stuttgart e. V. Konzepte, Berichte, Erfahrungen, Stuttgart 2001.

Buben, Buben- und Burschenarbeit und Migration

Arbeitskreis Jungen Darmstadt: Fachtag im Rahmen der "Interkulturellen Woche '97 Darmstadt", Dienstag, 7. Okt. 1997, "Interkulturelle Arbeit mit Jungen." Geschlechtsbezogene Arbeit mit Jungen im multikulturellen Kontext. Eine weitere Herausforderung in der pädagogischen Arbeit mit Jungen, Tagungsdokumentation, Darmstadt 1998.

Decurtins, Lu (Hg.): Zwischen Teddybär und Supermann. Was Eltern über Jungen wissen müssen, verlag pro juventute: Zürich 2003.

Findeisen, H.-V./ Kersten, J.: Der Kick und die Ehre. Vom Sinn jugendlicher Gewalt, München 1999.

Forster, Edgar/ Tillner, Georg: Wie Männlichkeit und Fremdenfeindlichkeit zusammengehen. Zur hegemonialen und nicht-hegemonialen Artikulation von Kultur und Geschlecht. Ein empirisch-qualitatives Forschungsprojekt mit Jugendlichen im Auftrag des bm:vw im Rahmen des Forschungsschwerpunktes "Fremdenfeindlichkeit", Projektbericht Wien/Salzburg 1999.

Projekt von: mediacult, Internationales Forschungsinstitut für Medien, Kommunikation und kulturelle Entwicklung, Projektleitung: Alfred Smudits, Website des Projekts: <http://mailbox.univie.ac.at/~a7161maq/>

Frauenbüro. Magistrat der Stadt Wien: Handbuch MädchenStärken – Burschen fördern. Theorie & Praxis. Zur Notwendigkeit geschlechtssensibler Arbeitsansätze in der freizeitorientierten Jugendarbeit, Wien 1999.

Bestellungen: MA 57 – Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten, Friedrich-Schmidt-Platz 3, A-1082 Wien.

Jantz, Olaf/ Grote Christoph: Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis, Reihe Quersichten Bd. 3, Leske und Budrich: Opladen 2003.

Jantz, Olaf: "Sind die wieder schwierig!" (Inter-)kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma?, in: Jantz, Olaf/ Grote Christoph: Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis, Reihe Quersichten Bd. 3, Leske und Budrich: Opladen 2003.

JunGs Jungengesundheitsprojekt e.V. Stuttgart/ Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit Baden-Württemberg: Dokumentation. 2. Stuttgarter Fachkongress Jungenpädagogik "... fremde Jungs?". Interkulturelle Aspekte der Jungenpädagogik. Interkulturelle Lebenslagen von Jungen am 25. Oktober 2001 im Rotebühelzentrum, Stuttgart. **Bestellungen:** info@jungengesundheitsprojekt.de

Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt (Hg.): Interkulturelle Verständigung. Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999, München 2000 (vergriffen).

Müller-Wahli, Martin: Ahmet, Slavko, Thanh Son. Jungen aus Migrationsfamilien, in: Decurtins, Lu (Hg.): Zwischen Teddybär und Supermann. Was Eltern über Jungen wissen müssen, verlag pro juventute: Zürich 2003.

Switchboard. Zeitschrift für Männer- und Jungenarbeit, Schwerpunkt Interkulturelle Jungenarbeit, Nr. 14//2001, 13. Jg.

Bestellungen: Verlag Männerwege GbR, Postfach 658120, D-22374 Hamburg, Tel/Fax: 0049/521/892804, Email: alexander.bentheim@switchboard-online.de

Sexueller Mißbrauch, Jugendarbeit, Buben- und Burschenarbeit

Halbe Hemden – Ganze Kerle. Jungenarbeit als Gewaltprävention.

Bestellungen: Hg.: Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen, Leisewitzstr. 26, D-30175 Hannover, Tel: 0049/511/858788; Fax: 0049/511/ 2834954.

Zum Inhalt: Eine Broschüre mit theoretischen Überlegungen, Anregungen für die Praxis, Literatur- und Medienliste und Kontaktadressen zur Jungenarbeit in Niedersachsen.

Prävention & Prophylaxe, Zeitschrift
"Jungenarbeit", Nr. 1/2001, 3. Jg.

Bestellungen: Redaktion: BAG Prävention & Prophylaxe; Dr. Angela May & Norbert Remus, Griembergweg 35, D-12305 Berlin; Tel: 0049/30/76503104; Fax: 0049/30/7603105; Email: zeitschrift@praevention.org

Polizeidirektion Hannover: Jungen gegen Jungengewalt. Jungenarbeit als Gewaltprävention. Ein Praxiskonzept.

Bestellungen: Polizeidirektion Hannover – Beauftragte für Kriminalprävention; Tel: 0049/ 511/1091562/1561; Fax: 0049/511/1091650.

Zum Inhalt: Praxiskonzept für Jungenkurse, entwickelt in Zusammenarbeit mit dem Hannoverschen Institut "Mannigfaltig" – seit 1997 werden durch die Polizeidirektion Hannover Jugendkurse zur Gewaltprävention angeboten.

Schneebauer, Richard: Offene Jugendarbeit. Eine soziologische Untersuchung mit speziellem Bezug auf den Verein "Jugend und Freizeit", Linz 2001.

Zum Inhalt: Begriff Jugend, Entwicklungsaspekte im Jugendalter; Arbeit mit Jugendlichen; offene Jugendarbeit; Analyse des Vereins "Jugend und Freizeit"; Offene Jugendarbeit im Verein aus der Sicht des Teams, aus der Sicht der Jugendlichen

Sturzenhecker, Benedikt/ Winter, Reinhard (Hg.): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern, Reihe: Praxishilfen für die Jugendarbeit, Weinheim-München 2002.

Zum Inhalt:

"Entgegen den Mythen über die besonders 'schwere' Jungenarbeit stellt es sich in der Praxis heraus, dass Jungenarbeit ein Ansatz unter vielen ist – einer, der wie andere gelingen, der aber auch problematisch sein kann. Damit scheinen wir heute in einer Phase der Normalisierung angelangt, in der es möglich ist, nüchterner und vor allem befreit vom ideologischen Ballast der Anfangsjahre Jungenarbeit unter einer professionelle(re)n Perspektive zu betrachten." (S. 7) – so die Herausgeber des Bandes. "Praxis der Jungenarbeit" bietet einen ausgezeichneten Einblick in die Jungenarbeit in Deutschland. Dabei wird vorausgesetzt, dass die dargestellten Ansätze nicht eins zu eins übernommen werden können, da Jungenarbeit sich an den konkreten Jungen, den Jungenarbeitern und dem jeweiligen Kontext orientieren muss. Dennoch finden sich in dem Buch Anregungen und Anstöße für die eigene Praxis des/der Lesers/in. Die Beiträge des ersten Teiles widmen sich theoretischen Reflexionen und Grundbegriffen, des zweiten der Jungenarbeit in pädagogischen Arbeitsfeldern – also der Praxisreflexion, der dritte Teil ist mit "Themen und Methoden" betitelt.

Gunter Neubauer und Reinhard Winter beschreiben in zwei Beiträgen Anliegen und Ergebnisse des von 1998 bis 2000 durchgeführten IRIS-Projekts Jungenpädagogik (vgl. dazu auch: Winter, Reinhard/ Neubauer, Gunter: dies und das. Das Variablenmodell "balanciertes Junge- und Mannsein" als Grundlage für die pädagogische Arbeit mit Jungen und Männern, Jungenpädagogische Materialien Band I, Tübingen 2001).

Benedikt Sturzenhecker bezieht sich auf die Jungenarbeit als Haltung: "Jungenarbeit beginnt deshalb nicht bei den Methoden, sondern zunächst bei den Deutungsmustern für ein Verstehen von Jungen und der Zielorientierung von Jungenarbeit. Dies geschieht in abstrakten Konzepten und muss in der Praxis für die jeweilige konkrete Zielgruppe der Jungen in einer Institution oder einem pädagogischen Feld besonders entwickelt werden. Jungenarbeit besteht also nicht aus einem methodischen Grundsetting, das immer und überall gleich angewandt werden könnte, sondern ist jeweils für die spezifischen Bedingungen neu und anders zu gestalten." (S. 37)

Schließlich reflektieren Benedikt Sturzenhecker und Reinhard Winter in ihrem Artikel "Kumpel und/oder Vater?" Beziehungen von Jugendarbeitern und Jungen zwischen Differenz und Gleichheit und plädieren für eine professionelle Beziehungsgestaltung in der Jungenarbeit.

Den zweiten Teil des Buches leitet ein Beitrag von Martin Zahn ein zu einer Psychologischen Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche, die seit 25 Jahren aktiv ist. Er stellt fest, dass Jungen bezüglich Stottern, Einnässen, Entwicklungsverzögerungen oder Asthma doppelt so häufig Probleme haben wie Mädchen und bis zum Alter von 14 Jahren zum Teil doppelt so häufig zu Erziehungsberatungsstellen kommen. Er beschreibt die praktische Arbeit der Psychologischen Beratungsstelle mit Jungen.

Lothar Reuter schreibt zur Gruppensupervision mit Männern zur geschlechtsbewussten Jungenarbeit – aus dem Projekt "Geschlechtsbewusste Jungenarbeit" Rheinland-Pfalz/Saarland, das 1996 bis 2000 durchgeführt wurde. "Supervision eignet sich deshalb als Instrument zur Unterstützung von Jungenarbeit, weil sie von der Arbeit an der eigenen Biographie über die Selbstreflexion eigener Männlichkeit bis zur konkreten methodischen Planung einer Jungengruppe und dem Blick auf die institutionellen Rahmenbedingungen auf unterschiedlichen Ebenen hilfreich sein kann." (S. 94). Beispiele konkreter Supervisionen werden dargestellt.

Mit Familienhilfe mit jungenspezifischem Fokus setzt sich Patrik Nagel auseinander. Er bezieht sich auf Jungen im Frauenhaus, die dorthin mit ihren Müttern vor gewalttätigen Vätern geflüchtet waren und die er betreut.

Gunter Neubauer geht in einem Beitrag auf Konzeptionsprozesse im stationären und teilstationären Bereich ein. Im Kontext des IRIS-Projekts Jungenpädagogik wurden einrichtungsspezifische Entwicklungen von Konzeptionen erforscht. Er bringt einen Strukturvorschlag für eine jungenspezifische Konzeption in einer Einrichtung der "Hilfen zur Erziehung".

Reinhard Merten-Melching und Benedikt Sturzhecker berichten von einem Projekt mit straffällig gewordenen Jungen, bei dem diese nach gerichtlicher Verordnung mit Kaltblutpferden geschlagene Stämme aus dem Wald rücken. Die Jungen sind v. a. 16 bis 18 Jahre alt und aus allen ethnischen Gruppen in der Region. Reinhard Merten-Melching bietet den Jungen über die Waldarbeit mit Pferden einen sozialen Ort an, der ihnen ansonsten in ihrem Leben häufig fehlt.

Der Artikel von Dietmar Lipkow behandelt das Jungengesundheitsprojekt e. V. Stuttgart. Anliegen sind die Durchführung jungenspezifischer Projekte an Schulen, die Kooperation mit Jugendhilfeeinrichtungen, Fortbildungen zu jungenspezifischen Themen, Konzeptions- und Teambesprechungen sowie die pädagogische Praxis in Stuttgart durch die Jungenarbeit als qualitatives Element zu verbessern.

Kai Kabs befasst sich mit Jungenarbeit als Gewaltprävention an der Schule im Projekt "Starke Mädchen – starke Jungs", in dem zwei TrägerInnen kooperieren: PfunzKerle e. V. (Initiative Jungen- und Männerarbeit Tübingen) und TIMA e. V. (Tübinger Initiative für Mädchenarbeit).

Roland Jähngen beschreibt Erfahrungen aus seiner sechsjährigen praktischen und theoretischen Auseinandersetzung mit Jugendarbeit im Kindertreff in Stuttgart-Botnang, einer offenen Kindereinrichtung. Dort arbeitet er mit acht- bis zwölfjährigen Jungen. Wie auch die anderen Autoren des Buches betont er u. a. die unabdingbare Wichtigkeit der Selbstreflexion des Pädagogen als Voraussetzung für eine sinnvolle Jungenarbeit.

Der dritte Teil des Buches startet mit Überlegungen von Reinhard Winter zum Thema Sexualpädagogik. Darin kritisiert er, dass das diesbezügliche Angebot an Schulen, in der Jugendarbeit etc. sehr dürftig ausfällt und meist von veralteten Konzepten ausgeht. PfunzKerle e. V., der Verein für Jungen- und Männerarbeit im Landkreis Tübingen (Baden-Württemberg) bietet von dieser Ausgangsbasis aus Sexualpädagogik an nach einem neuen Konzept.

Thomas Schmidt schreibt über kreative Schweißkurse für Jungen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft. Diese werden meist im Rahmen offener Jugendarbeit oder in Sommerferienprogrammen angeboten. "Natürlich geht es nicht darum, 'stahlharte' Burschen aus den Jungen zu machen. Vielmehr nehme ich diese Zuschreibungen bewusst in Kauf, spiele mit ihnen und deute sie um, indem aus dem alten Stahlträger ein kreativ verändertes, neu definiertes Kunstwerk wurde." (S. 187) Neben den Aspekten Ausdauer, Kraft, Lärm und Schutz geht es auch darum, Kooperation, Konzentration, Feinfühligkeit und Flexibilität zu fördern.

Josef Riederle befasst sich in seinem Beitrag mit Selbstbehauptungstrainings, die er mit Jungen durchführt. Sie lernen, wie sie sich wehren und behaupten können, ohne dabei gewalttätig zu werden. Nicht nur sportliche Techniken, sondern auch emotionale und soziale Fähigkeiten sind dabei gefragt. Ein Weg zwischen dem Wunsch nach Unbesiegbarkeit und der Resignation wegen Chancenlosigkeit wird probiert.

"Boyz Voice" nennt Harald Sickinger seinen Aufsatz zum Radiomachen mit Jungen. Die "Wüste Welle", ein kleiner nichtkommerzieller Hörfunksender in Tübingen gibt Mädchen und Jungen die Möglichkeit im Rahmen betreuter Jugendsendungen eigene Sendungen zu gestalten. Die Jungenredaktion entstand nach der Mädchenförderung. Auch die Radio-Jungenarbeit widmet sich neben der Vermittlung der fachlichen Fertigkeiten den kommunikativen, emotionalen und sozialen Kompetenzen.

Benedikt Sturzenhecker befasst sich mit der Kultivierung von Alkoholtrinken mit Jungen. Fachkräfte in der Offenen Jugendarbeit in Westfalen-Lippe beobachten, dass Jungen häufig bereits mit zwölf Jahren Alkohol trinken und dass der Konsum mit steigendem Alter zunimmt. Jugendliche trinken meist mit der Peergroup, selten allein. Weiters beobachten sie das häufige Zusammengehen von Alkoholgebrauch und Gewalttätigkeit. Benedikt Sturzenhecker beschreibt nun verschiedene Beispiele der drogenpädagogischen Arbeit mit Jungen.

Reflexionen von Andreas von Hören zu Videoproduktionen mit Jungen schließen das Buch ab. Darin geht er auf diesbezügliche medienpädagogische Konzepte und Erfahrungen ein im Rahmen seiner langjährigen Arbeit für das "Medienprojekt der Stadt Wuppertal". U. a. bringt er konkrete Projektbeispiele zur Entstehung von Videos mit Jungenthemen.

Videos im Themenbereich Migration – Buben/Burschen

Das Medienprojekt Wuppertal e. V. hat verschiedene Videos im Angebot, die in der die Buben- und Burschenarbeit eingesetzt werden können.

Bestelladresse:

Medienprojekt Wuppertal e. V.
Hofaue 55
D-42103 Wuppertal
Tel: 0049/202/5632647
Fax: 0049/202/4468691
Email: borderline@wuppertal.de
URL: www.jugend-freizeit.de/borderline

Videoserie Rassismus/Rechtsextremismus Nr. 2

Thematische Zusammenstellung von Jugendvideoproduktionen, 21 Produktionen, Gesamtlauflänge 140 Minuten, Ausleihe € 15,--, Kauf € 60,--.

Darunter beispielsweise:

Wenn er geblutet hätte

Ein ausländischer Jugendlicher wird in der Fußgängerzone überfallen, eine Kamera beobachtet die Reaktionen der PassantInnen. Doch dann dreht er selbst durch ...

Ausleihe € 15,-- , Kauf € 60,--.

Es gibt weitere Serien zu Rassismus und Rechtsextremismus

Kanacks & Drugs

Ein Video nicht-deutscher Jugendlicher über ihre Erfahrungen mit Drogen.

Die 60minütige Videodokumentation wurde von vier jugendlichen Migranten zu ihren Erfahrungen mit ihrer Drogensucht unter Anleitung einer kurdischen Medienpädagogin über einen Projektverlauf von drei Monaten in Zusammenarbeit mit dem Wuppertaler Café Streetlife produziert.

Der Film zeigt authentisch aus junger, subjektiver Perspektive Informationen, Erfahrungen und Meinungen über das Leben mit Drogen zwischen den Kulturen. Die Jugendlichen erzählen von ihren unterschiedlichen Suchtverläufen (manchmal übers Kiffen) zum Spritzen oder Rauchen von Heroin, von den Fehlern von ihnen selbst und anderen, die sie süchtig machten, vom Dealen und den sich verändernden Beziehungen zu ihren Familien, von den Erfahrungen mit Polizei und Gericht und dem (Drogen)Leben im Knast, vom Ausstieg von der illegalen harten Droge zu Methadon, zu anderen weichen Drogen oder zur Abstinenz, zum Engagement gegen die Sucht. Sie beschreiben, was und wer ihnen in ihren harten Suchtphasen geholfen hat und wer nicht, und was ihnen heute hilft, clean zu bleiben.

Die Geschichte eines Beteiligten wird außerdem aus der solidarischen Perspektive seiner Mutter erzählt: Wie sie erst (viel zu) spät das *zweite* Suchtleben ihres Sohnes entdecken und der Vater selbst die Polizei holt, von den unzähligen fruchtlosen Versuchen, ihr Kind von den Drogen zu trennen bis zu mehrfachen Zwangsaufenthalten im türkischen Heimatland, und wie sie mit viel persönlichem Aufwand – zuletzt erfolgreich – für ihren Sohn und gegen die Droge gekämpft hat und ihn während des Entzuges und einem drogenfreien Leben unterstützte.

2001, 60 Minuten, incl. Textbeilage mit einer Abschrift von allen Dialogen, Interviews und Statements.

Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

Hitan

Zur Beschneidung von moslemischen Jungen.

Anlass zur Produktion war die Suche einer moslemischen, multinationalen Gruppe von jungen Männern (des Wuppertaler Jugendtreffs Bergstraße) nach den Gründen für ihre Beschneidung. Alle hatten sie diese als traumatisches Kindheitserlebnis (meistens noch aus ihren Herkunftsländern) in Erinnerung, werteten sie jedoch heute als festen, nicht zu hinterfragenden Bestandteil ihrer religiösen und kulturellen Identität positiv. Andererseits wussten sie nur wenig zu den tatsächlichen Gründen ihrer Beschneidung. In dem innerhalb von zwei Monaten gedrehten Video begibt sich die Gruppe (unterstützt von einem Mitarbeiter des Jugendzentrums und einem Medienpädagogen) auf die Suche nach diesen Gründen zwischen religiösem Gebot und kulturellem Brauch.

In der 40-minütigen Dokumentation wird die Beschneidung eines achtjährigen türkischen Jungen gezeigt. Hierin eingebettet sind Interviews mit vier moslemischen jungen Männern (Alter 18 bis 20 Jahre, Herkunftsländer Eritrea, Marokko, Türkei) aus der Filmgruppe, die nach der Geschichte ihrer Beschneidung und ihrer heutigen (religiösen, kulturellen, sexuellen) Einstellung zur Beschneidung befragt werden, ein Interview mit dem türkischen Arzt, der die Beschneidung durchführte, zu dem medizinischen Ablauf und den medizinischen Gründen für eine Beschneidung und deren Unterschiede in verschiedenen Kulturen, Ein Interview mit einem islamischen (arabischen) Prediger zu den religiösen Gründen der Beschneidung und ein Interview mit einer türkischen Wissenschaftlerin zu den kulturellen Gründen und Verschiedenheiten der Beschneidung.

1997, SVHS, 40 Minuten, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

B-Boys Bergstraße

Ein Video von und über Wuppertaler Break-Dancer unterschiedlicher Herkunft.

Das Video wurde von sechs Hauptschülern zwischen zehn und 15 Jahren im Rahmen des EU-Projektes "MIRROR" produziert. Die Jungs, deren Eltern aus Jugoslawien, der Türkei, Bosnien und Deutschland stammen, haben sich in einem Jugendtreff kennengelernt und ein gemeinsames Hobby, das sie mit großem Ehrgeiz und Spaß betreiben: Das "Breaken". Über sechs Monate erarbeitete die Gruppe ein Video, das dokumentarisch und szenisch das Lebensgefühl und die Erfahrungen der Jugendlichen widerspiegelt. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf ihrer Subkultur, dem Tanzen, der Entwicklung, die sie in den letzten zwei Jahren durchlebt haben und der Gemeinschaft innerhalb der Gruppe, die sie trotz unterschiedlicher kultureller Herkunft verbindet.

2001, DV, 34 Minuten, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

ich und ich – DiasporAfro

Schwarze Jugendliche erzählen über rassistische Hintergründe und ihre daraus entstehenden Diskriminierungserfahrungen.

Eine Gruppe von schwarzen Jugendlichen aus verschiedenen afrikanischen Ländern beschreibt Diskriminierungserfahrungen als Schwarze in Deutschland in Zusammenhang mit gesellschaftlichen und historischen Hintergründen.

"In Afrika träumt man von einem schönen Deutschland, hier erlebt man dann aber Rassismus." Sie erzählen vielfältige Beispiele von diesem alltäglich erlebten Rassismus in öffentlichen Verkehrsmitteln, in der Schule und am Arbeitsplatz, im Restaurant, beim Sport, bei der Wohnungssuche, bei der Polizei.

Wenn sie von "Weißen" als "Neger" oder "Mischling" beschimpft werden, fühlen sie sich – wie früher – als "Sklaven" behandelt. Wie in dem Spiel "Wer hat Angst vorm schwarzen Mann" empfinden sie "schwarz" in der westlichen Gesellschaft als negativ besetzt. Schwarze werden als Diebe, Drogendealer, Gewalttätige stigmatisiert und als fremde Bedrohung empfunden. Das ihnen begegnende Bild von Afrika besteht vor allem aus Krieg, Armut und Gewalt, aber selten wird nach den Gründen hierfür gefragt. Diese sehen die Jugendlichen in der kolonialistischen Vergangenheit, der Ausbeutung der Rohstoffe ihrer Länder noch heute, in einem ungerechten Weltwirtschaftssystem, im Waffenhandel der Industrieländer.

Auf die ewige Diskriminierung haben sie "keinen Bock mehr". "Wenn ein schwarzer Panther in der Ecke sitzt und mit Steinen beworfen wird, dann wundert Euch nicht, wenn er sich wehrt!" Dieser Film ist eine Form, sich zu wehren. Die Beschreibungen und Analysen der schwarzen Jugendlichen werden durch politische Raps und historische und aktuelle dokumentarische Bilder kontrastiert.

2002, DV, 35 Minuten, incl. Textheft mit einer Abschrift aller O-Töne und Interviews, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

Weitere Videos zu jungen Frauen mit Migrationshintergrund und kurdischen Flüchtlingen

Auftauchen

Ein Video über die Kirchenbesetzung kurdischer Flüchtlinge in Wuppertal.

1999, DV, 40 Minuten, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

Das Siegel

Ein Video von und mit jungen Frauen nichtdeutscher Herkunft über die Möglichkeiten und Grenzen vor-ehelicher Partnerschaften.

2001, DV, 34 Minuten, incl. Textbeilage mit einer Abschrift von allen Dialogen, Interviews und Statements, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

Enthüllungen

Ein Video zum Kopftuch-Tragen von muslimischen Mädchen und jungen Frauen in Deutschland.

Juli 2000, DV, 27 Minuten, incl. Textbeilage mit einer Abschrift von allen Dialogen, Interviews und Statements, Ausleihe: € 10,--, Kauf: € 30,--.

Switchboard

Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit

Wo gibt es Beratungsstellen für Männer?

Wie finden werdende Väter andere werdende Väter?

Wer kümmert sich um die Buben?

Solche und andere Fragen, die Männer (und zunehmend Frauen) ebenso wie Fachleute und Organisationen heute umtreiben, wenn immer wieder von "Männlichkeiten" die Rede ist, beantwortet *Switchboard*, die *Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit* aus Hamburg, seit nunmehr bald 14 Jahren. Gegründet Anfang 1989, versteht sich die noch immer mit viel nebenberuflichem Engagement produzierte Zeitschrift als Informationsdrehscheibe, die Männer in Bewegung bringen und halten will. - Wie das geht?

Wir dokumentieren die vielfältigen Entwicklungen in der Männer- und Jungenarbeit, indem wir diesbezügliche Arbeitsangebote durch entsprechende publizierte Beiträge in ihren Ideen und Ansätzen unterstützen und für alle an Männer und Jungen(arbeits)fragen interessierten Personen und Organisationen nutzbar machen. In kritisch-konstruktiver Weise regen wir damit eine geschlechterdemokratische Männeröffentlichkeit an, die nicht nur emanzipatorische Ziele, sondern auch schon die Wege dorthin im Sinn hat. Mit unserer Arbeit wollen wir Horizonte erweitern und neue Kreativitäten freilegen – auch weil wir denken, dass die traditionelle Vorstellung einer männlichen Linearität ein Mythos und das Leben spannender ist, wenn man zuweilen Umwege nimmt.

Switchboard konkret: Wir weisen hin auf Vorträge, Tagungen, Workshops, Seminare, Fort- und Weiterbildungen, berichten über neue Initiativen, Projekte, Arbeitskreise und veröffentlichen Beiträge zu Gedanken, die sich mit den männlichen Lebenswirklichkeiten auseinandersetzen.

Switchboard nennt (periodisch) Adressen von non/konfessionellen Männerbüros und weiteren Einrichtungen mit regelmäßigen Beratungs- und Hilfeangeboten, stellt Buchneuerscheinungen, Dokumentationen und oft wenig beachtete "graue" Literatur vor, hinterfragt Medienmeldungen und bringt Tips für ausgesuchte Fernseh- und Hörfunkbeiträge. Eine sozialmedizinische Sprechstunde gehört mittlerweile auch zum festen redaktionellen Bestand.

Nach 120 Ausgaben im Februar 1999 konnten wir bilanzieren: Mehr als 2.600 angezeigte Veranstaltungen in über 100 Städten, gut 380 veröffentlichte Meldungen zur Männer- und Jungenarbeitspraxis, Hinweise auf mindestens 900 Seminare und Fortbildungen, mehr als 700 vorgestellte oder rezensierte Publikationen. Besonders freut uns, dass wir seit vielen Jahren Gastbeiträge von Menschen veröffentlichen können, denen die Sache der Männer und Buben ebenso am Herzen liegt wie uns.

Switchboard – so zwei Urteile über uns – bringt "Informationen über alles, was sich in der männerbewegten Szene tut" (*Publik-Forum*) und ist "das informative Zentralorgan zum Thema Männlichkeit

- eine ideale Hilfe zur Vernetzung, eine Fundgrube. Gerade denen, die sich in das Thema einarbeiten, hilft *Switchboard*, die Szene kennenzulernen und Arbeitsweisen zu entdecken. Ein Muss für Einrichtungen der Jugendarbeit" (B. Sturzenhecker). Und besonders stolz sind wir auf das Kompliment dieses Lesers: "*Switchboard* redet nicht über Vernetzung, *Switchboard* vernetzt
- lokal, überregional, international".

Gelesen wird *Switchboard* folgerichtig nicht nur privat, sondern auch bei Vereinen und Verbänden, Beratungsstellen, Bildungsstätten, Jugendhilfe-Einrichtungen, Referaten bei Ministerien sowie von Männerinitiativen und Frauenorganisationen in Deutschland, Österreich, der Schweiz, Italien und Luxemburg.

Neugierig geworden? Ein Probeheft für € 4,- sowie weitere Informationen gibt es hier:

Switchboard
ISSN 1433-3341
im Verlag männerwege
Postfach 658 120
D-22374 Hamburg
Tel./Fax: 040. 38 19 07
Email: maennerweg@aol.com
URL: www.switchboard-online.de

Tipp: www.generation-xy.de

Internet-Jungenprojekt der KJG und interaktive Homepage für Jungen

- **Level 1: online-Aktivitäten für einzelne Jungen**
- **Level 2: Vorschläge für Spontanaktionen**
- **Level 3: Anregungen für mittel- und längerfristige Aktivitäten**

Die Seite bietet viele methodische Anregungen und eine Handreichung zur Jungenarbeit für Gruppenleiter, Linklisten u.v.a.m.

Sie kann sowohl einzelnen Jungen empfohlen als auch in der Jungenarbeit genutzt werden.