



POTENTIAL VIELFALT

Eine Arbeitshilfe zur Interkulturellen Öffnung
der Jugendarbeit in Bayern

POTENTIAL VIELFALT

Eine Arbeitshilfe zur Interkulturellen Öffnung
der Jugendarbeit in Bayern



Vorwort ___ 6

Einführung ___ 7

Grundlagen ___ 8

- 1 Interkulturelle Öffnung in der Jugendarbeit ___ 8**
- 1.1 Grundmotivation zur Interkulturellen Öffnung ___ 9
- 1.2 Migration – Begriffliche Unterscheidungen ___ 9
- 1.3 Lebenswirklichkeiten – Zahlen, Daten, Fakten ___ 12
- 1.4 Perspektiven für Deutschland und Bayern ___ 20

Praxis Interkultureller Öffnung ___ 24

- 2 Institutionen und Organisationen ___ 24**
- 2.1 Der interkulturelle Selbstcheck ___ 24
- 2.2 Jugendbildungsstätten in Bayern als Begleiter_innen von Maßnahmen zur interkulturellen Öffnung ___ 34
- 2.3 Landesweit tätige VJM in Bayern ___ 35
- 2.4 Beispiel aus der Praxis 1: Das Projekt Potential Vielfalt ___ 39
- 2.5 Beispiel aus der Praxis 2: Der Diversity-Prozess des KJR München-Land ___ 42

3 Der Mensch in der Organisation ___ 46

- 3.1 Konzepte und Übungen ___ 46
- 3.1.1 Teilhabe ___ 46
- 3.1.2 Konstruktion von Wirklichkeit ___ 50
- 3.1.3 Kultur(en) und Differenzen ___ 54
- 3.1.4 Privilegien ___ 59
- 3.1.5 Macht, Entscheidung, Verantwortung ___ 63
- 3.1.6 Kommunikation (Sprache und andere Kanäle) ___ 66
- 3.1.7 Miteinander – Teilhabe für alle ermöglichen ___ 71
- 3.2 Vom Umgang mit Rassismuserfahrungen ___ 73

Wording – Begrifflichkeiten im Kontext ___ 79

- 4 Zur Einführung: ein Interview mit H el ne D ll ___ 79**
- 4.1 Kultur ___ 80
- 4.2 Interkulturelle Öffnung ___ 81
- 4.3 Integration ___ 83
- 4.4 Inklusion ___ 85
- 4.5 Gleichberechtigte Teilhabe und Partizipation ___ 86
- 4.6 Diversität ___ 87
- 4.7 Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ___ 89
- 4.8 Rassismus ___ 90

Literatur und Links ___ 93

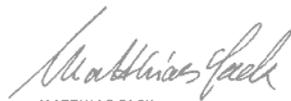
Vorwort

Das Thema der Interkulturellen Öffnung der Jugendarbeit in Bayern wird schon seit Jahrzehnten vom Bayerischen Jugendring mit seinen Gliederungen und Verbänden bearbeitet. Und es muss weiterhin ein Thema bleiben, denn es ist so wichtig und dringlich wie nie zuvor. Die gesellschaftlichen Entwicklungen und Diskurse der letzten Zeit haben wenig dazu beigetragen zu integrieren oder Vielfalt wertzuschätzen. Junge Menschen mit Migrationshintergrund machen vermehrt Erfahrungen von Ausgrenzung und Anfeindungen – auf der Straße, im Klassenzimmer, in sozialen Medien usw. Vorurteile bleiben bestehen oder vertiefen sich sogar; die zunehmende Islamfeindlichkeit ist nur ein Ausdruck dieser Entwicklung. Als Jugendarbeit können wir keine Wunder bewirken, aber gerade jetzt ist es umso mehr unsere Aufgabe, uns diesen Entwicklungen zu stellen und im Rahmen unserer Möglichkeiten aufzuklären, zu sensibilisieren und dabei auch kritisch auf unsere eigenen Strukturen und Kulturen zu schauen.

Gut jeder dritte junge Mensch in Bayern hat einen Migrationshintergrund, in den Ballungsräumen beträgt ihr Anteil teilweise über 40 Prozent. Dennoch spiegelt sich dies meist nicht entsprechend in den Mitgliederstrukturen von Verbänden oder in den Teilnehmerlisten von Jugendbildungsmaßnahmen wider. Als bayerische Jugendarbeit ist es unser Auftrag, für alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Bayern da zu sein. Und es ist darüber hinaus im eigenen Interesse jeder Organisation, für möglichst viele junge Menschen attraktiv zu sein, sei es als Teilnehmer_in auf einer Ferienfreizeit oder als Leiter_in von Gruppenstunden.

Gleichberechtigte Teilhabe gelingt dann, wenn die Rahmenbedingungen stimmen. Diese Arbeitshilfe soll ein Anstoß sein, sich mit unseren Strukturen zu befassen. „Wir sind doch offen für alle“ oder „es kann doch jeder kommen, der will“ reicht nicht aus, um wirklich unserem Anspruch gerecht zu werden, die jugendpolitische Vertretung aller Kinder und Jugendlichen in Bayern zu sein.

In diesem Sinne wünsche ich Euch viel Vergnügen beim Lesen und Ausprobieren.



MATTHIAS FACK
PRÄSIDENT DES BAYERISCHEN JUGENDRINGS



Einführung

In diese Arbeitshilfe fließen die Erfahrungen aus dem BJR und der Jugendbildungsstätte Unterfranken der letzten Jahre ein, die mit Öffnungsprozessen gesammelt wurden – sowohl Öffnungsprozessen der eigenen Strukturen als auch der Begleitung von Öffnungsprozessen von Verbänden und Organisationen. Dabei ist die Rolle in diesem Prozess immer eine beratende. Es werden Angebote gemacht. Es gibt also keine Setzungen, keine Vorschriften. Die Strukturen, die sich bereit machen für Öffnungsprozesse, wissen selbst am besten, was für sie gerade dran ist und welche Schritte sie als nächste umsetzen wollen.

Diese Arbeitshilfe soll dazu dienen, das sperrige Konzept der Interkulturellen Öffnung handhabbar zu machen. Dazu will sie es in die einzelnen Facetten aufgliedern und diese genauer erkunden. Die Arbeitshilfe gliedert sich in drei inhaltliche Abschnitte. Diese können unabhängig voneinander in den Blick genommen werden.

Der erste Teil befasst sich mit den theoretischen Grundlagen. Was ist Interkulturelle Öffnung in der Jugendarbeit? Weshalb macht es Sinn Öffnungsprozesse anzuregen? Es werden Zahlen und Fakten der Lebensrealität in Deutschland und Bayern in den Blick genommen – häufig sind aktuelle Daten nicht bekannt oder es wird an der Datenlage vorbei argumentiert.

Ein Einstieg ins Thema kann auch über das Kapitel Praxis Interkultureller Öffnung erfolgen – das Kapitel bietet ganz konkrete Zugänge zum Thema. In diesem zweiten Teil Praxis Interkultureller Öffnung wird auf die beiden, im

Öffnungsprozess miteinander verwobenen Ebenen der strukturellen und der individuellen Sensibilisierung eingegangen. Um nachhaltig Änderungen herbeizuführen, sollte zunächst in den Blick genommen werden, wo Veränderungen stattfinden sollen. Welche Potentiale werden nicht ausgeschöpft? Wo gab und gibt es blinde Flecken innerhalb der Organisation? Wer wird mitgedacht, wer nicht?

Im dritten Teil Wording – Begrifflichkeiten im Kontext können konkrete Begrifflichkeiten nachgeschlagen werden. Er bietet einen knappen Einblick in die Fach-Diskussion um diese Begrifflichkeiten und richtet den Fokus auf den Wert für die Jugendarbeit.

Zuletzt bietet das Kapitel Hilfreiches zum Schluss noch Anreize zum Weiterdenken und Tätigwerden. Dort finden sich Tipps für weitere Recherchen, Partner_innen für künftige Kooperationen und ein Überblick über die Vereine junger Menschen mit Migrationshintergrund (VJM) in Bayern, welcher deutlich macht, wie vielfältig Jugendarbeit bereits heute in Bayern stattfindet.

Diese Arbeitshilfe richtet sich an Fachkräfte in der bayerischen Jugendarbeit, an ehrenamtliche und hauptamtliche Verantwortungsträger_innen in Jugendverbänden, Jugendringen und Einrichtungen der offenen Jugendarbeit. Sie soll dabei unterstützen, Öffnungsprozesse zu starten. Dabei liegt hier keine Bedienungsanleitung vor, der stur zu folgen ist. Vielmehr soll eine erste Orientierung geboten werden im komplexen Feld der Interkulturellen Öffnung.

CHRISTIAN SCHROTH



OLIVER BERGER



Grundlagen

1 Interkulturelle Öffnung der Jugendarbeit

Unsere Gesellschaft verändert sich. Zunehmend mehr junge Menschen mit Migrationshintergrund sind hier zu Hause – Jugendliche der dritten und vierten Generation ohne eigene Migrationserfahrungen, aber seit einigen Jahren auch viele junge Geflüchtete aus Syrien, Afghanistan, Somalia oder anderen Krisengebieten dieser Erde. Sie leben in Deutschland, aber leben oft auch neben den gesellschaftlichen Strukturen, weil diese sich noch nicht konsequent auf die gesellschaftliche Realität eingestellt haben. Die Integrationsleistung der Mehrheitsgesellschaft steht noch aus – trotz aller Willkommenskultur. Interkulturelle Öffnung ist ein Konzept, das auf den gleichberechtigten Zugang aller zu allen gesellschaftlichen Strukturen und Angeboten zielt. Interkulturelle Öffnung verlangt eine Integrationsleistung von bestehenden Strukturen. Es muss selbstverständlich werden, dass es in der Leitung verschiedenster Verbände und Organisationen Menschen mit Migrationshintergrund gibt.

Jugendarbeit ist entsprechend ihres Selbstverständnisses darauf ausgerichtet, die Interessen von allen Kindern und Jugendlichen in der Gesellschaft und gegenüber der Politik zu vertreten und ihnen die Möglichkeiten einer selbstbestimmten und selbstorganisierten Praxis zur Verfügung zu stellen. Interkulturelle Öffnung stellt somit Partizipation und Empowerment in den Mittelpunkt. Sie zielt auf die Integration unterschiedlicher Gruppen und Individuen in die bestehenden Jugendverbandsstrukturen ab. Gleichzeitig bedeutet Interkulturelle Öffnung, sich für soziale Gerechtigkeit und gleiche Partizipationschancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an unserer Gesellschaft einzusetzen und ihre Selbstorganisation zu unterstützen. Beim Prozess der Interkulturellen Öffnung geht es nicht um die Durchführung einzelner Projekte, sondern es handelt sich um einen Organisationsentwicklungsprozess, der auf Veränderungen der gesamten Organisation abzielt. Es geht darum, interkulturelles Lernen als Querschnittsaufgabe zu integrieren. Das ist kein einfacher Prozess und auch kein Selbstläufer. Der gesamte Prozess erfordert Eigeninitiative und Kreativität.

Im ersten Schritt des mehrstufigen Prozesses der Interkulturellen Öffnung steht vor allem die Darstellung der gesellschaftlichen Situation und ihrer Veränderungen im Vordergrund. Anhand der folgenden statistischen Daten und der sich daraus ergebenden Diskussionen soll auch deutlich werden, dass eine Veränderung auch in der eigenen Organisation notwendig sein kann. Erst nachdem der erste Schritt vollzogen ist, die Notwendigkeit zur Interkulturellen Öffnung erkannt wurde und die Bereitschaft dazu vorhanden ist, kann es zu einer Analyse der eigenen Organisationsstrukturen kommen.

Was ist IKÖ?

Interkulturelle Öffnung ist ein Konzept, das auf den gleichberechtigten Zugang aller zu allen gesellschaftlichen Strukturen und Angeboten zielt. Interkulturelle Öffnungsprozesse können mit dem Anspruch der sozialen Gerechtigkeit und Chancengleichheit angestoßen werden oder Reaktionen auf sich verändernde Rahmenbedingungen sein. Sie haben das Ziel Zugangsbarrieren abzubauen und Teilhabe zu ermöglichen. Interkulturelle Öffnung setzt sich mit der Pluralität von lebensweltlichen Konzepten auseinander. Sie ist nicht wertneutral, sondern setzt einen Selbstreflexionsprozess in Gang, der auch eine Auseinandersetzung mit den Themen Diskriminierung, Rassismus und Machtstrukturen beinhaltet.

1.1 Grundmotivation zur Interkulturellen Öffnung

Zuerst ist es wichtig, sich klar zu machen, welche Motivation vorliegt, sich mit dem Thema der Interkulturellen Öffnung auseinanderzusetzen. Es kann ganz unterschiedliche Beweggründe geben, z. B.

- Ich interessiere mich für die Lebenswelt von jungen Menschen mit Migrationshintergrund.
- Ich möchte in meinem Verband/meiner Struktur mehr junge Menschen mit Migrationshintergrund erreichen, da dies meinen Verband/meine Struktur bereichert.
- Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind eine neue Zielgruppe in meinem Verband/meiner Struktur, die bisher noch nicht erreicht wurde.
- Ich habe selbst einen Migrationshintergrund und will meine Perspektive in meine meinen Verband/ meine Struktur einbringen.

Neben diesen persönlichen Motivationen lassen sich noch andere Argumente finden, warum Interkulturelle Öffnung ein zentrales Interesse der Jugendarbeit ist. So formulierte die Jugendbildungsstätte Unterfranken bereits 2005:

„Nicht Jugendliche mit Migrationshintergrund brauchen zwingend die Jugendverbände/Vereine/Organisationen, sondern Jugendverbände/Vereine/Organisationen brauchen Jugendliche mit Migrationshintergrund!“

In dieser These wird der in der Interkulturellen Öffnung angestrebte Perspektivenwechsel deutlich sichtbar: weg von der Defizitorientierung hin zu Chancenorientierung, wenn es um Migration geht. Für die Organisationen der Jugendarbeit liegt hier eine Chance, neue Mitglieder zu gewinnen, neue Zielgruppen zu erreichen, den Kreis der Ehrenamtlichen Kräfte zu erweitern usw. Und auch nur so wird Jugendarbeit ihrem Anspruch gerecht, für alle Kinder und Jugendlichen da zu sein.

Die Migrationshintergründe und die vorhandene Mehrsprachigkeit der jungen Menschen sind zusätzliche Kompetenzen und Chancen – für unsere Gesellschaft sowie für unsere Organisationen und Strukturen. Unsere Gesellschaft ist längst eine vielfältige: Nicht nur Flucht und Arbeitsmigration haben dazu beigetragen, dass immer mehr Menschen ihren Lebensmittelpunkt zeitweilig oder auch dauerhaft verändern. Es ist heute einfach möglich, woanders zu leben, zu lieben zu arbeiten oder eine Ausbildung zu absolvieren. Interkulturelle Öffnung ist also kein „Nice-to-have-Thema“, sondern es geht darum, sich als Organisation den Lebenswirklichkeiten anzupassen, um im eigenen Interesse dauerhaft relevant zu bleiben.

1.2 Migrationshintergrund, Ausländer_in, Deutsche_r – Begriffliche Unterscheidungen

Die Begriffe „Deutsche_r“ oder „Ausländer_in“ werden im Alltag von vielen Menschen häufig benutzt ohne sich im Klaren zu sein, was sie bedeuten. Diese Begriffe sagen nichts über einen möglichen Migrationshintergrund aus. Viele Deutsche sind im Ausland geboren oder wurden als ehemalige Ausländer_innen in Deutschland eingebürgert. Ausländer_in ist nach deutschem Recht, wer keinen deutschen Pass besitzt. Eine Passantin mit einem Kopftuch oder einem Akzent in der Sprache als „Ausländer_in“ zu titulieren, ist demnach in manchen Fällen geradezu absurd und entspricht nicht der Lebenswirklichkeit. Bei diesem Thema schwingen meist Zuschreibungen mit, wie *„Deutsche gehören nach Deutschland und haben Rechte und Pflichten, Migranten und Ausländer hingegen sind fremd und damit nicht richtig zugehörig...“*

Unabhängig von der Staatsbürgerschaft können Menschen einen Migrationshintergrund oder eine Migrationserfahrung haben. Statistisch betrachtet gibt es eine klare Definition, wann eine Person einen Migrationshintergrund hat. Die Definition des Bundesamts für Statistik lautet:

„Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde. Im Einzelnen umfasst diese Definition zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländerinnen und Ausländer, zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (Spät-) Aussiedlerinnen und (Spät-) Aussiedler sowie die als Deutsche geborenen Nachkommen dieser Gruppen.“

Die Vertriebenen des Zweiten Weltkrieges und ihre Nachkommen gehören nicht zur Bevölkerung mit Migrationshintergrund, da sie und ihre Eltern mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren sind. Daneben gibt es noch eine kleine Gruppe von Personen, die mit deutscher Staatsangehörigkeit im Ausland geboren sind und deren beide Eltern keinen Migrationshintergrund haben. Im Mikrozensus 2015 betrifft dies hochgerechnet 25.000 Personen. Diese Personen wurden während eines Auslandsaufenthalts der Eltern geboren, z. B. während eines Auslandsstudiums oder einer Beschäftigung im Ausland. Diese im Ausland geborenen Personen haben aber keinen Migrationshintergrund, weil sie selbst und ihre Eltern mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren sind.

Deutsche mit einer weiteren Staatsangehörigkeit zählen ebenfalls zur Bevölkerung ohne Migrationshintergrund, wenn ihre Eltern Deutsche ohne Migrationshintergrund sind und sie die Staatsangehörigkeit nicht durch Einbürgerung erhalten haben.

Deutsche mit und ohne eine weitere Staatsangehörigkeit zählen dann zu den Personen mit Migrationshintergrund, wenn sie zwar im Inland geboren sind, aber mindestens ein Elternteil ein Ausländer, Eingebürgerter oder Spätaussiedler ist. Der ausländische oder eingebürgerte Elternteil kann zugewandert oder hier geboren sein, während Spätaussiedler immer zugewandert sind. Ausländer zählen zu den Personen mit Migrationshintergrund unabhängig davon, wo sie geboren sind. Eingebürgerte zählen zu den Personen mit Migrationshintergrund unabhängig davon, wo sie geboren sind oder ob sie eine weitere Staatsangehörigkeit zusätzlich zur deutschen besitzen oder nicht.“¹

Zusammenfassung Migrationshintergrund/-erfahrung:

- Menschen mit Migrationshintergrund bezeichnet alle Menschen, die selbst zugewandert sind (Migrationserfahrung haben), soweit die Eltern nicht beide selbst die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen
- Menschen, die hier geboren sind, bei denen mindestens ein Elternteil Ausländer, Eingebürgerter oder Spätaussiedler ist
- Menschen mit ausländischem Pass

Das Dilemma mit dem Begriff „Migrationshintergrund“

Abgesehen von der Schwierigkeit der Datenerhebung zum Merkmal „Migrationshintergrund“ bzw. „Migrationserfahrung“ muss man die Frage nach der Aussagekraft dieses Merkmals stellen. Menschen mit Migrationshintergrund sollen u.a. deshalb statistisch erfasst werden, weil sie den Staat vor besondere Anforderungen stellen und/oder weil sie in besonderem Maße Nachteile gegenüber Menschen ohne Migrationshintergrund haben.

¹ www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Methoden/PersonenMitMigrationshintergrund.html (abgerufen am 05.09.2017)

Wenn man Menschen mit Migrationshintergrund z.B. darüber definiert, dass diese in ihrer Familie eine Minderheitensprache sprechen, wird damit bereits eine Abweichung benannt, die z. B. schulpolitisches Handeln erfordern kann. Wenn man einen Migrationshintergrund implizit mit Defiziten verbindet, begibt man sich jedoch in einen Teufelskreis. Denn diejenigen Menschen mit Migrationshintergrund, die z.B. die Mehrheitsprache sprechen und die von daher keine politische Problembewältigung erfordern, verschwinden aus der Statistik.

Eine ähnliche Problematik ist aus der Perspektive der Betroffenen zu konstatieren. Offiziell dient eine Erfassung des Migrationshintergrundes der Förderung und der Integrationsberichterstattung. Häufig machen Menschen ohne deutschen Pass aber die Erfahrung, dass die Frage nach ihrem Rechtsstatus mit der Aberkennung von Rechten verbunden ist. Auch werden Menschen mit Migrationshintergrund, derzeit insbesondere Muslime, im öffentlichen Diskurs als Bedrohung konstruiert. Wenn eine Institution ohne einsichtigen Grund fragen würde,

ob jemand Muslim(a) ist, könnte das als stigmatisierend empfunden werden. Fragen nach der Herkunft aufgrund der Hautfarbe sind ähnlich problematisch. Grundsätzlich stellt sich die Frage, wann eine Unterscheidung zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund überhaupt notwendig und sinnvoll ist.

Auch wenn eine Definition von Menschen mit Migrationshintergrund gelingt, handelt es sich um eine in sich ausgesprochen heterogene Gruppe, die nur gemeinsam hat, dass in ihrem Leben oder dem Leben ihrer Eltern oder Großeltern eine Ländergrenze überschritten wurde. Darüber, ob es sich hierbei um arme oder reiche, bildungsnahe oder bildungsferne, sozial engagierte oder introvertierte, politisch interessierte oder desinteressierte etc. Personen handelt, trifft der Begriff keine Aussage. Wenn es um die empirisch beobachtbare Schlechterstellung von Menschen geht, wird man im Regelfall viele Aspekte bedenken müssen, die nur teilweise in inhaltlichem Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund einer Person stehen.



1.3 Lebenswirklichkeiten – Zahlen, Daten, Fakten

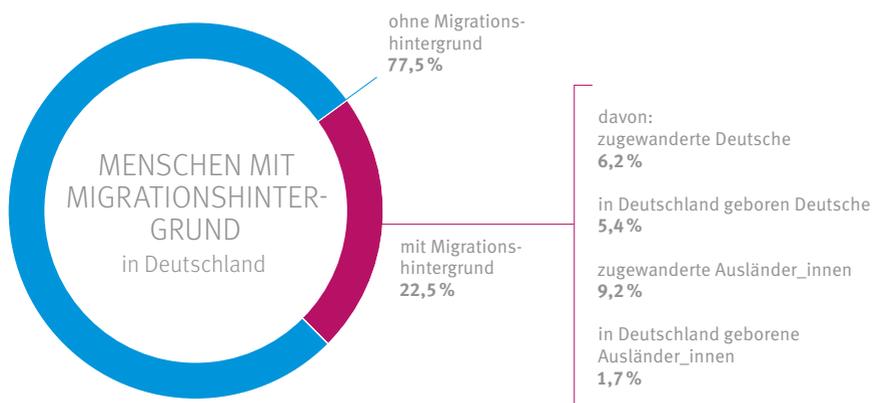
Wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft. An dieser Stelle soll nun mit Hilfe von Zahlen, Statistiken und Grafiken veranschaulicht werden, was das denn genau heißen soll, dieses „vielfältig“. Woher kommen diese Menschen mit Migrationshintergrund/Migrationserfahrung? Und wohin gehen sie? Was sind die Besonderheiten im Hinblick auf unsere Zielgruppe, also junge Menschen?

Im Folgenden geht es darum, die „gefühlte“ Wirklichkeit abzugleichen mit den Fakten auf der Grundlage der erhobenen Daten des Statistischen Bundesamts, des Bayerischen Landesamtes für Statistik und des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge.

Wie viele Menschen mit Migrationshintergrund leben in Deutschland?

Gegenüber 2015 ist der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund 2016 von 21 Prozent auf 22,5 Prozent gestiegen, das sind etwa 1,5 Mio. mehr als im Vorjahr. Im gleichen Zeitraum ist die Bevölkerung insgesamt um etwa 1 Mio. Personen angewachsen von 81,4 auf 82,4 Mio. Beim Anteil der Personen mit Migrationshintergrund beträgt der Anteil der Ausländer_innen 2016 etwa 9 Mio., was etwa 10,9 Prozent der Gesamtbevölkerung entspricht.

Mit 12,7 Mio. stellen die Zugewanderten, also Menschen mit eigener Migrationserfahrung, den größten Anteil. Diese Zugewanderten teilen sich auf in 7,6 Mio. Ausländer_innen und 5,1 Mio. Deutsche (davon etwa 3,2 Mio. Aussiedler/Spätaussiedler).



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2016

Pressemitteilung des Statistischen Bundesamts vom 01.08.2017

Die Bevölkerung mit Migrationshintergrund erreichte 2016 zum fünften Mal in Folge einen neuen Höchststand. Wie das Statistische Bundesamt (DESTATIS) auf Basis des Mikrozensus mitteilt, hatten im Jahr 2016 rund 18,6 Millionen Menschen in Deutschland einen Migrationshintergrund. Dies entsprach einem Zuwachs gegenüber dem Vorjahr von 8,5 Prozent. Das ist der stärkste Zuwachs seit Beginn der Messung im Jahr 2005. Der hohe Anstieg ist vor allem auf die hohe Zuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern einschließlich der Schutzsuchenden in den Jahren 2015 und 2016 zurückzuführen.

Europa ist weiterhin die wichtigste Herkunftsregion der Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Die Bedeutung anderer Erdteile ist in den letzten fünf Jahren jedoch gestiegen. Mittlerweile haben 2,3 Millionen Menschen in Deutschland ihre Wurzeln im Nahen und Mittleren Osten. Das ist ein Zuwachs gegenüber 2011 von fast 51 Prozent. Afrika gewinnt ebenfalls an Bedeutung. Rund 740.000 Menschen sind afrikanischer Herkunft, das sind gut 46 Prozent mehr als im Jahr 2011. Die Türkei ist noch immer mit Abstand das wichtigste Herkunftsland, hat aber seit 2011 an Relevanz verloren.

48 Prozent der Bevölkerung mit Migrationshintergrund sind Ausländerinnen beziehungsweise Ausländer und etwa 52 Prozent sind Deutsche. Die überwiegende Mehrheit der ausländischen Bevölkerung ist zugewandert (85 %), bei den Deutschen mit

Migrationshintergrund ist es etwas mehr als die Hälfte (53 %). Die meisten Deutschen mit Migrationshintergrund besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit seit ihrer Geburt (42 %). Sie haben einen Migrationshintergrund, weil mindestens ein Elternteil ausländisch, eingebürgert oder (Spät-)Aussiedler ist. Weitere 33 Prozent sind selbst als (Spät-)Aussiedler nach Deutschland zugewandert. Die übrigen 25 Prozent sind eingebürgert.

Mit Hilfe des Mikrozensus kann zudem die sogenannte „strukturelle Integration“ der Bevölkerung mit Migrationshintergrund beschrieben werden. Die Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund unterscheidet sich zum Beispiel hinsichtlich ihres Bildungsstandes; dies zeigt der direkte Vergleich der Personen im Alter von 25 bis unter 35 Jahren. Personen mit Migrationshintergrund haben deutlich häufiger keinen Schulabschluss (9 %) als Personen ohne Migrationshintergrund (2 %) und haben zudem wesentlich häufiger keinen beruflichen Abschluss (32 % gegenüber 9 %). Andererseits erreichen beide Gruppen das Abitur (37 %) und auch akademische Abschlüsse (27 %) im gleichen Umfang. Innerhalb der Personen mit Migrationshintergrund haben Zuwanderer überproportional häufig keine schulischen (10 %) und beruflichen (33 %) Bildungsabschlüsse, allerdings auch überdurchschnittlich oft das Abitur (39 %) und akademische Abschlüsse (29 %).

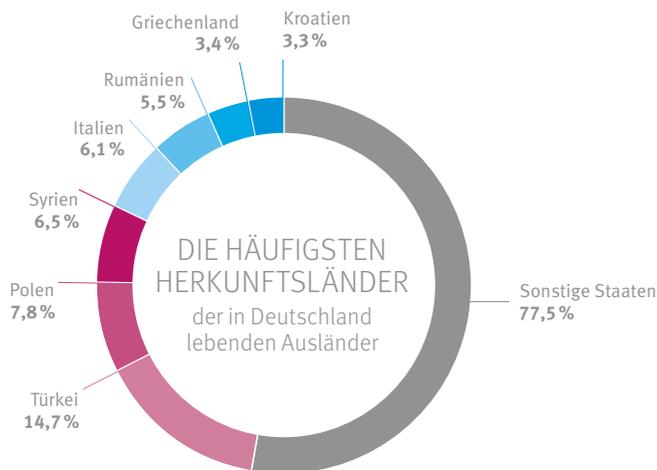
Quelle: www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2017/08/PD17_261_12511.html

Die häufigsten Herkunftsländer der in Deutschland lebenden Ausländer_innen?

Bei der Betrachtung der Herkunftsländer unter den in Deutschland lebenden Ausländern lässt sich feststellen, dass nach wie vor die türkeistämmigen Menschen den mit Abstand größten Anteil stellen, gefolgt von Personen aus Polen. Das hat einerseits etwas mit der „Gastarbeiter-Geschichte“ der Bundesrepublik Deutschland, andererseits etwas mit der Errichtung der EU-Freizügigkeit zu tun. Die EU-Binnenmigration ist derzeit immer noch einer der Hauptfaktoren des Migrationsgeschehens in Deutschland. Auffällig ist die hohe Anzahl der schutzsuchenden Menschen aus Syrien, die mit ca. 657.000 mittlerweile sogar die klassischen Arbeitsmigrationsstaaten Italien, Rumänien und Griechenland überholt haben.

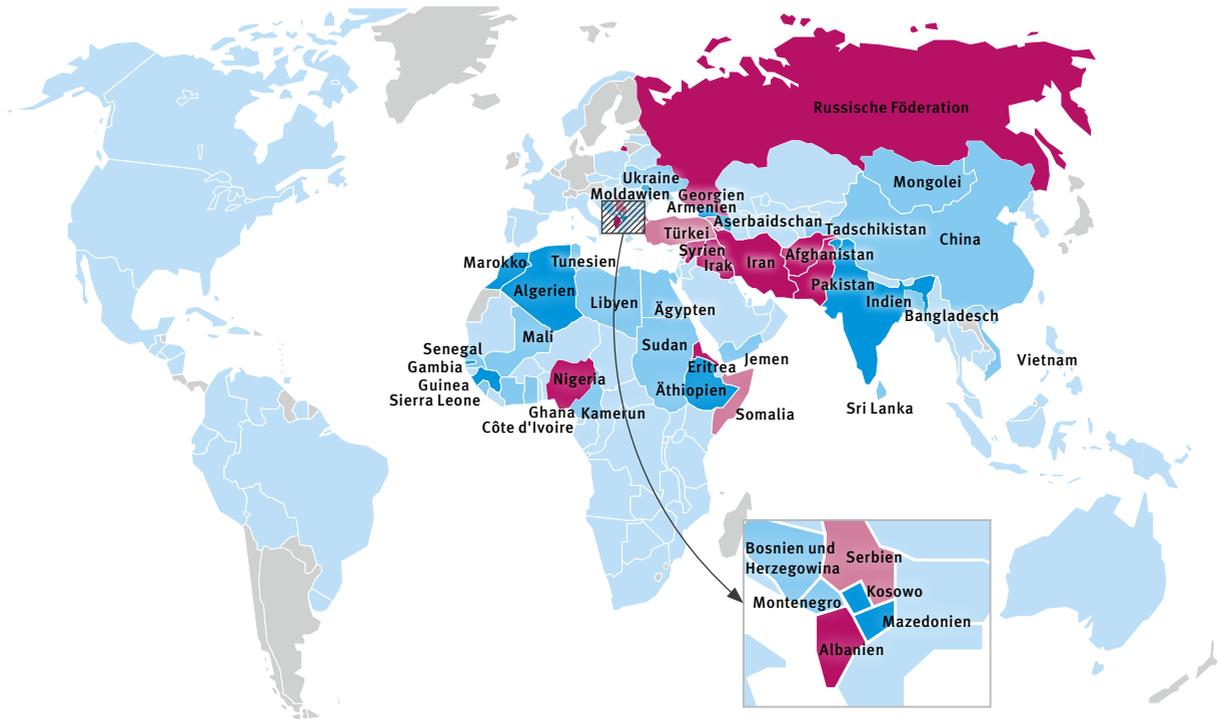
Wie viele Geflüchtete Menschen leben in Deutschland und woher kommen sie?

Der Zuwachs an Personen mit Migrationshintergrund resultiert im Wesentlichen aus den gestiegenen Asylanträgen von 2015 und 2016. Während sich in den Jahren 2000–2014 im Durchschnitt 58.483 Geflüchtete um ein Asylverfahren bemühten, wurden 2015 441.889 und 2016 722.370 Erstanträge auf Asyl gestellt. Die größte Anzahl der geflüchteten Menschen kommt aus den Kriegsgebieten Syrien, Afghanistan und Irak, aber auch Menschen aus Afrika, Amerika und Asien suchen Schutz in Deutschland.

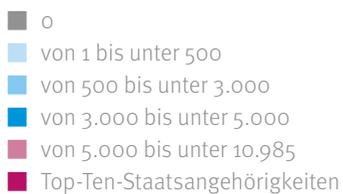


Quelle: Ausländerzentralregister, Stand: 31. 03. 2017

ASYLERSTANTRÄGE IN DEUTSCHLAND IM JAHR 2016 nach Staatsangehörigkeit



Quelle: Ausländerzentralregister, Das Bundesamt in Zahlen 2016



(Angaben in Personen)

Asylerstanträge der Top-Ten-Staatsangehörigkeiten im Jahr 2016

1. Syrien, Arabische Republik (266.250)
2. Afghanistan (127.012)
3. Irak (96.116)
4. Iran, Islamisch Republik (26.426)
5. Eritrea (18.854)
6. Albanien (14.853)
7. Ungeklärt (14.853)
8. Pakistan (14.484)
9. Nigeria (12.709)
10. Russische Föderation (10.985)

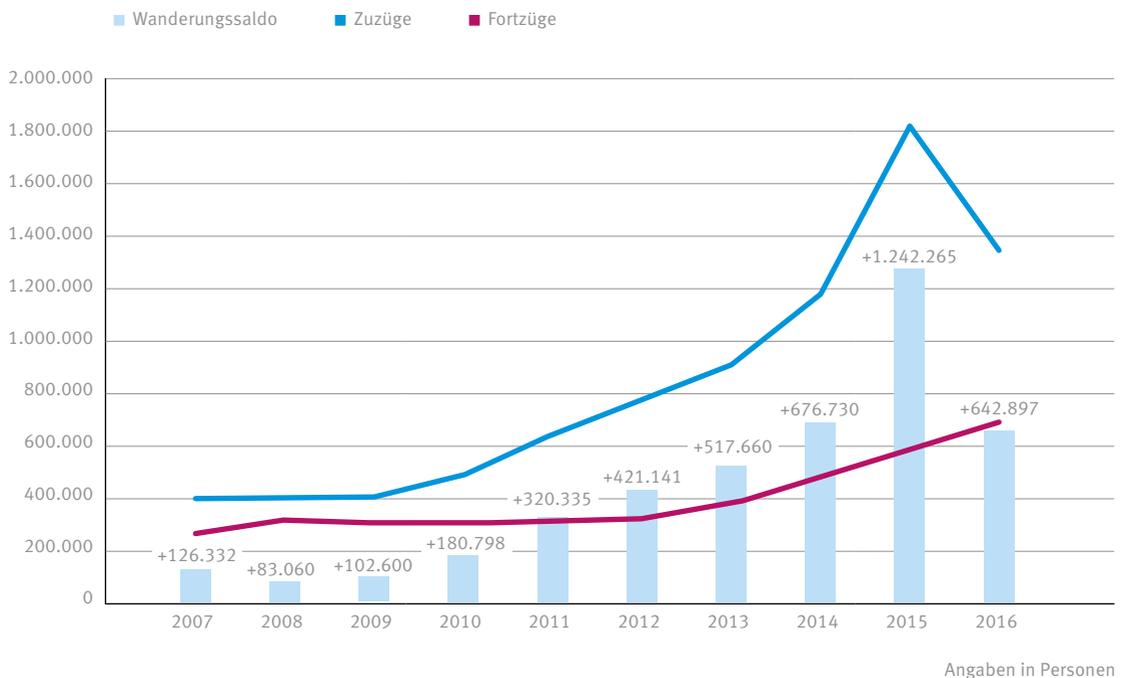
(Angaben in Personen)

Wer kommt? Wer geht? Wanderungsbewegungen ausländischer Staatsangehöriger

Wenn man sich die Zuzüge und die Fortzüge von Ausländer_innen nach und aus Deutschland gemeinsam betrachtet, dann kann man feststellen, dass diese sich bis 2010 fast ausgeglichen hatten, in den Jahren 1997 und 1998 gab es sogar mehr Fort- als Zuzüge. Erst in den letz-

ten fünf Jahren ist der Saldo in Richtung Zuzüge deutlich ausgeschlagen, was im Wesentlichen mit den Kriegseignissen in Syrien, Afghanistan und vielen anderen Krisengebieten auf der Welt zusammenhängt. Doch auch Migration in Folge der Resultate des Klimawandels oder des Freihandels sorgen dafür, dass weltweit Menschen eine neue Heimat suchen müssen.

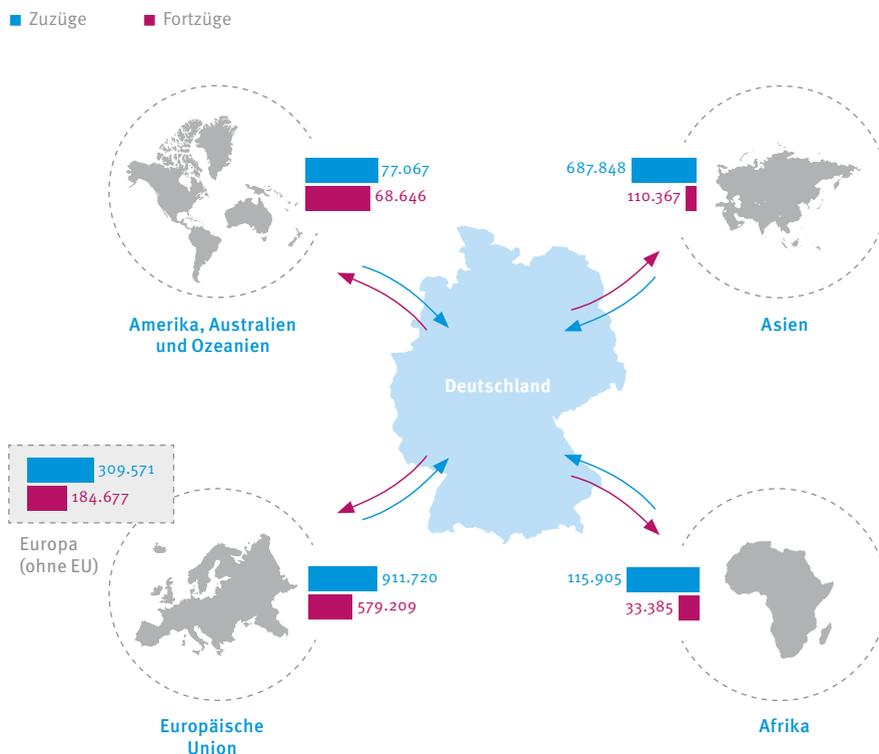
ZUZÜGE UND FORTZÜGE VON AUSLÄNDISCHEN STAATSANGEHÖRIGEN von 2007 bis 2016



Schaut man sich die Zu- und Fortzüge insgesamt, also von Ausländer_innen und von Deutschen gemeinsam an, dann ist an dieser Darstellung gut zu sehen, dass ein sehr großer Teil der Migration im Rahmen der EU-Binnenmigration passiert – auch in den „Extremjahren 2015 und 2016“, in denen eine große Zahl an Schutzsuchenden in Deutschland ankam. Das Thema geflüchtete Menschen/ Asylbewerber ist in den Medien stark präsent. Der hohe

Anteil an jungen Menschen aus Spanien, Italien, Griechenland usw., die angesichts hoher Arbeitslosigkeit in ihren Heimatländern nach Deutschland migrieren, ist in der Regel weniger präsent. Weiterhin gibt es ganze Wirtschaftszweige (Pflege, Bau, Gastronomie, etc.), die auf die Arbeitsmigration aus beispielsweise Polen, Rumänien, Bulgarien angewiesen sind.

ZUZÜGE UND FORTZÜGE NACH UND AUS DEUTSCHLAND im Jahr 2015 (Ausländer und Deutsche)



Unsere Zielgruppe ist vielfältig: Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene

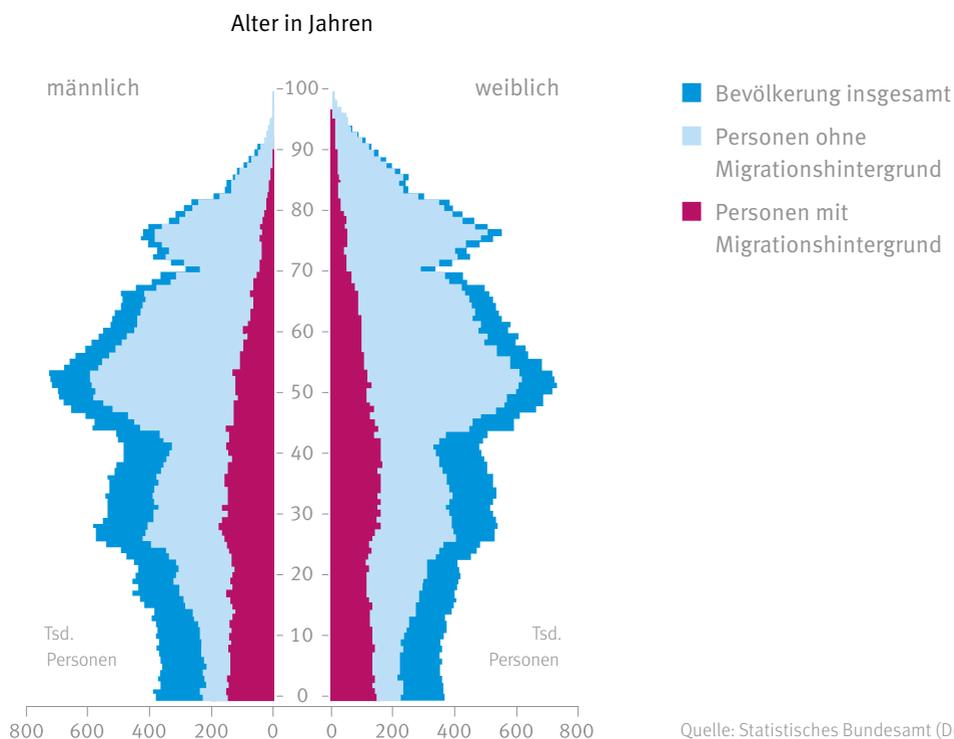
Auf den ersten Blick lässt sich an dieser Alterspyramide gut ablesen, dass der Anteil junger Menschen mit Migrationshintergrund gerade unter den Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen relativ hoch ist, verglichen mit dem Durchschnitt der Gesamtbevölkerung.

Im 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (Deutscher Bundestag: Drucksache 18/11050) wird dies einerseits empirisch bestätigt, andererseits aber auch im Hinblick auf die Aussagekraft problematisiert:

„Der Anteil Jugendlicher und junger Erwachsener, die selbst oder deren Eltern zugewandert sind, liegt gegenwärtig insgesamt bei einem Viertel, während der Anteil bei den jüngeren Altersgruppen deutlich höher ist. Zugleich sind mit dieser migrationsbedingten Realität einige einschneidende Differenzen verbunden. Dazu gehören einerseits die massiven regionalen Unterschiede in der Bedeutung der Migration: Während in einigen westdeutschen Städten und Stadtteilen sowie Berlin der Anteil der jungen Menschen, die selbst oder deren Eltern in die Bundesrepublik eingewandert sind, 50 Prozent und mehr erreicht, ha-

BEVÖLKERUNG NACH GESCHLECHT, MIGRATIONSSTATUS UND ALTER 2016

Ergebnisse des Mikrozensus



ben viele junge Menschen in den östlichen Flächenlandkreisen keine oder kaum Alltagserfahrung mit Menschen, die selber oder deren Eltern migriert sind.

Entlang der Differenzlinien Staatsbürgerschaft, ethnische Zugehörigkeit und Aufenthaltsstatus sind zudem in der Bundesrepublik teils dramatische Teilhabedifferenzen dokumentiert. (...)

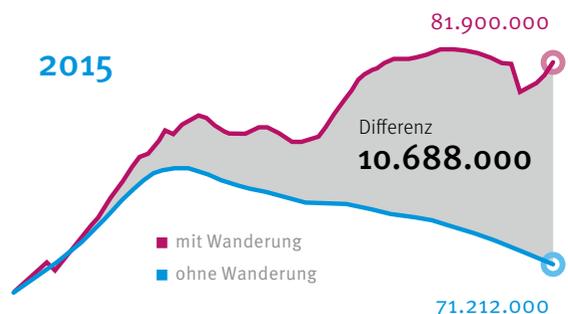
Quantifiziert man die Bevölkerung Deutschlands mit Blick auf den Migrationshintergrund und die Nationalität, so wird deutlich, dass die Zahl derjenigen, die selbst bzw. von denen mind. ein Elternteil nach Deutschland eingewandert sind, unter den jungen Menschen deutlich höher liegt als in der Gesamtbevölkerung (2014 hatten 27% der 10–15-jährigen einen Migrationshintergrund). Die überwiegende Mehrzahl dieser jungen Menschen hat die deutsche Staatsbürgerschaft inne, ihre Zahl steigt in den jüngeren Altersgruppen immer weiter an. Diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind in der Regel in der Bundesrepublik geboren und aufgewachsen. Ihre Klassifikation als Migrantinnen und Migranten ist umstritten. So wird die sozialstatistische Unterscheidung zwischen jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund einerseits eingesetzt, um Mechanismen der Exklusion und Teilhabebarrrieren aufzudecken. Andererseits ist damit die Gefahr der Zuschreibung verbunden, die homogenisierend und zugleich distinktiv wirken kann und der in

öffentlichen Verwendungszusammenhängen die Funktion zukommt, Andersheit zu unterstellen und festzuschreiben.

Rund zwei Drittel der statistisch als Migrantinnen und Migranten erfassten jungen Menschen im Alter von 15–25 Jahren sind auch in Deutschland geboren und aufgewachsen (1.381.000 junge Menschen im Alter von 1–25 Jahren = 63 Prozent an allen Gleichaltrigen mit Migrationshintergrund im engeren Sinne) während etwa ein Drittel selbst über Migrationserfahrungen verfügt. Bei der erwachsenen Bevölkerung mit Migrationshintergrund ist dieses Verhältnis umgekehrt, hier sind mehr als zwei Drittel der Menschen selbst zugewandert. Von den 15–25-jährigen, die selbst über Migrationserfahrung verfügen, haben große Teile ihre gesamte Schulkarriere oder Teile davon in der Bundesrepublik verbracht.“

Die Geschichte der Menschheit ist eine Geschichte von Migrationsbewegungen. Das gilt auch für Deutschland seit jeher. Anhand dieser Modellierung lässt sich ablesen, wie sich die Bevölkerung Deutschlands ab dem Jahr 1955 entwickelt hätte, ohne jegliche Zu- oder Fortzüge. In den vergangenen 50 Jahren hat Migration dazu geführt, die Bevölkerungszahl stabil zu halten. Ohne Migration wäre Deutschland heute um über zehn Mio. Menschen kleiner.

EINWOHNERZAHLEN IN DEUTSCHLAND



Quelle: Quelle: Destatis, eigene Berechnungen (Daten und Erklärungen auf Google Docs). Idee und Umsetzung: Demografie-Blog

1955 1960 1965 1970 1975 1980 1985 1990 1995 2000 2005 2010 2015

1.4 Perspektiven für Deutschland und Bayern

Auf dieser Karte kann man erkennen, dass zwar der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund in Bayern etwa dem der Bundesrepublik insgesamt entspricht (rund 22,5%), die Verteilung innerhalb Bayerns jedoch sehr heterogen ist. Während in den Bezirken mit Großstädten und hohem Industrieaufkommen eher überproportional

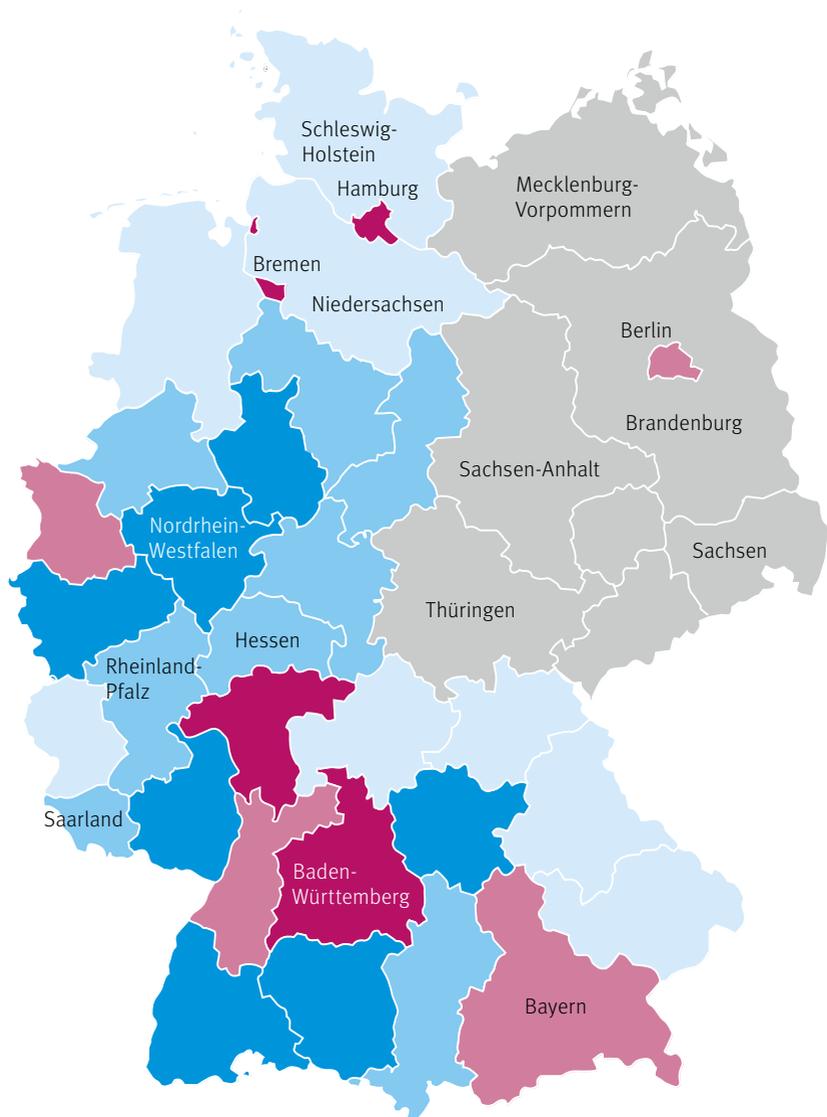
Menschen mit Migrationshintergrund zuhause sind, so sind sie in den eher ländlich geprägten Bezirken eher unterrepräsentiert.

In absoluten Zahlen ausgedrückt: 2016 lebten in Bayern insgesamt rund 12,9 Mio. Menschen, davon ca. 2,9 Mio. Menschen mit Migrationshintergrund.

ANTEIL VON MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND

in Prozent

- unter 14
- 14 bis unter 20
- 20 bis unter 24
- 24 bis unter 28
- 28 bis unter 30
- 30 und mehr



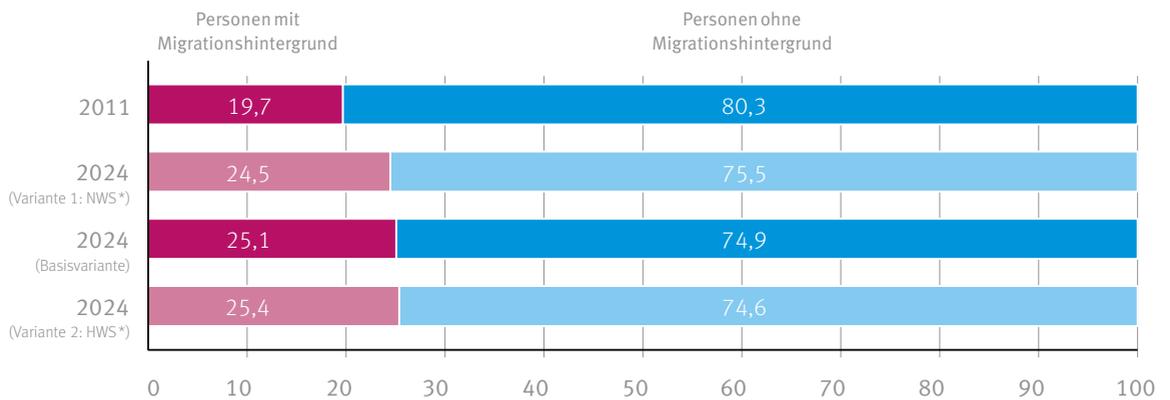
BEVÖLKERUNG MIT MIGRATIONS HinterGRUND IN BAYERN

Bezirk	Gesamtbevölkerung	mit Migrationshintergrund	in Prozent
Regierungsbezirk Oberbayern	4,614 Mio.	1,290 Mio.	28 %
Regierungsbezirk Niederbayern	1,215 Mio.	0,206 Mio.	17 %
Regierungsbezirk Oberpfalz	1,095 Mio.	0,165 Mio.	15 %
Regierungsbezirk Oberfranken	1,061 Mio.	0,154 Mio.	15 %
Regierungsbezirk Mittelfranken	1,746 Mio.	0,452 Mio.	26 %
Regierungsbezirk Unterfranken	1,309 Mio.	0,247 Mio.	19 %
Regierungsbezirk Schwaben	1,853 Mio.	0,441 Mio.	24 %

Quelle: Bayerisches Landesamt für Statistik, 2016

BEVÖLKERUNG NACH MIGRATIONS HinterGRUND IN BAYERN 2011 UND 2024

in Prozent



* NWS = niedriger Wanderungssaldo

* HWS = höherer Wanderungssaldo

Quelle: Bayerisches Landesamt für Statistik, Prognoseberechnung, 2011

Das Bayerische Landesamt für Statistik hat im Jahr 2011 Prognoserechnungen angestellt, wie sich die Bevölkerung Bayerns bis zum Jahr 2024 voraussichtlich entwickeln wird. In dieser Publikation wird davon ausgegangen, dass die Bevölkerungszahl in Bayern insgesamt etwa stabil bleiben wird, der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund sich jedoch von 22,5 Prozent auf rund 25,1 Prozent erhöhen wird. Allerdings flossen in diese Berechnungen logischerweise noch nicht die zunehmenden Zahlen von geflüchteten Menschen ab 2014 mit ein. Es ist also davon auszugehen, dass insbesondere der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund/ Migrationserfahrung deutlich steigen wird.

Bereits heute hat jedes 2. Kind, das in Bayern geboren wird, einen Migrationshintergrund.

(gefühlte) Lebenswirklichkeiten

Die Gruppe der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist höchst heterogen im Hinblick auf ihre Bildung, Weltanschauung, Religion, Teilhabechancen usw. Es ist weiterhin schwierig an verlässliche, vergleichbare und aussagekräftige Daten heranzukommen. Einerseits wegen der vorher beschriebenen Erhebungsproblematik, andererseits nutzen verschiedene Institutionen verschiedene Definitionen. Dennoch lassen sich einige Kernaussagen allgemein feststellen:

- ✚ Der Anteil der von Armut betroffenen Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist deutlich höher als in der Gesamtbevölkerung: Nach dem Mikrozensus 2015 ist die Armutsrisikoquote der Personen mit Migrationshintergrund mit 27,7 Prozent mehr als doppelt so hoch wie die von Personen ohne Migrationshintergrund (12,5 %).
 - ✚ Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben häufiger einen niedrigeren Schulabschluss.
 - ✚ Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund sind im Verhältnis häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen, und wenn sie Arbeit haben, dann sind sie eher in den unteren Ebenen der Hierarchie beschäftigt. Dies gilt auch für den öffentlichen Dienst. Auch innerhalb der Bundesverwaltung sind Beschäftigte mit Migrationshintergrund unterrepräsentiert und darüber hinaus eher in unteren Laufbahngruppen zu finden.
 - ✚ 74,2 Prozent der Deutschen mit Migrationshintergrund fühlen sich deutsch und 48,3 Prozent legen Wert darauf, von anderen als Deutsche gesehen zu werden. Damit unterscheiden sie sich kaum von Personen ohne Migrationshintergrund, von denen sich 85,6 Prozent deutsch fühlen und 46,9 Prozent Wert auf die entsprechende Außenwahrnehmung legen.
 - ✚ Jugendliche mit Migrationshintergrund haben oft eine stärkere Familienanbindung und damit weniger „freie“ Zeit zur Verfügung. Dennoch engagieren sich viele von ihnen in VJM und Erwachsenenorganisationen.
 - ✚ Mädchen und junge Frauen mit Migrationshintergrund gehen öfter Hobbies nach, die von zu Hause aus machbar sind.
 - ✚ Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund leiden vermehrt unter Diskriminierungserfahrungen in Schule, Beruf und Freizeit.
- ✚ Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind eher weniger in Jugendverbänden organisiert; valide Daten werden kaum erhoben. Ausnahmen sind an dieser Stelle ganz allgemein der Sport und die Vereine junger Menschen mit Migrationshintergrund, die sich ganz gezielt an diese Zielgruppe richten.²
- Mögliche Gründe für die geringere Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den Strukturen der Jugendarbeit**
- ✚ Vereinsangebote und Strukturen sind oft nicht bekannt
 - ✚ In vielen Herkunftsländern gibt es kein vergleichbares System an Jugendarbeitsstrukturen, weshalb das Thema dann auch nicht „auf dem Schirm“ ist
 - ✚ Jugendringe werden, wenn überhaupt zur Kenntnis genommen, als Behörden verstanden
 - ✚ Für die Kindern und Jugendlichen fehlen Vorbilder in den Familien
 - ✚ Das Freizeitverhalten unterscheidet sich von dem der Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, z. B. durch die engere Familienanbindung
 - ✚ Finanzieller Hintergrund ist meist schwächer
 - ✚ Sprachbarrieren
 - ✚ Scheinbare Unvereinbarkeit mit dem Verbandsprofil
 - ✚ Implizit ausschließende Punkte in der Satzung
 - ✚ Wir/Ihr-Konstruktionen zur Stabilisierung der eigenen Identität
 - ✚ Diffuse Ängste vor dem „Fremden“
 - ✚ Halboffene Systeme mit eigenen Riten, eigener Sprache, eigener Kleidung
 - ✚ (...)

2 11. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration und Shell Jugendstudie 2014

Diese Liste ist sicher nicht vollständig oder umfänglich zutreffend. Sie soll an dieser Stelle lediglich dazu dienen anzufangen, sich mit bestehenden Grundlagen in der eigenen Organisation zu beschäftigen, sich in die vorhandenen Themen und Vorbehalte einzufühlen. Es geht darum, sich eine positive, wertschätzende und neugierige Haltung gegenüber allen Jugendlichen zuzulegen, die Gemeinsamkeiten zu erkunden und die zunehmende Pluralität als Bereicherung für die eigene Jugendarbeit zu begreifen. Neben der eigenen, persönlichen Haltung ist ein kritischer Blick auf die eigenen Strukturen unabdingbar.

Zusammenfassung der wichtigsten Fakten:

- Die deutsche Gesellschaft ist eine Migrationsgesellschaft. Migration ist ein zunehmend wichtig werdendes Thema, denn die Mobilität wird weiter zunehmen.
- Die Jugendarbeit riskiert ein Drittel ihrer Zielgruppe zu verlieren, wenn sie ihre Angebote nicht an alle Kinder- und Jugendlichen richtet.
- Interkulturelle Öffnung ist ein Prozess, den früher oder später alle Jugendverbände und Jugendringe in Bayern starten müssen, um ihren Zielen und Werten gerecht werden zu können.

Praxis Interkultureller Öffnung

2 Institutionen und Organisationen

2.1 Der Interkulturelle Selbstcheck (ISC)

Der Selbstcheck ist ein Instrument, das eine Standortbestimmung im Prozess der Interkulturellen Öffnung erleichtern soll. Es soll nicht darum gehen, auf Defizite oder Missstände hinzuweisen. Vielmehr sollen mit diesem Fragebogen Anregungen dazu gegeben werden, die eigenen „Normalitäten“ in der Organisation zu hinterfragen und auf Hemmschwellen und Barrieren zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu überprüfen.

Die übergeordneten Fragestellungen lauten:

- ❖ Wie ist die Struktur aufgestellt?
- ❖ Wo finden sich noch Entwicklungspotentiale, welche Potentiale werden nicht ausgeschöpft?
- ❖ An welcher Stelle können wir noch besser werden?

Gleichzeitig bietet der ISC bei den Fragen zu einzelnen Organisationsbereichen (Strukturen, Organisationspolitik, Öffentlichkeitsarbeit, Angebote/Produkte) auch Anknüpfungspunkte für Veränderungen und neue Wege, die zum Weiterdenken einladen. Spannend wird der ISC, wenn er in regelmäßigen Abständen wiederholt wird und somit Veränderungen und Fortschritte sichtbar werden.

Der ISC dient dazu, sich bewusst zu werden, wie es in der eigenen Organisation aussieht, wie viele Menschen mit Migrationshintergrund dort mitmischen, ob ehrenamtlich oder hauptberuflich, oder wie es z. B. im eigenen Landkreis aussieht. Anhand von zahlreichen Fragen wird die eigene Organisationsstruktur analysiert.

Wie funktioniert der Selbstcheck?

Zunächst geht es darum, eine genauere Selbsteinschätzung als Basis für die weitere Arbeit zu bekommen. Wichtig ist, dass es sich hierbei nicht um eine „Prüfung“

oder Abfrage von Daten handelt, die irgendwo öffentlich gemacht werden sollen – der ISC dient allein der Selbstüberprüfung. Für die Beantwortung der Fragen ist es notwendig, sich viel Zeit zu lassen und nicht einfach schnell anzukreuzen. Oft sind dafür auch Zusatzinformationen nötig (bspw. Wie viele Kinder und Jugendliche mit ausländischem Pass bzw. Migrationshintergrund leben eigentlich in unserer Stadt?), die einer Recherche bedürfen.

Einige Fragen wiederholen sich – das liegt daran, dass sie jeweils auf die unterschiedlichen Strukturen angewendet werden (bspw. Vorstand, hauptamtliches oder ehrenamtliches Team etc.). Eventuell passen auch nicht alle Fragen zu allen Organisationen, sodass eine individuelle Anpassung der Fragestellung notwendig sein kann.

Wer sollte sich mit dem ISC beschäftigen?

Der ISC kann grundsätzlich von allen Organisationen angewendet werden, die herausfinden wollen, wie es bei ihnen um die Interkulturelle Öffnung steht. Die Auseinandersetzung mit den Fragen der Checkliste kann auf vielen Ebenen passieren – im Team, in der Gruppenleiter_innenrunde, im Vorstand, in verschiedenen Gremien – auch wenn nicht jede und jeder etwas zu allen Fragen sagen kann. Jede Ebene hat jedoch einen eigenen Blick auf das Thema und wird jeweils zu unterschiedlichen Erkenntnissen kommen und auch unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten sehen.

Der ISC kann in vier Kleingruppen angegangen werden. Er ist gegliedert in:

- ❖ Strukturen in der Organisation
- ❖ Organisationspolitik
- ❖ Öffentlichkeitsarbeit
- ❖ Angebote/Produkte und Fortbildungen

Im Folgenden werden die Fragen des ISC abgedruckt:

A__Strukturen in der Organisation

Mitglieder/Teilnehmer_innen/Kunden	trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1. Es werden mehr Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund erreicht als vor drei Jahren.					
2. Die Mitglieder-/Teilnehmerzahl von Personen mit Migrationshintergrund entspricht ihrem Anteil in der Bevölkerung im Einzugsgebiet.					
3. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nehmen die Angebote entsprechend ihrem Anteil an der Zielgruppe in Anspruch.					
4. Die Gruppenleiter_innen grenzen bewusst bestimmte Personengruppen, bezogen auf Zielgruppen, aus der Organisation aus.					
Ehrenamtliche	trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1. Es gibt ehrenamtliche Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund in der Organisation.					
2. Die Anzahl der ehrenamtlichen Mitarbeiter_innen entspricht ihrem Anteil in der Bevölkerung im Einzugsgebiet.					
3. Die ehrenamtlichen Mitarbeiter_innen nehmen regelmäßig an Seminaren zu interkulturellen Themen teil.					
Vorstand	trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1. Im Vorstand sind Personen mit Migrationshintergrund vertreten.					
2. Die Anzahl der Personen mit Migrationshintergrund im Vorstand entspricht ihrem Anteil in der Bevölkerung in der Stadt/im Kreis.					
3. Bei der Verteilung der Funktionen (Vorsitz, Außenvertretung, Finanzen, ...) werden Personen mit Migrationshintergrund angemessen berücksichtigt.					
4. Die Vorstandsmitglieder nehmen regelmäßig an Seminaren zu interkulturellen Themen teil.					

Hauptamtliche		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Es gibt Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund im Verband.					
2.	Die Zusammensetzung des Teams spiegelt in seiner kulturellen Herkunft die Struktur des Einzugsbereichs wieder.					
3.	Die sprachliche Vielfalt innerhalb des Teams entspricht der des Klientels/der Kunden.					
4.	Die Mitarbeiter_innen nehmen regelmäßig an Seminaren zu interkulturellen Themen teil.					
5.	Die Mitarbeiter_innen versuchen regelmäßig interkulturelle Fragestellungen im Team zu thematisieren.					
6.	Die Mitarbeiter_innen suchen und fördern aktiv ehrenamtliche Mitarbeiter_innen anderer kultureller Prägung.					
7.	Die Mitarbeiter_innen sind offen für Kolleg_innen anderer kultureller Prägung.					
Leitung/Geschäftsführung		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Es gibt leitende Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund in der Organisation.					
2.	Leitende Mitarbeiter_innen nehmen regelmäßig an Seminaren zu interkulturellen Themen teil.					
3.	Die Leitung sucht und fördert aktiv ehrenamtliche und hauptamtliche Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund.					
4.	Die Leitung unterstützt bzw. initiiert regelmäßige Maßnahmen zur Verbesserung der interkulturellen Kommunikation in der Organisation (Fortbildungsangebote, Supervision).					

Gremien		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Die Gremien der Organisation sind auch durch Personen mit Migrationshintergrund besetzt.					
2.	Bei der Verteilung der Funktionen innerhalb der Gremien (Vorsitz, beratendes Mitglied, Protokollführer_in, usw.) sind Personen mit Migrationshintergrund angemessen berücksichtigt.					
3.	In den Gremien werden regelmäßig interkulturelle Fragestellungen thematisiert.					
4.	Bei der Terminierung der Sitzungen/Veranstaltungen werden kulturelle und religionspezifische Bedürfnisse von Personen mit Migrationshintergrund (bspw. Ostern, Ramadan, Sabbat, etc.) berücksichtigt.					



Ergebnis „Strukturen der Organisation“ – Mögliche weiterführende Fragestellungen

- ❖ Wie sind die Ergebnisse zu interpretieren?
- ❖ An welchen Punkten treten Irritationen auf?
- ❖ Wo wird Handlungsbedarf gesehen und warum?
- ❖ Was ist für uns gerade kein Thema? Warum nicht? Ist es ein Thema für die Zukunft?
- ❖ Welche Maßnahmen sind jetzt notwendig?
- ❖ Wer muss wie von diesen Maßnahmen überzeugt werden?
- ❖ Welche Strukturen wären ideal für unsere Organisation?
- ❖ Welche Personalentwicklungsmaßnahmen leiten wir aus den Ergebnissen ab?
- ❖ Was hat gerade Priorität?

B___ Organisationspolitik

Interkulturelle Öffnung der Organisation		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Diskriminierung und Antidiskriminierungsmaßnahmen sind in der Organisation schon diskutiert worden.					
2.	Es sind schon Antidiskriminierungsmaßnahmen umgesetzt worden.					
3.	Das Thema „Interkulturelle Öffnung“ wird in der Organisation bereits diskutiert.					
4.	Bei wichtigen Entscheidungen werden Aspekte interkultureller Öffnung mit berücksichtigt.					
5.	Das Thema der Interkulturellen Öffnung ist in der Organisation (Leitbild, Satzung, Selbstverständnis) fest verankert.					
6.	Es gibt Verantwortliche/Zuständige in der Organisation (ehrenamtlicher und hauptamtlicher Bereich), die das Thema Interkulturelle Öffnung in die Organisation tragen und darüber informieren können.					
7.	Es gibt einen speziellen Arbeitskreis, der sich für die Umsetzung von Maßnahmen zur Interkulturellen Öffnung engagiert.					
8.	Die Informationswege sind für alle in der Organisation transparent.					
9.	Personen mit Migrationshintergrund haben gleichermaßen Zugriff auf die Infrastruktur und Ressourcen der Organisation.					

Personal		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	In Stellenausschreibungen wird der Wunsch nach interkultureller Kompetenz deutlich.					
2.	In Stellenausschreibungen wird der Wunsch nach Erhöhung des Anteils an Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund deutlich.					
3.	Die Teilnahme von Mitarbeiter_innen an Fortbildungen und Veranstaltungen zu interkulturellen Themen wird ausdrücklich gewünscht und gefördert.					
4.	In der Organisation gibt es eine Anlaufstelle für Personen mit Migrationshintergrund.					
Finanzen		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Es stehen Personen mit Migrationshintergrund auf gleicher Hierarchieebene gleiche Haushaltsmittel zur Verfügung.					
2.	Es stehen Haushaltsmittel für interkulturelle Arbeit zur Verfügung.					
Qualitätsmanagement		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Es gibt ein institutionalisiertes Qualitätsmanagement.					
2.	Interkulturelle Öffnung/Interkulturelle Kompetenz ist ein Qualitätsmerkmal/ein Qualitätsstandard.					
3.	Es gibt Zielvereinbarungen zur Umsetzung des Ansatzes der Interkulturellen Öffnung auf der Ebene der Organisation (z.B.: Leitbild).					
4.	Es gibt Zielvereinbarungen zur Umsetzung des Ansatzes der Interkulturellen Öffnung auf der Ebene der internen Personalentwicklung (z. B. Akquise von hauptamtlichen Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund).					
5.	Es gibt Zielvereinbarungen zur Umsetzung des Ansatzes der Interkulturellen Öffnung auf der fachlichen Programmebene/Projektebene der Organisation (z.B.: in Konzeptionen und Angeboten).					
6.	Es gibt eine Zielkontrolle, an denen das Erreichte gemessen wird.					

Vernetzung		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weißnicht
1.	Es bestehen Kontakte zu Vereinen junger Menschen mit Migrationshintergrund (VJM).					
2.	Es gibt punktuelle Kooperationen mit VJM.					
3.	Es bestehen dauerhafte Kooperationen mit VJM.					
4.	Die bestehenden Kooperationen und Kontakte spiegeln die Vielfalt der Kulturen im Einzugsbereich wider.					



Ergebnis „Organisationspolitik“ – Mögliche weiterführende Fragestellungen

- ❖ Wie sind die Ergebnisse zu interpretieren?
- ❖ Wo wird Handlungsbedarf gesehen und warum?
- ❖ Welche Maßnahmen sind jetzt notwendig?
- ❖ Wer muss wie von diesen Maßnahmen überzeugt werden?
- ❖ Was muss sich an unserer Organisationspolitik ändern? Kurz-, mittel- und langfristig?

C__ Öffentlichkeitsarbeit

Öffentlichkeitsarbeit/Selbstdarstellung		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Es gibt eigenes Informationsmaterial zur Interkulturellen Öffnung.					
2.	Es wird mehrsprachiges Informationsmaterial über die Organisation herausgegeben.					
3.	Das Leitbild und/oder die Satzung werden mehrsprachig zur Verfügung gestellt.					
4.	In der visuellen Darstellung der Organisation sind Personen mit Migrationshintergrund gleichermaßen repräsentiert.					
5.	Die Organisation richtet sich in ihrer Öffentlichkeitsarbeit gezielt auch an Migrant_innen.					
6.	Die Organisation stellt sich in der Öffentlichkeit bewusst als vielfältig dar.					
Organisatorisches		trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1.	Das Essensangebot nimmt auf kulturell/religiös bedingte Besonderheiten Rücksicht.					
2.	Die Kulturen/Sprachen der Besucher_innen/der Mitglieder finden sich in einer entsprechenden Gestaltung der Räumlichkeiten wieder.					



Ergebnis „Öffentlichkeitsarbeit“ – Mögliche weiterführende Fragestellungen

- …❖ Wie sind die Ergebnisse zu interpretieren?
- …❖ Wo wird Handlungsbedarf gesehen und warum?
- …❖ Welche Maßnahmen sind jetzt notwendig?
- …❖ Wer muss wie von diesen Maßnahmen überzeugt werden?
- …❖ Welche Öffentlichkeitsarbeit wäre ideal für unsere Organisation?
- …❖ Welche neuen Wege in der Öffentlichkeitsarbeit sollten wir gehen?

D Angebote und Fortbildungen

Angebote und Aktivitäten	trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1. Die Verteilung von Personen mit Migrationshintergrund als Nutzer_innen unserer Angebote ist entsprechend ihres Anteils der Bevölkerung.					
2. Es gibt Veranstaltungen, die primär von Personen mit Migrationshintergrund besucht werden.					
3. Bei konzeptionellen Überlegungen spielen interkulturelle Fragestellungen eine wichtige Rolle.					
4. Bei Seminaren/Veranstaltungen werden Personen mit Migrationshintergrund gleichermaßen als Referent_innen eingesetzt.					
5. Personen mit Migrationshintergrund werden gezielt als Teilnehmer_innen angesprochen (durch Sprache, Layout, Vertriebswege, etc.)					

Aus- und Fortbildung	trifft zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	weiß nicht
1. Es werden regelmäßig Schulungen zu Interkulturellen Themen veranstaltet.					
2. Es gibt Trainings/Seminare zur Interkulturellen Öffnung.					
3. Es gibt eine generelle Verankerung von Elementen der Interkulturellen Öffnung in Aus- und Fortbildungskonzepten (z. B. in Juleica-Schulungen).					
4. Es existiert eine ausreichende Handbibliothek zu interkulturellen Themen.					
5. Die Mitarbeiter_innen/Multiplikator_innen werden darin unterstützt, Sprachkurse zu besuchen, um sich der sprachlichen Vielfalt der Zielgruppen annehmen zu können.					



Ergebnis „Angebote und Fortbildungen“ – Mögliche weiterführende Fragestellungen

- Wie sind die Ergebnisse zu interpretieren?
- Wo wird Handlungsbedarf gesehen und warum?

- Welche Maßnahmen sind jetzt notwendig?
- Wer muss wie von diesen Maßnahmen überzeugt werden?
- Was muss sich an unserer Organisationspolitik ändern? Kurz-, mittel- und langfristig?

Was passiert jetzt mit den Kreuzchen?

Der Interkulturelle Selbstcheck ist keine Liste zum Abhaken. Er dient dazu, zum Nachdenken anzuregen, die richtigen Fragen zu stellen und überall mal genauer hinzusehen. Interkulturelle Öffnung ist ein Prozess, und Prozesse brauchen ihre Zeit – Zeit zum Hinsehen, Zeit zum Diskutieren, Zeit zum Reflektieren. Es geht nicht darum, alles in einer Hau-Ruck-Aktion zu verändern, sondern über zentrale Themen in der Organisation zu diskutieren, ins Bewusstsein zu holen und wenn notwendig, entsprechende Beschlüsse in den zuständigen Gremien zu fassen oder Pläne zu entwickeln, was sich bspw. im Personalmanagement in Zukunft verändern soll. Es ist auch nicht zielführend, alle Themen gleichzeitig anzugehen. Bessere und nachhaltigere Ergebnisse können erzielt werden, wenn eins nach dem anderen, dafür aber in der notwendigen Tiefe und Konsequenz bearbeitet wird. Schließlich geht es um Veränderungsprozesse in einer Organisation – und in dieser sind Menschen, die auf diese Reise mitgenommen werden müssen.

Interkulturelle Öffnung ist „Chefsache“. Das soll heißen, dass es nicht ausreicht, wenn ein kleiner Arbeitskreis von Mitarbeiter_innen oder Jugendleiter_innen innerhalb der Organisation sich an den folgenden Fragestellungen abarbeitet. Früher oder später braucht es das Bekenntnis der „Chefetage“ – des Vorstands oder der/des Vorgesetzten zu diesem Prozess und zu den Zielen, die dem vorangestellt sind.

Ein IKÖ-Prozess könnte in folgenden Schritten ablaufen:

- ...❖ ZIEL-Vereinbarungen treffen
- ...❖ Verankern dieser Ziele im Leitbild der Organisation
- ...❖ Entwicklung von Leitlinien
- ...❖ Schulung und Sensibilisierung der Menschen in der Organisation
- ...❖ Absicherung einer nachhaltigen Struktur, z. B. durch Satzungsänderungen, Anpassung von Prozessen, Überarbeitung der Öffentlichkeitsarbeit usw.
- ...❖ Überprüfung des Prozesses in regelmäßigen Abständen, um evtl. Anpassungen vornehmen zu können

Je nach Größe und Komplexität der Organisation kann ein Prozess der Interkulturellen Öffnung entweder selbstorganisiert durchgeführt oder von externen Fachkräften begleitet werden. Insbesondere in großen und heterogen zusammengesetzten Organisationen kann die externe Begleitung und Expertise sehr hilfreich sein.

2.2 Jugendbildungsstätten in Bayern als Begleiter_innen von IKÖ-Maßnahmen

Interkulturelle Öffnungsprozesse fallen nicht vom Himmel. Sie brauchen Herzblut, Engagement und wohlüberlegte Zielsetzungen. Diese müssen überprüfbar sein. Öffnungsprozesse sollten in ihrer Umsetzung einen Mehrwert für alle darstellen. Wer sich aufmacht, die eigenen Strukturen zu überdenken und zu überarbeiten, wird dabei an einigen Stellen neue Weichen stellen, was Auswirkungen auf viele an der Organisation Beteiligte haben kann. Interkulturelle Öffnungsprozesse sind Organisationsentwicklungsprozesse. Es tut gut, sich hier beraten und begleiten zu lassen, um sich nicht selbst zu überfordern und Enttäuschungen zu verhindern.

Mehr als 14 Jahre arbeitet die Jugendbildungsstätte Unterfranken intensiv daran, Teilhabeprozesse zu ermöglichen und zu gestalten. Dabei unterstützt sie einerseits VJM auf ihrem Weg, die Strukturen den Herausforderungen einer vielfältigen Gesellschaft gegenüber zu öffnen. Die Einrichtung kennt die Hürden und Fragezeichen interkultureller Öffnungsprozesse von Vereinen/Verbänden oder Einrichtungen der Jugendarbeit. Sie versteht sich als Mittlerin zwischen den Interessen derer, „die immer schon da sind“, und jenen jungen Menschen, die bislang „außen vor“ blieben. Interkulturelle Öffnungsprozesse sind als Teilhabeprozesse dabei immer inklusiv angelegt. Sie versuchen, Hürden aus dem Weg zu räumen und Zugänge zu ermöglichen. Sie fragen in erster Linie nicht danach, was der Einzelne tun kann, der „außen“ steht, sondern vielmehr danach, was eine Organisation tun kann, um Teilhabe zu ermöglichen. Wer sich auf einen solchen Weg macht, ist herzlich eingeladen, sich dabei an eine Facheinrichtung der Jugendarbeit zu wenden, die derlei Wege kennt.

Die zwölf vom BJR anerkannten Jugendbildungsstätten in Bayern bieten Unterstützung bei Anfragen zu interkulturellen Öffnungsprozessen.

→ www.jugendbildungsstaetten.de



2.3 Landesweit tätige VJM in Bayern



Assyrischer Jugendverband Mitteleuropa, Landesverband Bayern e.V. (AJM)

Der Assyrische Jugendverband Mitteleuropa (AJM) e.V. ist ein im Jahr 2002 gegründeter, bundesweit tätiger, freiheitlich-demokratischer, überparteilicher und überkonfessioneller Kinder- und Jugendverband. Im AJM haben sich Jugendgruppen und -vereine assyrischer Jugendlicher aus Deutschland, Österreich und der Schweiz zu einem Dachverband zusammengeschlossen. Der AJM misst der kulturellen, interkulturellen und internationalen Kinder- und Jugendarbeit besonders viel Wert bei und fördert den partnerschaftlichen Dialog.

Seit der Gründung des AJM – Landesverband Bayern e.V. 2016 ist er zu einem wichtigen Bestandteil in der Beratung und Betreuung junger Assyrer_innen geworden, besonders für junge Geflüchtete. Er vernetzt zahlreiche Ortsgruppen mit mehreren hundert Kindern und Jugendlichen und veranstaltet außerschulische Maßnahmen in den Bereichen Integration, Partizipation und Interkulturelle Öffnung.



Bund der Alevitischen Jugendlichen in Bayern e.V. (BDAJ Bayern)

Die Alevitische Jugend in Bayern e.V. (BDAJ Bayern) vertritt derzeit die Interessen 28 alevitischer Jugendgruppen in Bayern. Inhaltlich orientiert sich der BDAJ Bayern sowie seine Untergliederungen an dem humanistisch-sozialen Weltbild der Aleviten, dass von Gleichberechtigung, Nächstenliebe, Gleichstellung der Geschlechter, Bildung und Wissenschaft geprägt ist. Der Verband setzt sich für einen jugend-integrationsspezifischen Ansatz ein, der seine Mitglieder in die Lage versetzen soll, sich als gleichberechtigten Teil der deutschen Gesellschaft wahrzunehmen und an dieser in den verschiedensten Bereichen zu partizipieren. Als Jugendverband hat der BDAJ Bayern den Anspruch, sich aus der Rolle des Vereins Junger Menschen mit Migrationshintergrund hin zu einem Verband zu emanzipieren, der von der breiten Öffentlichkeit als gleichberechtigter und ernstzunehmender Partner wahrgenommen wird.



Deutsche Jugend in Europa
Landesverband Bayern e.V.

Deutsche Jugend in Europa, Landesverband Bayern e.V. (DJO)

Die djo-Deutsche Jugend in Europa, Landesverband Bayern e.V. ist ein überparteilicher und überkonfessioneller Jugendverband, der sich nach dem Motto „Vielfalt statt Einfalt“ für ein gleichberechtigtes und tolerantes Zusammenleben in kultureller Vielfalt einsetzt.

Als Verband, der von jungen Vertriebenen und Geflüchteten gegründet wurde, sind die Themen Flucht, Vertreibung und Integration zentrales Anliegen der djo. Die djo – Deutsche Jugend in Europa ist ein Dachverband von verschiedenen Jugendverbänden und -gruppen mit und ohne Migrationshintergrund, der sich für eine gleichberechtigte Teilhabe aller jungen Menschen in einer von Solidarität und Toleranz geprägten Gesellschaft einsetzt. Eine identitätswahrende Eigenständigkeit der Mitgliedsverbände hat hierbei einen besonderen Stellenwert. Ziel ist es dabei, Kinder und Jugendliche zu Brücken zwischen den Menschen werden zu lassen, um gegenseitiges Kennenlernen zu ermöglichen und zu fördern.

Durch selbstorganisierte außerschulische Jugendarbeit, wie Freizeitgestaltung, Bildungsarbeit, Kulturarbeit, Integrationsarbeit und internationaler Jugendbegegnung, soll allen jungen Menschen die Möglichkeit gegeben werden, Vielfalt als Chance zu erfahren und am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können.



DITIB Jugend Bayern (DITIB)

Die DITIB Jugend Bayern ist mit mehr als 150 Jugendgruppen die größte muslimische Jugendorganisation und Mitglied im BJR. Unter dem Motto „Aktive Jugend gestaltet starke Zukunft“ regt sie Kinder und Jugendliche zu Selbstbestimmung, gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement an. Kinder und Jugendliche in ihren religiösen, kulturellen und sozialen Werten zu stärken, zur gesellschaftlichen Teilhabe anzuregen und bei der Bewältigung der persönlichen sowie gesellschaftlichen Lebenswelt zu unterstützen, steht im Vordergrund.

Die DITIB Jugend Bayern trägt dazu bei, dass der Islam als eine Motivationsquelle für die Jugendlichen bei der Gestaltung einer friedlichen und pluralistischen Gesellschaft vermittelt wird. „Der beste Mensch ist der, der den Menschen am Nützlichsten ist.“ Dieser Ausspruch des Propheten Muhammed (F.s.m.l.) stellt das Leitmotiv ihrer Jugendarbeit dar. Hierfür setzt sich die DITIB Jugend Bayern für einen friedlichen, respektvollen, toleranten, freundschaftlichen und vertrauensvollen Umgang der Menschen in der Gesellschaft ein.



Islamische Jugend in Bayern e.V. (IJB)

Die Islamische Jugend in Bayern hat sich gegründet, um muslimischen Jugendlichen in Bayern eine Stimme und die Möglichkeit zur Partizipation in der Gesellschaft zu geben. Der Verband möchte Jugendliche mit islamischen Werten fördern und den Austausch über gemeinsame Werte mit Jugendlichen anderer Verbände und der Gesellschaft ermöglichen. Hierfür organisieren wir jedes Jahr verschiedene Aktionen und Veranstaltungen mit unterschiedlichen Kooperationspartnern wie z. B. mit der Evangelischen Jugend oder der Jugendfeuerwehr.



Jugendverband der Föderation Demokratischer Arbeitervereine Bayern e.V. – (DIDF)

Die DIDF-Jugend Bayern ist der Ende 2016 gegründete Landesverband der DIDF-Jugend Ortsgruppen in Bayern. Als VJM besteht seine Zielgruppe aus jungen Menschen mit Migrationshintergrund, was jedoch nicht heißt, dass er sich nur mit den Themen „Migration und Integration“ beschäftigt. Viel mehr vertritt er die Auffassung, dass die Probleme, Sorgen, aber auch Wünsche aller Jugendlichen in Bayern ähnliche sind – nur der Grad der Betroffenheit unterscheidet sich. So liegen die inhaltlichen Schwerpunkte auf den Themen „Antirassismus“, „Frieden“, „Bildung“ etc. Die Ortsgruppen der DIDF-Jugend Bayern führen unterschiedliche Aktivitäten durch: von der klassischen Gruppenstunde mit Kindern und Jugendlichen, zu Diskussionsrunden, kulturellen Angeboten, wie z. B. Tanzkursen, sportlichen Aktivitäten bis hin zum lockeren Zusammenkommen ist alles dabei.



Verband der russischsprachiger
Jugend in Deutschland,
Landesverband Bayern e.V.

Verband der russischsprachigen Jugend in Deutschland Landesverband Bayern e.V. (JunOst)

Der Verband der russischsprachigen Jugend in Deutschland JunOst, Landesverband Bayern e.V. (kurz: VRJD JunOst, LV Bayern e.V.) wurde 2009 als ein freiheitlich-demokratischer und überparteilicher Jugendverband gegründet, dessen Angebote sich vorwiegend an junge Menschen mit russischsprachigem Kulturhintergrund richten und dessen Maßnahmen sich auf die Bereiche der kulturellen, interkulturellen und internationalen Bildung sowie auf das Empowerment von jungen russischsprachigen Zuwanderer_innen fokussieren.

Der VRJD JunOst, LV Bayern e.V. setzt sich für die Stärkung der gesellschaftlichen Partizipation russischsprachiger Kinder und Jugendlichen und das interkulturelle Miteinander in Bayern ein. Dabei fördert der JunOst-Landesverband Bayern im Rahmen seiner Jugendverbandsarbeit die kulturelle Betätigung von Kindern und Jugendlichen als Mittel der Identitätsstiftung und bietet konkrete Hilfen bei der sozialen Integration an. Seit seiner Gründung ist der JunOst-Landesverband Bayern international aktiv.

2.4 Beispiel aus der Praxis 1: Das Projekt Potential Vielfalt (2015–2018)

Potential Vielfalt war ein Kooperationsprojekt des BJR mit dem Bund der Alevitischen Jugend Bayern (BDAJ), der DIDF-Jugend und dem Assyrischen Jugendverband Mitteleuropa (AJM). Mit diesem Projekt sollte die Interkulturelle Öffnung in den Strukturen der Jugendarbeit weiter verankert werden. Dazu setzte Potential Vielfalt an zwei Stellen an: Die Strukturen der VJM-Kooperationspartner sollten ausgebaut und stabilisiert werden. Beim BDAJ ging es neben der Gründung neuer Ortsgruppen vor allem um die Etablierung von Bezirksebenen im eigenen Verband. Für die DIDF-Jugend und den AJM war das erste Ziel die Errichtung eines Landesverbands in Bayern. Gleichzeitig wurden die örtlichen Jugendringe bei der Aufnahme neuer VJM-Gruppen begleitet und beraten. Um die neuen Gruppen gut in die lokalen Netzwerke der Jugendarbeit einzubetten, wurden lokale Maßnahmen, Bildungsveranstaltungen, Fachtage usw. durchgeführt.



Die folgenden drei Aussagen bündeln die vorläufigen Erfahrungen aus knapp drei Jahren Potential Vielfalt:

Konkrete Kooperationen zwischen VJM, etablierten Jugendverbänden und Jugendringen sind ein wertvoller Beitrag zur interkulturellen Öffnung der Jugendarbeit im Ganzen.

Die konkrete Zusammenarbeit bewirkt eine ganz praktische Interkulturelle Öffnung vor Ort. Durch Kooperationen und die dadurch angestoßenen Aushandlungsprozesse, Verfahrensweisen, Entscheidungswege und Partizipationsmöglichkeiten entsteht Verständnis füreinander. Man lernt sich kennen und schätzen und es eröffnet sich die Möglichkeit, voneinander zu lernen. Die Zusammenarbeit mit Partnerorganisationen hat somit auch immer eine Rückwirkung auf die eigene Organisation. Ein gutes Beispiel hierfür war die gemeinsame Teamerschulung, bei der künftige Juleica-Ausbilder_innen für die VJM ausgebildet wurden. Voraussetzung für das Gelingen von konkreten Kooperationen sind verlässliche Kommunikationsstrukturen auf allen Seiten sowie feste Ansprechpartner_innen bei den ehrenamtlichen und hauptamtlichen Mitarbeiter_innen.

Gemeinsame Ziele, gegenseitiges Verständnis füreinander und Kooperation auf Augenhöhe sind die Grundvoraussetzungen für eine gelingende Kooperation.

Die Projektpartner von Potential Vielfalt waren in ihrer Struktur und Größe sehr heterogen und insbesondere für die größeren Partner war es, besonders zu Beginn, ein schwieriger Lernprozess, dass das Projekt nur dann in all seinen Zielsetzungen erfolgreich sein kann, wenn die Kooperation auf Augenhöhe erfolgt. Besonders der größere, mächtigere, ressourcenstärkere Partner hat hier eine große Verantwortung, darauf zu achten, dass der kleinere Partner nicht überfordert oder übergangen wird. Um dies sicherzustellen, fanden im Rahmen des Projekts zahlreiche Koordinationstreffen statt, um institutionalisiert viel Raum für Austausch und Absprachen zu geben. Um auf die eigenen Ziele und Maßnahmen auch eine Außensicht zu haben, wurde Potential Vielfalt von einem Projektbeirat aus Fachkräften aus Wissenschaft und Jugendarbeitspraxis kontinuierlich begleitet.

Interkulturelle Öffnung braucht Qualifizierung und Ressourcen.

Interkulturelle Öffnung braucht die Qualifizierung aller Beteiligten. Den VJM wird so der Zugang zu tradiertem und kumuliertem Wissen von Jugendverbands-/Jugendringsarbeit ermöglicht, sowohl hinsichtlich der ehrenamtlichen Jugendarbeit als auch im Hinblick auf hauptamtliche Aufgaben. Auf der Seite der Jugendringe und etablierten Jugendverbände bedarf es der Sensibilisierung und Qualifizierung von Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen im Hinblick auf diversitätsbewusste pädagogische Kompetenz. In der Konsequenz bedeutet das, dass für das Thema Interkulturelle Öffnung auch Geld- und Zeitressourcen eingeplant und zur Verfügung gestellt werden müssen. Für das Gelingen von Potential Vielfalt war es eine notwendige Voraussetzung, dass im Rahmen des Projekts bei allen Kooperationspartnern Stellen oder Stellenanteile gefördert wurden.

2.5 Beispiel aus der Praxis 2: Der Diversity-Prozess des KJR München-Land

Um nicht gänzlich im Abstrakten zu bleiben, soll an dieser Stelle der Diversity-Prozess des KJR München-Land beispielhaft skizziert werden. Dies soll nicht als Blaupause verstanden werden, denn jeder Jugendverband, jeder Jugendring, jedes Jugendzentrum ist anders und dementsprechend wird auch jeder IKÖ-Prozess in jeder Organisation völlig anders aussehen. Dennoch kann dieses Beispiel an der einen oder anderen Stelle vielleicht eine Anregung für die eigenen Überlegungen darstellen.

Von einer Idee zum Referat – die Interkulturelle Öffnung (IKÖ) des KJR München-Land

Die interkulturelle Jugendarbeit (mit dem Verständnis: Wir sind für alle da!) gibt es beim KJR München-Land schon 70 Jahre lang, so lange wie den KJR selbst. Der Ansatz, den KJR im interkulturellen Bereich strategisch voranzubringen, wird seit 2016 mit dem Referat Diversity noch intensiver verfolgt:

Die Chronik

Frühling 2015

- Am Anfang steht ein Organisationsentwicklungsprozess im KJR: Bedarf erkannt! Neben dem Fachreferat Geschlechtsreflektierte Jugendarbeit wächst unter den Fachkräften aufgrund der gesellschaftlichen Entwicklung auch der Wunsch nach Fachreferaten für die Bereiche Interkulturelle Jugendarbeit und Inklusion. Dieser wird auch von den Partnern und den politischen Vertretern im Landkreis München erkannt. Das Vorhaben, ein entsprechendes Referat zu gestalten, wird unterstützt.

März 2016

- Ein Diversity-Referat mit den Schwerpunkten: Geschlechtsreflektierte Jugendarbeit, Interkulturelle Jugendarbeit und Inklusion wird gegründet. Aufgabe der Referent_innen ist die fachliche Beratung und Unterstützung der Kolleg_innen in den Einrichtungen und der Verbände, sowie die IKÖ der Organisation durch ein breit aufgestelltes Diversity-Management.

April 2016

- Eine Teamklausur strukturiert den Einstieg in die Mammutaufgabe. Die fachliche Beratung von Hubertus Schröer (ehem. Leiter Stadtjugendamt München) hilft dabei, erste Schritte zu definieren.
- Der KJR München-Land wird eine Projektregion des Aktionsprogramms „Flüchtlinge werden Freunde“ des BJR. Diese wird an das Referat gekoppelt. Das Projekt erfordert mehr Aufmerksamkeit als erwartet.

ab Mai 2016

- Das Referat stellt sich in internen Gremien vor und informiert über Serviceleistungen.
- Parallel werden erste Projektanträge über „Flüchtlinge werden Freunde“ gestellt.

FLÜCHTLINGE
WERDEN
Freunde
Ein Aktionsprogramm des BJR





LGBTIQ

ab Juni 2016

- Die interkulturelle Grundsensibilisierung hilft ehren- und hauptamtlichen Kräften aus dem KJR M-L und anderen Verbänden und Trägern beim Einstieg ins Thema. Die Trainings werden von externen Interkulturellen Trainer_innen durchgeführt. Ein Trainer_innen-Pool wird aufgebaut.
- Erste Fallberatungen und Trainings in Schulklassen laufen.
- Die interne und externe Vernetzung wird aufgenommen und intensiviert.

Herbst 2016

- Die Interkulturelle Grundsensibilisierung erreicht den Vorstand, die Führungskräfte des KJR München-Land, die Betreuer_innen von Ferienfahrten, Ehrenamtliche, Sozialräumliche Teams, etc. Vorträge, Informationsveranstaltungen, Projekte mit und für Jugendliche und Multiplikator_innen werden durchgeführt und gefördert.
- Die Idee zur Erstellung eines Diversity-Handbuchs wird geboren. Die Arbeit daran beschäftigt das Team das nächste halbe Jahr intensiv. Ein Selbsterfahrungsprojekt im Bereich Inklusion zur Sensibilisierung in den Gemeinden des Landkreises wird geplant und beantragt.

Januar 2017

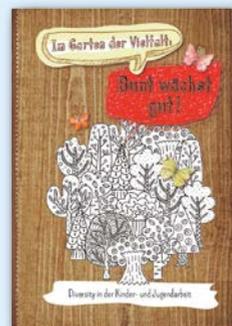
- Eine vierte Referentin für die Projektkoordination „Flüchtlinge werden Freunde“ wird mit zehn Wochenstunden eingestellt und ergänzt das Diversity-Team mit dem Themenschwerpunkt Jugendarbeit und Flucht.
- Qualitätsmanagement: Eine Diversity-Leitlinie mit den drei Schwerpunkten wird erarbeitet.

ab März 2017

- Die Diversity Dimension LGBTIQ wird als Schwerpunktthema ins Referat aufgenommen.
- Die Intranet-Gruppe „Inklusion“ wird zu „Diversity“.
- Der „Farbklecks der Woche“ wird ins Leben gerufen. (Ein kurzer, meist witziger Internet-Clip aus den verschiedenen Diversity-Themen wird jede Woche montags gepostet.)

ab April 2017

- Das Handbuch „Im Garten der Vielfalt“³ erscheint und wird bayernweit verteilt.



3 www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Methoden/PersonenMitMigrationshintergrund.html (abgerufen am 05.09.2017)



Sommer 2017

- Einladungen zum Onboarding (Veranstaltung für neue Kolleg_innen), zu Mitarbeiter_innen-Konferenzen und in die Gruppe Personalmanagement werden wahrgenommen.
- Mitarbeit an Gremien des Landkreis München (Integrationskonferenzen, Auditgruppen des Aktionsplans etc.).
- Kooperationen mit dem KJR München-Stadt und anderen im Bereich Inklusion: „Manege frei“ Oberbayerische Kinderzirkustage, „Oben Ohne“ Open Air in München finden statt.
- Das Inklusionsprojekt: „Grenzenlos Mobil“ findet in Kooperation mit Einrichtungen in vier Gemeinden des Landkreises statt.

Herbst 2017

- Die Leitlinie „Diversity“ wird von der QM Steuerungsgruppe angenommen.
- Ein Baustein mit und für die Jugendsozialarbeit an Schulen zum Thema: „Rechtspopulismus“ wird erarbeitet.
- Fachgremien in allen drei Schwerpunkten werden geplant, beworben und durchgeführt.

Januar 2018

- Die „Charta der Vielfalt“ wird dem Vorstand und in den Leitungsgremien vorgestellt. Eine Teilnahme am Programm als Organisation wird beschlossen.
- Erste Schritte im Personalmanagement werden festgelegt.

Reflexion von zwei Jahren Diversity-Prozess im KJR München-Land

Rückblickend auf zwei Jahre Diversity im KJR München-Land ist festzustellen, dass die Unterstützung des Vorstands und der Geschäftsführung für das Gelingen unerlässlich ist. Denn Diversity kratzt an Strukturen und Machtverhältnissen und erzeugt z.T. auch Widerstand wie es bei Veränderung häufig der Fall ist. Den Prozess mit einer professionellen Beratung zu beginnen und zu strukturieren, ist dringend zu empfehlen. Zeit und Geld für die Qualifikation aller Mitarbeiter_innen soll nach

Möglichkeit vorhanden sein. In seiner Strategie stützt sich das Referat auf drei Säulen: Organisationsentwicklung (Leitbild, Leitlinien, Führung, etc.), Qualitätsentwicklung (z.B. Beratung, Kooperationen, Projekte, ÖA/Marketing, etc.) und die Personalentwicklung (z.B. Qualifikation, Fortbildungsprogramm, Referent_innen-Pool, etc.). Auch das erwies sich als sinnvoll und strukturgebend: Diversity macht Spaß! Diversity schafft eine wertschätzende Arbeitsatmosphäre und spricht neue Zielgruppen und Mitarbeiter_innen an. Wir sollten es einfach alle tun! Colour your mind!

3 Der Mensch in der Organisation

3.1 Konzepte und Übungen

3.1.1 Teilhabe

Wie sieht der Prozess der Interkulturellen Öffnung (IKÖ) in der Praxis aus? Öffnen kann man da, wo zuvor etwas verschlossen war. Eine offene Tür kann uns einladen, den Raum zu betreten. Die Erfahrung zeigt, dass Institutionen in der Regel in ihrem Selbstverständnis eine große Offenheit verankert sehen: „Jede_r ist willkommen!“ Dass unterschiedliche Gruppen der Gesellschaft in der Institution unterrepräsentiert sind – dafür gibt es oft keine Erklärung.

Zu Beginn des Prozesses lohnt es sich, achtsam den Blick auf mögliche Hürden und Barrieren zu richten, die bestimmten Menschen den Zugang erschweren oder gänzlich verwehren könnten. Wie kommt es, dass z. B. ein Verein/ein Verband für bestimmte Zielgruppen attraktiver ist als für andere, oder dass er für andere mehr oder weniger unsichtbar zu sein scheint?

Es lohnt sich, Antworten auf diese Fragen zu suchen. Dabei ist es in der Regel nicht die Intention von Mitarbeiter_innen Menschen auszuschließen – zugleich befinden sich in den entstandenen und gelebten Strukturen jedoch unterschiedlichste Hürden und Barrieren, die es zunächst galt, sichtbar zu machen.

Wurden die möglichen Hürden und Barrieren (dazu kann der Selbstcheck dienen) bestimmt, die Menschen davon abhalten können, den Zugang zur Institution wahrzunehmen – dann gilt es zunächst zu bestimmen, wie mit diesen Informationen weiter verfahren werden soll.

- ❖ das altbekannte System bewahren, die Hürden also so stehen lassen und darauf hoffen, dass die Menschen höher springen
oder
- ❖ Neue Formen finden, die Hürden senken und dadurch die Menschen leichter die Hürden überwinden lassen

Dazu ist es auch wichtig, dass jede einzelne Person im Prozess versteht, welche Rolle sie spielt. Es gilt also, sowohl die Struktur zu analysieren als auch die einzelnen Akteur_innen selbst, die darin wirken. Denn der Blick ist in der Regel bei den „Anderen“ und dem was sie „anders“ macht. Die Fragen drehen sich um „kulturelle“ Unterschiede, Geschlechterrollen und Begrüßungsrituale. Es gibt ein großes Verlangen diese „Anderen“ zu verstehen – im selben Prozess werden sie zu „Anderen“ gemacht und neben dem „Die“ im Vorbeigehen unter der Hand auch das „Wir“ konstruiert. Dies sollte im Verlauf des Prozesses in den Blick genommen werden – siehe Kapitel *Konstruktion der Wirklichkeit*.

Von Beginn an sollte klar sein, dass Öffnungsprozesse von der gesamten Struktur gewollt sein müssen. Sollte der Öffnungsprozess nur von oben (top-down) gewünscht und angeregt sein, ohne dass die Menschen auf allen Ebenen mitziehen, wird es womöglich zu großen Spannungen und Widerständen kommen, ohne dass sich viel bewegt. Auch der entgegengesetzte Fall ist schwierig: Wenn an der Basis Öffnungsprozesse initiiert werden (bottom-up) ohne dass die Leitungsebene sich mit auf den Weg macht, verlieren sich die gewünschten Transformationen in den unveränderten Strukturen.

Die perfekten Voraussetzungen sind dann geboten, wenn top-down- und bottom-up-Prozesse gleichermaßen stattfinden und ein ganzheitlicher Plan für den Interkulturellen Öffnungsprozess entwickelt wird. Das kann nicht an einem Tag oder einem Wochenende geschehen, sondern es handelt sich um einen umfassenden, dauerhaften Lernprozess.

Um im Team gemeinsam mit allen Mitarbeiter_innen und Mitwirkenden zu entwickeln, wohin es gehen soll, und zu allererst auch zu verstehen, weshalb man sich überhaupt auf den Weg machen will, dienen die folgenden Seiten. Jede Person hat ihren eigenen Wirkungskreis, in dem sie als Türöffner_in fungieren kann – oder auch nicht. Um dies sichtbar zu machen und einen Eindruck zu bekommen, was Öffnung ganz konkret heißen kann und wie jede_r Einzelne daran teilhat oder auch nicht, ist für uns BERGDORF zu einer zentralen Türöffner-Übung geworden. In ihr kommen viele Facetten zum Tragen, die in den kommenden Kapiteln bearbeitet werden: Sprache, Macht, Privilegien und eine Kultur des Miteinander.



Übung „Bergdorf“

Ziel

Im Rahmen dieser Übung soll erfahrbar werden, wie Inklusions- bzw. Exklusionsmechanismen wirken und erlebt werden. Die jeweilige Verantwortung der einzelnen Beteiligten, anderen das Ankommen und Einfinden zu erleichtern, soll klar werden. Zugleich wird sichtbar, wie schwierig es sein kann, einem Gespräch zu folgen bzw. die konkreten Inhalte zu verstehen, wenn nur drei zentrale Begriffe ausgetauscht werden. Beim Transfer nach der Übung kann Bezug genommen werden auf die eigenen Strukturen: An welchen Stellen lassen sich dort Abläufe modifizieren, um Dazukommenden das Ankommen zu erleichtern? Wie kann „Willkommenskultur“ gelebt werden?

Zeit

30 Minuten

Personen

10–18

Methode

Gruppendynamische Übung

Benötigte Materialien

- ☛ Flipchart
- ☛ Stifte
- ☛ Moderationskarten

Durchführung

- ☛ Es werden drei Freiwillige gesucht, die daraufhin vor die Tür gehen.
- ☛ Die verbleibenden Teilnehmer_innen (TN) sollen sich in einem engen Stuhlkreis in der Raummitte so zusammensetzen, dass sie sich in „einer gemütliche Runde“ einrichten. Die Seminarleitung entfernt dabei alle überflüssigen Stühle.
- ☛ Sollte die Gruppe zu groß sein, so können weitere TN am Rand als Beobachter_innen dabei sein.
- ☛ Die Seminarleitung erklärt den TN im Stuhlkreis, dass sie Bewohner_innen eines Bergdorfs sind und

sich abends nach vollbrachter Arbeit in „trauter Runde“ in der Kneipe des Bergdorfs treffen, wo sie sich zu einem bestimmten Thema unterhalten. Das Gesprächsthema kann an diesem Punkt frei gewählt werden.

- ☛ Wurde das Thema gefunden, werden drei zentrale Begriffe in diesem Kontext ausgetauscht durch beliebige andere. Das Thema könnte zum Beispiel lauten: „Sollen alle Bürger_innen Kuchen zum nächsten Treffen mitbringen?“
- ☛ Nur wird das zentrale Wort „Kuchen“ ausgetauscht. Die Gruppe berät sich und wählt z. B. als Ersatz „Smartphone“. Als zweites zentrales Wort bietet sich das „Treffen“ an, das durch „Bus“ ersetzt wird. Die Gruppe entscheidet sich bei ihrem dritten Wort für „Bürger_innen“ und ersetzt es durch „Apfelbaum“.
- ☛ Dadurch werden Sätze möglich wie „Sollen die Apfelbäume Smartphones zum Bus mitbringen?“
- ☛ Die Begriffe werden an der Flipchart mitnotiert. Die TN bekommen etwas Zeit, sich mit den Begriffen bekannt zu machen und deren Verwendung einzuüben.
- ☛ Die Leitung bietet an, dass die TN sich die Begriffe auf einen Zettel/Moderationskarte abschreiben können, da das Flipchart verdeckt wird, sobald die Personen von außen dazu kommen.
- ☛ Nachdem alle Regeln deutlich wiederholt wurden (einzige, neutrale Ankündigung über die drei Personen vor der Tür: „Draußen sind Wandersleute unterwegs, die womöglich nach und nach herein kommen werden!“), sollen die TN mit dem Gespräch beginnen.
- ☛ Nach kurzer Zeit erklärt die Seminarleitung den drei TN vor der Tür, dass zuerst eine_r von ihnen und anschließend das verbliebene Paar die Kneipe des Bergdorfs betreten wird.
- ☛ Wenn die einzelne Person das Geschehen ein bis zwei Minuten beobachtet und eventuell interagiert hat, wird das Paar hereingeholt.
- ☛ Nach weiteren drei Minuten wird die Übung ausgewertet.

Auswertung

Die Auswertung erfolgt in einem großen Stuhlkreis mit allen. Zuerst sollen die drei „Wandersleute“ sagen, ob sie verstanden haben, worüber sich die Gruppe unterhalten hat. Darüber hinaus werden sie gefragt, wie sie sich in der Situation gefühlt haben, ob es ein Unterschied war, alleine oder zu zweit hineinzugehen, ob sie den Eindruck hatten, von der Gruppe wahrgenommen zu werden und ob es ihnen gelungen ist, mitzureden und mitzumachen.

Sollte es Beobachter_innen gegeben haben, so können einige von ihnen ihre Wahrnehmung des Geschehens schildern.

Anschließend klärt die Gruppe im Sitzkreis ihre Situation auf.

Im nächsten Schritt diskutiert die ganze Gruppe, was im Verlauf der Aktivität geschehen ist. Der Fokus der Auswertung liegt nun darauf, die Geschehnisse vor dem Hintergrund einer „Willkommenskultur“ zu betrachten.

- ❖ Was wurde unternommen, um die Hinzugekommenen Willkommen zu heißen?
- ❖ Wie wurden die Personen integriert?
- ❖ Was hat ihnen das Ankommen erleichtert/erschwert?
- ❖ Inwiefern haben Mehrheiten-/Minderheitenverhältnisse zur Dynamik der Übung beigetragen?

Sollten Ausgrenzungsmechanismen gewirkt haben, gilt es diese zu benennen und die einzelnen Motivationen sichtbar zu machen.

Die Seminarleitung erklärt, dass der Auftrag an die Gruppe im Sitzkreis keine Aufforderung zur Ausgrenzung der drei anderen beinhaltete und dass keine Regel verkündet wurde, dass andere nicht mitmachen dürfen bzw. nicht über die Regeln im Spielverlauf aufgeklärt werden dürfen.

Zur Verdeutlichung kann die Übungsanweisung noch einmal wiederholt werden. Dann wird die Frage diskutiert, warum es zur Ausgrenzung gekommen ist.

Ziel der Auswertung soll es sein, zu vermitteln,

- ❖ dass Ausgrenzung sehr schnell (und nicht immer unbedingt bewusst) ablaufen kann
- ❖ für Betroffene oft nicht nachvollziehbar ist und
- ❖ dass es viel Kraft kostet, immer wieder zu versuchen, Anschluss an eine Gruppe zu finden und
- ❖ dass jede Person im Kreis zu jeder Zeit die Möglichkeit hatte, die Hinzugekommenen aufzuklären, willkommen zu heißen oder mit ihnen ins Gespräch zu kommen.

Erfahrungen

Es lohnt sich, wenn die „Bergdörfler_innen“ sich auf ein Thema einigen, über das sie wirklich diskutieren können – umso flüssiger und abwechslungsreicher wird das Gespräch dann auch stattfinden. Das Ersetzen der drei zentralen Begriffe ist meist mit einer hohen Konzentration verbunden, weswegen die Stimmung auch konzentriert auf das Gespräch ist. Manche TN registrieren daher das Dazukommen der Personen von außen erst spät oder schenken dem wenig Aufmerksamkeit. Häufig verzichten die TN aufgrund von stillschweigenden Annahmen („Ich darf die Regeln nicht preisgeben.“, „Die anderen dürfen die ersetzten Worte nicht herausfinden.“) darauf, die Dazugekommenen aufzuklären oder einzuweihen.

Quelle:

Nach: Maroshek-Klarmann, Uki/Rabi, Saber (2015): Mehr als eine Demokratie. Sieben verschiedene Demokratieformen verstehen und erleben – 73 Übungen nach der „Betzavta“-Methode. Adaption von Susanne Ulrich, Silvia Simbeck und Florian Wenzel. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.

3.1.2 Konstruktion von Wirklichkeit

Durch die Sensibilisierungsübung „Bergdorf“ wird klarer, welche Rolle jede einzelne Person als Türöffner_in spielen kann. Im nächsten Schritt soll genauer betrachtet werden, wie Alltagswahrnehmungen, Bilder und Glaubenssätze häufig mit „der“ Realität verwechselt bzw. nicht voneinander unterschieden werden – und inwiefern das problematisch sein kann.

Noch im 17. Jahrhundert glaubte man daran, dass die Sonne sich um die Erde drehe. Wenn man die Augen über den Tag hinweg auf den Horizont richtet, ist schließlich zweifelsohne zu sehen, dass sich die Sonne bewegt. Die Menschen, die damals wie Galileo Galilei gegen diese „Wirklichkeit“ dennoch öffentlich Zweifel hegten, wurden verfolgt oder verurteilt. Es passte nicht in das Weltbild, dass die Erde den Weg um die Sonne gehen sollte. Zwei Konstruktionen standen sich gegenüber: das geozentrische und das heliozentrische Weltbild. Zwei „Wirklichkeiten“, von denen die eine lange Zeit die Realität für Wissenschaft und Allgemeinheit darstellte, und die andere, die es bis heute tut.

Dieses Beispiel soll eine Idee davon geben, in welchen Dimensionen Wirklichkeit konstruiert und ausgehandelt wurde und jeden Tag aufs Neue ausgehandelt wird. Wir verständigen uns auf Wirklichkeit(en) und teilen sie – und nehmen sie häufig als unumstößliche Wahrheiten hin, als auf empirischen Fakten beruhend (wie einst der Blick gen Horizont). Das geschieht auf gesellschaftlicher Ebene wie auf individueller.

Interessant wird es in diesem Kontext, wenn es um das eigene Bild vom „Anderen“/den „Anderen“ geht. Auch dieses ist erstmal eine Konstruktionsleistung – zunächst stellt sich die Frage, wie die Gruppe überhaupt konstruiert wird. Wenn man diesen Prozess einmal zerlegt und nicht gleich beim Ergebnis anfängt, wird klar, dass die „Anderen“ erst durch den Prozess der Konstruktion hervorgebracht werden. Mit der Konstruktion ziehen wir einen Strich durch eine Gruppe oder die Gesamtgesellschaft, was zwangsläufig zur Folge hat, dass ein Teil der Menschen auf der einen und der andere Teil auf der anderen Seite steht. Dann gibt es „uns“ und „die“.

Die Blauäugigen, die Brillenträger_innen, die Lkw-Fahrer_innen, die Hundebesitzer_innen, die Senior_innen, die Raucher_innen usw.

Bevor man sich nun diese Konstruktionen ansieht und Fragen darüber stellt, wie zutreffend die Beschreibung der Gruppe ist bzw. wie homogen oder heterogen sie aufgestellt ist, kann der Blick noch auf die Instanz gerichtet werden, die die Gruppen einteilt. Wer definiert die Gruppe? Und aus welcher Haltung, mit welchem Ziel geschieht dies? Dieser Prozess, der in der Alltagswelt häufig ganz unbedarft aus dem Stand heraus vonstatten geht, zeigt sich umso komplexer, je näher man ihn betrachtet. Dabei ist diese Betrachtung auch immer eine Auseinandersetzung mit Macht- und Benennungsstrukturen – wer hat die Definitionsmacht? Wer nimmt sich die Deutungshoheit?

Natürlich gibt es auch gute Gründe, weshalb wir diese Konstrukte bilden: Sie dienen dazu, die Komplexität der Welt zu vereinfachen. Aus vielem Unterschiedlichen wird eines – aus Vielfalt wird das Bild einer Gruppe. Wie komplex und differenziert dieses Bild ist, hängt von den Informationen ab, die wir zu diesen „Anderen“ erhalten, und davon, wie kritisch wir mit diesen Informationen umgehen, wie wir sie bewerten, sie annehmen oder ausschließen.

Am Ende dieses Kategorisierungsprozesses steht häufig die Idee, dass „die Anderen“ auf eine bestimmte Weise sind. Und das aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu dieser einen Gruppe. Dass man nur wissen muss, was die Menschen dieser Gruppe brauchen, um angemessen auf sie reagieren zu können. Es wurde also aufgrund eines bestimmten Merkmals eine in sich mehr oder weniger homogene Gruppe generiert. Dieser Gruppe werden bestimmte Bedürfnisse, Kenntnisse, Vorstellungen und Handlungsweisen zugeschrieben. Im öffentlichen Diskurs werden dabei vor allem die Kategorie Herkunft, Hautfarbe und Religionszugehörigkeit verwendet. All diese Kategorien spielen für die Zugehörigen sicher eine Rolle – doch ist es wichtig, sich bewusst zu bleiben, dass jeder Mensch ganz vielfältige Zugehörigkeiten hat und sich zu jeder Differenzlinie ganz individuell positioniert. Über die simplifizierende Betrachtung fällt dieser Reichtum, diese Vielfalt unter den Tisch – daher gilt es, die gesellschaftlich erworbenen Konstrukte zu dekonstruieren.

Dies kann einerseits über biografische Zugänge geschehen, in dem man seine eigenen Zugehörigkeiten rekonstruiert, sich dabei fragt: Inwiefern definiere ich mich als Mutter, Radfahrer_in, Single, Handwerker etc.? Was bedeutet die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kategorie für mich – inwiefern spielt diese Zugehörigkeit für mich eine Rolle? Dies gilt es gemeinsam zu diskutieren und dabei die vielen Einflüsse in den Blick zu bekommen, die im eigenen Leben eine Rolle spielen. Dann ist der Transfer zu den Bildern, die man von „den Anderen“ im Kopf hat, nicht mehr weit.

Eine Sensibilisierungsübung wie „Kleine Kartoffeln“ kann dazu dienen, sichtbar zu machen, wie bereits gefasste Konstrukte die Alltagswahrnehmung prägen und wie schnell sie dazu führen, dass wir nicht mehr genauer hinsehen oder prüfen, wo ein „bereits bekanntes“ Konstrukt wahrgenommen wird.



Übung „Small Potatoes“

Ziel und Bedeutung

Bewusstmachung der alltäglichen Prozesse von Kategorisierung und Verallgemeinerung in der Wahrnehmung. Wenn es „um nichts geht“ dienen uns Kategorisierungen dazu, uns auf andere Dinge zu konzentrieren. Die Kartoffel in dieser Übung wird in der Regel einfach als „eine Kartoffel“ abgetan – eine Auseinandersetzung damit findet nicht statt. Details, welche die Kartoffel auszeichnen und wiedererkennbar machen, werden nicht wahrgenommen. Die Kartoffel ist eine unter vielen. Sobald sich die TN allerdings dafür interessieren, werden sie die einzigartigen Besonderheiten „ihrer Kartoffel“ wahrnehmen – das simple Konstrukt „Kartoffel“ wird durch das komplexere „diese besondere Kartoffel mit diesen und jenen Eigenschaften“ ersetzt.

Zeit

15–30 Minuten

Personen

10–18

Methode

Gruppenaktivität mit Reflexion im Plenum

Benötigte Materialien

- Eine Tüte mit kleinen Kartoffeln
- Ein Pappkarton oder ein Korb

Durchführung

- **Die Kartoffeln verteilen.** Entweder liegt bereits eine Kartoffel auf jedem Platz, wenn die TN in den Raum kommen, oder die Leitung gibt jeder Person eine Kartoffel, wenn die TN ankommen.
- **TN ablenken.** Wenn jemand nach der Kartoffel fragt, zuckt die Übungsleitung mit den Schultern und sagt: „Ich erkläre es später“. Sie redet und diskutiert über andere Themen (z. B. die Ziele des Workshops oder den Standort der Toiletten).
- **Einsammeln.** Dann werden die Kartoffeln wieder eingesammelt.
- **Mischen.** Sie werden in einen Karton gelegt und von der Übungsleitung gemischt.
- **Finden.** Die TN haben nun den Auftrag „ihre“ Kartoffel zu finden und zurückholen. Sie sollen die Kartoffel, die sie vorher hatten, wieder aus dem Karton herausholen.
- Die Seminarleitung bittet die TN nach einer kleinen Pause, irgendeine Kartoffel herauszunehmen, wenn sie ihre ursprüngliche Kartoffel nicht erkennen konnten.
- **Untersuchen.** Nun dürfen die TN ihre Kartoffeln eine Minute lang untersuchen, um besondere Eigenschaften und Merkmale zu entdecken.
- Die TN werden darauf hingewiesen, dass sie ihre Kartoffel zu einem späteren Zeitpunkt wiedererkennen und zurückholen müssen.
- **Finden.** Nun wird die Aktivität wiederholt. Die Kartoffeln werden eingesammelt und die TN dürfen wieder versuchen, „ihre“ Kartoffel herauszusuchen.

Reflexion

Folgende Fragen können als Ausgangspunkt für die Diskussion gewählt werden:

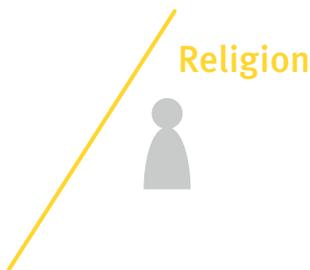
- ❖ Warum konnten die meisten TN ihre Kartoffel während des ersten Durchlaufs nicht finden?
- ❖ Im Allgemeinen neigen wir dazu, Gegenstände und Menschenbegriffe von allgemeinen Kategorien (wie Kartoffel, Seniorin, Skater, Person-of-color) zu klassifizieren, anstatt auf einzigartige individuelle Qualitäten zu achten (wie „diese Kartoffel mit einer Verkrustung in der Mitte, etwas Schmutz auf dieser Seite und leichten Abschürfungen der Schale oder dieser einmeterachzig große Schwarze Franzose mit einem leichten Hinken und einem Doktor in klinischer Psychologie). Wie wird dieser Grundsatz durch diese Aktivität veranschaulicht?
- ❖ Wie klassifizierst du dich? Zu welchen allgemeinen Kategorien wirst du gezählt?
- ❖ Wie klassifizierst du andere Leute? Welche allgemeinen Kategorien wenden sie auf dich an?
- ❖ Was sind die Identifizierungsunterschiede für die einzigartigen Eigenschaften von Objekten (wie Kartoffeln) und Menschen (wie du)?
- ❖ Haben einige Leute bessere Fähigkeiten, Unterschiede zwischen Menschen zu erkennen und ihre einzigartigen Eigenschaften zu identifizieren? Ist dies eine nützliche Fähigkeit? Kannst du diese Fähigkeit lernen?
- ❖ In welcher Beziehung steht diese Aktivität zum Stereotypisierungskonzept?

Quelle:

Nach: *Thiagarajan, Sivalailam (2006): Thiagi's 100 Favorite Games. Pfeiffer.*

3.1.3 Kultur(en) und Differenz(en)

So schnell und scheinbar eindeutig in öffentlichen Diskursen von Kultur und Kulturen die Rede ist, so problematisch ist das in der Regel auch. Häufig finden dabei Kulturalisierungen statt: Die Personen und Personengruppen, von denen die Rede ist, werden einer meist ethnischen, nationalen oder religiösen Gruppe zugeordnet und schließlich eindimensional durch ebendiese erklärt. Der (populistische) Fokus richtet sich dabei vor allem auf „die Muslime“, „die Migranten“ und „die Flüchtlinge“. Der ganze Unterbau, der bei diesen Begriffen mitschwingen soll, wird dabei als „Wissen“ vorausgesetzt. Die Heterogenität der Menschen, die diesen Gruppen zugerechnet werden, wird in Homogenität überführt.



[EINDIMENSIONALES MODELL, BEI DEM VERSUCHT WIRD, EINE PERSON AUFGRUND DER POSITIONIERUNG ZU EINER EINZIGEN DIFFERENZLINIE ZU ERFASSEN]

Was zudem auf der Strecke bleibt: Die Selbstverständlichkeit, dass Menschen in ganz unterschiedlichen Facetten aufgehen und sich dementsprechend vielfältig durch die Welt bewegen. Oft wird der Fokus aus destruktiven Gründen auf Differenzen und Unterschiede gelenkt im Wissen, dabei die Gemeinsamkeiten, die uns verbinden, außen vor zu lassen. An dieser Stelle wollen wir einen Blick auf diese Differenzen werfen, um das, was als so eindeutig verkauft wird, in einen vernünftigen Rahmen einzubinden. Die Auseinandersetzung mit Differenzlinien dient hier an erster Stelle dazu, das geläufige Bild zu dekonstruieren.

Beginnen wir bei den erwähnten Differenzlinien Religion und Herkunft, dann wird bereits klar, dass es allein hier eine Vielzahl an Schattierungen gibt – in der Regel scheint aber nur interessant zu sein, ob es eine Übereinstimmung mit der vermeintlichen Mehrheitsgesellschaft gibt, oder nicht. Schattierungen haben im Rahmen von Differenzlinien keinen Platz – entweder steht man auf der einen Seite oder der anderen. Entweder ist man Mann oder Frau (an diesem Beispiel wird schon deutlich, was alles auf der Strecke bleibt bei diesem zweidimensionalen Zugang). Dahinter liegt sehr häufig auch eine Vorstellung davon, was „normal“ und was „richtig“ ist (nämlich die eigene Zugehörigkeit bzw. die Vorgaben der vermeintlichen Mehrheit) – was im Anschluss mit Privilegien verbunden sein kann, oder eben nicht. Ausgehend von der Differenzlinie wird man immer zur mehr oder weniger privilegierten Gruppe gezählt. Diese „Differenzlinien“ ziehen sich durch die Gesellschaft und (sehen wir über die Schattierungen hinweg) führen dazu, dass sich jede Person zu diesen Linien positioniert bzw. von außen positioniert wird. Weitere Kategorien, die eine Rolle spielen (können), sind: Alter, sexuelle Orientierung, Gender, soziale Schicht, Hautfarbe, Bildung, Sprache, körperliche und mentale Verfasstheit, ...

Jede dieser Differenzlinien lässt sich nun für jede Person unabhängig voneinander betrachten und jede sagt vielleicht das eine oder das andere über diese Person aus – ganz sicher aber lässt sich festhalten: sie sagt nie *alles* über sie aus.

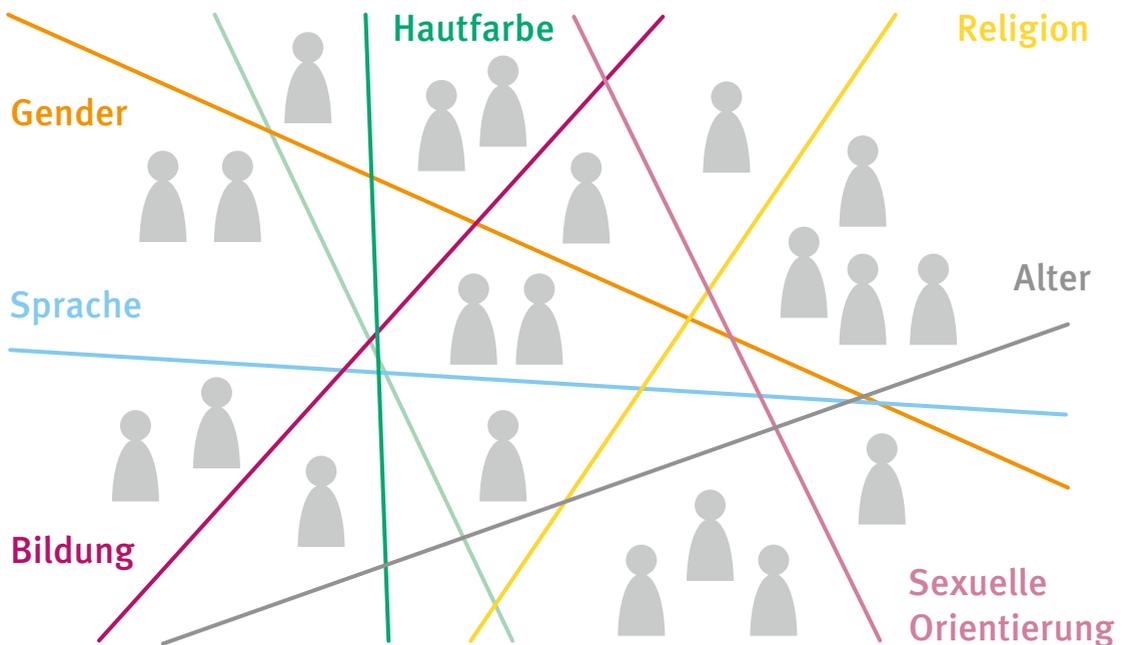
Über diese Einzelbetrachtungen hinaus wird das Bild umso realistischer (dazu auch komplexer), sobald man sich die Mischformen der Differenzlinien und der jeweiligen Zugehörigkeiten ansieht. Das entstandene Bild kann auch Widersprüchlichkeiten enthalten, muss nicht vollends aufgehen. Eine Schwarze Frau kann somit einerseits über ihrer Bezeichnung als *Frau* benachteiligt oder diskriminiert werden sowie über die Konstruktion

Schwarz, oder aber über die Verschränkung *Schwarze Frau*. Differenzlinien kommen in verschiedenen Kontexten unterschiedlich zum Tragen, haben eine mehr oder minder schwere Bedeutung und können in diesem Sinne nicht miteinander „verrechnet“ werden. Die jeweils einzigartige Positionierung jeder Person im Geflecht der Differenzlinien hat ein individuelles Resultat zur Folge.

Es handelt sich bei Differenzlinien immer um soziale Konstrukte, die eine Ordnungsfunktion haben. Diese kann sich im den Lauf der Zeit verändern – auch wenn diese Veränderungsprozesse sehr langsam vonstatten

gehen. Man denke hierbei an die Veränderung der Bedeutung von *Frau sein* und den damit verbundenen Rechten, angefangen beim Wahlrecht für Frauen bis zur Gleichstellung im Beruf.

Quelle: kulturshaker.de



[EIN KOMPLEXERES BILD ENTSTEHT, SOBALD DER ZUGANG ÜBER UNTERSCHIEDLICHE DIFFERENZLINIEN GESCHIEHT UND ZUDEM DEREN VERSCHRÄNKUNG MITEINANDER IN DEN BLICK GENOMMEN WIRD.]

Kultur

Wie vielschichtig und problematisch das Festlegen eines Kulturbegriffs ist, wurde nicht erst durch die Debatte über eine „Deutsche Leitkultur“ sichtbar. In diesem Rahmen kann keine umfassende Diskussion des Kulturbegriffs stattfinden. Kultur wird dabei sehr eng und nur von bestimmten Menschen definiert, die ein „wir“ verwenden, in dem sich weit nicht alle Menschen in Deutschland finden können.

Kultur beginnt da, wo zumindest zwei Personen zusammenkommen und beginnen miteinander umzugehen. In diesem Minimalfeld bringt jede Konstellation ihre eigene Kultur hervor. Dabei fließen

immer auch Erfahrungen ein, die die beteiligten Personen gemacht haben: mit Menschen, mit denen sie in Kontakt waren, in Systemen, durch die und in denen sie sich bewegt haben. Vieles hinterlässt Spuren: Sei es die Kommunikation im Elternhaus, die Strukturen im Fußballverein oder bei der freiwilligen Feuerwehr, der Einfluss einzelner Lehrer_innen oder anderer inspirierender Personen. Was als „Kultur“ gelebt wird, kann dabei nie etwas Festes, Unbewegliches sein, sondern ist selbst immer in Bewegung, entwickelt und verschiebt sich.

Um Differenzlinien und die damit verbundenen Zugehörigkeiten im Seminarkontext zu thematisieren, bietet sich die Übung „Ich – Ich nicht“ an.



Übung „Ich – Ich nicht“

Ziel

Die TN werden für unterschiedliche Gruppenzugehörigkeiten sensibilisiert. Dabei findet immer auch eine Auseinandersetzung statt mit bevorzugten/weniger bevorzugten Zugehörigkeiten, mit Auf- und Abwertung. Die TN können in dieser Übung erfahren wie es sich anfühlt, zu der Mehrheits- bzw. Minderheitsgruppe zu zählen. Wirkungsmechanismen von Zugehörigkeiten zu gesellschaftlichen Minder- oder Mehrheitsgruppen können thematisiert werden. Zudem kann Raum gegeben werden sich Gedanken zu machen über die Motivationen von Menschen, sich unterschiedlichen Gruppen zugehörig zu fühlen.

Zeit

30–50 Minuten

Personen

10–18

Methode

Aufstellungsübung mit der gesamten Gruppe

Benötigte Materialien

- Zwei große Flipcharts/Plakate – eins mit der Aufschrift „Ich“, eins mit der Aufschrift „Ich nicht“
- Eine Markierung am Boden, die jeweils das Feld „Ich“ und das Feld „Ich nicht“ zur Zone in der Mitte abgrenzt

Durchführung

Einführung

Da „Ich – Ich nicht“ mit persönlichen Fragen arbeitet, kann es schwierig sein, sie zu beantworten. Die Übungsleitung sollte betonen, dass es in dieser Methode ausdrücklich erlaubt ist, zu „lügen“. Es ist wichtig, vorher eine gute Atmosphäre geschaffen zu haben.

Anleitung

- Die Übungsleitung betont, dass „Ich – Ich nicht“ keine Übung ist, mit der es möglich ist, die Anderen besser kennen zu lernen, sondern dass sie dazu dienen soll, Gruppen- und Mehrfachzugehörigkeiten zu thematisieren.
- Die Seiten des Raums werden mit dem Plakat „Ich“ auf der einen und mit „Ich nicht“ auf der anderen Seite markiert.
- Die TN sollen sich entsprechend ihrer Antwort auf die gestellten Fragen auf eine der beiden der Seiten stellen. Es gibt in dieser Übung kein dazwischen – zwischen den beiden Feldern „Ich“ und „Ich nicht“ wurde eine Zone markiert, in der keine TN stehen sollen.
- Es gibt aber ausdrücklich die Möglichkeit zu lügen.
- Nach einer Reihe von Fragen, die die Moderation stellt, kann den TN noch die Möglichkeit geboten werden, selbst Fragen zu stellen.
- Die Übungsleitung beginnt damit, die Fragen (siehe unten) zu stellen. Nach jeder Frage ist es wichtig einen Moment in der Konstellation, in der die Frage beantwortet worden ist, zu verweilen. Die Moderation wartet ab und kann die Aufmerksamkeit der Gruppe auf die jeweiligen Konstellationen lenken mit Sätzen wie „Nun könnt ihr euch einmal umsehen, wer zur ‚Ich‘ und der ‚Ich nicht‘ Gruppe gehört.“
- Die Moderation kann in diesen kurzen Pausen auch darauf hinweisen, dass die TN ihre Wahrnehmung nach innen richten: „Wie fühlt es sich in diesem Moment an, zu dieser Gruppe zugehörig zu sein?“
- Die Übungsleitung kann die TN auf die sich ändernden Zugehörigkeiten hinweisen und die unterschiedlichen Zugehörigkeiten zu verschiedenen Gruppen deutlich werden lassen.
- Wenn die Moderation alle ihre Fragen gestellt hat, bekommen die TN wie angekündigt die Möglichkeit, selbst Fragen zu stellen. Es sollte betont werden, dass die Fragen in der Gruppe akzeptiert werden müssen, daher angemessen sein sollten.

- … Es sollten insgesamt nicht zu viele Fragen gestellt werden, um bis zum Ende die Aufmerksamkeit aufrecht zu halten.

Mögliche Fragen für Ich/Ich nicht:

- … Wer hat in seiner_ihrer Kindheit ein Musikinstrument spielen gelernt?
- … Wer besucht regelmäßig ein Gotteshaus?
- … Wer hat die Staatsangehörigkeit des Landes, in dem er_sie lebt?
- … Wer hat mehr als zwei Geschwister?
- … Wer kann seine_ihre berufliche und finanzielle Zukunft für die nächsten fünf Jahre sicher planen?
- … Wer hatte in dem Haushalt, in dem er_sie aufgewachsen ist, mehr als 50 Bücher?
- … Wer hat schon mal illegale Drogen konsumiert?
- … Wer fährt jedes Jahr in den Urlaub?
- … Wer hat schon mal leidenschaftlich einen Mann geküsst?
- … Wer hat schon mal leidenschaftlich eine Frau geküsst?
- … Wer singt gerne?
- … Wer fühlt sich einer gesellschaftlich diskriminierten Gruppe zugehörig?
- … Wer arbeitet in dem Beruf, den er_sie gelernt hat?

Diese Fragen sind altersgerecht und je nach Kontext neu zu formulieren.

Wichtige Rahmenbedingungen:

Zeitpunkt zum Einsatz der Methode: Die Methode kann zu Beginn eines Seminars/Projekts durchgeführt werden. In dieser einfach erscheinenden Methode ist es möglich, dass sehr persönliche Statements gemacht werden. Die Moderation sollte in Lage sein, damit umzugehen und diese wiederum gesellschaftlich einzuordnen, wenn es nötig erscheint.

Mögliche Schwierigkeiten: Bei der Methode muss bedacht werden, dass die Fragen sehr persönliche (und unter Umständen schmerzhaft) Erfahrungen ansprechen. Nicht mitzumachen, bei einzelnen Fragen auszuweichen, sollte immer wieder als Möglichkeit mit eingebracht werden.

Bezug Intersektionalität: Mit der Methode können „simultane Positionierungen“ der einzelnen TN thematisiert werden; es werden unterschiedliche Zugehörigkeiten mit Fragen von Mehr- und Minderheitengruppen verknüpft. Es wird zugleich thematisiert, wann sich Mehr- und Mindergruppenzugehörigkeiten eigentlich gut oder weniger gut anfühlen. Subjektive Potenziale im Umgang mit (Mehrfach-)Zugehörigkeiten werden sichtbar.

Reflexion

- … Wie war es, alleine auf einer Seite zu stehen?
- … Wie war es, in einer großen Gruppe auf einer Seite zu stehen?
- … Was ist euch besonders aufgefallen?
- … Was hat euch überrascht?
- … Was war die Motivation, am Ende noch selbst Fragen zu stellen?
- … Hatten alle Fragen für euer Leben dieselbe Bedeutung?
- … Gibt es weitere Zugehörigkeiten, die in den Fragen gar nicht berührt worden sind, die aber eine besondere Bedeutung für euch haben?
- … Warum sind welche Zugehörigkeiten von Bedeutung?
- … Gibt es Unterschiede zwischen den individuellen und den gesellschaftlichen Bewertungen der verschiedenen Zugehörigkeiten?

Quelle:

portal-intersektionalitaet.de/forum-praxis/methodenpool/intersektionalitaet/2012/ich-nicht-ich/

3.1.4 Privilegien

Die zuvor in den Blick genommenen Differenzlinien ziehen sich nicht durch den luftleeren Raum. Sie wirken im sozialen Gefüge, in der Gesellschaft. Und sie schwingen mit, wenn es um unseren Platz geht und unsere Verortung diesseits oder jenseits einer Linie bestimmt wird, ob wir Teil einer Gruppe sind, die Privilegien genießt, oder nicht. Teil einer Sensibilisierung muss demnach auch die Auseinandersetzung sein mit diesen Privilegien. Zunächst macht es Sinn, sich selbst in den Blick zu nehmen (Übung Power Flower): In welchen Kategorien gehöre ich selbst zur privilegierten Gruppe bzw. in welchen Zusammenhängen nicht.

Wo von Privilegien auf der einen Seite die Rede ist, muss auf der anderen Seite in der Regel von struktureller Diskriminierung gesprochen werden. Die Privilegien einer bestimmten Gruppe oder der Mehrheit beschreiben gleichzeitig die Barrieren der anderen Gruppe, z.B. der Minderheit.

Privilegien und Barrieren beschreiben die zwei Seiten einer Medaille. So selbstverständlich vieles aus einer privilegierten Perspektive zu sein scheint, so wenig selbstverständlich sind dieselben Sachverhalte häufig von einer weniger privilegierten Position aus. So wird ein Weißer deutscher Mann selten bis nie zur Personenkontrolle am Bahnhof aus der Menge der Menschen herausgewunken. Einem Schwarzen deutschen Mann passiert das häufiger. Allein ausgehend von diesem Beispiel lässt sich erahnen, welchen Einfluss dieser Sachverhalt auf das Wohlfühl am Bahnhof hat, auf das Verhältnis zu Sicherheitskräften, auf den Stresspegel beim Flanieren, etc.

Es gibt eine ganze Reihe an Situationen, in denen über bestimmte (nicht immer einsehbare) Kriterien entschieden wird, welcher Person welche Behandlung zuteilwird. Bei diesen Kriterien können einerseits Vorurteile, Stereotype und Erwartungshaltungen mitschwingen,

andererseits können damit mehr oder weniger offen oder verdeckt unterschiedliche Maßstäbe verbunden sein, wem was gestattet ist und bei wem man ein bestimmtes Verhalten duldet und bei wem nicht.

Jede Person hat eine je eigene Position im Geflecht der Privilegien – diese Position ist nur selten und wenn dann in gewisser Weise beweglich: die geographische Herkunft sowie die Hautfarbe sind unverrückbare Differenzlinien, das gesundheitliche Befinden kann sich verändern und über die Jahre erleben wir auch die unterschiedlichen Zugänge und Rechte, die mit unserem jeweiligen Alter verbunden sind.

Eine Selbstverortung kann also zu verschiedenen Zeitpunkten in den beweglichen Kategorien unterschiedlich aussehen. Ein zentraler und wertvoller Aspekt dieser Selbstverortung ist, die eigene Position sichtbar zu machen, sobald einmal die unterschiedlichen Facetten gemeinsam in den Blick genommen wurden. Als Sensibilisierungsübung für Personen, die zum eher privilegierten Teil der Gesellschaft zählen, soll diese Verortung dazu dienen, sichtbar zu machen, was sie in ihrem Leben nicht erfahren – um im nächsten Schritt anerkennen zu können, dass es trotzdem da ist. Weil ich als Weißer Mann keine Rassismuserfahrungen beim Einkaufen mache, habe ich ein anderes Bewusstsein dafür, als beispielweise eine Kopftuchtragende Frau. Die privilegierte Perspektive und die damit verbundenen (in der Regel positiven) Erfahrungen, ist eine unter anderen – wenn kein Bewusstsein über diese unterschiedlichen Erfahrungswelten vorhanden ist, kann es dazu führen, dass Personen, welche die Welt aus einer privilegierten Position erleben, ihre Lebenswirklichkeit mit der Realität verwechseln. Fallen die vielfältigen Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten unter den Tisch, wird ein Sprechen über Strukturen und die Gesellschaft problematisch.

In wie vielen Bereichen wir Privilegien erfahren, beeinflusst unser alltägliches Leben in beträchtlichem Maße. Ein erster Schritt ist also die Sensibilisierung in diesem Feld. Wo manche Menschen Privilegien erfahren, erfahren andere Diskriminierung – wo die einen bevorzugt werden, geraten die anderen ins Hintertreffen. Beginnen muss dieser Prozess mit der Anerkennung, dass es benachteiligte Gruppen gibt, die nicht angesprochen oder repräsentiert werden, deren Zugangsvoraussetzungen eingeschränkt sind. Diesen Zusammenhang gilt es, an dieser Stelle sichtbar zu machen.

Eine Übung, die zur differenzierten Selbstverortung innerhalb der Differenzlinien und der je unterschiedlichen (De-)Privilegierung verhilft, ist die „Power Flower“.



Übung „Power Flower“

Ziel

Mit der Übung Power Flower soll die eigene gesellschaftliche Positionierung sichtbar gemacht und reflektiert werden. Es findet eine Auseinandersetzung mit Differenzlinien statt, an deren Ende das gleichzeitige Nebeneinander der unterschiedlichen Positionen zu den Linien ein eigenes Bild ergibt. In dieser Gleichzeitigkeit wird auch die Vielschichtigkeit deutlich, die verloren geht, wenn man versucht, Personen allein aufgrund der Position zu einer Differenzlinie zu „erklären“/zu „verstehen“. Zudem bietet sich im Anschluss an die Übung eine Reflexion der mit den jeweiligen Kategorien verbundenen Privilegien und Machtstellungen an.

Zeit

30 Minuten

Methode

Einzelarbeit, Auswertung im Plenum

Benötigte Materialien

- Arbeitsblätter „Power Flower“
herunterladbar unter: → shop.bjr.de

Durchführung

- Die Seminarleitung stellt das Arbeitsblatt „Power Flower“ vor und erklärt, wie es aufgebaut ist.
- Im Inneren der Blume stehen Merkmale, die zur menschlichen Identität dazugehören und die alle Menschen besitzen, wie z. B. Herkunft, Geschlecht, Familienstand, Wohnort etc. Gleichzeitig handelt es sich dabei um Differenzierungskategorien, die nicht naturgegeben und statisch, sondern sozial hergestellt sind, die aber dennoch real wirksam sind.
- In den inneren Blütenblättern sind die zu den einzelnen Kategorien gehörigen, in Deutschland strukturell privilegierten Gruppen, in den äußeren Blütenblättern die tendenziell nicht privilegierten Gruppen genannt.

Einzelarbeit (5–10 Minuten)

- Alle TN erhalten eine Kopie der „Power Flower“.
- Die Seminarleitung weist anfangs darauf hin, dass das Arbeitsblatt nicht im Plenum vorgestellt werden muss und in erster Linie dazu dienen soll, die eigene Positionierung in diesem Kontext in den Blick zu nehmen.
- Die TN dürfen nun zu jeder Kategorie entweder das innere oder das äußere Blütenblatt ausmalen, je nachdem, wo sie sich zugehörig fühlen.
- Wenn sie sich keinem der beiden Blütenblätter zuordnen können, ist das Hinzufügen eines dritten Blütenblattes erlaubt.
- Je nach Bedarf können noch weitere Kategorien ergänzt werden (z. B. Beschäftigungssituation: mit Arbeit – erwerbslos).
- Grundsätzlich ist die Entscheidung, welches Blütenblatt markiert wird, der Selbsteinschätzung der Teilnehmenden überlassen.

Reflexion

- Es ist wichtig, die eigene Positionierung zu kennen, wenn man sich mit Unterdrückungsstrukturen auseinandersetzt. Das Bewusstmachen und der Austausch über unterschiedliche Positionierungen ermöglicht es, Empathie für andere zu entwickeln und verantwortungsvoll zu handeln.
- Es geht nicht darum, Schuldgefühle wegen „angeborener“ Privilegien zu provozieren, sondern zu einem bewussten Umgang mit den eigenen Möglichkeiten zu ermutigen sowie dazu aufzurufen, Macht auch positiv zu deuten und für Gerechtigkeit einzusetzen. Es sollte nach Möglichkeiten gesucht werden, wie Machtasymmetrien aktiv entgegengewirkt werden kann.

Mögliche Fragen für den Austausch im Plenum

- …❖ Wie ist es Euch mit der Übung ergangen?
- …❖ Welche Zuordnung ist Euch schwer gefallen, welche nicht? Warum?
- …❖ Bei welchen Zugehörigkeiten/Blütenblättern wart Ihr euch besonders unsicher? Warum?
- …❖ Wie fühlt es sich an, in der inneren bzw. der äußeren Gruppe zu sein?
- …❖ Stimmt das Gefühl mit der Einteilung der „Power Flower“ in „privilegiert“ und „nicht-privilegiert“ überein?
- …❖ Gibt es Kontexte, in denen die Privilegien mehr oder weniger wirksam sind?
- …❖ Fühlst du dich genauso (nicht)privilegiert, wie in der „Power Flower“ aufgezeigt?

Inhaltliche Hinweise:

Zu den Bedeutungen von Zugehörigkeiten

- …❖ Gibt es Situationen, Kontexte oder Gruppen, in denen sich die Verhältnisse verschieben, in denen eine Privilegierung zur Diskriminierung wird oder umgekehrt?
- …❖ Bedeuten dir die Zugehörigkeiten alle gleich viel, sind dir diese immer bewusst? (Unterschiedliche subjektive Bedeutung von Zugehörigkeiten)
- …❖ Haben die Zugehörigkeiten in der Gesellschaft alle das gleiche Gewicht? (Unterschiedliche gesellschaftliche Bedeutung von Zugehörigkeiten)
- …❖ An dieser Stelle sollte darauf hingewiesen werden, dass die Bedeutung, die einer Differenzierungskategorie sowohl subjektiv als auch gesellschaftlich zugewiesen wird, davon abhängt, inwiefern diese Kategorie mit gesamtgesellschaftlich vorherrschenden Zuschreibungen besetzt und mit institutionalisierten Konsequenzen verknüpft ist. Manche Formen von Diskriminierung haben eine lange, gewaltvolle Geschichte der Unterdrückung, wodurch

ihre Wirkungskraft verstärkt wird (z. B.: Rassismus/ Kolonialismus: Die historischen Wurzeln des heutigen Nord-Süd-Verhältnisses sind im Zusammenhang mit dem System von Sklaverei und materieller Ausbeutung zu sehen).

Zu Eigenschaften von Zugehörigkeiten

- …❖ Ist die Zugehörigkeit zu den Kategorien in den Blütenblättern deine eigene, freiwillige Entscheidung oder wurde diese Zugehörigkeit von „außen“ zugewiesen? Welche Konsequenzen hat dies?
- …❖ Ist die Zugehörigkeit zu den Blütenblättern veränderbar? Können privilegierte/nicht-privilegierte Zugehörigkeiten andere Zugehörigkeiten nach sich ziehen?

Zu Umgangsweisen in und mit Machtverhältnissen

- …❖ Wie und wann können wir auch in marginalisierten Positionen machtvoll sein? Wie geht es dir mit deiner Macht bzw. Ohnmacht und was können wir jetzt mit dieser Analyse machen?
- …❖ Wie kannst du deine Macht positiv nutzen? Wie kannst du sie nutzen, um die Machtungleichheitsverhältnisse zu verändern?
- …❖ Es ist wichtig, darauf aufmerksam zu machen, dass Macht nicht nur etwas Negatives, „Bösartiges“ ist, sondern auch Möglichkeiten und Ressourcen beinhaltet. Macht kann auch konstruktiv eingesetzt werden, beispielsweise in Form von Empowerment und Powersharing.

Quelle:

Nach: portal-intersektionalitaet.de/forum-praxis/methodenpool/gute-nachbarschaft/2012/power-flower/

3.1.5 Macht, Entscheidung, Verantwortung

Ein Sprechen über Privilegien ist auch immer ein Sprechen über Machtverhältnisse. Sobald wir uns in Gruppen bewegen, bewegen wir uns auch in Systemen, in denen Macht eine Rolle spielt. Wir können uns beispielsweise fragen: Wie werden Entscheidungen in der Gruppe getroffen? Wie sind die Machtverhältnisse geregelt? Wer spricht mit bei der Entscheidungsfindung? Werden auch alle Stimmen gehört? Wie sehen die Hierarchien aus? Und wie können Entscheidungsprozesse überhaupt aussehen, die fair für alle sind und alle mitdenken?

Dabei schwingt implizit auch immer die Frage mit, inwiefern in der jeweiligen Struktur demokratische Prozesse gelebt werden. Wie schon in den vorangegangenen Kapiteln ist auch hier ein Sichtbarmachen der Kommunikations-, Entscheidungs- und Machtstrukturen unabdingbar. Welche Möglichkeiten der Mitbestimmung gibt es innerhalb des Systems?

Als Beispiel kann ein Dominanzverhältnis dienen, das in der Regel von Kindesbeinen an verinnerlicht wird: die Dominanz der Älteren vor den Kindern. Die meisten Systeme, in denen sich Kinder bewegen, sind relativ starr hierarchisch aufgebaut: In den meisten Schulen gilt es für die Schüler_innen, dem Fahrplan der Lehrkräfte zu folgen. Dieses organisatorische Fundament wird nicht in Frage gestellt. Dahinter steht der Gedanke, dass einige (in diesem Fall die Lehrkräfte) am besten wissen, was für die Meisten (die Schüler_innen) das Beste ist. Soweit die Analyse der Ausgangssituation in diesem Beispiel – ob nun die gemachten Grundannahmen und die gewählte Umsetzung die einzige Möglichkeit darstellt, wäre dann zu diskutieren.

Machtstrukturen in den Blick zu nehmen und kritischer Sinnhaftigkeit zu hinterfragen, kann den Beginn eines Umstrukturierungsprozesses markieren. Dabei gilt es immer zu fragen: Sind alle mit den bestehenden Machtstrukturen zufrieden, was wird dadurch erreicht, was bleibt dadurch vielleicht auf der Strecke? Viele dieser Strukturen sind über die Zeit relativ stabil, reproduzieren sich selbst und bleiben oft unter dem Radar, werden also nicht (von allen) wahrgenommen.

Dazu gehört auch eine Sensibilität dafür, wer wann und wie viel spricht. Denn daran lässt sich auch ablesen, welche Perspektiven bevorzugt Raum bekommen bzw. sich Raum nehmen. Dazu muss erst einmal sichtbar werden, ob es unterschiedliche Subgruppen gibt. Daran anschließend kann der Blick darauf gerichtet werden, was es bedeutet, zur Mehrheit bzw. zur Minderheit zu gehören. Sprechen eher Männer oder eher Frauen, wenn ein Thema diskutiert wird? Sind beispielsweise Themen wie Migration, Rassismus, Flucht auf der Tagesordnung, sprechen dann auch Personen, die selbst Migrations-, Rassismus- oder Fluchterfahrung mitbringen? Falls nicht, dann findet ein Sprechen über statt, das eine andere Qualität hat als ein Sprechen mit. In diesem Fall sind Zugehörige oder Betroffene als Expert_innen zu sehen, die eine zentrale Perspektive beisteuern können. Diese Perspektive sollte nicht übergangen werden.

Wie tragfähig sind eigentlich Mehrheitsentscheidungen? Eine Alternative: Systemisches Konsensieren

Wenn Menschen zusammenkommen, werden Entscheidungen getroffen. Klassischerweise wird zur Entscheidungsfindung häufig der Mehrheitsentscheid gesucht. Jede Person, die in die Entscheidung einbezogen wird, hat eine Stimme – verwirklicht wird dann die Alternative, der die meisten Personen zugestimmt haben. Dieser Prozess kann dazu führen, dass viele genau das bekommen, was sie wollen – andere sich dabei unter Umständen einer Entscheidung fügen müssen, die überhaupt nicht in ihrem Sinne ist.

Das Systemische Konsensieren (SK) entstand auf der Suche nach einer Alternative zu diesem Konzept der Entscheidungsfindung in Gruppen. Ausgangspunkt war die Suche nach einer Methode, um *die beste Lösung für die Gruppe* zu finden. Der Perspektivwechsel des SK-Prinzips basiert auf der grundlegenden Unterscheidung zwischen der

einen „Lieblings-Option“, welche von einer Person bevorzugt wird, Optionen, die für diese Person annehmbar wären und Optionen, die von dieser Person abgelehnt werden. Aus diesem differenzierten Blickwinkel und den Einbezug von Widerständen wird das Ziel des SK-Prinzips formuliert: Es soll dasjenige geschehen, was die Wenigsten ablehnen und nicht das, was die Meisten wollen.

Durch den Einbezug von Einwänden wird die Unzufriedenheit in der Gruppe minimiert. Demzufolge wird nicht mehr eine Stimme für die jeweilige Wunschlösung abgefragt, sondern Widerstandsstimmen (ausgedrückt durch eine Zahl von 0 bis 10) für alle unterschiedlichen Optionen gesammelt. Umso weniger Ablehnung eine Option hervorruft, umso mehr trägt sie den unterschiedlichen Anliegen der Gruppe Rechnung – und umso mehr Zufriedenheit in der Gruppe wird diese Wahl zur Folge haben.

Ein kurzer Clip zum Systemischen Konsensieren:
→ www1.wdr.de/mediathek/video/sendungen/quarks-und-co/video-konsens-statt-kreuzchen-102.html

Um in einer prägnanten Ausgangssituation die Auswirkungen von Machtungleichgewichten, unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen und damit verbundenen Ungerechtigkeiten erfahrbar zu machen, dient die Übung Schokoladenspiel.



Übung „Schokoladenspiel“

Ziel

Die Übung dient dazu, Chancengleichheit bzw. die Auswirkung von unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen erfahrbar zu machen und zu thematisieren. Die TN werden im Spiel mit einer ungleichen Startposition konfrontiert, die in der Regel dazu führt, dass eine Gruppe sehr schnell die Möglichkeit hat, Regeln für alle herzustellen. Ziel ist es, diese konstruierte Übungssituation mit parallel verlaufenden Prozessen in der Gesellschaft und womöglich auch der eigenen Struktur in Beziehung zu setzen.

Zeit

35 Minuten

Methode

Aktivität für die gesamte Gruppe

Benötigte Materialien

25 Karten durchnummeriert von 1–25; (auf fünf Karten, z.B. neun, 13, 17, 18 und 23), sind Sternchen aufgemalt), ein Würfel, eine Tafel Schokolade, zwei Packungen mit Waffeln, vier Spielhütchen in verschiedenen Farben, auf denen innen die Zahlen eins, drei, sieben und acht stehen.

Durchführung

Vorbereitung:

Die 25 Karten werden der Reihe nach auf den Boden gelegt. Auf Karte zehn und 19 liegt jeweils eine Packung Waffeln, auf Karte 25 liegt die Schokolade. Die TN teilen sich in vier Gruppen, die gegeneinander spielen. Die vier Gruppen nehmen sich jeweils ein „Spielhütchen“.

Ziel des Spiels

Die Schokolade bekommen.

Regeln

- Die Gruppe beginnt jeweils auf dem Spielfeld, das das Spielhütchen in seinem Inneren anzeigt.
- Die Gruppe mit der höchsten Nummer beginnt. Die Gruppen würfeln und gehen die Würfelaugen im Spielfeld nach vorn.

- Das Spiel endet, sobald eine Gruppe die Karte mit der Schokolade erreicht hat.
- Wer auf ein Feld mit den Waffeln kommt, erhält diese.
- Das Feld mit einem Sternchen ist ein Überraschungsfeld. Was darauf passiert gibt die Übungsleitung erst bekannt, wenn eine Gruppe auf so einem Feld ist.

Spielverlauf

- Die Übungsleitung pfeift das Spiel an. Wenn die erste Gruppe auf ein „Sternchenfeld“ kommt, gibt sie bekannt, dass die Gruppe eine für alle verbindliche Regel erfinden darf.

(Die Spielleitung äußert sich nicht zu der Regel, sondern schreibt dies nur für alle sichtbar auf. Sie mischt sich nicht in den Spielverlauf ein, selbst wenn Regeln nicht eingehalten werden oder jemand die Schokolade wegnimmt).

Reflexion

1. Die Leitung fragt die einzelnen Spieler der Reihe nach. Jeder teilt seine Gedanken, Gefühle und sein Verhalten während des Spiels mit.
 - Hat dich dein Verhalten während des Spiels überrascht, hat dein Verhalten deine Auffassungen entsprochen?
 - Haben alle Spieler_innen während des Spiels gefühlt die gleichen Chancen gehabt?
 - Welche Verhaltensweisen sind während des Spiels durch die gleichen/ungleichen Bedingungen entstanden?
 - Was versteht ihr unter gleichen Chancen?
 - Welche Vor- und Nachteile bieten gleiche Spielchancen bzw. ungleiche Spielchancen?
 - Chancengleichheit ist für alle wichtig? Wer sollte darüber entscheiden?

3. Die Übungsleitung spricht das Thema „Gleichheit im Ergebnis“ an:
 - ❖ Sollte das Spiel Gleichheit im Ergebnis garantieren?
 - ❖ Welche Vor- bzw. Nachteile hat Gleichheit im Ergebnis?
 - ❖ Wer sollte für Gleichheit im Ergebnis verantwortlich sein?
 - ❖ Sind die Spielregeln fair gewesen?
 - ❖ Welche Verbindung besteht zwischen fairen Regeln, Chancengleichheit und Gleichheit im Ergebnis?
 - ❖ Welche neuen Regeln würdet ihr jetzt erfinden, wenn das Spiel noch einmal gespielt werden sollte?
 - ❖ Habt ihr als Spieler auf Chancengleichheit oder Gleichheit im Ergebnis eingewirkt? Wie?

4. Die Spielleitung spricht reale Gegebenheiten an
 - ❖ Beeinflussen die „Spielregeln“ Chancengleichheit und Gleichheit im Ergebnis in der Realität? Wie?
 - ❖ Was ist wichtiger? Chancengleichheit oder Gleichheit im Ergebnis?
 - ❖ Welcher der Begriffe hat wem wie im Spiel gedient? Den Starken oder den Schwachen?

Quelle:

Nach: *Shinar-Zamir, Nivi (2006): ABC der Demokratie. Demokratie-Erziehung für Kinder vom Kindergarten bis zur 6. Klasse*

3.1.6 Kommunikation (Sprache und andere Kanäle)

Wo Menschen zusammenkommen wird miteinander kommuniziert. Beziehen wir die Öffentlichkeitsarbeit mit ein, die auch eine Form der Kommunikation darstellt, so kann sie bereits grundlegend daran mitwirken, wer überhaupt zusammenkommt. Welche Bilder, Vorstellungen und Ideen werden nach außen kommuniziert? Wer wird angesprochen, wer wird repräsentiert? Schon ein Blick auf eine Werbeanzeige kann Aufschluss darüber geben, in welche Richtung diese Werbung ausgesandt wird. Dabei müssen Absicht und Wirkung der Anzeige nicht übereinstimmen – häufig ist dies sogar nicht der Fall.

Bereits an diesem Punkt stellt sich die Frage: Wer spricht eigentlich? Wer konzipiert die Anzeige, wer ist im Team, wer konzipiert mit? Vor dem Hintergrund dieser Fragen wird deutlich, dass vielfältige Teams eine große Chance bieten, auch vielfältige Perspektiven und Vorstellungen in diesem Prozess zum Zuge kommen zu lassen. Repräsentation ist wichtig und der erste Schritt, ein Bild des eigenen Verbands oder Vereins nach außen zu tragen. Damit kann sich entscheiden, wer sich angesprochen fühlt und wer nicht.

Auch auf der Ebene der Kommunikation von Angesicht zu Angesicht stellt sich die Frage: Wer spricht? Wer ist überhaupt anwesend in Gremien, Diskussionsrunden, Podiumsgesprächen? Wie sind Redeanteile verteilt zwischen Männern*Frauen und zwischen einzelnen Subgruppen? Jede_r Sprecher_in spricht aus einer ihm_ihr eigenen Perspektive, aus den Erfahrungen der je eigenen Lebenswirklichkeit, aus einer je eigenen Machtposition heraus – und mit einer je anderen Interessenslage.

Kommunikation dient in erster Linie dem Austausch und der Vermittlung von Informationen. Daneben sorgt Kommunikation auf der Prozessebene dafür, dass die jeweilige Kommunikationssituation in einem bestimmten Rahmen stattfinden kann. Auf der (meist nonverbalen) Beziehungsebene wird dabei transportiert, wie der_die Sprecher_in zu den Adressat_innen steht.

Die konkrete Form der Sprache, welche gesprochen wird, führt auch immer zu Bewertungen und Klassifikati-



Illustrationen: Rolando Martinez Lopez

onen. Die gesprochene(n) Sprache(n) und deren Beherrschung hat einen deutlichen Einfluss darauf, wie das Gegenüber den/die Sprecher_in einordnet. Das spielt eine Rolle, kann über Macht und Ohnmacht entscheiden, zu Teilhabe oder Ausschluss führen. Ein französischer Akzent wird in der Regel anders bewertet als ein russischer oder rumänischer. Diese Dimension darf nicht übersehen werden.

Sprache ist eine wichtige Dimension von Identität. Repräsentation und Wertschätzung von Sprache kann ein Schlüssel sein, sich willkommen zu fühlen. Welche Sprachen sind im Raum? Inwiefern finden sie Beachtung/Anerkennung? Findet man beispielsweise Worte oder Erklärungen dieser Sprachen an der Wand, gibt es die Möglichkeit der Übersetzung durch Anwesende? Oder der andere Pol: Wird es ungern gesehen, wenn andere Sprachen gesprochen werden?

Wenn gesprochen wird, stellt sich also immer auch die Frage: *Wie* wird gesprochen? Denn Sprache kann auf unterschiedlichen Ebenen ein- oder ausschließende Wirkungen haben. Wie bereits oben beschrieben, spielt es eine Rolle wer in der konkreten Sprachäußerung mit angesprochen wird. Dies schlägt sich dann zum Beispiel in gendersensibler bzw. geschlechtergerechter Sprache nieder. So hat der Landesvorstand des BJR beispielsweise beschlossen, um die Diskriminierung von Menschen, die sich nicht in der bipolaren Geschlechtsnorm verorten, in diesem Punkt zu überwinden, in aller internen und externen Kommunikation sowie im Schriftverkehr die Schreibweise mit *Gender_Gap* zu nutzen.

Die Frage „*Wie* wird gesprochen?“ kann sich auch auf die Wahl der Worte und die Komplexität der Sätze beziehen. Jeder Mensch bringt eine eigene Sprachbiografie mit sich, hat unterschiedliche Kompetenzen in Schriftsprache und gesprochener Sprache – besitzt Sprachkenntnisse in einer oder mehreren Sprachen (die wiederum unterschiedliche Anerkennung und Wertschätzung in der Gesellschaft genießen).

Wie kann nun Teilhabe an Sprache im Konkreten aussehen? Nehmen wir nun als Ausgangssituation einen Kon-

text an, in dem eine Person vor einer Sprachhürde steht und sich fragt, wie diese überwunden werden kann.

Ganz grundlegend gibt es nun zwei Haltungen, mit denen dieser Sprachhürde begegnet werden kann. Die erste Möglichkeit für diese Person, diese stabile Hürde zu überwinden, wäre, die eigenen Sprachkompetenzen auszubauen: So lange zu üben und zu trainieren, dass diese hohe Hürde überwunden werden kann. [1]

Die zweite Möglichkeit ist von der Struktur aus zu denken, an der die Person partizipieren will. Diese Struktur kann der Person entgegenkommen, indem sie die Hürde senkt und der Person damit das Überwinden leichter macht. In diesem Fall müsste die Struktur sich bewusst sein über die Barrieren der gewählten Sprache und sich auf den Weg machen, diese Barrieren so weit als möglich abzubauen. [2]

Es gibt mehrere Konzepte, die versuchen ebendiese Idee zu realisieren: Die Leichte Sprache, die Einfache Sprache und die Verständliche Sprache. Mit einem jeweils eigenen Fokus können diese Konzepte eine Hilfe darstellen, Menschen den Zugang zu den erwünschten Informationen zu ermöglichen. Neben dieser rein inhaltlichen Modifikation ist es außerdem hilfreich, auf Sprechtempo und unterstützende Mimik und Gestik zu achten, Raum zu geben für Fragen und die Bereitschaft mitzubringen, Sachverhalte noch einmal anders zu erklären. [3]

Kommunikation findet nicht allein auf der sprachlichen Ebene statt – Bilder und Visualisierungen können einen großen Teil beitragen, Hürden und Barrieren zu senken oder abzubauen. Der Auszeichnung von Toiletten, Ein-/Aus- und Zugängen über mehrsprachig beschriftete Schilder stehen aussagekräftige Symbole gegenüber. Unübersichtliche Formulare können durch eine klare inhaltliche Strukturierung, eine eindeutige verständliche Sprache und erklärende Symbole zu selbsterklärenden Dokumenten für alle werden.

Um in Kürze und Prägnanz den Rahmen aufzumachen, wie es erlebt werden kann, eine Sprachhürde nicht überwinden zu können, soll die folgende Übung dienen.



Übung „Sprachsensibilisierung – FORMULAR“

Ziel

Diese Übung dient zur Sensibilisierung für Situationen, in denen Sprachkenntnisse vorausgesetzt werden, die über jenen liegen, die einzelne Personen in diesem Kontext mitbringen. Die Teilnehmer_innen erleben eine Situation, in der von ihnen verlangt wird, ein Formular in einer Sprache auszufüllen, die sie (in der Regel) nicht verstehen. Einerseits soll ein Bewusstsein geweckt werden, wie sich das konkret anfühlt, zum anderen soll aufgezeigt werden, wie durch eine langsamere Sprache, unterstützende Mimik und Gestik und vor allem durch visuelle Unterstützung zum Verständnis beigetragen werden kann. Ziel ist ein Hinterfragen des eigenen Selbstverständnisses in der Benutzung von Sprache und die kritische Betrachtung des Sprachgebrauchs in gesprochener sowie Schriftsprache innerhalb der eigenen Strukturen.

Im Anschluss an die Übung kann Leichte/Einfache/Verständliche Sprache thematisiert werden und/oder eine Vertiefung in den unterstützenden Einsatz von Visualisierungen durchgeführt werden.

Zeit

20 Minuten

Methode

Vortrag, Einzelarbeit mit den Formularen, Reflexion im Plenum

Durchführungsvoraussetzung und benötigte Materialien

Eine Seminarleitung, welche die Übung in der jeweiligen Fremdsprache durchführen kann.

Formulare in der Fremdsprache (in diesem Fall arabisch), in der Fremdsprache mit Symbolen und in der deutschen Übersetzung.

Die Materialien können heruntergeladen werden unter:

→ shop.bjr.de

Durchführung

Generell: Die gesamte Übung wird in der jeweiligen (Fremd-)Sprache durchgeführt. Die Reflexion findet dann wieder auf Deutsch statt.

- Die Seminarleitung begrüßt die TN bereits in der jeweiligen Sprache zurück aus der Pause und erklärt den weiteren Verlauf.
- Das fremdsprachliche Formular wird ausgeteilt, während die Seminarleitung die einzelnen Kategorien benennt. Dies geschieht in einer schnellen, monotonen Sprache.
- Die TN sollen das Formular soweit als möglich ausfüllen.
- Dann erklärt die Seminarleitung in einem zweiten Durchlauf die einzelnen Felder nochmal. Sie spricht langsamer, unterstützt mit Mimik und Gestik und gibt an wenigen wichtigen Stellen einzelne Worte auf Englisch wieder.
- Im nächsten Schritt bekommen die TN das gleiche Formular in der Fremdsprache mit unterstützenden Symbolen ausgeteilt.
- Nach einer weiteren kurzen Bearbeitungszeit gibt es zur Auflösung die Formulare in deutscher Übersetzung.

Variante

Nach der ersten Runde kann eine zweite Seminarleitung die Ausführungen in eine zweite Fremdsprache, die geläufiger ist (z. B. Französisch, Spanisch) übersetzen. Einzelne TN werden diese Sprachen verstehen. Entweder konzentrieren diese sich nun darauf, ihre Formulare mit den verstandenen Infos auszufüllen, oder sie geben das Wissen an den Rest der Gruppe weiter. In der Reflexion kann darauf Bezug genommen werden, welche Möglich-

keiten sich aus solchen Ressourcen innerhalb einer Gruppe ergeben, wie sie sichtbar gemacht werden können und welche Möglichkeiten es gibt, das vorhandene Wissen/ die mitgebrachten Fähigkeiten zu nutzen.

Reflexion

- Wie hat es sich angefühlt, nicht zu verstehen, was gesprochen und gefordert wurde?
- Was hat sich verändert, als die Seminarleitung begonnen hat, die Stimme zu modulieren, langsamer zu sprechen und Mimik/Gestik einzusetzen?
- Wie hilfreich waren die Symbole auf dem zweiten Formular?
- An welchen Punkten gibt es Möglichkeiten in den jeweiligen Strukturen der TN, das Erfahrene einzusetzen, um den Umgang mit Sprache zu modifizieren?

Erfahrungen

Zu Beginn der Übung stellt sich bei den TN meist Irritation ein, dass sie dem Verlauf nicht folgen können. Es wird gelacht und das Ende des vermeintlichen „Gags“ abgewartet. Während die Seminarleitung weiterspricht und den TN nach den ersten Momenten klar wird, dass sie erst einmal nicht ins Deutsche wechseln wird, beginnen die TN damit, die Dokumente auszufüllen. Die unterschiedlichen Felder bieten in der Regel allerdings zu wenige Anhaltspunkte, um sie sinnvoll auszufüllen.

Sind einzelne TN anwesend, die die Sprache verstehen, gibt es verschiedene Möglichkeiten, wie diese ihr Wissen nutzen/teilen (siehe Variante).

Häufig hat die Übung Aha-Erlebnisse zur Folge, wie es wohl Personen geht, die ein komplexes Formular ausfüllen sollen, ohne die Sprache dafür ausreichend zu beherrschen. Viele TN sind dann verblüfft darüber, wie groß die Hilfestellung durch die Symbole sein kann.

Gewaltfreie Kommunikation – Wertschätzend in Verbindung bleiben

Sprache kann auf vielfältige Weise Wirkung zeigen. Die Worte, die wir wählen, können Türen öffnen, durch die Menschen einander begegnen können. Andererseits können sie Mauern errichten, die Verbindung zwischen Menschen blockieren oder Schmerzen zur Folge haben. Die Form in der Menschen miteinander kommunizieren kann einen entscheidenden Einfluss darauf haben, ob und wie die Kommunikation gelingt.

Man kann Sprache nicht verstehen, ohne die Macht im Blick zu haben, die jeder sprachlichen Äußerungen innewohnt: Sprache schafft Wirklichkeiten. Ein Konzept, das diese Facette der Sprache in den Blick nimmt, ist die Gewaltfreie Kommunikation (GFK) nach Marshall B. Rosenberg. In der GFK rücken die Bedürfnisse der Beteiligten in den Mittelpunkt. Das Ziel: Auf der Basis der Bedürfnisse, also dem, was sich die Einzelnen wünschen, zu den besten,

also für alle Beteiligten angenehmsten Strategien zu kommen.

Die GFK dient dazu, blockierende Kommunikation sichtbar zu machen und zu einer Sprache zu finden, die es ermöglicht, wertschätzende Beziehungen zu führen, die zu Kooperation beiträgt und Ressourcen eröffnet, auf kreative Weise das gemeinsame Zusammenleben zu gestalten.

Es werden immer konkrete Situationen in den Blick genommen, mit dem Ziel Kategorisierungen, Vorurteile und statische Aussagen („Er_sie ist so und nicht anders...“) zu überwinden. Diese Etikettierungen schränken Menschen auf die getätigte Aussage ein, können Widerstände zur Folge haben und damit Türen schließen. Die GFK kann an diesem Punkt als Methode und Haltung dazu dienen, diese Türen aufzumachen und das Gespräch wieder zu ermöglichen.

3.1.7 Miteinander – Teilhabe für alle ermöglichen

Öffnungsprozesse zielen immer darauf ab, Menschen Teilhabe zu ermöglichen, die zuvor keinen oder nur eingeschränkten Zugang zu den entsprechenden Strukturen hatten. Unabdingbar dafür ist der Wille, diese Teilhabe zu ermöglichen und bestehende Abläufe auf den Prüfstand zu stellen. Sätze wie „Das haben wir immer so gemacht“ und „Wo soll das denn hinführen?“ stehen sinnbildlich für ein Verharren im Altbekannten und in mancher Hinsicht lang Bewährten. Das Wertschätzen des Bestehenden ist ebenso wichtig für Vereine und Verbände wie der Mut, sich auf Veränderungen einzulassen. Ein Selbstverständnis ist gefordert, das die Bewegungen der Gesellschaft aufnimmt und nicht versucht, mit Stillstand zu antworten, sondern eigene Antworten darauf zu finden.

Eine gesunde Struktur versteht sich selbst als eine Lernende. Altes darf in Frage gestellt werden, Gespräche

und Verbesserungsvorschläge sind willkommen. Entscheidungsstrukturen werden überdacht und andere Perspektiven als die bisher bekannten werden als Gewinn und Bereicherung gesehen. Teilhabebarrrieren werden benannt und es wird nach Möglichkeiten gesucht, diese abzubauen. Die Bereitschaft ist vorhanden, die Frage „Was braucht es für ein gelingendes Miteinander?“ immer wieder aufs Neue zu beantworten.

Wandel kann nicht stattfinden, wenn die Verantwortung zur Veränderung immerzu den Einzelnen/den Zu-Inkludierenden zugeschoben wird. Die Logik des „Die sollen sich bemühen“ vergisst die Verantwortung der Gesellschaft, Rahmenbedingungen für alle zu schaffen. Die Gestaltung von Teilhabe ist immer die Aufgabe einer gesamten Gesellschaft – und damit auch der Vereine und Verbände.

BETZAVTA

Betzavta ist ein sehr effektiver Trainingsansatz, um Vielfalt, Unterschiede und Entscheidungsfindung in Gruppen zu thematisieren.

Die Methoden und Übungen von Betzavta sind taff, ausgeklügelt und sehr erlebnisorientiert. In diesem Seminarkonzept begreifen und erlernen die Teilnehmenden die Strukturen eines demokratischen Miteinanders in der Gesellschaft durch eigenes Erleben in der Trainingsgruppe. Das Betzavta-Trainingsprogramm wurde in Israel am renommierten ADAM-Institut als Konzept zur Demokratie- und Toleranzziehung entwickelt.

Gelernt wird bei Betzavta über praktische Übungen. Diese oft verblüffenden Simulationen zum miteinander Leben und Entscheiden beziehen die

Erfahrungswelt der Teilnehmenden mit ein. Sie wirken trotz ihrer Einfachheit doch auch immer exemplarisch für die Realität des Zusammenlebens. Mit den kurzen praktischen Erlebnissen hilft Betzavta, vom moralischen Lippenbekenntnis zu dem zu kommen, was tatsächlich da ist. Die Gruppe lernt durch diese praktischen Erfahrungen an sich selbst den Umgang mit Demokratie, eigener Macht, Toleranz und Fairness.

Um sichtbar zu machen, welche Herausforderungen es mit sich bringt, unterschiedliche Interessen zu vereinbaren und bereits etablierte Routinen und Strukturen zu überdenken und zu aktualisieren, dient die folgende Übung Stühle stapeln.



Übung „Stühle stapeln“

Ziel

Die Übung setzt einen Rahmen, in dem zwei Gruppen mit unterschiedlichen Zielen auf dieselben Ressourcen zugreifen müssen, um ihre Aufträge zu erfüllen. Dadurch werden Entscheidungsprozesse erforderlich, welche die zunächst unvereinbar scheinenden Interessen verhandeln mit dem Ziel, eine gemeinsame Lösung zu finden. Es soll dafür sensibilisiert werden, dass es häufig nicht die eine Lösung gibt, mit der die Interessen aller zu einhundert Prozent erfüllt werden können – gleichzeitig ergibt sich daraus die Möglichkeit, in eine Diskussion überzuleiten, was in diesem Zusammenhang gerecht ist und wie demokratisch Entscheidungen gefällt werden können.

Zeit

25 Minuten

Methode

gruppendynamische Übung

Benötigte Materialien

Stühle im Seminarraum

Durchführung

- Die Gesamtgruppe wird in zwei Gruppen A und B geteilt.
- Gruppe A bleibt im Seminarraum und bekommt gleich nachdem Gruppe B den Raum verlassen hat den Auftrag: „Baut mit allen Stühlen einen möglichst hohen Turm.“ Die Gruppe A kann sofort mit der Umsetzung des Auftrags beginnen.
- Gruppe B verlässt den Raum. Vor der Tür bekommen sie den Auftrag „Baut mit allen Stühlen einen möglichst großen Stuhlkreis.“ Sie können die Zeit vor der Tür (5 Minuten) nutzen, um bereits einen Plan zu machen, wie sie diesen Auftrag umsetzen wollen.
- Nach 5 Minuten darf Gruppe B in den Raum zu Gruppe A dazustoßen, um ihren Auftrag zu erfüllen.

- Sobald beide Gruppen im Raum sind, haben sie ca. zehn Minuten Zeit, um zu einem Ergebnis zu kommen.

- Im Anschluss folgt die Reflexion der Übung.

Reflexion

- Hast du das Gefühl, ihr habt den Auftrag erfüllt?
- Bist du zufrieden mit der Erfüllung der Aufgabe?
- Wie wurden Entscheidungen getroffen?
- Inwiefern wurden die unterschiedlichen Bedürfnisse berücksichtigt?
- Wurdest du gehört?
- Wie wurde versucht, eine gemeinsame Lösung für alle zu finden?

Erfahrung

Häufig ist die Tatsache, dass Gruppe A im Raum bleibt und bereits begonnen hat, ihren Turm zu bauen, wenn Gruppe B dazustößt, ein entscheidender Faktor dafür, wie der Prozess abläuft. Gruppe B kommt in den Raum dazu, der in der Zwischenzeit häufig bereits „zum Raum der Gruppe A“ geworden ist. Die Startbedingungen für Gruppe A und Gruppe B sind dadurch bereits sehr unterschiedlich. Für Gruppe A ist es in der Regel schwieriger, von ihren Vorstellungen abzuweichen und sich auf eine andere Strategie zu einigen, da sie bereits Zeit und Energie in die Umsetzung des Turmbaus gesetzt hat. Häufig wird die Ressource Stühle dadurch von Gruppe A als zu dieser Gruppe gehörig wahrgenommen („Unsere Stühle“). Die Chance, die sich dadurch in der Reflexion ergibt: In diesem Minimalsetting wird sichtbar, wie schwierig es sein kann, bereits begonnene Prozesse inklusiv zu überdenken. Wie ist mit der Bedürfnislage und den Zielen der Gruppe B umzugehen? Wer hat die Entscheidungsmacht? Und wie läuft der Prozess der Entscheidungsfindung ab? Welche möglichen Alternativen werden gefunden und wer ist damit wie zufrieden?

Alles spannende Fragen, die eine Rolle spielen auf dem Weg zu einem Miteinander, in dem gemeinsam am Zusammenleben gearbeitet wird.

3.2 Vom Umgang mit mit Rassismuserfahrungen

Bei der Interkulturellen Öffnung geht es nicht nur um Strukturen und Teilhabe. Auch der Blick auf das eigene Handeln ist von zentraler Bedeutung für die tägliche Praxis. Alltagsrassismus ist weit verbreitet und auch pädagogische Fachkräfte und Gruppenleiter_innen können rassistisch handeln ohne dies zu wollen. Dieser Beitrag reflektiert detailliert Mechanismen und Schwierigkeiten, die in der Praxis der Jugendarbeit auftreten können, und will entsprechend hierfür sensibilisieren.

Beitrag aus „Pädagogischer Umgang mit Antimuslimischem Rassismus“, Landeskoordinierungsstelle Demokratiezentrum Baden-Württemberg, Oktober 2016.

Angesichts der Diskussionen um die Gefahr von religiös begründetem Extremismus infolge von Anschlägen ist eine Zunahme von Gewalttaten gegen Musliminnen und Muslime und Angriffe auf muslimische Einrichtungen zu verzeichnen. Von der wissenschaftlichen Sicht auf Rassismuserfahrungen Jugendlicher zu Handlungsempfehlungen für die pädagogische Praxis wird mit der Broschüre erstmals ein Bogen gespannt. Im ersten Teil werden verschiedene Studien in diesem Themenfeld diskutiert, um im zweiten Teil über die Reflexion von vier Praxisprojekten mögliche erfolgversprechende Herangehensweisen vorzustellen. Eine Broschüre für pädagogische Fachkräfte, die sich der Thematik annähern wollen.

Die Broschüre wurde vom Demokratiezentrum Baden-Württemberg in Kooperation mit dem Projekt IKÖ³ der Bruderhaus Diakonie Reutlingen, ufuq.de und der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg herausgegeben.

Wer in der Gesellschaft – nicht als Person, sondern als Teil einer imaginierten Gruppe – Abwertung und Ausgrenzung erfährt, kann in verschiedener Weise darauf reagieren. Eine Möglichkeit ist es, genau in dieser Gruppe so etwas wie Solidarität, Zusammenhalt und Handlungswirksamkeit zu suchen. Dies ist weder zwangsläufig noch an und für sich problematisch. Wenn wir angesichts der extremen Radikalisierung von wenigen Jugendlichen nach Ansatzpunkten für eine nachhaltige Präventionsarbeit suchen, dann ist eine konsequente Arbeit gegen Ausgrenzung und Rassismus erforderlich – nicht nur in präventiver Hinsicht.

Für die Pädagogik bedeutet dies, dass sie mehr als bisher Konzepte entwickeln muss, wie ein bewusster Umgang mit den Erfahrungen von Rassismus umgesetzt werden kann. Es geht darum, situativ im Alltag angemessen zu reagieren. Darauf soll nun mit den folgenden Überlegungen eingegangen werden.

Rassismus ist nicht auf grobe, eindeutige, absichtsvolle Handlungen und Äußerungen beschränkt, sondern schließt auch subtile, in Strukturen und Institutionen verankerte, alltägliche und nicht unbedingt absichtlich herbeigeführte Formen ein. Ein solches Verständnis von Rassismus entspricht jedoch nicht dem allgemein vorherrschenden und dominanten Rassismusverständnis in Deutschland, demzufolge Rassismus ein intentionales Handeln von Individuen ist. Ein großer Teil der Menschen, die durch rassistische Strukturen in der Gesellschaft privilegiert sind, behauptet daher, nichts mit Rassismus zu tun zu haben. Dies hat zur Folge, dass der Großteil der alltäglichen Rassismuserfahrungen, die Menschen in Deutschland machen, kaum als Diskriminierung oder Rassismus besprechbar sind. Denn weil viele Praktiken nicht Teil der allgemeingültigen Definition von Rassismus sind, werden sie zum einen – auch von den Betroffenen selbst (Terkessides 2004; Scharathow 2014a) – kaum selbstverständlich als Rassismus identifiziert und benannt. Zum anderen geht ein Ansprechen

von Rassismuserfahrungen vor dem Hintergrund dieses Rassismusverständnisses indirekt immer auch mit einem Rassismusvorwurf einher, der aufgrund der Verknüpfung von Rassismus mit individueller Intentionalität zugleich immer auch den Vorwurf des Rassist-seins bedeutet. Und dies wird vehement abgewehrt.

Auch Pädagoginnen und Pädagogen, die keine Rassismuserfahrungen machen, reagieren oft eher empört oder verletzt als professionell. Weil sie Rassismus meist nur als intentionalen Akt denken, fühlen sie sich als „Rassistin“ oder „Rassist“ diffamiert und in die rechte Ecke gestellt. Entsprechend weisen sie den Vorwurf entschieden zurück und werfen den Jugendlichen manches Mal selbst vor, den Rassismusvorwurf für andere Zwecke zu instrumentalisieren. Eine solche, leider häufig anzutreffende, Reaktion ist überaus gewaltvoll. Sie ignoriert nicht nur die Erfahrungen und Gefühle Jugendlicher, sondern sie trägt zudem dazu bei, Jugendliche, die Rassismuserfahrungen in Deutschland machen, „zum Schweigen zu bringen“ (silencing). Dies führt nicht nur dazu, dass so agierende pädagogische Fachkräfte wenig von den Rassismuserfahrungen der ihnen anvertrauten Jugendlichen wissen und verstehen. Nehmen Pädagoginnen und Pädagogen Rassismuserfahrungen Jugendlicher nicht ernst, sondern wehren sie ab, etwa indem sie unterstellen, Jugendliche seien zu sensibel oder würden keinen Spaß verstehen, tragen sie, ob sie wollen oder nicht, auch dazu bei, Rassismus zu dethematisieren. Damit einher geht auch die weitere Verfestigung des Ungleichheitsverhältnisses. Denn die eigene machtvolle Position bleibt unangetastet und unhinterfragt. Dies ist beispielsweise auch der Fall, wenn, statt einer Reflexion der eigenen Involviertheiten und Handlungsweisen, verletzende Praktiken mit einem „war nicht so gemeint“ entschuldigt werden oder wenn Rassismuserfahrungen bagatellisiert („So schlimm wird das nicht sein.“), individualisiert („Das ist ein Einzelfall!“) oder pathologisiert werden („Du leidest an Verfolgungswahn“, „Sei nicht so empfindlich!“). Wenn pädagogische Fachkräfte Jugendliche, die Rassismuserfahrungen oder rassistische Praktiken thematisieren, zurückweisen, ihre Erfahrungen und Perspektiven nicht

ernst nehmen, sondern sie, im Gegenteil, abwehren und bagatellisieren, bedeutet das für Jugendliche – eine sekundäre Rassismuserfahrung: Zu der primären Erfahrung von Rassismus kommt sekundär die Erfahrung hinzu, dass Rassismus nicht gehört, nicht gesehen, nicht anerkannt wird (Melter 2006).

Pädagogische Fachkräfte, die so reagieren, verpassen auch die Chance, mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen. Beispielsweise über ihre Gründe, Rassismus zu thematisieren oder Praktiken zu problematisieren. Gründe, die – ohne dass pädagogische Fachkräfte sich dessen bewusst sind – in ihrem eigenen Verhalten, aber auch in der individuellen und kollektiven Erfahrung von Jugendlichen liegen können. Würden Fachkräfte sich für die Perspektiven und Begründungen der Jugendlichen interessieren und nicht nur „aus dem Bauch heraus reagieren“, würde der „Rassismusvorwurf“ auch an Macht verlieren. Für Jugendliche, die ihn tatsächlich im Einzelfall als Provokation benutzen, würde er so schnell unattraktiv. Darüber hinaus gehört es zu den professionellen Standards der Pädagogik, biografische und lebensweltliche Erfahrungen wahr- und ernst zu nehmen und Jugendlichen den Raum zu bieten, diese Erfahrungen zu bearbeiten.

Jugendliche, die Rassismuserfahrungen machen müssen, erleben ständig und insbesondere von jenen, die diese Erfahrungen nicht kennen, dass ihre Erfahrungen nicht ernst genommen, sondern abgewehrt werden. Angesichts dessen entwickeln sie unterschiedlichste Umgangsweisen mit Rassismus. Manche suchen den Fehler bei sich selbst und schämen sich, andere wollen kein Opfer sein und relativieren oder negieren ihre Erfahrungen und – damit einhergehend – häufig auch die entstandenen Verletzungen. Andere wehren sich, argumentieren und versuchen andere Perspektiven in Diskussionen einzubringen oder werden politisch(er), wieder andere ziehen sich zurück.

Die schwierigen Bedingungen des Sprechens über Rassismuserfahrungen verhindern häufig das explizite Sprechen.

Handlungsempfehlungen

Wenn Rassismus als ein soziales, gesellschaftlich verankertes Ungleichheitsverhältnis begriffen wird, sind Rassismuserfahrungen nicht nur als Folge individueller, rassistisch motivierter Handlungsweisen, sondern auch als Folge von dominanten Selbstverständlichkeiten, strukturellen Abläufen, normalisierten Erwartungen usw. zu verstehen.

Vor diesem Hintergrund konzentriert sich rassismuskritisches pädagogisches Handeln ganz grundsätzlich darauf, pädagogische Kontexte, Strukturen und soziale Beziehungen zu gestalten, die zum einen verhindern, dass Kinder und Jugendliche neue Rassismuserfahrungen machen müssen, und es zum anderen ermöglichen, dass sie Rassismuserfahrungen thematisieren und Rassismus anklagen können. (Scharathow 2014a)

Dafür braucht es einerseits Aufmerksamkeit für Situationen, in denen Jugendliche Rassismuserfahrungen von sich aus thematisieren. Andererseits müssen Situationen, in denen dies möglich wird, auch bewusst hergestellt und gestaltet werden.

Räume des Zuhörens

Um Rassismuserfahrungen Jugendlicher anerkennen zu können, müssen bewusst Räume geschaffen werden. Möglichst alltägliche „Räume“, unmittelbar in den Situationen, in denen das Thema relevant wird. Wenn die gewohnten Routinen und Abläufe dafür keinen Raum lassen, müssen die Routinen und Abläufe unterbrochen werden. Um jemanden anerkennen zu können, muss ich sie oder ihn erkennen, also wahrnehmen. Das vielleicht unmittelbarste, naheliegenste Mittel dafür ist das Zuhören. Zuhören nicht im Sinne einer Unterhaltung, sondern als eigenständige Tätigkeit, ohne zu kommentieren, ohne zu belehren, ohne Ratschläge zu erteilen.

Die ZuhörerIn oder der Zuhörer erfährt die Perspektive des Gegenübers, lernt etwas über deren oder dessen Lebenssituation, kann dies den eigenen Bildern und Interpretationen gegenüberstellen und erhält wichtige Informationen über die Handlungsgründe. Die oder der Jugendliche erhält einen Raum, über den sie oder er ver-

fügen kann, macht die Erfahrung, als Subjekt gehört zu werden und kann sich mit der eigenen Situation auseinandersetzen.

Die größten Feinde des Zuhörens sind Alltagshektik und eingefahrene pädagogische Abläufe. Zuhören braucht Freiräume, die sich manchmal, aber nicht immer von selbst einstellen. Im Alltag sind diese Situationen schwer herzustellen, da es meist einen vorübergehenden Ausstieg aus der Alltagsinteraktion voraussetzt. Manchmal „passieren“ solche Situationen auch unerwartet und informell. Es kommt darauf an, sie wahrzunehmen und dann gegebenenfalls Prioritäten zu verschieben und den sich bietenden Raum zu nutzen.

Diese Räume zur Thematisierung von Rassismuserfahrungen lassen sich auch bewusst herstellen. So können im pädagogischen Konzept derartige institutionalisierte Gespräche vorgesehen werden, in denen jenseits des pädagogischen Alltags die Erfahrungen der Jugendlichen im Mittelunkt stehen.

Selbstreflexion

Pädagogische Fachkräfte können sich angesichts diskriminierender gesellschaftlicher Strukturen nicht nur auf die Intuition verlassen, können nicht nur aus dem Bauch heraus oder dem gesunden Menschenverstand heraus handeln. Eben weil sie selbst Teil der Verhältnisse sind, können sie sich nicht einfach objektiv und neutral verhalten.

„Wenn es gelingt, ein pädagogisches Arrangement herzustellen, das ein Sprechen über Rassismuserfahrungen ermöglicht, darf dennoch nicht vergessen werden, dass es in der Regel ein problematisches Thema bleibt. Etwa, weil das Aussprechen von Rassismuserfahrungen auch einem schmerzhaften Realisierung der eigenen gesellschaftlichen Positionierung bedeuten kann.“ (Scharathow 2014b, S. 77)

Gleichzeitig gibt es wenig etablierte Kommunikationskultur zu Ausgrenzungserfahrungen. Und das Wissen über Rassismus und Diskriminierung ist sehr unterschiedlich, auch aufgrund unterschiedlicher Positionierungen in rassistisch geordneten Verhältnissen.

Gerade mit Gruppen, die intern und bezogen auf die pädagogisch Handelnden von Heterogenität und Machtunterschieden geprägt sind, kommt der Reflexion daher eine besondere Bedeutung zu. Diese Reflexion bezieht sich auf die eigene Position in rassistischen Verhältnissen und damit einhergehende Erfahrungen, Bilder oder Interessen, die Position und das Verstehen der oder des Jugendlichen sowie den institutionellen wie gesellschaftlichen Rahmen.

- ❖ Welche Gründe hat die oder der Jugendliche, Rassismus zu thematisieren oder nicht zu thematisieren?
- ❖ Welche Bilder, Empfindungen oder Erinnerungen an eigene Erfahrungen lösen bestimmte Erzählungen, Aussagen (z. B. ethnisierende Äußerungen) oder ein bestimmtes Äußeres (z. B. Kopftuch) in mir aus?
- ❖ Welche allgemeinen Diskurse (z. B. „Sprache ist der Königsweg zur Integration“) spielen in der Handlungssituation eine Rolle?
- ❖ Welchen gesellschaftlichen Erwartungen sehe ich mich gegenüber (z. B. Jugendliche für den Ausbildungsmarkt passend zu machen)?
- ❖ Welche Rolle spielt in der Interaktion meine gesellschaftliche Position? Als was sehe ich mich, als was sieht mich die oder der Jugendliche? Welche Machtverhältnisse sind in der Situation vorhanden? Welche Hierarchien bestehen? Welche Privilegien habe ich und welcher bin ich mir bewusst?

Wesentlich scheint insbesondere in emotional aufgeladenen Situationen die Erinnerung, dass es im pädagogischen Handeln um die Erweiterung der Handlungsspielräume der Jugendlichen geht und nicht um die Erleichterung des eigenen Arbeitsalltags.

Deutliche Positionierung gegen Rassismus und jede Form von Diskriminierung

Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es, zum einen Rahmenbedingungen zu schaffen, die ein Handeln möglich machen, und zum anderen die Jugendlichen darin zu unterstützen, eine Entscheidung zu treffen, ob und in welcher Weise sie aktiv werden wollen.

Wenn pädagogische Fachkräfte Jugendliche, die Ausgrenzungserfahrungen machen, bei einer produktiven Auseinandersetzung unterstützen wollen, ist eine klare, offene Positionierung gegen Rassismus und Diskriminierung eine wichtige Voraussetzung. Dies zeigt sich nicht in einem Aktionismus ohne Auftrag der Jugendlichen, sondern in einer selbstverständlichen und parteilichen Haltung.

Damit ist keine unkritische Haltung der Toleranz gemeint. Die innere Haltung der pädagogisch Handelnden kann mit: „Ich respektiere dich in deiner Person, interessiere mich für deine Handlungsgründe, teile jedoch nicht alle deine Auffassungen“ beschrieben werden. Das schließt ein, in bestimmten Situationen auch klare Position zu beziehen und Grenzen zu setzen, beispielsweise in Bezug auf diskriminierende und verletzende Äußerungen von Jugendlichen. Wenn die Jugendlichen sich grundsätzlich angenommen und anerkannt fühlen können, werden sie sich dadurch nicht abgewertet fühlen. Dies bedeutet auch eine Sensibilisierung für die Hintergründe von Identitätsbildungsprozessen und die Vielschichtigkeit individueller Identitäten. So lassen sich im Gespräch mit Jugendlichen auch eigene ausgrenzende Praktiken sichtbar machen, die mit kollektiven Identitäten („wir“ vs. „ihr“) verbunden sein können, und für entsprechende Gemeinschaftskonstruktionen in religiös begründeten extremistischen Ideologien sensibilisieren.

Empowerment

Angesichts der Relevanz von Ausgrenzungs- und Marginalisierungserfahrungen als Faktoren in Radikalisierungsprozessen gewinnt Empowerment von Jugendlichen an zusätzlicher Bedeutung. Da wir nicht davon ausgehen können, dass Jugendliche von sich aus Rassismuserfahrungen thematisieren, braucht es Räume, in denen die Jugendlichen ihre Erfahrungen bearbeiten können. Diese Räume sind als ein Ort des Vertrauens und des gegenseitigen Respekts zu gestalten. Im Sinne des Empowerment-Ansatzes werden die Äußerungen der Jugendlichen nicht infrage gestellt oder relativiert. Empowerment meint „Selbstermächtigung“, dies beinhaltet

auch eine Förderung eines Selbstverständnisses als handelnde Akteurin oder handelnder Akteur, die oder der den gesellschaftlichen Verhältnissen (z. B. Rassismus) nicht ohnmächtig ausgesetzt ist, sondern sie durch eigenes Handeln sichtbar machen und idealerweise verändern kann. Der Austausch über Rassismuserfahrungen und das gemeinsame Nachdenken über Handlungsmöglichkeiten können bestärkend wirken. Jugendliche können erkennen, dass ihre Rassismuserfahrungen kein individuelles Problem sind, sondern dass sie diese Erfahrung mit anderen teilen. Das Gewährwerden, dass die Ursachen für Rassismuserfahrungen nicht in ihren individuellen Eigenschaften liegen, sondern in den gesellschaftlichen Strukturen verankert sind, kann entlastend wirken und das Potential haben, gemeinsam mit anderen gegen Rassismus vorgehen zu wollen. Jugendliche können sich gegenseitig ermutigen und eigene sowie gemeinsame Stärken erkennen. Zugleich beschränkt sich der Ansatz des Empowerments nicht auf diskursive und kognitive Aspekte, sondern erfordert reale Veränderungen der Gesellschaft selbst (oder – im Kleinen – der Einrichtungen, in denen Pädagoginnen und Pädagogen mit Jugendlichen arbeiten). Erst die Erfahrung von Selbstwirksamkeit im Sinne realer Teilhabe macht eine Identifikation mit der Gesellschaft möglich. Ein Empowerment von Jugendlichen bedeutet insofern zwangsläufig auch eine Neuverhandlung bestehender Strukturen und Praktiken.

„Empowerment Ansätze fördern die Entwicklung einer kollektiven Kultur des selbstbewussten Widerstands gegen Ungleichheit sowie rassistische und diskriminierende soziale Gewalt und Unterdrückungsstrukturen und für Selbststärkung, Selbstbestimmung und Partizipation im Sinne individueller und gesellschaftspolitischer Veränderungen. (...) An erster Stelle steht die Ressourcen- bzw. Stärken-Perspektive, bei der der Blick in positiver und aufwertender Weise auf die Bewusst- und Sichtbarmachung und schließlich (Re-)Aktivierung von (Eigen-)Ressourcen gerichtet ist. Dabei besteht die Grundhaltung und Überzeugung darin, dass der Mensch selbst Akteur_in und Gestalter_in seiner/ihrer individuellen und sozialen Le-

benswirklichkeit ist und damit über die Befähigung für befreiende und heilende Veränderungsprozesse verfügt.“ (Can 2013, S.12)

Rassismuskritik institutionalisieren

Der Umgang mit Rassismuserfahrungen kann aber nicht nur eine Frage der Haltung der pädagogischen Fachkräfte sein. Diese Haltungen müssen zum einen von der Institution bewusst gefördert und gesichert werden, zum anderen müssen Strukturen geschaffen werden, die eine solche Arbeit in der beschriebenen Haltung ermöglichen.

- ❖ Pädagogische Fachkräfte brauchen ein differenziertes Wissen über Rassismus, seine Funktionen und Wirkungsweisen, dafür müssen Qualifizierungen angeboten werden.
- ❖ Vor dem Hintergrund dieses Wissens müssen sie ihre Rolle und Position – auch in spezifischen Kontexten – reflektieren. Dafür brauchen sie Räume, zum Beispiel im Rahmen einer Supervision, in der diese Fragen kompetent bearbeitet werden können.
- ❖ Pädagogische Fachkräfte, die selbst Rassismuserfahrungen machen, brauchen unter Umständen eigene Räume, um ihre spezifischen Erfahrungen im Team, aber auch mit den Jugendlichen bearbeiten zu können.
- ❖ In Personal- und Teamentwicklung müssen die Fragen der differenten Positionierungen institutionell mitgedacht werden. Fragen von Rassismuskritik und Empowerment sind als Querschnittsaufgabe bezogen auf alle Angebote, den alltäglichen Ablauf, die Teamstrukturen mitzudenken.

Jugendliche, die rassistische Diskriminierung erfahren müssen, reagieren sehr vielfältig. Oft fühlen sie sich mit Übergriffen und Benachteiligungen (auch von pädagogischen Fachkräften) alleingelassen. Wir haben versucht deutlich zu machen, wie wichtig die Bearbeitung von Rassismus als Thema in der politischen Bildung sowie die Anerkennung von Rassismuserfahrung in der pädagogischen Praxis sind. Keineswegs dürfen sich solche

Elemente in der pädagogischen Praxis allein aus gesellschaftlichen und institutionellen Erwartungen begründen, damit Phänomene wie Jugendgewalt oder auch religiös begründeten Extremismus zu bewältigen. Einen Raum zu öffnen, um Rassismuserfahrungen besprechbar zu machen, erfordert geradezu, die Jugendlichen nicht als Gewalt- und Problemverursachende anzusprechen, sondern mit ihnen die Möglichkeiten auszuloten, über Verletzungen und Verletzbarkeit zu sprechen und gemeinsam nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen. Die Erweiterung der Handlungsfähigkeit geht immer Hand in Hand mit Empowerment: die Stärkung der Jugendlichen, das Erleben ihrer Selbstwirksamkeit, ihrer Widerstandsfähigkeit und der vorhandenen Talente und Fähigkeiten ermöglichen einen (selbst)bewussteren Umgang mit den Widersprüchen der Gesellschaft.

Literatur

Can, Halil — Empowerment aus der People of Color-Perspektive. Reflexionen und Empfehlungen zur Durchführung von Empowerment-Workshops gegen Rassismus. Landesstelle für Gleichbehandlung – gegen Diskriminierung (LADS), Berlin, 2013.

Foitzik, Andreas — Erfahrungen mit Rassismus im pädagogischen Alltag. Eine Einführung zum Thema Rassismus für Fachkräfte in Jugendhilfe und Schule. Thema Jugend kompakt Nr. 3. Katholische Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e.V., Münster, 2015.

Melter, Claus — Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit. Waxmann, Münster, 2006.

Scharathow, Wiebke — Risiken des Widerstandes. Jugendliche und ihre Rassismuserfahrungen. Transcript, Bielefeld, 2014a.

Scharathow, Wiebke — Rassismus. In: Diakonie Württemberg: Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit. Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e.V., Stuttgart, 2014b, S. 74–77.

Terkessidis, Mark — Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive. Transcript, Bielefeld, 2004.

Wording – Begrifflichkeiten im Kontext

4 Zur Einführung: ein Interview mit H el ne D ll

Warum ist es wichtig, sich mit Begriffen zu befassen?

Sprache schafft Wirklichkeit. Begriffe sind belegt und konnotiert; sie sind nicht wertfrei. Begriffe können Macht und Herrschaftsverhältnisse abbilden, produzieren und/oderverst rken. Andererseits können sie auch Klarheit schaffen und Handlungssicherheit geben.

Warum ist es für uns als Jugendarbeit wichtig?

Hinter Begriffen stecken auch pädagogische Konzepte. Jugendarbeit stellt auf Gleichberechtigung, Gleichheit, Offenheit etc. ab, deshalb ist es wichtig, Sprache zu reflektieren, um nicht unbewusst etwas zu reproduzieren, gegen das man eigentlich einsteht. Wir haben bemerkt, dass in der Jugendarbeit teilweise sehr unterschiedliche Auslegungen und Verständnisse von Begriffen existieren, was zu Missverständnissen und Konflikten führen kann. Auch in Politik, Medien, Verwaltung und Öffentlichkeit sind Begriffe oft unterschiedlich besetzt.

Wie sind die Texte entstanden und welches Ziel steckt dahinter?

Im BJR hat sich eine Arbeitsgruppe aus Fachkräften verschiedener Arbeitsfelder zusammengefunden, um zentrale Begriffe aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten und sich damit zu befassen. Anlass war die Erkenntnis,

dass es auch zwischen den Mitarbeiter_innen des BJR verschiedene Begriffsauffassungen gab, die wir zusammenführen und mit dem aktuellen Diskurs abgleichen wollten. Wir haben dabei die Beobachtung gemacht, dass es große Unterschiede zwischen Theorie und Praxis gibt. Der theoretische, wissenschaftliche Diskurs ist oft weiter, als die Praxis der Jugendarbeit in Politik und Gesellschaft.

Und warum veröffentlichen wir diese Begriffe in der Arbeitshilfe zur Interkulturellen Öffnung?

Reflexion über Sprache gehört zur Interkulturellen Öffnung – als st ndiger Prozess. Deshalb sind auch die Begriffe in diesem Umfeld in einem st ndigen Wandel. An dieser Stelle wird der aktuelle Stand der Diskussion im BJR dargestellt. Dieser „Wordingteil“ soll ein Leitfaden sein für die interne und externe Diskussion. Er soll denen, die Orientierung suchen, Orientierung bieten, es soll zum Nachdenken anregen und ggf. als Argumentationshilfe dienen können. Keinesfalls soll er als normsetzende Vorschrift verstanden werden, sondern allenfalls als Hilfestellung dienen, als Vorschlag, an dem man sich orientieren kann.

Der „Wording-Prozess“ ist damit nicht abgeschlossen – ganz im Gegenteil. Die Begriffe werden auch auf der Internetseite des BJR ver fflicht werden und wir freuen uns auf Rückmeldungen und Diskussionsbeiträge für die Weiterentwicklung unserer Sprachfähigkeit als Jugendarbeit in Bayern.

HÉLÈNE D LL
REFERENTIN FÜR INTEGRATION, INKLUSION UND
INTERKULTURELLE JUGENDARBEIT



4.1 Kultur

Definition

Kultur bezeichnet im weitesten Sinne alles, was der Mensch selbst gestaltend hervorbringt, im Unterschied zu der von ihm nicht geschaffenen und nicht veränderten Natur. Dabei ist Kultur in erster Linie ein Gewebe an Bedeutungen, Weltanschauungen, Symbolen und Sinnstiftungen, die die Welt für die Menschen erklärbar macht und strukturiert.⁴ Kultur ist demnach ein Werkzeug der Menschen, um alles in der Welt – inklusive der Menschen selbst – durch verschiedene Symbole, Codes und Kategorien verständlich zu machen. Das kann z. B. innerhalb einer Jugendclique eine vereinbarte Abfolge an „Abklatschen“ zur Begrüßung sein, ein Glaubenssystem mit bestimmten liturgischen Ritualen oder ein Kleidungsstil. Wenn Menschen dasselbe Set an Symbolen, Bedeutungen und Codes benutzen, bilden sie eine Kultur. Über Symbole und Codes hinaus zählt auch der Herrschaftsstatus oder -anspruch bestimmter gesellschaftlicher Schichten zur Kultur.

Basierend auf diesem Kulturverständnis gehört ein Individuum stets mehreren Kulturen an. Diese können über Sprache, Religion, Wertvorstellungen, Gebräuche oder aber auch über Peer-Gruppen definiert werden. Die Zugehörigkeit zu Kulturen ist für die soziale Identität eines Menschen von großer Bedeutung, da sie Orientierung und sozialen Anschluss ermöglicht. Hiermit geht zugleich eine Abgrenzung von anderen Gruppen und Kulturen einher.

Dadurch, dass das symbolische Verständnis von Kulturen über die Zeit stets neu verhandelt wird, verändert sich auch auf diese Weise jede Kultur, so dass Kulturen dynamisch und nicht statisch sind.⁵

Allgemeines Verständnis/Kritik

In der Gesellschaft und auch in der Jugendarbeit wird Kultur aber häufig als essentialistisch und unveränderbar aufgefasst und gerade nicht als dynamisch und prozesshaft. Im Verständnis eines essentialistischen Kulturbegriffs werden Kulturen als in sich abgeschlossenes

Ganzes („Kulturkreise“) gesehen und mit vermeintlichen Abstammungsgemeinschaften („Völkern“, „Ethnien“, „Rasse“) gleichgesetzt. Um also zu verhindern, dass der Begriff „Kultur“ an Stelle des Begriffs „Rasse“ tritt, ist es auch für die Jugendarbeit wichtig, zu einem nicht-essentialistischen Kulturbegriff überzugehen. Wichtig ist, „Kultur“ nicht mit einer imaginierten „Nationalkultur“ gleichzusetzen. „Kultur“ ist deutlich mehr als das Singen von Volksliedern oder das Tragen einer Tracht.

Kultur ist vielmehr als „soziale Praktik“ zu verstehen, denn Kultur wird von Menschen erzeugt, bewahrt und verändert. Daher kann auch von „Doing Culture“ gesprochen werden, um so den Anteil des einzelnen Menschen an der Herstellung und Darstellung von Kultur zu betonen.

Dabei muss beachtet werden, dass die Bedeutung kultureller Zugehörigkeiten weder überbetont noch gänzlich relativiert wird. Überbetonung bedeutet, dass alle Verhaltensweisen eines Individuums, insbesondere negativ stigmatisierte, auf die kulturelle Zugehörigkeit reduziert und die Sozialisierung sowie individuelle Aspekte und Handlungslogiken ausgeblendet werden. Als Beispiel kann die „deutsche“ Pünktlichkeit oder „südländische“ Unpünktlichkeit angeführt werden, in der individuelle Verhaltensweisen mit kultureller Herkunft erklärt werden. Das andere Extrem der Relativierung verneint die Bedeutung von kulturellen Prägungen gänzlich und beschränkt Verhaltensweisen nur auf Sozialisierung und individuelle Aspekte. Es gibt natürlich Gruppen, die bestimmte Merkmale teilen wie z. B. die Muttersprache oder eine gemeinsame Schulbildung, in der beispielsweise auch ein ähnliches Geschichtsbild tradiert wird. Ebenso gibt es Gruppen, die über gemeinsame Traditionen verfügen oder die eine gemeinsame Diskriminierungserfahrung eint.

In der Jugendarbeit gilt es, beide Fallstricke zu meiden: Kultur weder für alles als Erklärungsmodell heranzuziehen, noch die Bedeutung kultureller Prägungen komplett zu relativieren.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Wenn in der Jugendarbeit der so beschriebene Kulturbegriff verwendet wird, heißt das auch, dass das Umgehen und Arbeiten mit Kulturen immer ein grundlegender Be-

⁴ Geertz 2001, S. 9

⁵ Bhabha 2007, S. 255–268

standteil von Jugendarbeit ist und nicht erst relevant wird, wenn bspw. eine internationale Begegnung ansteht.

Jugendarbeit ist dann auch immer ein Stück weit interkulturelle/transkulturelle Arbeit.

Interkulturalität wird dabei meist bezogen auf Prozesse des Austauschs zwischen Mitgliedern von mindestens zwei, deutlich voneinander unterscheidbaren, Kulturen. Dies impliziert eindeutige Grenzen, Differenzen und Ungleichheiten zwischen den Kulturen. Dies entspricht aber nicht den Realitäten unserer Gesellschaft und ist für Jugendarbeit auch nicht hilfreich. Die neuere Kulturwissenschaft verwendet deshalb den Begriff der „Transkulturalität“ (Welsch 2009), der von fluiden Grenzen zwischen den Kulturen ausgeht und den kulturellen Austausch als Wesensmerkmal jeder Kultur begreift. Dies trägt dem grundsätzlich dynamischen und nicht statischen Kulturbegriff Rechnung.

Der Kulturbegriff birgt aufgrund veralteter Auffassungen diverse Gefahren. Um diese zu vermeiden, sollte Kultur nicht

- ❖ als essentialistische und unveränderliche Konstante gesehen werden,
- ❖ mit „Nationalkulturen“ gleichgesetzt werden und
- ❖ weder kulturalisierend für alles als Erklärung noch relativistisch als bedeutungslos verstanden werden.

Stattdessen sollte Kultur

- ❖ als ein dynamisches, veränderbares, sinn- und orientierungsstiftendes Konzept und soziale Praxis verwendet werden.
- ❖ Zudem muss berücksichtigt werden, dass jeder Mensch mehreren Kulturen angehört, die sich gegenseitig befruchten, aber auch widersprechen können und
- ❖ dass Kulturen im Sinne der Transkulturalität in einem ständigen Austausch sind.

Internationales

Die Begrifflichkeiten, verschiedenen Kulturverständnisse und die Frage der Interkulturalität werden auch in anderen Sprachen verwendet, und die Diskussionen hierum sind

in anderen europäischen Ländern ebenso Thema. Sie können also auch im internationalen Kontext aufkommen.

Gerade bei internationalen Jugendbegegnungen verfällt man oft dem Reiz, in „Nationalkulturen“ zu denken, und dies durch vermeintlich „interkulturelle“ Übungen und „Länderabende“ zu verstärken.

Literatur

Auernheimer, Georg — Einführung in die interkulturelle Pädagogik. 6. Aufl. Darmstadt 2010.

Bhabha, Homi K. — Die Verortung der Kultur. Tübingen 2007.

Geertz, Clifford — Dichte Beschreibungen. Frankfurt a.M. 2001.

Welsch, Wolfgang — Was ist eigentlich Transkulturalität?, in: Darowska, Lucyna/Machold, Claudia (Hg.): Hochschule als transkultureller Raum? Beiträge zu Kultur, Bildung und Differenz. Bielefeld 2009, S. 39–66.

4.2 Interkulturelle Öffnung

Definition

Interkulturelle Öffnung ist ein Konzept, das auf den gleichberechtigten Zugang aller zu allen gesellschaftlichen Strukturen und Angeboten zielt. Interkulturelle Öffnungsprozesse können mit dem Anspruch der sozialen Gerechtigkeit und Chancengleichheit angestoßen werden oder Reaktionen auf sich verändernde Rahmenbedingungen sein. Sie haben das Ziel, Zugangsbarrieren abzubauen und Teilhabe zu ermöglichen. Interkulturelle Öffnung setzt sich mit der Pluralität von lebensweltlichen Konzepten auseinander. Sie ist nicht wertneutral, sondern setzt einen Selbstreflexionsprozess in Gang, der auch eine Auseinandersetzung mit den Themen Diskriminierung, Rassismus und Machtstrukturen beinhaltet.

Allgemeines Verständnis/Kritik

- E. Der Begriff *Interkulturelle Öffnung* suggeriert eine bestimmte feststehende „Kultur“ sowohl der Aufnahmegesellschaft als auch der „Dazukommenden“. Diesem Verständnis liegt ein essentialistischer und unveränderlicher Kulturbegriff zugrunde, der den gesellschaftlichen Realitäten nicht gerecht wird.
- F. Das Konzept basiert auf der Annahme der Existenz einer „deutschen Kultur“: Meist wird *Interkulturelle Öffnung* so verwendet, dass sie auf ein intensivierte und chancengleiches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen in Migrationskontexten abzielt. Eine Interkulturelle Öffnung kann aber nur dann funktionieren, wenn es auch etwas gibt, was geöffnet werden kann und muss. In diesem Fall wäre dazu die Existenz einer deutschen Mehrheitskultur, die mehr oder weniger in Reinform weiterexistiert, erforderlich. Diese Annahme ist aber – entweder schon immer oder schon längst – nichts als eine Illusion. Stattdessen ist ein internationales und ein interkulturelles Zusammenleben, in dem auch vielfältige kulturelle Identitäten nicht die Ausnahme, sondern die Regel sind, für den weitaus größten Teil der (beispielsweise) in Deutschland lebenden Menschen inzwischen selbstverständlich. Demnach gäbe es nichts zu öffnen, sondern höchstens etwas weiterzuentwickeln.
- G. Das Konzept folgt veralteten Vorstellungen von Integration: Mit dem vorangegangenen Argument geht weiterhin die Kritik einher, dass eine *Interkulturelle Öffnung* von einem Primat einer deutschen Kultur ausgeht. Stattdessen wird erwartet, dass Menschen mit Migrationshintergrund sich an die angenommene deutsche Mehrheitsgesellschaft anpassen.
- H. Das Konzept ist zu schwammig: Aktivitäten, die zur *interkulturellen Öffnung* von Strukturen führen können, lassen sich kaum eingrenzen. Letztlich kann alles und jedes dazu beitragen – oder auch nicht. Umgekehrt lässt sich kaum sagen, welche Strategi-
- en und Aktivitäten mit Sicherheit und verlässlich zu einer *Interkulturellen Öffnung* führen. Und letztlich lässt sich der Erfolg einer *Interkulturellen Öffnung* kaum messen. Das Konzept der *Interkulturellen Öffnung* kann als eine übergeordnete Idee verstanden werden, die immer situativ und kontextabhängig unterschiedlich umgesetzt und realisiert werden muss. Somit fehlt dem Konzept der konkrete Gehalt.
- I. Das Konzept reicht nicht weit genug: Wenn eine *Interkulturelle Öffnung* darauf abzielt, Migrant_innen in bestehende einheimische Strukturen einer Mehrheitskultur zu integrieren, ist demnach niemandem geholfen. Vielmehr müssen auch die Strukturen selbst so verändert und transformiert werden, dass sie in ihrer Arbeitsweise und Funktionen den Bedürfnissen einer sich verändernden Gesellschaft gerecht werden. Weiterhin ist zu bemängeln, dass zahlreiche Maßnahmen zur *Interkulturellen Öffnung* lediglich die Existenz tatsächlicher kultureller Unterschiede unterstellen, die die Angehörigen der deutschen Mehrheitsgesellschaft zwecks *Interkultureller Öffnung* kennenlernen und erlernen sollten. Dieses pauschalisierende Kulturverständnis verstärkt jedoch nur die Vorurteile zwischen den unterschiedlichen Gruppen. Probleme der Diskriminierung und der tagtäglichen Ausgrenzung, die der wirklichen *Interkulturellen Öffnung* weitaus mehr im Wege stehen, werden demgegenüber häufig ignoriert und gar nicht erst bearbeitet.⁶

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Ebenso vielfältig wie die gesellschaftliche Wirklichkeit soll auch die Jugendarbeit sein, da Jugendarbeit den Anspruch hat, ein Spiegel der Gesellschaft zu sein. Das oben beschriebene Konzept der *Interkulturellen Öffnung* ist somit eigentlich für die Jugendarbeit nicht praktikabel.

6 In Anlehnung an: Mayer/Vanderheiden (Hg.), Handbuch Interkulturelle Öffnung 2014

Jugendarbeit setzt sich nach seinem Selbstverständnis dafür ein, alle Kinder und Jugendlichen zu beteiligen und sich gegen jegliche Form von Diskriminierung zu wenden. Das inhaltliche Ziel der Jugendarbeit sollte demnach eine diversitätsbewusste Jugendarbeit in allen Dimensionen sein, also strukturell und inhaltlich.

Dennoch wird der Begriff Interkulturelle Öffnung derzeit gerne verwendet, gerade auch im politischen/jugendpolitischen Kontext. Er hat auch seine Berechtigung, denn er leistet etwas in zweierlei Hinsicht: Interkulturelle Öffnung bezieht sich erstens konkret auf den Kontext gleichberechtigter Teilhabe von Migrant_innen an den gesellschaftlichen Strukturen, während „diskriminierungsfreie Jugendarbeit“ von dem konkreten Merkmal „Migrationshintergrund“ abstrahiert. Zweitens ist der Begriff der Interkulturellen Öffnung dann hilfreich, wenn man ihn im Kontext von Verbandskultur verwendet. Jeder Jugendverband, jeder Jugendring, jedes Jugendzentrum hat im Laufe seiner Geschichte eine eigene Kultur entwickelt, die mit dem Konzept der Interkulturellen Öffnung auf den Prüfstein gestellt werden kann.

Dennoch sollte sich die Jugendarbeit perspektivisch davon lösen und ihn durch das Ziel/Konzept einer „diversitätsbewussten/inklusiven Jugendarbeit“ ersetzen, die alle jungen Menschen unserer Gesellschaft gleichberechtigt einschließt und beteiligt.

Internationaler Kontext

Das Konzept der Interkulturellen Öffnung ist ein deutscher Ansatz, der so in anderen Ländern nicht zu finden ist. Das Thema Migration wird dort eher unter sozialpolitischen Herausforderungen oder ökonomischen Kriterien betrachtet.

4.3 Integration

Definition

Integration ist ein auf Gegenseitigkeit beruhender, dialogischer Aushandlungsprozess der Regeln und Haltungen des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Gelungene

Integration erkennt man daran, dass sich alle Personen und Gruppen in ihrer Vielfalt der Gesellschaft zugehörig fühlen und dort ihren gleichberechtigten Platz einnehmen. Die Gegenseitigkeit zeigt sich einerseits darin, dass Personen und Gruppen in die Lage zur Teilhabe versetzt werden. Dies kann andererseits nur gelingen, wenn Rahmenbedingungen, Strukturen und Angebote auch allen gleichberechtigt zugänglich gemacht werden (vgl. hierzu: Interkulturelle Öffnung).

Allgemeines Verständnis/Kritik

Im gängigen Verständnis bedeutet Integration, dass eine „außenstehende“ Gruppe einer Gesellschaft zugeführt und diese damit vervollständigt wird. Am Ende soll eine einheitliche Gesellschaft entstehen. Dabei wird der „außenstehende“ Teil dazu befähigt, systemkonform zu agieren. Zu Diskussionen führt dabei der Spagat zwischen individuellen Grundrechten und dem Anspruch der Konformität sowie zwischen dem Hineinnehmen von Außenstehenden und deren Ausstattung mit gleichberechtigten Teilhabemöglichkeiten.

Problematisch ist zudem ebenfalls die Frage, wann die Integration abgeschlossen und/oder auch gelungen ist. Dies gestaltet sich für verschiedene Gruppen unterschiedlich. Besonders deutlich wird die Problematik bei der Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Viele von ihnen sind in Deutschland geboren, gehen hier zur Schule oder machen eine Ausbildung und engagieren sich ehrenamtlich. Viele von ihnen haben einen deutschen Pass. Trotzdem wird ihnen zugeschrieben, sie seien „anders“ und der Gesellschaft oder auch relevanten Teilbereichen der Gesellschaft nicht zugehörig. Durch verschiedene Maßnahmen sollen die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, in die Gesellschaft aufgenommen zu werden. Dabei orientiert man sich an den scheinbaren Defiziten und nicht an den Kompetenzen der Jugendlichen. Das Label „anders zu sein“ werden sie mit diesem Vorgehen aber nicht los. Dass damit Stereotype von einem homogenen „wir“ gegenüber einem homogenen „ihr“ reproduziert werden, liegt in der Sache selbst.

Andererseits bleibt in vielen Integrationsdebatten die Tatsache unberücksichtigt, dass „Migrationshintergrund“

Abgrenzung Inklusion und Integration

In der öffentlichen Debatte werden die Begriffe Integration und Inklusion oft synonym für verschiedene Zielgruppen verwendet. So wird oft ganz allgemein davon ausgegangen, dass sich Integrationsmaßnahmen an Menschen mit Migrationshintergrund richten, während das Themenfeld Inklusion auf Menschen mit Behinderung bezogen wird. Dabei wird außer Acht gelassen, dass hinter diesen Begriffen unterschiedliche Gesellschaftskonzepte und Handlungsschwerpunkte stehen, die grundsätzlich für alle Zielgruppen gleich gedacht werden müssen. Integrationskonzepte gehen davon aus, dass Teile

der Gesellschaft erst dazu befähigt werden müssen, sich in das Ganze einzufinden, indem ihre scheinbaren Defizite ausgeglichen werden. Das Inklusionskonzept geht hingegen davon aus, dass alle Teile der Gesellschaft bereits von Anfang an zum Ganzen gehören und sich mit ihren Kompetenzen und individuellen Stärken einbringen können. Entsprechend setzt Integration am Individuum an und gestaltet hauptsächlich Angebote zur Bildung, Kommunikation und Begegnung. Inklusion hingegen setzt in erster Linie an den Rahmenbedingungen und Strukturen zur Teilhabe in der Gesellschaft an.

nur einen Teil der Identität der Jugendlichen ausmacht, auf den sie nun reduziert werden. Das Konzept der Integration schützt weder vor Diskriminierung, Etikettierung, Ausgrenzung noch vor Anfeindung. Dies kann nur über gleichberechtigte Teilhabe und Chancengleichheit gelingen und indem Jugendliche mit Migrationshintergrund in erster Linie als selbstverständlicher Teil der Zielgruppe der Kinder und Jugendliche gesehen werden. Auch für Kinder und Jugendliche, die neu nach Deutschland eingewandert sind, stellt sich die Frage, wie lange sie als „neu“ gelten, inwiefern sie sich erst Kompetenzen aneignen müssen, um teilhaben zu können, und ab wann sie allgemein zur Zielgruppe zählen.

Der Begriff der Integration hängt eng mit dem Verständnis von Interkultureller Öffnung und Inklusion zusammen. Integration gestaltet stärker das Zusammenwirken, die Begegnung und die Kommunikation zwischen gesellschaftlichen Gruppen, während sich die Interkulturelle Öffnung stärker auf die Konzepte, Strukturen und Rahmenbedingungen bezieht. Inklusion bietet ein Verständnis von Gesellschaft, welches von vorneherein alle Gruppen als zugehörig betrachtet.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Jugendarbeit hat den Anspruch, alle Kinder und Jugendlichen anzusprechen, egal welche Identitätsmerkmale sie mitbringen. Somit ist Jugendarbeit herausgefordert, ihre Angebote und Strukturen zu durchleuchten, das Gespräch mit den unerreichten Zielgruppen zu suchen, Kontakte, Austausch und Begegnung zu fördern und Bar-

rieren und Vorurteile abzubauen. Es geht folglich darum, Angebote und Strukturen zu schaffen, die gleichberechtigte Zugänge und gleichberechtigte Teilhabe garantieren. Diese müssen vermittelnd dargestellt werden, damit sich die Zielgruppe auch Wissen zu den Angeboten und Beteiligungsmöglichkeiten aneignen können. Im Gegenzug müssen sich die Anbieter Wissen über ihre Zielgruppen aneignen. Da viele Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgrund dieses Merkmals oft Diskriminierung und Ausgrenzung erleben, brauchen sie auch einen Schutzraum, in dem sie ohne Angst vor Diskriminierung und Ausgrenzung agieren und sich für ihre Interessen einsetzen können.

Integration kann als gelungen verstanden werden, wenn die vier Dimensionen der politischen Partizipation, emotionalen Verbundenheit, sozialen Einbindung und wirtschaftlichen Sicherheit gewährleistet sind.

Trotz Schwierigkeiten mit dem Begriff lässt er sich wohl nicht vermeiden, da er in der öffentlichen Debatte sowie bei Förderern und Politik sehr präsent ist. Wichtig ist dann deutlich zu machen, mit welcher Haltung man ihn benutzt, und dem Begriff eine Bedeutung im Sinne der Chancengleichheit zu verleihen. Statt von Integration bestimmter Zielgruppen zu sprechen, empfiehlt es sich, vom Erreichen bestimmter Zielgruppen zu sprechen.

Internationaler Kontext

Die Diskussion um den Integrations-Begriff wird in erster Linie in Deutschland geführt. Im internationalen Kontext spricht man eher von der „Inclusion“.

4.4 Inklusion

Definition

Jeder Mensch hat ein Recht auf ein selbstbestimmtes Leben und alle Mitglieder der Gesellschaft müssen gleichermaßen mitgestalten können. Inklusion geht von einem ganzheitlichen Menschenbild aus und ein Individuum wird nicht auf ein Merkmal reduziert oder einer Gruppe zugeschrieben. Inklusion versucht also nicht, einen Menschen zur Teilhabe zu befähigen, sondern gestaltet Strukturen so, dass jeder gleichwertig und gleichberechtigt von Anfang an teilhaben kann.

Inklusion beschreibt als Ziel eine Gesellschaft, in der Teilhabe von Anfang an für alle Mitglieder selbstverständlich ist, ungeachtet der unterschiedlichen Merkmale. Gleichzeitig beschreibt Inklusion den Prozess, der zur Zielerreichung notwendig ist und der ein hohes Maß an Reflexion und Sensibilisierung beinhaltet. Inklusion kann nur gelingen, wenn sie auf allen gesellschaftlichen Ebenen gewollt ist, die Zugänge zur Gesellschaft kritisch hinterfragt und Rahmenbedingungen zur Teilhabe geschaffen werden.

Allgemeines Verständnis/Kritik

Der Begriff der Inklusion bezieht sich im deutschen Sprachgebrauch auf Menschen mit einer Behinderung und grenzt sich zur Integration von Menschen mit Migrationshintergrund ab. Dabei wird übersehen, dass Inklusion und Integration unterschiedliche Konzepte mit verschiedenen Zielrichtungen darstellen und sich im Grunde jeweils an alle Teile einer Gesellschaft richten. So wird Inklusion in diesem Zusammenhang oftmals nicht in der Teilhabe von Anfang an verstanden, sondern in der Anpassung von einem Menschen mit einer Behinderung an die bestehenden Strukturen. Wie stark sich ein bestimmtes Merkmal auf den Zugang zu Ressourcen und Teilhabe auswirkt, hängt von der Gesellschaft und ihren Regeln ab. Behinderung ist somit sozial konstruiert. Somit sind auch Barrieren gesellschaftlich geschaffene Hindernisse und können beseitigt werden. Ohne Barrierefreiheit ist auch keine Inklusion möglich. Akzeptiert man, dass Vielfalt in der Gesellschaft selbstverständlich ist und verschiedene

Menschen auch verschiedene Merkmale mitbringen, die mehr oder weniger begünstigend oder limitierend wirken können, so wird schnell deutlich, dass es auch verschiedene Barrieren gibt. Um diese zu erkennen, kann es hilfreich sein, Merkmale zusammenzufassen und gezielt zu betrachten.

In diesem Sinne kann bei Barrierefreiheit zunächst die Abschaffung von Hürden für Menschen mit einer Behinderung im Fokus stehen. Hierbei wird Barrierefreiheit oft auf bauliche Aspekte, wie zum Beispiel Rampen und Aufzüge reduziert. Der Begriff der Barrierefreiheit geht aber noch weiter: zum Beispiel gehören die Aufbereitung der Informationen und die Kommunikation in Leichter Sprache genauso zu einer barrierearmen Umwelt, wie die oben beschriebenen baulichen Maßnahmen. Auch der allumfassende Grundgedanke sollte dabei nicht aus den Augen geraten. Andere Merkmale können ebenso dazu führen, dass Zugänge erschwert und Barrieren zu überwinden sind: Geschlecht, Hautfarbe, Bildung, Armut etc.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Die Auseinandersetzung mit dem Inklusionsbegriff ermöglicht Chancen für die Entwicklung und den Wandel des Gesellschaftssystems. Durch eine älter und vielfältiger werdende Gesellschaft sind alle auf eine barrierearme Umwelt angewiesen. Je früher Inklusion verinnerlicht und gelebt wird, desto einfacher wird das gesellschaftliche Zusammenleben auf Augenhöhe.

Inklusion kann gelingen, wenn sich bewusst mit dem Thema auseinandergesetzt und darüber offen kommuniziert wird. Ein Mensch, der aufgrund eines Merkmals auf Barrieren trifft, ist Experte_in in eigener Sache und muss als solche_r gesehen und einbezogen werden. Gleichberechtigte Zugänge zu Angeboten und Ressourcen müssen ermöglicht werden und jede_r sollte die Möglichkeit haben, diese aktiv mitzugestalten. Die Identität der_des Einzelnen muss gewahrt und die Kompetenzen gefördert werden. Zusammengefasst sind dies die wichtigen Schritte, um Inklusion in die Praxis umzusetzen und sie zu leben.

Die Kinder- und Jugendarbeit schafft ein großes Potential für die inklusive Entwicklung in der Gesellschaft: *„Sie arbeitet konzeptionell lebenswelt- wie subjektorientiert. Sie stellt die Interessen und Ressourcen von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt. So ist Vielfalt präsent. Sie baut auf das freiwillige Engagement junger Menschen, sie verfügt über ein weites Netz von ehrenamtlich wie hauptberuflich Tätigen wie über Räumlichkeiten.“*⁷ In der Kinder- und Jugendarbeit sind vor allem die aktive Mitgestaltung und das freiwillige Engagement essentiell. Jede_r muss die Möglichkeit haben, politisch zu partizipieren und ihre_seine Belange zum Ausdruck bringen zu können.

Internationaler Kontext

Im Ländervergleich ist Inklusion ein weiterer Begriff und eine klare Abgrenzung ist nicht wie in Deutschland direkt gegeben. Im Zusammenhang mit Inklusion stehen häufig „awareness“, „empowerment“ und „participation“.

In Deutschland hingegen wird der Inklusionsbegriff oft nur im Bildungsbereich thematisiert und diskutiert. In diesem Kontext wird der Begriff der Integration zur Inklusion abgegrenzt. Menschen mit Fluchterfahrung und Migrationshintergrund werden unter dem Begriff Integration zusammengefasst und Inklusion bezieht sich auf Menschen mit Behinderung.

4.5 Gleichberechtigte Teilhabe und Partizipation

Gleichberechtigte Teilhabe

Alle Menschen haben das (moralische) Recht auf eine aktive und gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe – unabhängig von Geschlecht, Herkunft, Gesundheit, Religion und sexueller Orientierung. Gleichberechtigte Teilhabe bedeutet dabei, dass alle in gleichem Maße an gesellschaftlichen (Entscheidungs-)Prozessen berücksichtigt sind, Zugriff auf Ressourcen, soziale Absicherung und Bildungs- und Freizeitangebote haben. Hierbei handelt es sich um eine Daueraufgabe einer Gesellschaft, d.h. gleichberechtigte Teilhabe ist der Idealzustand, der angestrebt wird. Die Aufgabe besteht darin, darauf zu achten, dass hierbei niemand „zurückgelassen“ oder ausgegrenzt wird. Dabei ist es notwendig, den Blick insbesondere auf diejenigen zu richten, die von Benachteiligungen verstärkt betroffen sein können.

Partizipation

Unter Partizipation wird die aktive, selbstbestimmte und wirkungsmächtige Mitbestimmung, Mitentscheidung und Mitgestaltung verstanden. Alle Aktivitäten sind von Anfang an auf Anspruch und Möglichkeit der Partizipation zu überprüfen. Partizipation erfordert Entscheidungsfreiheit, Wahlmöglichkeiten, Selbstbestimmung, umfassende Informationen und Methodenvielfalt. Sie ist dabei nicht nur eine Methode, sondern eine grundlegende Haltung.

Allgemeines Verständnis/Kritik

Gleichberechtigte Teilhabe und Partizipation sind eng miteinander verbunden, sollten aber nicht synonym verwendet werden. Bei der gleichberechtigten Teilhabe geht es um die Schaffung struktureller Rahmenbedingungen, wie rechtliche Zugänge oder Zugriff auf gesellschaftliche Ressourcen. Bei Partizipation dagegen geht es um die Prozesse und Nutzung der gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten.

Das Verhältnis von Partizipation und gleichberechtigter Teilhabe ist ein sich wechselseitig bedingendes:

⁷ Deutscher Bundesjugendring (2014): Jugendpolitik #3 „Alle Inklusive“ www.dbjr.de/uploads/tx_tproducts/datasheet/jupo3-inklusion-dez2014.pdf (abgerufen am 22.03.2017)

Partizipation ermöglicht gleichberechtigte Teilhabe – und zwar dann, wenn zuvor die Rahmenbedingungen entsprechend verändert wurden, um auch partizipieren zu können.

Das heißt, gleichberechtigte Teilhabe wird nur durch Rahmenbedingungen möglich, die Zugänge ermöglichen. Diese können dann durch partizipative Prozesse mit Leben gefüllt werden.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Angebote der Jugendarbeit sind für alle Kinder und Jugendlichen zugänglich zu machen. Hierfür gilt es zu sensibilisieren, aufzuklären, in den Dialog zu treten und Zugangsbarrieren zu identifizieren und zu beheben.

Um dem Bildungsauftrag der Jugendarbeit gerecht zu werden, müssen Kinder und Jugendliche in die Lage versetzt werden, die Partizipationsangebote wahrzunehmen. Deshalb ist die Förderung der Persönlichkeit Grundvoraussetzung der gleichberechtigten Teilhabe.

Internationale Ebene

Im internationalen Diskurs schließt „participation“ gleichberechtigte Teilhabe ein und hat darüber hinaus noch weitere Bedeutungen, wie z. B. auch passive Teilnahme.

4.6 Diversität

Definition

Der Begriff Diversität leitet sich von dem lateinischen Begriff „diversitas“ ab und bedeutet „Vielfalt“. In der Soziologie wird Diversität als ein Konzept verstanden, das die Verschiedenartigkeit der Menschen positiv hervorhebt. Dabei sind die Ebenen der Diversität ebenfalls vielfältig zu verstehen – seien sie über Geschlecht, Kultur, Religion, sexuelle Überzeugung, Weltanschauung, körperliche Verfasstheit, sozialer Stand oder weitere Aspekte der Lebensführung

verstanden. Diversität sieht in dieser Verschiedenartigkeit der Menschen eine Bereicherung für eine Gesellschaft. Eine diversitätsbewusste Gesellschaft versteht daher Verschiedenartigkeit als Selbstverständlichkeit, nimmt Unterschiede ohne jedwede Wertung wahr und schafft entsprechend vielfältige Strukturen und Angebote.

Diskriminierende Vorstellungen und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit können nicht unter der Diversität aufgefasst und nicht unter dem Schutz des Diversitätsbewusstseins stehen. Denn diese Vorstellungen sind gerade davon geprägt, Vielfalt nicht zu respektieren und das Eigene über das Andere zu stellen.

Allgemeines Verständnis/Kritik

Das Konzept der Diversität besitzt i.d.R. sechs Kerndimensionen, die auch von der EU-Grundrechtecharta aufgegriffen werden: Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, ethnisch-kulturelle Zugehörigkeit, Religion und Behinderung. Man könnte weitere Ebenen, wie etwa den sozialen oder beruflichen Stand, noch hinzufügen. Dabei hat der Begriff Diversität zunächst nur einen beschreibenden und keinen handlungsorientierten Ansatz. Er stellt die gesellschaftliche Realität in Deutschland in seiner Vielfältigkeit dar. Die Handlungskomponente kommt mit dem Begriff des Diversitätsbewusstseins oder mit dem eng verwandten Konzept der Inklusion zum Tragen.

Diversität hat in den letzten Jahren eine höhere Aufmerksamkeit erfahren, da sie mit drei gesellschaftlichen Prozessen eng verbunden ist: Individualisierung, Diversifizierung und Antidiskriminierung. Demnach lässt sich in Deutschland eine zunehmende Individualisierung beobachten, in der die Menschen selbstbestimmt ihre Lebensstile sowie Identitäten definieren. Darüber hinaus ist Deutschland durch Migrationsbewegungen kulturell, ethnisch sowie religiös heterogener, diverser geworden. Letztlich ist das Bewusstsein, gegen Diskriminierungen jedweder Richtung aktiv vorzugehen, bei politischen sowie zivilrechtlichen Einrichtungen gestiegen und Anti-

diskriminierung zu einem Schlagwort geworden. Alle drei Prozesse haben dazu beigetragen, dass auch Diversität und Diversitätsbewusstsein eine Aufwertung erfahren haben.

Eine zu kritisierende Vereinnahmung des Diversitätsbegriffes geht auf Wirtschaftsunternehmen zurück, die hierzu das Schlagwort diversity management geprägt haben. Hierbei soll allerdings Diversität so funktionalisiert werden, dass eine betriebswirtschaftlich relevante Leistungssteigerung verzeichnet werden kann. Dadurch wird Diversität nur dann gefördert, wenn sie wirtschaftlich profitabel ist.

Darüber hinaus kann der Begriff Diversität Machtstrukturen zwischen verschiedenen Gruppen und Privilegien einer bestimmten Gruppe gegenüber anderen zementieren: Wenn etwa das Nebeneinander verschiedener, diverser Gruppen unter der Vorherrschaft einer dieser Gruppen hingenommen wird.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

In der Jugendarbeit haben die Begriffe Diversität und Diversitätsbewusstsein eine tragende Funktion und sind eng verbunden mit dem Konzept der Inklusion. Demzufolge muss die Jugendarbeit ein vielfältiges Angebot für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen schaffen, sie in der individuellen Selbstbestimmung und Gestaltung des jeweiligen Lebensstils unterstützen.

Ziel einer diversitätsbewussten Jugendarbeit ist es, Diversität nicht als ein Defizit oder Problem, sondern als eine Bereicherung anzusehen. Darüber hinaus darf Diversitätsbewusstsein nicht mit einer Funktions- und Leistungssteigerung im Sinne des wirtschaftlich-orientierten diversity managements verwechselt werden.

Die Grenze des Diversitätsbewusstseins ist bei den diskriminierenden Merkmalen von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit erreicht, da diese gerade einer pluralistischen und diversitätsoffenen Gesellschaft entgegenstehen.

Internationales

Diversität kann synonym zu „diversity“ im internationalen Kontext verwendet werden.

Literatur

Drücker, Ansgar et al. (Hg.) — Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit. Eine Handreichung. Düsseldorf, Köln: IDA e.V., 2014.

Europäische Gemeinschaft — Charta der Grundrechte der Europäischen Union. → www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf, 2000

Prengel, Annedore — Pädagogik der Vielfalt. Wiesbaden: VS, 2006.

Vertovec, Steven — Superdiversität. In F. Hillman (Hg.): Migration-Stadt-Citizenship. Berlin: Heinrich Böll Stiftung, 2012.

4.7 Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Definition

Das Konzept der „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ (GMF) basiert auf einer Langzeituntersuchung zur Abwertung und Ausgrenzung von bestimmten Gruppen.

Das Forschungsprojekt geht der Frage nach, wie Menschen unterschiedlicher sozialer, religiöser und ethnischer Herkunft sowie mit verschiedenen Lebensstilen in dieser Gesellschaft von der Mehrheit wahrgenommen werden und mit feindseligen Einstellungen konfrontiert sind.

Ausgangspunkt der Untersuchungen ist die Frage, was die wesentlichen Merkmale der Abwertung von Menschen sind, die als „anders“, „fremd“ oder „nicht zugehörig“ wahrgenommen werden, und die in Rassismus und Vorurteilen zum Ausdruck kommen.

Allgemeines Verständnis/Kritik

Verbindende Charakteristik der unterschiedlichen GMF-Elemente ist die generelle Ideologie der Ungleichwertigkeit. Die dabei untersuchten Elemente sind – je nach Studie – leicht variierend:

Fremdenfeindlichkeit, (klassischer) Rassismus, Antisemitismus, Abwertung von Sinti und Roma, Islamfeindlichkeit, Sexismus, die Abwertung von homosexuellen, behinderten, obdachlosen und langzeitarbeitslosen Menschen sowie die Berufung auf Etabliertenvorrechte.

Die Neigung, Vorurteile gegenüber einer Gruppe zu haben, korrespondiert mit einer hohen Wahrscheinlichkeit mit der Neigung, auch Vorurteile gegenüber einer oder mehreren anderen Gruppen zu haben (z. B. enger Zusammenhang zwischen Antisemitismus und Islamfeindlichkeit). Aufgrund der Annahme, dass Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen so eng miteinander verbunden sind, dass sie ein Syndrom bilden, wird von einem Syndromansatz gesprochen.

Die Funktion der dabei konstruierten und vorgebrachten Vorurteile ist es, Menschen aufgrund äußerer Zuschreibungen zu kategorisieren und dadurch eine

scheinbare Legitimation der Ungleichwertigkeit zu schaffen. Dadurch kommt es zur Aufrechterhaltung einer sozialen Hierarchie zwischen Gruppen, deren Ursache vor allem in der Selbstaufwertung der eigenen Gruppe gegenüber einer als „fremd“ definierten anderen Gruppe (Outgroup) liegt. Auch hieraus leiten sich dann wieder scheinbare Rechtfertigungen für ungleiche Behandlung (Benachteiligung bzw. Bevorzugung) ab.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Eine mögliche Motivation für Be- und Abwertung von Menschen wird in einer fehlenden Anerkennung gesehen, die dazu führen kann, die eigene Anerkennung durch Abwertung anderer zu erhalten. Ein weiterer entscheidender Einflussfaktor ist die soziale Desintegration, die sich wiederum in verschiedene Ebenen einteilen lässt. Aus dem so genannten „Bielefelder Desintegrationsansatz“ lassen sich zahlreiche Anknüpfungspunkte für pro-aktive wie präventive Ansätze im Bereich der Jugendarbeit ableiten.

Maßnahmen, die das Diversitätsbewusstsein schärfen und dieses positiv zu verknüpfen, sind ein wesentlicher Aspekt präventiver Praxis. Hinzu kommt der Umstand, dass durch die in der Sozialpsychologie vertretene „Kontakthypothese“ klar gezeigt werden kann, dass sich Konflikte und Vorurteile zwischen Gruppen dadurch reduzieren lassen, dass es zu Kontaktmöglichkeiten zwischen Mitgliedern unterschiedlicher „Gruppen“ kommt. Vorurteile entstehen vor allem dort, wo es wenig gemeinsame Erfahrungsräume gibt.

Als Basis einer den Abbau von Vorurteilen und menschenfeindlichen Haltungen unterstützenden Jugendarbeit gilt es, diese Erfahrungsräume zu schaffen. Hierzu gehört auch eine Sensibilisierung hinsichtlich des Sprachgebrauchs. Rassismus- und diskriminierungsfreie Sprache trägt ganz wesentlich dazu bei, Vorurteilsstrukturen und abwertende Einstellungen nicht weiter zu verfestigen und ist daher ein wichtiger begleitender Faktor für pädagogische Arbeit.

Zentral für die Praxis im Sinne des GMF-Ansatzes ist es, die grundsätzliche Haltung hinter Gruppenabwertungen aufzuarbeiten, anstatt nur einzelne Abwertungsphänomene in den Fokus zu stellen.

Internationaler Kontext

Neben der deutschen Langzeitstudie gibt es eine Reihe vergleichbarer Studien zum GMF-Phänomen im internationalen Vergleich. Zu nennen ist dabei in erster Linie die von Zick, Andreas/Küpper, Beate/Hövermann, Andreas herausgegebene Studie: *Die Abwertung der Anderen. Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung*. Hg. Friedrich-Ebert-Stiftung 2011. Im internationalen Kontext gibt es zudem zahlreiche vertiefende Studien zu Einzelphänomenen des Syndromansatzes, deren theoretische Grundlage jedoch ebenfalls das GMF-Modell darstellt.

Ein Ansatz, der im internationalen Kontext im Bezug zu GMF gesehen werden kann, ist der Begriff des „Othering“. Dieser bezieht sich in vergleichbarer Weise auf die Praxis einer Aus- und Abgrenzung verschiedener Personen oder Gruppen anhand unterschiedlicher Merkmale, wie Aussehen, Herkunft, Religionszugehörigkeit, aber auch z. B. die soziale Stellung. Mit der Hervorhebung der eigenen Merkmale und der damit einhergehende Abgrenzung geht häufig eine Abwertung anderer Personen einher.

4.8 Rassismus

Definition

Rassismus negiert die Gleichwertigkeit der Menschen. Rassismus ist eine Ideologie, die auf der Konstruktion vermeintlicher Rassen basiert. Ihre historischen Bezüge finden sich in der Unterdrückungspraxis des Kolonialismus und der Versklavung. Bei Rassenkonstruktionen werden Gruppen Eigenschaften zugeschrieben, die vermeintlich „naturgegeben“ (biologistisch) und damit unveränderbar sind. Diese zugeschriebenen Eigenschaften dienen der Auf- bzw. Abwertung der eigenen bzw. fremden Gruppe.

Dabei hat die privilegierte Gruppe, die eine andere Gruppe als „Rasse“ definiert, die Macht, ihre Definition und Zuschreibung als legitim durchzusetzen. Die Konstruktion eines „Wir“ gegen die „Anderen“ sichert denen, die zum „Wir“ gehören, Privilegien und den Ausschluss gleichberechtigter Partizipation der „Anderen“. In erster Linie dient Rassismus also der Legitimation einer gesellschaftlichen Machtposition einer Gruppe.

Damit sind beim Rassismus unterschiedliche Handlungsebenen relevant:

- A. **Ideologie** oder Weltanschauung, die Ungleichwertigkeit legitimiert.
Rassismus etabliert ein Deutungs- und Erklärungssystem, das die Höherwertigkeit der eigenen Gruppe der Abwertung der „Anderen“ (Minderwertigen/Feinde) gegenüberstellt.
- B. Individuelle oder kollektive **Strategie und Praxis** für rassistisches Handeln, um „die Anderen“ zu bekämpfen.
Die Folgen für Betroffene sind auf der individuellen Ebene ebenso wie auf der Ebene der gesellschaftlichen Strukturen weitreichend. Sie reichen von Diskriminierung, institutionellen und strukturellen Benachteiligungen, der Vorenthaltung von Rechten bis hin zur Unterdrückung.

- C. **Machtsystem** (eine Herrschaftsform), das rassistische Praxis durchsetzt.
Ziel des Systems ist die Absicherung von Privilegien, der Machtausübung und Kontrolle sowie des Ausschlusses der „Anderen“ von Teilhabe und Ressourcen.

Diese Ebenen spielen ineinander und beeinflussen sich wechselseitig.

Allgemeines Verständnis/Kritik

Auch wenn es erwiesenermaßen keine Rassen gibt, so gibt es dennoch einen weit verbreiteten Rassismus – und dies sowohl im Alltag als auch im strukturellen und institutionellen Bereich. Er funktioniert auch ohne den Begriff „Rassen“ und findet oft verdeckt statt, ohne dass der Begriff Rassismus fällt.

Während sich der klassische Rassismus vor allem auf die Dichotomie von „Schwarz-Weiß“ bezogen hat, wird er heute von einem „Modernen Rassismus“ abgelöst, bei dem z. B. der Begriff der „Kulturen“ den der „Rassen“ ersetzt. Kultur wird in dieser Verwendung als statisch, vererbt und unveränderbar gedacht. Hier wird in der Argumentation mit kulturellen, nationalen, ethnischen und religiösen Differenzen als quasi-natürlich operiert. Die Differenzen werden als derart umfassend und wesentlich konstruiert, dass sie wie eine „Rassen“-Konstruktion funktionieren.

Auch der Begriff des „Ethnopluralismus“, der vor allem in den Kreisen der Neuen Rechten Verwendung findet, betont, dass es eine scheinbar natürliche Differenz der Kulturen gebe – gemeint sind Nationen. Diese sollten am besten dort leben, woher sie „stammen“, nicht zuletzt um eine Vermischung der vermeintlichen „Ethnien“ zu vermeiden. Ethnopluralismus legitimiert die Benachteiligung und befürwortet Segregation.

Empfehlungen für die Jugendarbeit

Der Begriff des Rassismus darf nicht auf die Frage eines „Schwarz-“ oder „Weißseins“ verkürzt werden. Zentral ist die Sensibilisierung für die Mechanismen rassistischer Praxis auch in modernen Ausprägungen. Rassismus hat eine lange Tradition und es finden sich viele Spuren im Alltag wie auf struktureller Ebene, die es zu reflektieren gilt: Alltagsrassismus in der Sprache, Darstellungen in (Schul-)Büchern und in den Medien, rassistische Diskriminierung im Wohn- und Arbeitsmarkt, das Schüren von populistischen Feindbildern etc.

Wichtig ist es, die Perspektive der Betroffenen zu berücksichtigen. Wenn jemand etwas als rassistisch empfindet, dann sollte dies zunächst reflektiert und nicht vorschnell infrage gestellt werden. Menschen mit Rassismuserfahrungen erleben Rassismus anders als Außenstehende. Es gibt viele Formen und Spielarten von Rassismus, die subtil und verdeckt geäußert und nicht gleich auf Anhieb erkannt werden. Rassistisches Handeln gegenüber einer Person hat immer auch eine Signal- und Drohfunktion. Diese richtet sich an alle anderen Personen, die dieser Gruppe zugeschrieben werden (schwarze Menschen, geflüchtete Menschen...) nach dem Motto: „... es hätte auch Dich treffen können“.

Ein zentraler Ansatz für die pädagogische Praxis ist die rassismuskritische Bildungs- und Jugendarbeit. Dabei sind u.a. Konzepte wie Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) und „Critical Whiteness“ hilfreich. GMF ermöglicht die Betrachtung des Rassismus als Gesamtphänomen mit mehreren Dimensionen. Rassismus steht hier u.a. in engem Zusammenhang mit weiteren Phänomenen wie „Fremdenfeindlichkeit“, Antisemitismus, Homophobie oder Islamfeindlichkeit. Das Konzept der „Critical Whiteness“ ermöglicht den Mitgliedern der privilegierten Mehrheitsgesellschaft, von der die rassistische Praxis ausgehen kann, eine Selbstflexion ihres eigenen „Weißseins“.

Internationaler Kontext

Der Begriff Rassismus wird in Deutschland häufig anders verstanden als im internationalen Diskurs, eher als theoretische Position denn als Ausgrenzungspraxis oder Diskriminierung. Paradoxe Weise macht die Aufarbeitung der NS-Vergangenheit das Reden über Rassismus mitunter sogar schwieriger. Die Verbindung von Rassismus als zentrales Moment der nationalsozialistischen Ideologie reduziert den Rassismus auf eine „bewältigte“ Vergangenheit und tabuisiert den Begriff für den aktu-

ellen Diskurs. Rassistische Phänomene, wie Pegida, der NSU, Hetze gegen geflüchtete Menschen werden hierzulande lieber als Einzelphänomene diskutiert, aber selten als Erscheinungsformen eines gesamtgesellschaftlichen Problems. International ist vor allem ein weiterer Begriff von Rassismus Diskussionsgrundlage, der sich auf jegliche Formen der Anfeindung von Gruppen, die sich durch bestimmte reale oder imaginierte Merkmale auszeichnen, bezieht.



Wie sag ich es?

Ist es korrekt, „Schwarze_r“ zu sagen?

Ist die Frage „Woher kommst Du?“ rassistisch?

Dürfen wir „Zigeunerschnitzel“ im Zeltlager anbieten?

Sag ich besser Flüchtling, Geflüchteter oder Mensch mit Fluchthintergrund?

Es gibt viele Unsicherheiten im Sprachgebrauch – in den Organisationen, in den Medien und vielleicht auch im privaten Umfeld. Antworten auf diese und weitere Fragestellungen geben die neuen Deutschen Medienmacher mit ihrem Glossar. Es bietet nützliche Hinweise und Formulierungshilfen für einen diskriminierungsfreien Sprachgebrauch in der Bildungsarbeit.

Die neuen Deutschen Medienmacher haben ein Glossar herausgegeben, das nützliche Hinweise und Formulierungshilfen für einen diskriminierungssensiblen Sprachgebrauch in der Bildungsarbeit bietet.

→ www.neuemedienmacher.de/wissen/wording-glossar/

Literatur und Links

Literatur

Drücker, Ansgar et al. (Hg.) — Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit. Eine Handreichung, Düsseldorf, Köln: IDA e.V., 2014.

Handschuk, Sabine/Schröer, Hubertus — Interkulturelle Orientierung und Öffnung. Theoretische Grundlagen und 50 Aktivitäten zur Umsetzung. Augsburg: 2012.

Kreisjugendring München-Land — Im Garten der Vielfalt: Bunt wächst gut! Diversity in der Kinder- und Jugendarbeit, Pullach: 2016.

Neue deutsche Medienmacher e.V. — Glossar, Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland, Berlin: 2015.

Sow, Noah — Deutschland Schwarz Weiß, Der alltägliche Rassismus, München: 2009.

Tupoka, Ogette — exit RACISM, rassismuskritisch denken lernen, Münster: Unrast-Verlag, 2017.

Vanderheiden Elisabeth/Mayer, Claude-Hélène (Hg.) — Handbuch Interkulturelle Öffnung. Grundlagen, Best Practice, Tools, Göttingen: 2014.

Weis, Michael/Mariscal de Körner, Maria Luisa/Lutz-Simon, Stefan (Hg.) — Migrationspädagogische und rassismuskritische Jugendarbeit, Konzepte und Best-Practice-Beispiele aus dem Raum Würzburg, Schwalbach: 2015.

Links

IDA – Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e.V.:

→ www.idaev.de

Glokal – machtkritische Bildungsarbeit und Beratung:

→ www.glokal.org

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge veröffentlicht den jährlichen Bericht „Das Bundesamt in Zahlen“ mit vielen Daten und Darstellungen rund um die Themen Asyl, Flucht, Migration:

→ www.bamf.de

Statistisches Bundesamt – Veröffentlichung der Ergebnisse des Mikrozensus mit interessanten und hilfreichen Zahlen und Statistiken zur Bevölkerungsstruktur und Wanderungsbewegungen:

→ www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/MigrationIntegration.html

Der Mediendienst Integration informiert regelmäßig mit einem Newsletter über aktuelle Entwicklungen und Veranstaltungen zu den Themen Migration, Integration und Asyl:

→ www.medien dienst-integration.de

Der Jugendmigrationsdienst stellt vielfältige Informationen zum Thema Unbegleitete minderjährige Geflüchtete zur Verfügung:

→ www.jmd-portal.de

Das Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BIB) arbeitet im Auftrag der Bundesregierung an wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Bevölkerungsentwicklung. Der Forschungsbereich „Migration und Mobilität“ konzentriert sich auf die Auswirkungen des demografischen Wandels:

→ www.demografie-portal.de/DE/Home/home_node.html

Die neuen deutschen Medienmacher sind eine bundesweite Initiative von Journalist_innen (überwiegend mit Migrationshintergrund), die sich für mehr Vielfalt in den Medien und im öffentlichen Diskurs einsetzen. Sie haben ein Glossar mit „Formulierungshilfen“ für den journalistischen Alltag im Einwanderungsland erarbeitet:

→ www.neuemedienmacher.de

Das Fest des Huhns – ein Satirefilm als Antwort auf „exotische Reportagen“:

→ www.youtube.com/watch?v=ASzG4QdriOg

Die Datteltäter_innen sind eine Gruppe junger Muslime_innen, die mit kurzen Videoclips Vorurteile aufgreifen:

→ www.datteltaeter.de

Impressum

Herausgeber

Bayerischer Jugendring K.d.ö.R.
vertreten durch den Präsidenten Matthias Fack

Anschrift

Herzog-Heinrich-Straße 7
80336 München

Titel

Potential Vielfalt. Eine Arbeitshilfe zur Interkulturellen
Öffnung der Jugendarbeit in Bayern

Titelbild

shutterstock/Rawpixel.com

Autor_innen

Christian Schroth, Hélène Düll, Oliver Berger,
Stefan Lutz-Simon

Layout

Mellon Design GmbH, Augsburg

Druck

Senser Druck, Augsburg klimaneutral gedruckt mit
mineralölfreier Farbe auf Zanders Medley Pure white,
Naturpapier, FSC-zertifiziert

Stand

Juni 2018

Artikel-Nr. 2018-0623-000

Dieses Projekt wird aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) gefördert. Zudem wird es aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestags durch das Bundesministerium des Innern über das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) kofinanziert.



Sämtliche Inhalte, Fotos, Texte und Grafiken sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen ohne vorherige Genehmigung weder ganz noch auszugsweise kopiert, verändert, vervielfältigt oder veröffentlicht werden.

Bayerischer Jugendring
Körperschaft des öffentlichen Rechts

Herzog-Heinrich-Straße 7
80336 München

tel 089/51458-0
fax 089/51458-88
info@bjr.de
www.bjr.de

