

Projekt-Dokumentation

IRGENDWIE

HIER!

Flucht - Migration -
Männlichkeiten

2018



Vorwort

Liebe Kolleg*innen,

herzlich Willkommen zu unserer Jahresbroschüre 2018 des Projektes „Irgendwie Hier! Flucht-Migration-Männlichkeiten“ und damit zum Abschluss einer weiteren Projektphase. Seit dem Herbst 2016 sind wir mit unserer Arbeit in verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit unterwegs, um pädagogische Settings um flucht- und migrationssensible Geschlechterreflexion zu erweitern. Die vorliegende Broschüre soll nicht der Ort sein, um unser Projekt von Grund auf vorzustellen. Hierfür und für einen umfangreichen Einblick in unsere bisherige Arbeit, empfehlen wir die vorangegangene Veröffentlichung unter:

https://lagjungenarbeit.de/files/lag_files/veroeffentlichungen/Broschueren/LAG_irgendwie_hier_Dokumentation.pdf

und den Besuch unserer Website:

<https://lagjungenarbeit.de/projekte/irgendwie-hier/projektbeschreibung>

Stattdessen möchten wir Ihnen mit dieser Veröffentlichung einige der Perspektiven näherbringen, welche wir als zentrale Fragestellungen der Geschlechterpädagogik im Kontext von Flucht und Migration erachten.

Wir freuen uns außerordentlich hierfür die fachlichen Beiträge unserer verbundenen Projektfreund*innen und –partner*innen gewonnen zu haben.

Außerdem stellen wir unsere drei Praxisprojekte vor, welche wir im Jahr 2018 durchgeführt haben, und möchten somit einen beispielhaften Einblick bieten, wie die Arbeit mit geflüchteten jungen Menschen geschlechtsspezifisch erweitert werden kann.

Für das Jahr 2018 und in Perspektive auf 2019 bedanken wir uns beim Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen sowie bei den Landesjugendämtern Westfalen-Lippe (LWL) und Rheinland (LVR) für die Unterstützung und starke Kooperation.

Wir wünschen allen jungen Menschen, denen wir im Laufe des Jahres begegnen durften, alles Gute für ihren Weg und weiterhin die unermüdliche Kraft, die es braucht um jene Anerkennung zu erfahren, welche selbstverständlich sein sollte.

Kai Mausbach und Malte Jacobi, Dezember 2018



Das (Gender-)Sternchen (Asterisk*) wird von uns verwendet, um ein Wort geschlechtlich zu öffnen und zu verdeutlichen, dass Personen jeden Geschlechts, biologisch wie sozial, angesprochen sind.

Hinsichtlich Jungen* und Männer* möchten wir die geschlechtliche Vielfalt von Männlichkeiten benennen und darauf hinweisen, dass wir eine Haltung der geschlechtlichen Selbstbestimmung von Personen vertreten.

In den Beiträgen dieser Broschüre wurden die Schreibweisen der jeweiligen Autor*innen beibehalten.

Impressum

Herausgeber

Landesarbeitsgemeinschaft
Jungenarbeit in NRW e.V.

Huckarder Straße 12
44147 Dortmund

Tel.: 0231/53 42 174
Fax: 0231/53 42 175

Internet: www.lagjungenarbeit.de
E-Mail: info@lagjungenarbeit.de

Gestaltung

die gestalter gmbh
Ernst-Gremler-Straße 3
58239 Schwerte

info@die-gestalter-gmbh.de
www.die-gestalter-gmbh.de

Inhalt

- 2 Vorwort
- 6 „Migrant oder der ungezähmte Mann?
Zur Kontinuität kolonialer Zuschreibungen“
Prof. Dr. Maria do Mar Castro Varela

Fachbeiträge

- 15 Haltung, Selbstorganisation und Kooperation –
gelingende vernetzende Jungen*arbeit mit
Geflüchteten
Renato Liermann und Michael Tunç
- 19 Welche Rolle spielt (das eigene)
Geschlecht in der pädagogischen
Arbeit mit geflüchteten Jungen?
Susanne Reitemeier-Lohaus und Michael
Drogand-Strud
- 24 Jungenarbeit und Rassismuskritik –
Leerstellen und Spannungsfelder
Karima Benbrahim und Jonas Lang
- 29 Faktoren kultursensibler Sexualpädagogik
Freddie* Heithoff und David Klöcker
- 34 Männer mit Fluchtmigrationshintergrund
als Väter – Forschungsergebnisse und
Konsequenzen für die praktische Arbeit
Michael Tunç

Praxisprojekte

- 39 „Mehr als nur Geschichten im Gepäck –
Traumasensible Arbeit mit geflüchteten
jungen Männern“
Ein Praxisprojekt der LAG Jungenarbeit NRW
in Kooperation mit dem Psychosozialen Trauma-
zentrum für Flüchtlinge der Innosozial gGmbH
Angelika Dittmann, Merle Forchmann,
Katja Illner, Alexander Peiler
- 45 „Rassismuskritik und Empowerment
in der geschlechtersensiblen (Offenen)
Kinder- und Jugendarbeit“
Ein Praxisprojekt der LAG Jungenarbeit NRW
in Kooperation mit dem projekt.kollektiv
von IDA-NRW und Coach e.V.
Kolja Koch, Jonas Lang, Ahmet Sinoplu
- 51 Partizipative Entwicklung eines Schutz-
konzeptes in einer Jugendhilfeeinrichtung
für unbegleitete minderjährige Flücht-
linge/ Junge Geflüchtete
Martin Helmer, Lioba Kramer, Florian Jung

Die LAG Jungenarbeit NRW e.V. ist Herausgeber* dieser Dokumentationsbrochure. Uns war es wichtig, die unterschiedlichen Ansätze und Perspektiven der jeweiligen Autor*innen sichtbar zu machen. Daher sind die Beiträge ausschließlich redaktionell überarbeitet.





Prof. Dr. María do Mar Castro Varela

„Der Migrant, ein ungezähmter Mann? Zur Kontinuität kolonialer Zuschreibungen“

Lassen Sie mich mit einer sehr kurzen Darlegung meiner Perspektive beginnen: die Postkoloniale Theorie. Auf der einen Seite analysiert diese europäische Macht- und Herrschaftsformationen in Übersee, die während der Kolonialherrschaft etabliert und für hunderte von Jahren aufrechterhalten wurden. Die ausbeuterischen materiellen Bedingungen, die diese begleiteten (die gnadenlose Ausbeutung der kolonisierten Körper wie auch der Ressourcen der Länder, Sklaverei und Genozide) wurden dabei von einer epistemischen Gewalt begleitet, die ein spezifisches Wissen universalisierte, welches die imperiale Herrschaft nicht nur legitimierte, sondern unser aller Wissen, unsere Wahrnehmung und unseren Ethos bis zum heutigen Tage bestimmt (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015). Auf der anderen Seite geht es darum, die bestehenden imperialen Verhältnisse, die sich etwa in Grenzregimes, Rassismus und Otheringprozesse niederschlagen zu untersuchen. Es scheint mir wichtig, sich das Erbe der imperialen Macht anzusehen und unser Denken, unsere Wahrnehmung, unsere Vorstellung von Geschlecht, von Gut und Böse, von anständig und unanständig, von schön und hässlich kritisch zu überprüfen. Postkoloniale Theorie scheint mir gerade heute eine fundamental wichtige Perspektive für jegliche pädagogische Praxis. Auch wenn sie nach wie vor nicht die ihr gebührende Anerkennung im Praxisfeld erfährt.

Lange wurde das Erbe der imperialen Herrschaft auf der Ebene der Wissensproduktion ignoriert. Und es war unter anderem der Sommer 2015 (der als Sommer der Willkommenskultur gefeiert wurde und als Beginn der angeblichen Flüchtlingskrise verdammt wurde), der vielen Pädagog_innen bewusst gemacht hat, dass es doch Sinn macht, mithilfe postkolonialer Gedanken in die eigene Praxis zu intervenieren. Der Sommer, der mit viel Euphorie gefeiert wurde, endete mit einem großen Maß an alltagsweltlicher und professioneller Verunsicherung auch bei denen, die seit Jahren eine kritische Arbeit leisten.

Enttäuschung machte sich breit. Bewährte Konzepte sind ins Wanken gekommen, zudem hat die Praxis viel Kritik hinnehmen müssen. Konnte sich die Jungenarbeit, die Mädchenarbeit, die Erwachsenenbildung, die Kulturelle Bildung etc. vis-à-vis der neuen Herausforderungen bewähren? Gingen die etablierten Konzepte auf? Wurden neue Wege gefunden? Im Großen und Ganzen habe ich, bei aller notwendigen Kritik, einen positiven Eindruck von der Arbeit derer, die sich immer schon gegen eine normativ-affirmierende Praxis gewandt haben. Was wir erlebt haben und auch noch weiterhin erfahren ist gewissermaßen eine Krise, die einen Bruch hervorgebracht und in Folge eine positive Bewegung in differente pädagogische Felder gebracht hat. Über eine kritische Selbstreflexion wurde sichtbar, dass sowohl gängige Konzepte als auch Herangehensweisen und normalisierte Vorstellungen überdacht werden müssen. Und es ist in diesen Zeiten keineswegs ein Zufall, dass postkoloniale Theorie mehr denn je als eine Perspektive gesehen wird, die diese kritischen Prozesse sinnvoll und produktiv begleitet – vielleicht auch beschleunigen kann. Nicht erst nach den Vorfällen in der Kölner Silvesternacht 2015/16 waren rassistische Stimmen insbesondere gegenüber männlichen Asylbewerbern – vernehmbar. Nicht erst seit dem Sommer 2015 war Rassismus im Allgemeinen ein Thema der Pädagogik (vgl. etwa Spindler 2006). Doch seitdem können auch die optimistischen Humanist_innen den unverhohlenen Rassismus, der sich vor allem gegenüber außereuropäischen Migrant_innen entlädt, nicht mehr leugnen. Allzu offensichtlich entlädt sich im Alltag, in der Politik und den pädagogischen Institutionen das

Der vorliegende Text basiert auf dem Eröffnungsvortrag vom 12.11.2018 auf der Fachtagung „Irgendwie hier! Flucht – Migration – Männlichkeiten“ der LAG Jungenarbeit NRW. Den kompletten Vortrag finden Sie online unter: https://www.youtube.com/watch?v=o1_bHwDT5iU

Ressentiment und zuweilen auch der Hass gegen all jene, die nicht als zugehörig zum Nationalstaat definiert werden: Migrant_innen (selbst der ‚vierten Generation‘), Menschen mit Fluchterfahrungen, Muslim_innen – aber auch schwarze Deutsche und deutsche People of Color. Im folgenden Text werden fragmentarisch die Diskurse dargelegt, die bedingen, dass – insbesondere männliche – Jugendliche mit Flucht- und/oder Migrationserfahrungen (die eine große Heterogenität aufweisen) schlechtere Chancen haben, ihre Gender-Performance zu hinterfragen.

Der (National-)Staat, die ‚Fremden‘ und die Pädagogik

Eines der großen Probleme mit den deutschen Sozialwissenschaften, Sozialen Arbeit wie auch der Pädagogik ist es, dass die Akteur_innen sich allzu oft nur um sich selbst drehen und nicht wahrnehmen, dass es auch eine Welt außerhalb der eigenen national-disziplinären Blase gibt. Dies ist meines Erachtens eine schwerwiegende praxistheoretische Schwierigkeit. Eine wichtige Lehre der postkolonialen Theorie ist es, dass die Verflochtenheit globaler Geschehnisse anzuerkennen ist und dass ein Ernstnehmen dieser Verflochtenheit wichtige Folgen für unser Denken und die Entwicklung unserer theoretischen und praktischen Konzepte hat. Die Kritik an einem methodologischen Nationalismus (vgl. Wimmer/Glick-Schiller 2002) ist in der Pädagogik mittlerweile weit verbreitet, so beschreibt etwa Coşkun Canan denselben folgendermaßen: „In der Migrationsforschung drückt sich der methodologische Nationalismus vor allem dadurch aus, dass Gesellschaften als Container begriffen werden, in und zwischen denen sich das Migrations- und Integrationsgeschehen abspielt“ (Canan 2015, S. 39).

Auch wenn viele diese Beschreibung kennen und die Kritik nachvollziehen, so scheint es doch schwieriger zu sein, die eigenen Konzepte daraufhin kritisch zu überdenken. Meines Erachtens liegt dies auch darin begründet, dass sich in vielen Praxisfeldern ein unguter Anti-Intellektualismus breit gemacht hat. Doch auch wenn ich damit keine populäre Meinung vertrete, bin ich weiterhin der Ansicht, dass eine differenzierte theoretische Fundierung der Praxis wichtig ist. Erst eine gute Theorie ermöglicht eine sinnvolle und nachhaltige Praxis. Selbst wenn es die Praxis ist, die die Theorie immer wieder in die Krise bringt. Ohne intellektuelle Arbeit ist Praxis beständig in Gefahr nicht nur problematisch, aber auch unethisch zu werden. Die Praxis muss sich Klarheit darüber verschaffen, nach welchen Prinzipien sie arbeitet, und wie ihre Sicht der Welt, des Sozialen und Politischen sich in ihren Ansätzen wiederfindet. Erst eine wohlüberlegte Theorie lässt uns zudem das Scheitern unserer Praxis reflektieren, Veränderungen einleiten. Eine gute Praxis ist nur dann wirklich gut, wenn es ihr gelingt sich den sich wandelnden Herausforderungen zu stellen – ohne eine wohlgedachte Theorie scheint mir das nicht möglich.

Nehmen wir beispielsweise eine klassische Annahme, die die Mehrheit der Europäer_innen nach wie vor teilt: „Migration ist eine Störung. Sie muss reguliert werden.“ Als Normalfall wird hier seltsamerweise ein Zustand fantasiert, der eigenartiger nicht sein könnte: der von Grenzen beschränkte Nationalraum, der von einer homogenen Gruppe Menschen bewohnt und regiert wird. Benedict Anderson (1998) hat den Nationalstaat treffenderweise als „imaginierte Gemeinschaft“ beschrieben (siehe auch Tietze 2002) und es ist doch in der Tat eine reichlich verrückte Idee, dass auf einem abgegrenzten Territorium (deren Grenzen immer prekär sind) nur eine bestimmte Gruppe

Menschen (gleicher Hautfarbe, mit gleichen Vorlieben, deren Mitglieder alle die gleiche Sprache im selben Rhythmus sprechen) leben soll. Bereits ein flüchtiger und oberflächlicher Blick auf die Menschheitsgeschichte zeigt, dass Menschen sich in ständiger Bewegung befinden und dass das, was als Kultur bezeichnet wird, sich konstant verändert, ja selbst Traditionen sich als Konstruktionen erweisen. So vieles was uns heute in Deutschland normal erscheint, hätte in den 50 Jahren als deviant gegolten: das Zusammenleben heterosexueller Paare ohne Trauschein, ein weibliches Staatsoberhaupt, die gleichgeschlechtliche Ehe, mit Stäbchen Sushi essen etc..

In diesem Zusammenhang komme ich nicht umhin, das Gerede über die europäischen Werte zu erwähnen. Auf der Webseite des Ministeriums für Migration und Flucht lesen wir: „Menschen anderer Herkunft sollen sich mit den Grundwerten der deutschen Gesellschaft identifizieren und diese langfristig mittragen.“ Doch keine ernstzunehmende Rechtswissenschaftler_in würden sagen, dass ‚nationale Grundwerte‘ überhaupt definierbar sind. (vgl. Castro Varela 2013). Bei dem Gerede über die Werte handelt es sich ausnahmslos um einen moralisierenden Diskurs. Oft habe ich mich schon gefragt, wann eigentlich die kritische pädagogische Arbeit aufgehört hat, eine kritische Stimme gegenüber den Regierungshandeln zu sein. Wie wurde diese zum Sprachrohr der Ministerien? Warum setzt sich das Gerede um ‚unsere Werte‘, die es zu erhalten gäbe, auch in den kritischen Pädagogikfeldern durch? Was sollen europäische Werte sein? Was ist das Gemeinsame der Italiener_innen, Slowen_innen, Ungar_innen, Deutschen etc.? Die Sprache? Wohl kaum. Die Art und Weise soziale Kontakte zu pflegen? Auch nicht. Unsere Vorstellung von Demokratie? Nein, selbst das nicht. Niemand wird tatsächlich vermögen, darzulegen, was diese ominösen Werte sind, die angeblich eine gerade Grenze zwischen „uns“ und den „anderen“ zieht. Letztere sind Migrant_innen und geflüchtete Menschen, die so wird häufig behauptet, nicht wissen, was sich gehört (Anstand) und die auch keine wirkliche Idee von Rechtsstaatlichkeit haben. Im Grunde handelt es sich um wahrlich toxische Diskurse der „Dämonisierung der Anderen“ (vgl. Castro Varela/Mecheril 2017), die einen etablierten Rassismus weiter befeuern. Unter anderem wird dieser mit der angeblich natürlichen Angst vor den ‚Fremden‘ begründet. Doch wer erklärt denen, die Angst vor den ‚Fremden‘ als eine normale Reaktion erscheint, wie ‚Fremde‘ zu ‚Fremden‘ werden? Warum ist jemand, der nicht dieselbe Hautfarbe hat wie ich, beängstigend, während der eigene Nachbar, der auch weiß ist, angeblich harmlos zu sein scheint. Selbst wenn Letzterer bei jeder Begegnung gewaltvolle rassistische Sprüche von sich gibt? Die Vorstellung ‚Fremdenangst‘ sei natürlich, ist eine gänzlich irre Idee. Würde diese der Realität entsprechen, würde die Tourismusindustrie zusammenbrechen.

Niemand käme doch auf die Idee, sich in einem Land voller Fremder zu erholen. In ständiger Angst ist keine Erholung möglich! Diese einfache Umdrehung verdeutlicht schnell, dass es nicht um das „Nicht-Gekannte“ geht, sondern um eine Machtfrage. Wer entscheidet, welche Subjekte beängstigend sind? Warum müssen muslimische Migrant_innen einen Integrationskurs absolvieren und US-amerikanische nicht? Das sind alte Fragen, aber aktuelle Diskurse, die von rechts immer wieder instrumentalisiert werden und tatsächlich viele Menschen rassistisch mobilisieren können.

Die kurz beschriebenen dominanten Diskurse verhindern es, so meine These hier, dass Migration als Normalfall betrachtet werden kann. Wollen wir nun einen Shift in unserer Perspektive wagen, so dass kritische Ideen und Praxen Raum erhalten, brauchen wir einen kraftvollen Kritikbegriff. Ich schlage hier Karl Marx’ Idee von Kritik als „die Selbstverständigung [...] der Zeit über ihre Kämpfe und Wünsche“ vor (Marx 1976/1844, S. 344). Wer kämpft, so müssen wir uns fragen, an welcher Stelle gegen wen und was? Und warum? Was wird als ungerecht und gewaltvoll bewertet? Und von wem? Und schließlich: Was sind die Wünsche, die diese Kämpfe motivieren? Es scheint mir wichtig, auch um diese dringenden Fragen besser beantworten zu können, grundsätzlich darüber nachzudenken, was eigentlich Pädagogik ist? Wenn wir tatsächlich unsere professionellen Praxen und Haltungen verändern wollen, ist eine grundsätzliche Selbstkritik nicht nur sinnvoll, sondern notwendig. Es würde dann darum gehen, in einem kollektiven Prozess herauszuarbeiten, was wir eigentlich tun, wenn wir pädagogisch arbeiten? Erziehen, lehren, lernen, die Begehren lenken? Die postkoloniale Theoretikerin Gayatri Chakravorty Spivak (2004) hat Erziehung in einer globalisierten Welt pointiert beschrieben als „eine möglichst gewaltfreie Neuordnung von Begehren“. Eine Beschreibung, die ich in vielfacher Hinsicht inspirierend finde, weil sie uns beispielsweise dazu anhält, darüber nachzudenken, wie Wünsche/Begehren entstehen, aber auch weil sie die Subjektformation, die Teil jedes pädagogischen Prozesses ist, kritisch in den Blick nimmt. Pädagogik kann nur sinnvoll sein, wenn sie sich selbst beständig überprüft.

Dominante Wissensproduktion und rassifizierte Geschlechtercodierungen

Wie bereits erwähnt geht es innerhalb der postkolonialen Theorie vornehmlich um die Kritik einer dominanten Wissensproduktion. Was ist das für ein Wissen, auf das sich die Pädagogik bezieht? Wollen wir unsere Praxis theoretisch fundieren, so wie ich dies vorschlage, dann müssen wir uns ansehen, woher die in der Praxis Tätigen ihr Wissen beziehen. Schauen wir uns dafür beispielsweise die Curricula pädagogischer Fakultäten an, so werden wir feststellen müssen, dass es sich bei 99% der gelesenen Texte und vermittelten

Theorien um europäische beziehungsweise westliche Literatur und Autor_innen handelt. Selten wird auch nur ein einzelner Text von einem Philosophen, der auf dem afrikanischen Kontinent verortet ist, vorgestellt. Noch seltener werden arabisch-philosophische Texte und Konzepte diskutiert etwa Adib Ishaq (vgl. Labib 2004). Warum glauben viele immer noch, dass das Wissen, was im Westen hergestellt wird für die ganze Welt Gültigkeit haben sollte? Ist das nicht eine klassisch koloniale Denkart? Und wieso sind viele in der Pädagogik Tätigen der Ansicht, dass die Art und Weise wie die Wissensproduktion und -vermittlung, die im Westen organisiert und systematisiert wird, für die ganze Welt so stimmig und gut ist? Eine wirklich wahnwitzige Idee.

Auch bei den Arbeiten zu „Geschlecht und Sexualität“ wird es insbesondere darum gehen, eine imperialistische Engstirnigkeit nicht mehr zuzulassen und sich stattdessen für differente Möglichkeiten des Denkens von Geschlecht und Sexualität zu öffnen. Dabei geht es zentral auch um die Frage der Repräsentation. Wie stellen wir die dar, über die wir reden? Die Gruppen also, die gerne als Zielgruppen (siehe hierzu kritisch Mörsch 2016) bezeichnet werden: etwa Migranten und geflüchtete junge Männer. Und in welcher Weise haben diese ‚Zielgruppen‘ Möglichkeiten der Selbstrepräsentation? Auch hier geht es um direkte Konsequenzen einer epistemischen Gewalt: Welche Wahrheit setzt sich durch? Wer hat keine Möglichkeit seine/ihre Ansichten zu vertreten? Und so bleibt alles beim Alten: Das europäische ‚Wir‘ wird als zivilisiert, anständig und bildungsbeflissen porträtiert, während die dämonisierten Anderen mit etwas Glück und Anstrengung zivilisiert werden. Das hegemoniale Integrationsparadigma, welches die deutsche Migrationspolitik beherrscht, beruht im Grunde darauf, dass eine bestimmte Gruppe von Menschen weiß, wie man sich hier zu verhalten hat, während die Migrant_innen sich anzupassen haben, oder eben zum

Zurückkehren in ihre Herkunftsländer aufgefordert werden. Das scheint immer schon die seltsame Vorstellung von Gastfreundschaft in Europa gewesen zu sein. Die Gäste arbeiten (‚Gastarbeiter_innen‘ eben), sie passen sich an, sie verhalten sich still, üben sich in Geduld und zeigen sich dankbar. Nicht wenige Pädagog_innen und Sozialarbeiter_innen glauben, dass Bezeichnungen wie „Menschen mit Migrationshintergrund“ neutrale Begriffe seien. Doch warum sollten Menschen, die in der ‚dritten Generation‘ in Deutschland leben, es gut finden, diesen Schatten mit sich herumtragen zu müssen? Überdenken wir also unser Sprechen und unsere grundsätzlichen Prämissen von ‚guter Männlichkeit‘.

Fortwährend geht es – auch in der Pädagogik um Fragen des Ein- und Ausschlusses: die Integration, die Inklusion, die Rückkehrförderung. Doch wer soll von wem und was befreit werden? Sollten wir uns nicht wieder fragen: Wer ist dieses ominöse „Wir“ das spricht? Und benötigen wir nicht das „Andere“, um das „Wir“ herstellen zu können. Es ist gar nicht möglich über europäische oder gar deutsche Werte zu reden ohne das Phantasma der „ganz Anderen“. In der Praxis werden etwa gutgemeinte „Pre-Study-Programme für Geflüchtete“ eingeführt, bei denen es darum geht, Geflüchtete langsam auf ihren Weg zum Studium zu begleiten. So gut diese auch sein mögen, fatalerweise befeuern solche Institutionen die dominante Imagination, dass geflüchtete Menschen nicht wissen wie man studiert. Warum gibt es keine Initiative, um neue Studiengänge einzurichten, deren Seminare vornehmlich von Professor_innen geleitet werden, die Fluchterfahrung haben. Auch in Syrien, dem Irak, Somalia und Eritrea gibt es schließlich Universitäten und Gelehrte. Die Studierenden an den Pädagogikfakultäten täten gut daran, mal was anderes zu hören, andere Ideen und andere Theorien oder zumindest Herangehensweisen. Doch schon die Idee erscheint vielen als doch sehr befremdlich.



Doch kehren wir zurück zum zentralen Thema: „Geschlecht und Sexualität“. Zuvorderst lässt sich sagen, dass sowohl „Sexualität“ als auch ‚Rasse‘ wichtige Ordnungskategorien- und -mechanismen darstellen, die als Beherrschungstaktik funktional sind. Die Phantasien über und Repräsentationen der (ehemaligen) Kolonisierten drehen sich nicht zufällig immer (auch) über deren Sexualität. Außereuropäische Subjekte galten in Europa immer als diejenigen, die nicht in der Lage waren, ihre Sexualität zu kontrollieren. Die meisten würden das heute nicht mehr so artikulieren, aber die Mehrheit denkt es. Auch die Blogbeiträge in den sozialen Medien nach den Vorfällen in der Kölner Silvesternacht unterstreichen dies ausnahmslos. Die Europäer_innen zeichnen sich der hegemonialen Imagination folgend als Subjekte aus, die ihre Sexualität (immer) kontrollieren können. Anders gesagt: Wenn wir über Rassismus sprechen, ist es unmöglich gleichzeitig nicht über Sexualität und Geschlecht sprechen. „Nicht zivilisiert sein“ deutet immer auch auf die Unmöglichkeit die eigene Sexualität zu regieren und das Unvermögen sich nicht von seinen eigenen Begehren verführen und leiten zu lassen hin. Für die rassistisch repräsentierten jungen Geflüchteten, die unter diese Bilder fallen, ist dies eine ungemeine Zumutung. Die Botschaft lautet: Du bist ein von deiner Sexualität registrierter Körper und mithin ein (archaisches) Sicherheitsrisiko. Erschwerend kommt hinzu, dass das Reden über Sexualität uns in Europa im Allgemeinen eher schwer fällt. Doch wenn es um die Anderen geht, scheint diese Hemmung wie ausgesetzt. Geflüchtete junge Männer werden diskursiv als sexuelle Subjekte hervorgebracht? Warum wird von den Pädagog_innen, die diese rassistischen Bilder nicht bedienen wollen, so oft betont, dass manche der geflüchteten Jugendlichen wirklich nett seien? Die Dekolonisierung des Geistes verlangt an dieser Stelle nach einer Selbstkritik, denn gut gemeint ist nicht gleich gut. Auch paternalistische Praktiken bleiben einer rassistischen Logik verhaftet. Es wird darum gehen, unsere eigenen Vorstellung von Sexualität zu besprechen und die Normativität anzugreifen, anstatt konstant den Dualismus zu stabilisieren, der von den ‚zivilisierten europäischen Jugendlichen‘ und den ‚zu zähmenden außer-europäischen Jugendlichen‘ ausgeht.

Innerhalb der rassismuskritischen Bildungsforschung (etwa Melter/Mecheril 2011) wird seit vielen Jahren darüber geschrieben, wie der migrantische Körper zum Ort wird, an dem rassifizierende, ethnifizierende, genderfixierende Disziplinarmaßnahmen zusammentreffen. Es ist auch der Ort, an dem sich repressive Sexualitätsvorstellungen und Stereotypisierungen treffen (vgl. McClintock 1995). Junge männliche Migranten sind in besonderer Art und Weise davon betroffen. Sie werden als das Objekt der Angst stilisiert. Von ihren Körpern geht, so die rassistische Imagination, Gefahr aus. Wie lebt es sich in einem Körper, der als beängstigend gilt?

Welche Sexualität können Jungen entwickeln, denen nachgesagt wird, dass das Begehren etwas ist, was sie kontrolliert? In der Pädagogik gilt es, diese Verletzungen und Herabsetzungen ernst zu nehmen und gemeinsam mit den Jugendlichen Strategien gegen diese kontinuierliche Zumutung zu suchen.

In der Jungen- und Mädchenarbeit, wie auch in der Arbeit mit erwachsenen Migrant_innen, fällt den Pädagog_innen immer noch das eigene, essentialisierende Denken vor die Füße: Zu viele Kolleg_innen haben immer noch eine Vorstellung von Kultur als Container und gleichzeitig als etwas naturhaftes. Das ist nicht nur problematisch, weil es essentialisierend ist, denn wir können nicht nicht essentialistisch sein, aber weil dieses Denken kritische Ansätze ungefiltert negativ beeinflusst. Dem konservativen Integrationsdiskurs kommt dies in vielfacher Hinsicht zugute. Ganz gleich wie liberal der Anstrich der pädagogischen Angebote ist, wenn sich nationalstaatliches und kulturalisierendes Denken darin einnistet, haben geflüchtete junge Menschen kaum eine Chance ein ungebrochenes Zugehörigkeitsgefühl zu entwickeln. Doch wer hat das Recht zu definieren, wer sich auf die Flucht begeben darf? Und wer einwandern darf? Das professionalisierte Sprechen zu Diversity und Heterogenität vernebelt dabei zuweilen die machtvollen Zusammenhänge und kolonialen Kontinuitätslinien zwischen Rassismus, Heterosexismus und Sexismus.

Toleranz und Dekonstruktion

Dem französischen Philosophen Jacques Derrida (1983) folgend, ist alles „Text“: eine Schrift, aber auch eine Situation oder ein Theaterstück. Eine solche Sichtweise eröffnet die Möglichkeit, die eigene professionelle Praxis auf ihre Grammatik hin zu überprüfen. Dekonstruktion, ein von Derrida geprägter Begriff, bezeichnet eine Intervention, die es vermag die Widersprüche des Textes sichtbar zu machen. Es geht darum die Paradoxien, die Texte durchziehen aufzuzeigen und auch die in ihnen inhärenten Macht- und Herrschaftsstrukturen offenzulegen. Kurzum: Eine dekonstruktive Herangehensweise an unser eigenes Tun ist immer eine radikale Selbstkritik, die sich auch auf die Suche nach einer neuen Grammatik macht. Fragen wir also: Welche Begrifflichkeiten, Vorstellungen und Konzepte in der gendersensiblen Arbeit mit Jugendlichen dominant vertreten werden und welche Konsequenzen dies für differente Gruppen innerhalb der Arbeit hat. Nehmen wir als prägnantes Beispiel, um einen dekonstruktiven Blick zu markieren, die Menschenrechtspolitik, auf die die Praxis der geschlechtersensiblen Jungenarbeit zumeist auch rekurriert: 1948 werden die Allgemeinen Menschenrechte in New York verkündet, eine Mehrheit der UNO-Repräsentant_innen hat diese ratifiziert. 1948 in New York durften Schwarze und Weiße nicht auf derselben Bank sitzen. 1948 werden an einem Ort an dem es noch eine ‚rassistische Segregation‘ gibt, die Menschenrechte proklamiert. Ein Widerspruch, der der Menschenrechtspolitik immer noch inhärent ist. Diese Gleichzeitigkeit zu erkennen, dieses Dilemma in dem wir gefangen sind zu artikulieren,



ist für jede dekonstruktive pädagogische Arbeit wichtig. Wenn die Dekonstruktion darstellt und offenlegt, so müssen wir dies in den Praxisfeldern supplementieren mit einem Tun, welches dieser Sichtweise Rechnung trägt. Dafür muss ein Denken eingeübt werden, welches der italienische Philosoph Gianni Vattimo als „schwaches Denken“ (pensiero debole) bezeichnet hat. Hier geht es nicht mehr darum, die eigene Wahrheit als neue Norm durchzusetzen, sondern darum, dass eigene permanente Scheitern zu reflektieren und als Chance zu begreifen (vgl. Zabala 2007). Bazon Brock (1986), Künstler und Kunsttheoretiker, hat seinerseits eine Methode entwickelt, die er als „Methode des Unterlassens“ bezeichnet hat. Mich hat diese Methode immer fasziniert. Es ist bemerkenswert, was alles passieren kann, wenn wir nicht immer nur tun, sondern auch unterlassen. Eine Pause beim konstanten hegemonialen Zurichten.

Die Anthropologin Ayşe Çağlar (2016) zeigt in ihrer Kritik an der post-migrantischen Perspektive, die auch in der Migrationspädagogik stark rezipiert wird, auf, warum sie es für verfehlt hält, Migrant_innen und Nicht-Migrant_innen die Gleichzeitigkeit in Raum und Zeit nicht zuzugestehen. Ganz pragmatisch ließe sich fragen, was uns davon abhält Migrant_innen nicht mehr als ‚besondere Subjektkategorie‘ zu denken? Noch konkreter: Was wäre, wenn es keine speziellen Programme mehr für Geflüchtete und Migrant_innen gäbe? Und was würde geschehen, wenn Mehrheitsangehörige nicht mehr unterstellen würden, dass sie, als soziale Gruppe, gänzlich andere Bildungsangebote benötigen? Klar ist, dass wer immer wieder darüber nachdenkt, welche speziellen Bedarfe, Jugendliche mit Fluchterfahrungen mitbringen, diese ungewollt verbesondert und sie, bei aller Kritik am „Othering“, doch wieder auf die Position der Anderen fixiert. Das Paradox wird durch Çağlars Analyse deutlich: Migrant_innen und Nicht-Migrant_innen leben in derselben Zeit und bewohnen denselben Raum, aber es erscheint geradezu unmöglich,

die denselben Kontext Bewohnenden als eine einzige Gruppe wahrzunehmen. Eine dekonstruktive Sicht auf unsere Praxis macht dies überdeutlich. Die Praxis ist nicht nur gefangen in einem Differenzdilemma, sie profitiert auch (etwa finanziell) davon, dass sie die Anderen als Andere spezifisch und konkret herstellt. Dies kommt auch eine der liberal-humanistischen Pädagogik innewohnenden Sehnsucht nach Toleranz zugute. Die Toleranz-Zeigenden sind letztlich die Guten, obschon sie eigentlich immer wieder die Grenzen nachziehen, die das „Selbst“ von den „Anderen“ scharf trennt: die die tolerant sind und jene, die toleriert werden müssen. Deswegen plädiere ich stattdessen für eine respektvolle Praxis und weniger einen toleranten Umgang mit den „Anderen“. Vergessen wir nicht, dass der Toleranzdiskurs sich aufs engste verflochten sieht mit dem politischen Sicherheitsdiskurs (vgl. Kunz 2005), der bestimmt, wer als „Sicherheitsrisiko“ gilt und sich damit ‚unserer Toleranz‘ nicht für würdig erweist: etwa muslimische junge Männer, die ihr sexuelles Begehren zu stark äußern. Der Endpunkt der Toleranz kann bestimmt werden durch die Art und Weise wie sich jemand kleidet (durchlöcherter Retro-jeans gehen, aber ein Kopftuch nicht) oder wenn es ein_e Migrant_in wagt, eine staatskritische Analyse öffentlich zu machen (als Muslim_in Muslim_innen zu diffamieren scheint in Ordnung, als Muslim_in den deutschen Staat zu kritisieren geht jedoch nicht) oder es gar wagt eine Behörde anzulügen (wie das die meisten bei ihrer Steuerklärung tun). Toleranz ist immer prekär. Respekt dagegen muss in der Lage sein, Widersprüche auszuhalten. Wer respektiert, der schließt sich in die Gleichung mit ein, überprüft auch sein eigenes inkonsistentes Verhalten und fordert nicht für sich das Recht auf „Individualität“ und für die Anderen die Befolgung der „Norm der Gleichheit“. Der Toleranzdiskurs erweist sich als Schmiere zwischen Liberalismus, Humanismus und der Rechtfertigung imperialer, kolonialer – und letztlich auch rassistischer Gewalt.



Sara Ahmed (2007) hat über Jahre die Antidiskriminierungspolitik an den Hochschulen in Großbritannien untersucht. Sie kommt zu dem spannenden Schluss, dass Antidiskriminierungspolitik letztlich nicht-performativ bleibt. Es wird viel getan, good-practice-Beispiele werden gesammelt, Dokumente hergestellt, Konzepte erstellt, aber de facto ändert sich in den Institutionen bezüglich rassistischer Praxen nur wenig: Das angestrenzte Tun bleibt nicht-performativ. Das mahnt zu einem genauen Hinsehen. Welche Antidiskriminierungsarbeit bringt wirkliche Veränderung mit sich? Und was kann eine kritische Jungenarbeit tun, um Subjekte herzustellen, die in der Lage sind, ihre Begehren zu ändern? Hierfür muss zunächst verstanden werden, wie Subjekte und ihre Wünsche und Begehren hergestellt werden. Eine hegemoniekritische Pädagogik auf die ich an dieser Stelle nicht näher eingehen kann (siehe Castro Varela/Khakpour/Niggemann, in Vorbereitung) ist eine Pädagogik, die, richtig verstanden, eine performative postkoloniale geschlechtssensible Jungenarbeit

erst ermöglicht. Wenn verstanden wird – und hier schließt sich der Kreis –, dass Kolonialität (siehe hierzu Quijano 2016) nicht der Vergangenheit angehört, sondern das Hier und Jetzt kennzeichnet, muss die Dethematisierung von Rassismus und Kolonialismus durchbrochen und allen die, die in Europa leben, egal mit welchem Status, die Möglichkeit gegeben werden, die gewaltvolle Dethematisierung besprechbar zu machen. Es erscheint mir notwendig, sich Wissen über das koloniale Geschehen zu erarbeiten und es eigenen europäischen Ignoranz und Suprematie zu stellen. Dies führt unweigerlich dazu, dass bestimmte Dinge kraftvoll verlernt und reflexartige hegemoniale Differenzbildungen überprüft werden müssen.

Und selbstredend brauchen wir eine Praxis, die sich als utopiefähig erweist. Eine Praxis also, die es wagt, die eigene Praxis auf den Prüfstand zu stellen und Möglichkeitsräume für alle zu eröffnen. In der geschlechterspezifischen Arbeit geht es darum,

die normative Idee von Geschlecht zu überschreiten und nicht die eigene normative Vorstellung von Geschlecht, sei diese auch noch so avantgardistisch, durchzusetzen. Es geht darum, neue Chancen zu eröffnen und Bewegung in die hegemoniale Ordnung zu bringen. Nur allzu oft ist die „Arbeit mit geflüchteten Jungen“ viel normativer als die nunmehr etablierte Jungenarbeit (siehe Munsch/Gemende 2007), die sich ja zum Ziel gesetzt hat, Räume zu schaffen, in denen die normative Männlichkeit überschritten werden kann. Es müsste eine zulassende Praxis etabliert werden, die Geschichten wahr werden lässt, die utopiegeleitet und transformativ sind. Dafür erscheint es mir dringend notwendig, denjenigen, die wir zu Objekten unserer Praxis machen, den Subjektstatus wiederzugeben. Es wird dann weniger um „Hilfe“ und „Unterstützung“ gehen und mehr um die Sichtbarmachung von Chancen und eine Praxis, die mit neuen Ideen und Imaginationen angereichert ist und dieselbe mithin in konstante Bewegung versetzt.

Statt also, wie es leider immer noch viel zu oft geschieht, zu versuchen den geflüchteten Jugendlichen zu zivilisieren, sollte es darum gehen eine kontrapunktische Solidarität zu etablieren, bei der es darum geht, ein und dieselbe Geschichte aus unterschiedlichen Perspektiven zu erzählen und so eine Heterogenität der Perspektiven zu erlauben.

Wenn erst erkannt wird, wie funktional die Ignoranz auch in den kritischen pädagogischen Praxisfeldern ist, dann müssen wir das Schweigen brechen. Leider versiegt ein Großteil der politischen Empörung in einem nicht mehr entzifferbaren Rauschen. Kritische Pädagogik muss wieder zu dem werden, was sie vielleicht mal war: permanenter Widerstand gegen die Zumutung des Normativen. **Junge Menschen mit Fluchterfahrungen müssen weder gezähmt noch zivilisiert werden. Es verhält sich ganz anders: Wir müssen uns dazu bereiterklären, ihnen zuzuhören und von ihnen zu lernen – und zuweilen auch zu widersprechen.**

Literatur

Ahmed, Sara (2007): "You end up doing the document rather than doing the Doing": Diversity, race equality and the politics of documentation", in: *Ethnic and Racial Studies*, 30/4, S.590 - 609.

Anderson, Benedict (1998): *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts*. Berlin: Ullstein.

Brock, Bazon (1986): *Ästhetik gegen erzwungene Unmittelbarkeit. Die Gottsucherbande. Schriften 1978–1986*. Köln: DuMont.

Canan, Coşkun (2015): *Identitätsstatus von Einheimischen mit Migrationshintergrund. Neue Styles?* Wiesbaden: Springer VS.

Çağlar, Ayşe (2016): "Still 'migrants' after all those years: Foundational mobilities, temporal politics and emplacement as an analytical tactic", in: *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 42/6, S. 952-969.

Castro Varela, María do Mar (2013): *Ist Integration nötig? Eine Streitschrift*. Freiburg i. Br.: Lambertus.

Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita (2015): *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. 2. komplett überarbeitete und ergänzte Auflage*. Bielefeld: transcript.

Castro Varela, María do Mar/Mecheril, Paul (2016): *Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart*. Bielefeld: transcript.

Castro Varela, María do Mar/Khakupour, Natascha/Niggemann, Jan (in Vorbereitung): *Die Erziehenden erziehen? Pädagogische Perspektiven im Anschluss an Antonio Gramsci*. Weinheim: Beltz Junius.

Derrida, Jacques (1983): *Grammatologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Kunz, Thomas (2005): *Der Sicherheitsdiskurs. Die Innere Sicherheitspolitik und ihre Kritik*. Bielefeld: transcript.

Labib, Abdelaziz (2004): „Eine Quelle des zeitgenössischen arabischen Denkens: Adib Ishaq (1856–1884) und das Problem der politischen Gemeinschaft“, In *polylog. Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren*, 10/11, S. 104-112.

Marx, Karl (1976/1844): „Briefe von Karl Marx an Karl Ruge. Briefe aus den Deutsch-Französischen Jahrbüchern“, in: *Karl Marx/Friedrich Engels: Werke Bd. 1*. Berlin/DDR: Dietz Verlag, S. 337-346.

McClintock, Anne (1995): *Imperial Leather: Race, Gender, and Sexuality in the Colonial Contest*. New York/London: Routledge.

Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hg.) (2011): *Rassismuskritik. Bd. 1: Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Mörsch, Carmen (2016): „Refugees sind keine Zielgruppe“, in: *Caroline Gritschke/Maren Ziese (Hg.): Geflüchtete und Kulturelle Bildung: Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 67-74.

Munsch, Chantal/Gemende, Marion (Hg.) (2007): *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho: Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht*. Weinheim: Juventa.

Quijano, Anibal (2016): *Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika*. Wien: turia & kant.

Spindler, Susanne (2006): *Corpus delicti. Männlichkeit, Rassismus und Kriminalisierung im Alltag jugendlicher Migranten*. Münster: Unrast-Verlag

Tietze, Nikola (2012): *Imaginierte Gemeinschaft. Zugehörigkeiten und Kritik in der europäischen Einwanderungsgesellschaft*. Hamburg: Hamburger Edition.

Wimmer, Andreas/Glick Schiller, Nina (2002): "Methodological nationalism and beyond: nation-state building, migration and the social sciences", in: *Global networks* 2/4, S. 301-334.

Zabala, Santiago (2007): *Weakening Philosophy. Essays in Honour of Gianni Vattimo*. Montreal: McGill-Queen's University Press.

Mehr Literatur der Autorin unter:
<https://ash-berlin.academia.edu/Mar%C3%ADadoMarCastroVarela>



Renato Liermann und Michael Tunç

Haltung, Selbstorganisation und Kooperation - gelingende vernetzende Jungen*arbeit mit Geflüchteten

Einführende Überlegungen

Geflüchtete Jungen* und die geschlechtssensible Arbeit mit ihnen fordert bestehende Konzepte, Praxen, Strukturen und Kooperationsansätze in den Initiativen und Einrichtungen der Jugend-, Sozialarbeit und Schule heraus. Das betrifft besonders die Haltungen der Kooperierenden, die Beteiligung von geflüchteten Jungen* und jungen Männern* und die strukturellen bzw. systemischen Ebenen der Kooperationen.

In der Praxis sind die Zugänge zu diesen Themen situativ wie strukturell verschieden. So berichten geflüchtete Jungen* ebenso von ihrer alltäglichen Erfahrung gelebter und barrierefreier Vielfalt wie von häufigen Diskriminierungen. Auch Aktive aus migrantischen Kontexten bringen diese Erfahrungsbreite mit. Zunehmender Populismus, der einerseits rassistische sprachliche und körperliche Abwertungen, Übergriffe und Gewalttätigkeiten hervorbringt, andererseits der Bewahrung von materiellen und symbolischen Privilegien dient, verschärft zudem lange tradierte Diskriminierungstendenzen gegen diese Jungen* (vgl. Castro Varela/Mecheril 2016)¹.

¹ Angesichts der gebotenen Kürze des Beitrags wird auf ein Quellenverzeichnis verzichtet, das von den Autoren auf Nachfrage gerne zur Verfügung gestellt werden kann.

Umso notwendiger ist die Anerkennung und Förderung der Initiativwerdung geflüchteter Jungen* und migrantischer Organisationen und ihre Mitbeteiligung und Mitbestimmung in Netzwerken und sozialen und politischen Strukturen.

Die nachfolgenden Ausführungen konzentrierten sich auf Dimensionen des Networking wie geschlechtssensible Haltung, Selbstorganisation, Kooperation, Beteiligung und Machtasymmetrien. Als praxisbezogene Basis fungieren hier vor allem Erfahrungen aus dem „Irgendwie Hier“-Projekt der LAG Jungenarbeit NRW. Hier fanden sich von Anfang an Beispiele für eine diversifizierte, subjektorientierte wie plural interagierende Jugendhilfe mit geflüchteten Jungen*.

Eine migrations- und diskriminierungssensible sowie geschlechterreflektierte Jungen*arbeit mit Geflüchteten* hat zwei zentrale Grundlagen: einerseits ist es wichtig, den reduktionistischen Sichtweisen in dominanten Deutungen über Jungen* und relevanten Herausforderungen entgegenzutreten, um kursierende negative Stereotype z.B. in Bezug auf geschlechtliche Orientierung und Herkunft zu entkräften.

Nötig ist es dazu, ihre (Lebens)Geschichten neu zu sehen und zu erzählen. So ist an ihren Potenzialen und Biographien anzusetzen. Damit können bisherige dominante Lesarten aufgelöst und durch fundierte, alternative Deutungen und gemeinsame, selbst- wie gesellschaftlich wirksame Praxen verändert werden.

Andererseits ist zu reflektieren, dass drängende Probleme der Lebensbewältigung im Alltag der Jungen* und jungen Männer* mit Flucht- und Migrationserfahrungen, wie Asylanerkennung, Aufenthaltssicherung, Wohnung, Bildung, Freundschaft, Arbeit usw. oft Männlichkeitsthemen überlagern und verdecken bzw. es erschweren, Phänomene in deren Lebenswelt geschlechtsreflektiert wahrzunehmen (vgl. 2. Stellungnahme im Projekt „Irgendwie hier“ der LAG JA NRW, vgl. Lang/Tunç 2017).

Haltungen

Das betrifft auch die Frage nach den Haltungen, mit denen Fachkräfte den geflüchteten Jungen* sowie Migrant*innen-Selbstorganisationen (MSO) und deren Interessen und Bedarfen begegnen bzw. deren Professionalisierung. Für die Jungen*arbeit hat Olaf Jantz das Problem der Haltung als eine Spannung der Balance von Männlichkeitskritik und Empowerment/Förderung charakterisiert, die evtl. bei migrationsgesellschaftlicher oder religiöser Differenz mitunter schwieriger gelingt und eine Schieflage zur Männlichkeitskritik haben kann (vgl. auch Tunç 2018: S. 255 f.).

Die Haltungen von Jungen*arbeitenden verändern sich in Kontexten der kooperierenden Jugendarbeit durch die Reflexion weiterer evtl. wirksamer Aspekte wie Kultur, Religion, Staatsangehörigkeit, Diskriminierung und Traumatisierung. Relevant ist die Reflexion der Haltungen von Fachkräften auch in der Kooperation mit anderen Trägern von Sozial- und Bildungsarbeit, vor allem in der Zusammenarbeit mit migrierten Menschen, z.B. als Sprachmittler*innen und insbesondere mit migrantischen Selbstorganisationen. Denn diese, für die Qualität der Jungen*arbeit so bedeutsamen, Formen der Beteiligung migrantischer Selbstorganisationen sind aktuell dadurch gekennzeichnet, dass sie von historisch gewachsenen, strukturellen Ungleichheitsverhältnissen belastet sind.

Reflexion von Macht-Asymmetrien bei fehlender Augenhöhe in Kooperationen

Interaktionen mit geflüchteten Menschen, ihren Helfer*innen und Selbstorganisationen sind strukturell durch ein Ungleichgewicht gekennzeichnet, was mannigfaltige Ursachen hat und durch geschichtlich gewachsene wie situative Aspekte beeinflusst ist, so dass den Beteiligten kein gleicher beruflicher, gesellschaftlicher Status zukommt (vgl. Foitzik 2017: S. 7).

Die hier ausgewerteten Projektpraxen verweisen zudem darauf, dass die Zusammenarbeit durch traditionelle Geschlechterstereotype beeinflusst wird bzw. diese auch vereinzelt befördert werden können, wenn z.B. Initiativen familiär basiert sind. Das kann durch traditionelle Organisationsformen und Selbstverständnisse von Jugendverbänden verstärkt werden. Weiterhin fehlen z.B. auf Männlichkeit fokussierende Selbstorganisationen der jungen Menschen mit (Flucht)Migrationserfahrungen, deren Entwicklung, Institutionalisierung und Beteiligung in relevanten Netzwerken angestrebt und unterstützt werden sollte (vgl. Ernst 2005).

Damit besteht auch für die Jungen*arbeit die Herausforderung, nicht nur ihre Haltung und Praxen, sondern ihre (institutionellen) Rahmenbedingungen und kooperativen Settings mit allen Beteiligten einschließlich migrantischer Selbstorganisationen (MSO) geschlechtersensibel zu reflektieren, um Asymmetrien und Diskriminierungen auf verschiedenen Ebenen zu erkennen und ggfs. zu überwinden. Wertvolle Hinweise für die Verbesserung gleichberechtigter Kooperation zwischen MSO und Aktiven der Sozial-/Bildungsarbeit gibt auch Jutta Goltz (2015). Die Kernthese ihrer Argumentation ist, dass in Fragen der Kooperationen zwischen und mit MSOs das Ziel der „gleichen Augenhöhe“ oft betont wird, gerade weil es sie nicht gibt oder geben kann, so dass es eher zur „Verschleierung von Ungleichheitsverhältnissen“ (Goltz 2015, S. 16) kommen kann, die weniger auf der Ebene direkter Interaktion, sondern auf struktureller Ebene zu sehen sind. Informelle wie formale Partizipation wird hier nicht konsequent umgesetzt, schon gar nicht, was die Beteiligung von migrantischen Kindern oder Jugendinitiativen angeht.

Goltz zufolge ist diese strukturelle Ungleichheit der Kooperationspartner*innen, gerade hinsichtlich ungleicher Ressourcen aber auch zu Fragen von Zugehörigkeit zu reflektieren: Gründe für die Kooperation stellen sich evtl. je nach Sicht/Position nicht mit gleicher Brisanz oder Dringlichkeit und bei MSOs ist das mit Machtfragen verknüpft wie: Geht es in der Kooperation tatsächlich um Teilhabe? Werden Funktionalisierungen sichtbar? Wie viel Anerkennung wird deutlich? (vgl. Goltz 2015, S. 48 ff.).

Selbstorganisation von Migrant*innen in der Jugendarbeit

Selbstorganisierte Initiativen migrierter Jugendlicher entstehen vorwiegend in kulturell, religiös, sozial motivierten Zusammenhängen, auch in Bereichen der Jugendarbeit und Schule. Diese können z.B. als Sportgruppe, Band oder Musikmanchmal auch Theaterprojekt starten. Ihre Entstehung und Verstetigung wird begünstigt durch ergänzende politische, partizipative Prozesse, in denen Teilhabe teils gelingend praktiziert und Teilgabe erfolgreich eingefordert wird und soziales Engagement für und mit anderen Neuankommenden auch in Kooperation mit Einheimischen praktiziert wird.

Die personelle und strukturelle Unterstützung dieser Selbstorganisationsprozesse durch bereits bestehende, sich reflektiert interkulturell öffnende oder transkulturelle Vereine oder Jugendverbände fördert die Kontinuität solcher Initiativen wie z.B. die von X-Vision Ruhr in Bochum-Wattenscheid (vgl. Liermann 2018).

Allerdings finden sich in einer multidimensional und rassismuskritisch von den Beteiligten weitgehend als gelungen empfundenen Zusammenarbeit (vgl. Flösser/Liermann/Witzel u.a. 2016) häufig auf der strukturellen Ebene noch Machtasymmetrien (vgl. Khodr/Liermann 2018). Diese beziehen sich exemplarisch für viele Netzwerke migrantischer Arbeit auf ungleich verteilte finanzielle und personelle Ressourcen der Beteiligten und Träger und ihre gesellschaftliche Anerkennung und Institutionalisierung. Zudem betrifft das migrantische Repräsentanzen geflüchteter Jungen* und damit den mittelbaren oder direkten Zugang zu relevanten Entscheidungsträger*innen und insbesondere ihre Mitbeteiligung in systemisch relevanten Entscheidungsprozessen.

Das damit verbundene Erleben individueller wie struktureller Diskriminierungen, auch in der Jugendhilfe, verknüpft sich auf der systemisch-kooperativen Ebene immer mit individuellen Erwartungen an Gerechtigkeit und somit nach der Gleichbehandlung und –stellung migrantischer Initiativen untereinander wie im Vergleich zu traditionell anerkannten Organisationen, z.B. der Jugendverbände, der Kirchen und Gewerkschaften. Die Wertschätzung, das Gelingen und schließlich die Institutionalisierung solcher selbstorganisierten Initiativen bedarf somit über das vertrauensvolle und verlässliche Kooperieren der Aktiven hinaus der Teilhabe an und damit der Teilgabe von öffentlichen Ressourcen und Förderungen, im Folgenden professioneller Begleitung bis hin zur Anerkennung als Träger der Jugendhilfe.

Eine wichtige Hilfe für die Entwicklung solcher Initiativen bieten Empowermentprozesse mit dem Ziel der Realisierung struktureller (Selbst)Wirksamkeit. Zugleich erwarten geflüchtete Jungen* gerade im Feld rassismuskritischer Aktivitäten die Anerkennung der Artikulation ihrer Interessen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit durch ihr Engagement. Dafür zeigt die geschlechtersensible Jungen*arbeit in den Projekten des Irgendwie-hier-Projektes differenzierte, auch Empowerment beinhaltende Reflexionsräume und Handlungsoptionen an.

Networking und Kooperation in Systemen der Jugendhilfe

Selbstorganisierte Formen der Zusammenarbeit entstehen zunehmend in institutionalisierten Formen wie z. B. in Jugendverbänden, im Rahmen erweiterten Jugendringen, von Kommunalen Integrationszentren (KIs) oder von Bildungslandschaften. Jugendhilfe und –arbeit agiert z.B. in Bochum lokal zusammen mit der Geflüchteteninitiative HSME e.V. oder landesweit mit der Alevitischen Jugend NRW (BADJ-NRW) (Vgl. DKJS 2018).

Die Netzwerkforschung stellt für gelingende Praxen den gemeinsam verantworteten und für alle Beteiligten verifizierbaren Win-Win einer Zusammenarbeit als zentrale Bedingung erfolgreicher Kooperation heraus. Gemeinsame Entscheidungsprozesse umfassen dann auch die Aufteilung von Fördermitteln (vgl. Bauer/Otto 2005). Dieses setzt beispielsweise auch in der Jugendhilfe für und mit geflüchteten wie ankommenden Jungen* Systeme voraus die gekennzeichnet sind durch:

- » gemeinsame dialogische Moderation in den Steuerungs- und Kooperationsperspektiven
- » gemeinsame Reflektionen von geschlechtsspezifischen Konflikten (wie z.B. Konkurrenzen zwischen „älteren“ Fachkollegen und „jüngeren“ Gruppensprechern*)
- » nachhaltige implementierte Konfliktlösungsstrategien
- » partizipative, gleichstellungsorientierte Ressourcen- und vor allem Machtverteilung.

Jungen*arbeit bietet hierfür Konzepte und Praxen an.

Sowohl in sich selbstorganisierenden Gruppen wie in Vernetzungen gilt insgesamt, dass das Gelingen von der Entwicklung von gleichstellungsorientierten Management- und Steuerungskompetenzen in der eigenen Gruppe wie im Netzwerk von der - reflektiert migrationssensiblen interkulturellen und geschlechtersensiblen - Kooperationsfähigkeit der Akteure abhängig ist. Die Netzwerkforschung stellt auf der personellen Ebene z.B. Responsibility (fachliche wie ethische Verantwortung) und Accountability (interne wie kooperative Rechenschaftspflicht und Weisungsgebundenheit) als besonders wichtige Kompetenzen für die erfolgreiche Kooperation von Partner*innen heraus – auch wenn es in der Umsetzung durchaus entsprechende Lücken und Konflikte geben kann.

Fazit: Gelingensbedingungen

Das Ziel diskriminierungsfreier(er) und geschlechterbewusster Jugendhilfepraxen und -strukturen hängt prozessual mit machtreflexiven und –kritischen wie partizipativen Arbeitsweisen zusammen. Verwirklichen lässt sich das, wenn bei allen Beteiligten Chancen wie Hindernisse in der Arbeit mit jungen Geflüchteten wahrgenommen werden, interpersonal und in den jeweiligen Systemen. Hieraus realisieren die Beteiligten praktikable subjekt- wie systembezogene Gelingensbedingungen kooperierender und vernetzender Jungen*arbeit in diesem Feld und nehmen dabei die Möglichkeiten in den Blick, die die aktive Beteiligung von jungen Geflüchteten bieten:

- » Reflektion der eigenen sozialen, kulturellen, ethnischen, religiösen, politischen Genese und Orientierung - Rollenklarheit
- » Feststellung der eigenen Subjektivität und zugleich: ganzheitliche Perspektive
- » Gemeinsame geschlechtersensible Reflektion aktueller eigener, gruppen- und gesellschaftsbezogener Bedarfe - Interessenentwicklung
- » Reflektion eigener geschlechts- und ethnospezifischer Wahrnehmungen, Präsentation, Repräsentation und Positionen - Identitätsentwicklung
- » Förderung der Teilhabe durch Empowerment und Selbstorganisation
- » Wahrnehmung der Partialität der Interessen und der Verunsicherung bei allen Beteiligten – gerade im Hinblick auf jungen*spezifische Diskriminierungen
- » Benennen der „richtigen“ Akteure* in der Zusammenarbeit und Kommunikation ihrer Perspektiven und Interessen - intern wie extern (Responsibility und Accountability)
- » Entsprechende dialogische Prozessgestaltung (Bottom-Up) und verlässliche pädagogische Beziehungsarbeit - Transparenz von Entscheidungsprozessen
- » Gestaltung von Prozessen und Situationen der Anerkennung – mutig und vertrauensvoll
- » Besprechen einer gemeinsamen Vision und konkreter realisierbarer Ziele
- » Partizipation und Beteiligung und damit die Klärung und Abstimmung von Repräsentationen und Mandaten im öffentlichen und politischen Raum
- » Gemeinsam Koordinierte wie moderierte plurale und partizipative Netzwerke
- » Gemeinsame Konfliktmoderation als ein Baustein gleichberechtigten Networkings aller Beteiligten

Diese Prozesse sind durch die beteiligten Jungen* und Fachkräfte aktiv vor Ort in den jeweiligen informellen wie formell-strukturellen Dimensionen und Kooperationen geschlechtersensibel demokratisch umzusetzen – im Sinne gelebter Selbstwirksamkeitserfahrungen möglichst aller Beteiligter (vgl. Liermann 2017) und letztendlich zudem auf der Basis der seit einigen Jahren auch in der Bundesrepublik anerkannten UN-Kinderrechtskonvention.

Susanne Reitemeier-Lohaus und Michael Drogand-Strud

Welche Rolle spielt (das eigene) Geschlecht in der pädagogischen Arbeit mit geflüchteten Jungen?



Die Grundthese unseres Ansatzes ist: Die Kategorie „Geschlecht“ spielt in der pädagogischen Arbeit mit geflüchteten Jungen* eine zentrale Rolle, da sowohl die Fachkräfte selbst, als auch die Jungen* und jungen Männer* mit Geschlechterbildern versehen sind, die die jeweiligen Menschen oft in eingeschränkten Facetten erscheinen lassen. Zudem kommen einige der geflüchteten Jungen aus Gesellschaften, in denen sie gelernt haben, ihr Selbstbild über hierarchische Männlichkeitskonstruktionen zu definieren. In der Folge treffen sie auch in der hiesigen Aufnahmegesellschaft auf Genderzuweisungen.

Wir zeigen auf, dass auch die Fachkräfte, welche mit den geflüchteten Jungen* arbeiten, ebenso mit einem Geschlechterbild von sich und unserer Gesellschaft aufgewachsen sind, welches nun in die pädagogische Arbeit einfließt.

Wir schauen auf die Folgen der Genderzuschreibungen für Fachkräfte aller Geschlechter und versuchen erhellende Einsichten für eigene Handlungsstrategien zu erarbeiten.

Bevor wir uns der Frage widmen, welche Rolle unser eigenes Geschlecht in der pädagogischen Arbeit mit geflüchteten Jungen spielt, sollten wir hinschauen, über wen wir hier eigentlich sprechen. Dabei wird deutlich, dass eine Auseinandersetzung damit nötig ist, was Flucht auch mit Männlichkeiten macht.

Natürlich sind die Lebenslagen geflüchteter Jungen* nicht homogen, sondern unterscheiden sich nach Herkunftsgebieten, Aufenthaltsstatus und -dauer, sozioökonomischem Hintergrund, Bildung, Sprachkenntnissen, Motiven und Hintergründen der Migration, Religiosität und Zukunftsperspektiven. Hinzu kommen die eigene diverse Biografie und Individualität und nicht zuletzt auch die individuelle Fluchterfahrung mit nicht selten extremen Erlebnissen.

In erster Linie sind geflüchtete Jungen* jedoch Kinder und Jugendliche. Diese Lebensphase ist nun mal stark von Geschlechterthemen geprägt, wie Loslösung von den Eltern (Dieses Thema greift nochmal in besonderer Form bei unbegleiteten Minderjährigen Raum!), Pubertätsthemen, Sexualität, Fragen sexueller Orientierung, Liebe, Beziehung, evtl. die Sehnsucht danach erwachsen zu werden und Zukunftsfragen, auch in Bezug auf die eigene künftige Männerrolle.

In dieser Lebensphase sind geflüchtete Jungen zudem belastet durch eben die Fluchterfahrungen, welche oft eine Vielzahl von Erlebnissen in den Bereichen Entwurzelung, traumatische Erlebnisse, Verlust des Familiensystems, Gewalterlebnisse, wie Krieg, Tod, Bedrohung, Missbrauch und sexualisierte Gewalt mit sich bringen. Hinzu kommen Lebenssituationen in den Feldern Armut, ungeklärte Aufenthaltssituationen, drohende Abschiebungen und das Zurechtfinden im „Neuen Alltag“ mit vielen unausgesprochenen Regeln. Zudem erleben geflüchtete Jungen im Aufnahmeland regelmäßig rassistische Zuschreibungen.

Genau diese Fluchterfahrungen müssen wir, auch hinsichtlich geschlechtsbezogener Belastungen, beleuchten, da die Jungen* hier mit Männlichkeiten konfrontiert werden, die ihre Geschlechterkonstruktionen beeinflussen: Sie erleben und beobachten in Krieg und auf der Flucht physische, psychische und sexualisierte Gewalt von Männern, die ihnen - im Sinne eines ‚Role Models‘ - auch Modelle von Männlichkeit sind; einige der Jungen sind vielleicht auch selbst gewalttätig geworden, wurden dazu gezwungen oder machten Erfahrungen als Zeugen von Männergewalt.

Alle diese Erlebnisse müssen die Jungen* in dieser Lebensphase, aufgrund von gesellschaftlichen Anforderungen an Männlichkeit, als „Jungen“ verarbeiten. Traditionelle Männerbilder verstärken dies.

Die erfahrenen Verletzlichkeiten finden unter diesen extremen Bedingungen keinen angemessenen Raum für eine Be- oder Verarbeitung. Für die Jungen* können durch die zwangsläufig erfolgenden Verdrängungen und Abspaltungen psychische Probleme, wie Schuldgefühle, Ängste, Depressionen, emotionale Schwierigkeiten/ Verwahrlosung und Gefühlsarmut entstehen.

Viele unbegleitete geflüchtete Jungen* stehen zudem unter einem weiteren Anforderungsdruck von „Männlichkeit“: an sie werden Erwartungen seitens der Herkunftsfamilie gerichtet, nach denen sie erfolgreich als „junge, starke Männer“ für die Sicherheit und Versorgung der Angehörigen sorgen müssen.

Nochmals belastender wird all dies für Jungen* die nicht einem heteronormativen Jungenbild entsprechen und vielleicht für z.B. ihre trans*-Identität oder ihre Homosexualität

schon in der Heimat verfolgt wurden und nun im Aufnahmeland erneut Diskriminierung erfahren, also von Mehrfachdiskriminierungen betroffen sind.

All diese geschlechterbezogenen Erwartungen sind Belastungen, die sie wiederum als „Jungen“ verarbeiten müssen, wobei die normierten „Männlichkeitsbilder“ der Aufnahmegesellschaft negativ verstärkend wirken. Zugleich verhindern diese die Verarbeitung der erlebten Verletzungen und eine Gesundung.

Diese Nicht-Verarbeitung kann sich bei einzelnen Jungen* und jungen Männern* sehr unterschiedlich zeigen: von einem eingeschüchtert-unauffälligen Erscheinungsbild bis hin zu klar traditionellen Männlichkeitsinszenierungen.

Forschungsergebnisse zeigen dabei auf, dass gerade in krisenhaft-unsicheren Lebensphasen die Anlehnung an Bilder und Verhaltensweisen traditioneller Männlichkeiten den Jungen* oft Sicherheit und Orientierung bietet.

Geschlechterverhältnisse sind oft paradox: Das zeigt sich auch hier – neben der gerade beschriebenen Eindeutigkeit von Männlichkeitsbildern sind Männlichkeiten und Weiblichkeiten gleichzeitig sehr uneindeutig und kompliziert. Die aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen der Kontroverse von sexueller und geschlechtlicher Vielfaltigkeit und das erlebte ‚Gender-Rollback‘ können natürlich auch bei geflüchteten Jungen zu Verunsicherungen in den Geschlechterverhältnissen führen.

Die Perspektive von Geschlecht und der eigenen Performance, auch die der Fachkräfte, erreicht jetzt den Fokus des Verhältnisses von geflüchteten Jungen und ihren pädagogischen Helfer*innen. Auch hier sehen wir, dass häufige Erklärungsmuster der Aufnahmegesellschaft die soziale und individuelle Problemlage geflüchteter junger Männer ethnisiert, kulturalisiert und islamisiert.

Was sind die daraus abgeleiteten Anforderungen an uns als Fachkräfte*? Welches Wissen und welche Haltung brauchen wir? Und welche Rolle spielt unser ‚Doing Gender‘?

Die Grundlage unserer Fachlichkeit besteht erst einmal in dem Wissen über die diversen individuellen Lebenslagen mit möglichen beschriebenen Belastungen im Kontext von Geschlecht und Männlichkeitskonzepten, nicht nur in den Herkunftsländern. Beachtenswert ist auch die notwendige Anerkennung der Verletzungen und Verletzlichkeiten von geflüchteten Jungen* durch die benannten Belastungen und Zumutungen. Für diese Grundhaltung benötigen die Fachkräfte eine interessierte Perspektive und eine eigene Haltung mit Räumen, die Respekt, Wertschätzung und Sicherheit bieten. Die pädagogischen Begleitpersonen geflüchteter Jungen* müssen sich fragen, wie sie - besonders im Kontext von Geschlecht - diese Räume bieten können. Wie können sie in dem Zwiespalt von sicherheitsbietenden traditionellen Männlichkeitsbildern einerseits und unübersichtlichen Geschlechterwelten andererseits, authentische ‚Role-Models‘ als Frauen* und Männer* sein und Orientierungsmöglichkeit und Sicherheit bieten? Diese Frage ist Teil der Haltung: Wie hat sich meine Geschlechteridentität entwickelt? Reflektiere ich Geschlechterzuschreibungen oder betrachte ich mich als „genderneutral“? Die Selbsteinschätzung vieler weißdeutscher Fachkräfte als geschlechterneutral verhindert, dass Jungen* mit Fluchterfahrungen eigene Genderzuschreibungen erkennen können. Dazu kommt auch noch die moralische Verurteilung traditioneller Männlichkeitsbilder geflüchteter junger Männer durch die Aufnahmegesellschaft, die aber gerade diese Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität selbst (re)produziert.





Daher erkennen wir auch Unterschiede in der Arbeit von männlichen und weiblichen Fachkräften mit geflüchteten Jungen*. Sowohl in dem Blick der Jungen, wie auch im Selbstbild der Fachkräfte spielen die Genderzuschreibungen eine große Rolle im Kontakt: Geschlecht markiert ein Ausgrenzungs- und Machtverhältnis, welches zugleich als „überwunden“ gilt und geleugnet wird: „Wir sind doch alle gleich...“ „...ob als Mann oder als Frau spielt doch keine Rolle“.

Oft wirkt es so, dass Männern ein leichter Zugang zu den Jungen gelingt. Teilweise, wenn diese sich schwer damit tun, Frauen als gleichwertig anzuerkennen. Manchmal zollen sie einer Frau auch einen hohen Respekt, der ihnen einen Kontakt „wie zu einem anderen Mann“ untersagt. Dann spielen Geschlechterzuweisungen eine große Rolle, aber nicht unbedingt abwertend. Zuweilen sind aber auch die Selbstbilder von Kolleginnen hinderlich.

„Ob ich als Frau überhaupt wahrgenommen werde“ ist ein Gedanke, der verständlich ist, dennoch den Fokus auf die eigene Person – nein auf das eigene Geschlecht inklusive aller Zuschreibungen – lenkt und nicht auf den Jungen mit seinen Bedürfnissen.

Vergessen wir dabei auch nicht, dass die Arbeit mit Jungen und Mädchen lange Zeit als ausschließlich geschlechts-homogene Arbeit definiert war. Frauen galten in der Arbeit mit Jungen als zweite Wahl („Wie schön wäre es, wenn ein Mann mit den Jungs mal“).

Auch bei männlichen Fachkräften schwingt in dem Kontakt zu geflüchteten Jungen oft die Sorge mit, nicht als vollwertiger Mann anerkannt zu werden, wenn weiche, fürsorgliche oder feminin-zugeschriebene Seiten erscheinen. Auch hier verhindert die Sorge vor einem überhöht-traditionell-männlich-zugeschriebenen Blick auf geflüchtete Jungen einen wahren Kontakt.

Die Aufgabe einer Gendersensibilisierung von Fachkräften liegt auch in der Frage: Wie gelingt die Balance zwischen grundsätzlicher Anerkennung der Jungen* und einer klaren Grenzziehung bezüglich ihrer Erwartungen, Zuschreibungen und geschlechterhierarchischen Statuszuweisungen?

(Geflüchtete) Jungen* brauchen authentisch geschlechterreflektierte Fachkräfte, die um die paradoxe Widersprüchlichkeit unserer Gesellschaft wissen und dennoch klare Haltungen und Positionen vertreten. Erwachsene jeglichen Geschlechts sind dazu geeignet und notwendig. Eine Vielzahl unterschiedlicher und diverser Geschlechterbilder, Hautfarben, Herkunft, Religionen, Befähigungen und sexueller Orientierungen kann es den (geflüchteten) Jungen* erleichtern ihre eigene Position und Stellung innerhalb hierarchischer und ausgrenzender gesellschaftlicher Einordnungen einzunehmen.

Fachkräfte können damit beginnen ihre biografischen Selbstverständlichkeiten zu reflektieren und Widersprüche ertragen zu können, ohne sich moralisch zu verurteilen und ohne zufrieden mit erkannten Differenzlinien und Ausgrenzungen zu bleiben.

In der Arbeit mit den geflüchteten Jungen* ist es dabei sicherlich eine Schlüsselkompetenz, Missverständnisse in Bezug auf Geschlechterzuschreibungen aushalten zu können und zugleich eine Flexibilität in den Begleitungs- und Beratungs-Settings mit den jungen Menschen einnehmen zu können. Sympathie und Vertrauen ist auch in dieser Arbeit eine Grundvoraussetzung für eine gelingende Beziehungsarbeit.



Karima Benbrahim und Jonas Lang

Jungenarbeit und Rassismuskritik – Leerstellen und Spannungsfelder

Ein weiteres erfolgreiches Jahr im Projekt „Irgendwie hier – Flucht, Migration, Männlichkeiten“ neigt dem Ende zu. Wir blicken auf progressive Konzeptentwicklungen und engagierte Fachkräfte, die gemeinsam den intersektionalen Diskurs im pädagogischen Feld vorantreiben. Und gleichzeitig ist dieser Blick eingebettet in gesamtgesellschaftliche Kontexte, die gezeichnet sind von zunehmender Enthemmung und Öffnung gegenüber rechtspopulistischen Positionen. Während - angesichts aktueller rassistischer Mobilmachung - eine chronische Unterschätzung rechter Potenziale in Deutschland wahrnehmbar ist, konstatieren wir gleichzeitig bis in bürgerliche Leitmedien hinein eine Enthemmung, wenn es um Diskurse zur Fluchtmigration, speziell um Männlichkeiten und Fluchtmigration geht. So zeigte sich beispielsweise auf dem Titelblatt einer sonst als liberal geltenden Zeitung vor nicht allzu langer Zeit die zynische und zugleich symptomatische Frage, ob man ertrinkende Menschen retten soll, oder nicht (weiterführend hierzu: Koch 2018: 12ff). Symptomatisch ist diese Frage mehrfach, da sie zum einen eine

neue Diskutabilität unveräußerlicher Rechte proklamiert - allen voran die Menschenwürde und das Recht auf Leben - und weil diese Art von Enthemmung nicht wirksam wäre ohne die Entsubjektivierung des geflüchteten Mannes als Bedrohungsfaktor, die von der „Silvesternacht“ 2015 bis Chemnitz 2018 regelmäßig als Leitmotiv für rassistische Mobilisierung, Asylrechtsverschärfung und jede Form von Entgrenzung nach rechts herangezogen wird. Die zivilgesellschaftliche Schockstarre, die zuletzt auf die rechtsextremen Pogrome in Chemnitz folgte, machte zweierlei deutlich: Erstens zeigen sich klassische Abwehrreflexe der Mehrheitsgesellschaft darin, Rassismus eher als Problem mangelnder Bildung, denn als gesamtgesellschaftliches Phänomen zu erachten. Zweitens wird deutlich, dass hinter der rassistischen Entlehnung feministischer Diskurse immer mehr der Blick dafür vergeht, welche Bedarfslagen Jungen* und jungen Männern* mit (Flucht) migrationshintergrund aufweisen, welchen spezifischen Problemlagen sie ausgesetzt sind und vor allem, welche Lösungsansätze sich aus diesen Betrachtungen ableiten.

Im Hinblick auf Soziale Arbeit mit geflüchteten Jungen* und Männern* stellen sich vor diesem Hintergrund tiefgehende Fragen nach Selbstverständnis und Handlungsstrategien, bis hin zur Klärung grundsätzlicher Begriffe. Daher soll im Folgenden eine grundsätzliche Erörterung der Begriffe Rassismus und Diskriminierung vorgenommen werden, um im Nachgang zu klären, welches Verständnis von Empowerment und Powersharing sich für Jungen* und junge Männer* mit Fluchterfahrung und of Color ableitet.

Rassismus verletzt die Würde und die Rechte von Menschen

Menschen werden aufgrund bestimmter (zugeschriebener) Merkmale wie Fluchthintergrund, Hautfarbe, Religion und/oder Kultur hierarchisiert und homogenisiert. Je nach Positionierung werden Individuen und Gruppen ein unterschiedliches Maß an Anerkennung, Wertschätzung und Handlungsmöglichkeiten zugestanden. Die grundlegende Unterscheidungsform beruht auf der Gegenüberstellung eines natio-ethno-kulturellen „Wir“ und „Ihr“ (vgl. Mecheril 2003), die durch gesellschaftliche und strukturelle Praktiken aufrechterhalten werden. Die entsprechenden Zuschreibungs- und Ausgrenzungspraktiken führen zu sozialer Ungleichheit und Benachteiligung einzelner Individuen und Gruppen auf individueller, struktureller, kultureller und institutioneller Ebene.

Die permanente Erfahrung des Andersmachens- bzw. -gemachtwerdens, die sich in medialen und diskursiven Botschaften wie „Deine Kultur ist fremd“ oder „Du bist anders“ äußert, ist gewaltvoll und führt bei Menschen mit Rassismuserfahrung oft zu Ohnmacht, Demütigung, Verletzung und einem Opfer-Status wider Willen. Rassismusbetroffene gelangen in einen ständigen Erklärungs- und Legitimationszwang, wenn es um ihre Zugehörigkeit geht. Exemplarisch stehen hier oft gut gemeinte Fragen und Bemerkungen wie „Wo kommst Du eigentlich her?“ oder „Du sprichst aber gut deutsch“. Betroffene erleben zum einen alltäglich Rassismus und zugleich die Dethematisierung ihrer Rassismuserfahrungen in der Gesellschaft. Obwohl sich pädagogische Konzepte mittlerweile kritisch gegenüber einem statischen Kulturbegriff positionieren, ist in sogenannten interkulturellen Konzepten immer noch die Frage nach der „Kultur des Anderen“ als zentrale Differenzkategorie zwischen den Teilnehmenden präsent. Der Kulturbegriff wird hier in – vermeintlich eindeutigen – nationalen, ethnischen und kulturellen Zugehörigkeiten gesehen, die das Verhalten und Denken von Menschen stark prägen und determinieren. Kultur wird somit zu einem homogenen und festgeschriebenen Konstrukt. Der Umgang mit Differenz und die Reflexion von Normalitätsvorstellungen bedeutet in diesem Zusammenhang auch das Reflektieren des Kulturbegriffes.

Mit Kultur ist ein flexibles, vielfältiges und sich veränderndes Kulturverständnis gemeint und keines, das Menschen determiniert. Dies bedeutet, dass aus der Zusammensetzung unterschiedlicher Kulturen (Jugendkulturen, Subkulturen, Communities) eigene Kulturen entstehen können oder Kulturen sich verändern.

Im Umgang mit Differenz ist es daher notwendig, eine Anerkennungs- und Wertschätzungskultur zu etablieren, die sich von Defizit-Konzepten und kulturalisierenden Wahrnehmungsmustern verabschiedet. Soziokulturelle Einflüsse und Hintergründe, unterschiedliche Biographien und Lebenswelten werden dabei nicht als Abweichung und Störung gesehen, sondern als Normalität betrachtet. Das hybride Identitätskonzept ist nicht instabil und anders, sondern normal und selbstverständlich. Das Wahrnehmen und Bewusstmachen der eigenen vielfältigen Identität als teils ambivalent und prozesshaft kann einen intersektionalen Blick auf sich und Andere schaffen und somit die Konstruktion des „Anderen“ bewusst durchbrechen. Der Umgang mit einer vielfältigen Identität kann so zu einer Selbstverständlichkeit werden, in der sich eigene und gesellschaftliche Identitätszuschreibungen dekonstruieren lassen.

Aus rassismuskritischer Perspektive gilt es als zentrales Ziel Rassismus zu thematisieren, aufzuklären und aktiv dagegen zu handeln. Pädagogische Arbeitsfelder spielen eine wichtige Rolle im Erlernen eines reflexiven und sensiblen Umgangs rassistischer Einstellungen, Strukturen und Praktiken. Beim Aufgreifen und der Bearbeitung gesellschaftlicher Problemfelder sind die besonderen Lebensbedingungen, Erfahrung- und Handlungsräume sowie die Interpretations- und Wahrnehmungsmuster von Jungen* und Männern* die Rassismuserfahrungen machen zu berücksichtigen. Daraus ergibt sich eine gelingende Auseinandersetzung und Thematisierung von Rassismus als wichtige Voraussetzung für Bildungs- und Lernprozesse. Für Institutionen und Pädagog*innen ist dies mit verschiedenen Herausforderungen verbunden, so dass über Hindernisse und Möglichkeiten, die sich aus der gesellschaftlich-strukturellen Positionierung von Gruppen und Minderheiten ergeben, Kenntnisse und Kompetenzen gewonnen und Zugänge geschaffen werden müssen. Pädagog*innen sollten in der Lage sein, begünstigende Voraussetzungen für eine rassismuskritische und migrationspädagogische Arbeit zu schaffen.



Sie sollten über Wissen und Kenntnisse ihrer Zielgruppen of Color verfügen, wie zum Beispiel Ursachen und Erscheinungsformen einzelner Arten von Rassismus und Diskriminierung und ihrer Verschränkungen. Eine Herausforderung zeigt sich zum einen darin, Rassismus als Erfahrung, die nicht alle Beteiligten machen, zu reflektieren und zum anderen diese mit gesellschaftlichen Dominanz- und Machtverhältnissen zu thematisieren. Insbesondere in solchen Lernprozessen müssen Räume für die Thematisierung eigener Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen mit Fremd- und Selbstbildern Platz haben, um Handlungsmöglichkeiten gegen Rassismus und Diskriminierungen zu entwickeln.

Jungen* und junge Männer* mit Fluchtgeschichte im Diskriminierungsdilemma

Bei der Betrachtung von Diskriminierungserfahrungen von Jungen* und jungen Männern* mit Fluchterfahrung und of color ist zuvorderst eine Unterscheidung mit ambivalenten Folgen zu unternehmen. Einerseits stellt das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz einen staatlichen Ordnungsrahmen, nachdem Diskriminierung als Ungleichbehandlung „ohne sachlichen Grund“ delegitimiert wird und zwar in den in § 2 Abs. 1 AGG genannten Anwendungsbereichen. Diskriminierung in diesem Sinne zeigt sich relativ eindeutig, wenn Jungen* und junge Männer of color* Zutrittsverbote zu Schwimmbädern, Diskotheken, Fitnessstudios, oder auch Benachteiligung am Wohnungs- und Arbeitsmarkt erleben, oder Opfer von racial profiling werden. Derart offensichtliche Formen der Diskriminierung könnten, sofern gewollt, mit rechtsstaatlichen Mitteln bekämpft werden.

Gleichzeitig erleben Jungen* und junge Männer* mit Fluchtgeschichte aber spezifische Diskriminierungsformen, die durch die staatliche Ordnung selbst erst produziert werden. Ein einschlägiges Beispiel hierzu zeigt sich derzeit im Konstrukt der „Bleibeperspektive“. Dieser auf Fachkräfteebene teils als „begriffliche Seifenblase“ kritisierte Terminus, der mit dem Asylpaket I am 24. Oktober 2015 Einzug in den deutschsprachigen Diskurs gehalten hat, ist seither zum „zentralen Instrument der Verweigerung von Teilhabechancen avanciert“ (vgl.: GGUA Münster 2016). Und auch in einer neu erschienenen Praxisstudie des Anti-Rassismus Informations-Centrum (ARIC NRW e. V.) zeigt sich, dass das Konstrukt der Bleibeperspektive von Fachkräften nicht nur als hoch bedeutsam für die Diskriminierung junger Geflüchteter in staatlich institutionalisierten Kontexten gilt, sondern auch zu Hierarchisierungen zwischen einzelnen Gruppen von Geflüchteten untereinander führt (vgl.: ARIC NRW 2018: 19ff).

Das staatliche Diskriminierungsverbot, wie es im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz formuliert ist, verbietet Diskriminierung in den Bereichen, die aus staatlicher Sicht als relevant erscheinen, schärfer formuliert: da, wo Anti-Diskriminierung von staatlichem Interesse ist. Ausgerichtet ist es dementsprechend zuvorderst am Zugang zu marktförmig verwertbaren Ressourcen, etwa dem Zugang zu Arbeit, formaler Bildung, etc. und kann sich demzufolge wohl kaum außerhalb von Leistungsideologie und Verwertungslogik bewegen. Insbesondere für männliche* Geflüchtete zeigt sich aber genau diese Argumentationsstruktur als hochproblematisch, da sie die Entsubjektivierung des geflüchteten Mannes nicht aufzulösen im Stande ist, sondern sogar eher das Beharren auf Produktivität und Nützlichkeit untermauert.

Das staatliche Diskriminierungsverbot stößt also da an Grenzen, wo Diskriminierung nicht nur unrechtmäßige Benachteiligung anhand der realen Rechtslage ist, sondern ungerechtfertigte, oder ungerechte Benachteiligung im Sinne „idealer Ordnung“ (vgl.: Schiffer-Nasserie: 157 ff). Diese ideale Ordnung im Sinne der Betroffenenperspektive (um) zu deuten, begründet somit den Auftrag einer „subjektorientierten Wende“ in der Sozialen Arbeit mit Jungen* und jungen Männern* of color (Jantz et al. 2018: 2). Dazu bedarf es Räume, in denen die Artikulation und Sichtbarmachung dieser Perspektiven im Sinne klassischen Empowerments überhaupt möglich werden.

Empowerment und Powersharing eine notwendige Praxis in Bildungsarbeit

In Deutschland fand der Empowerment-Ansatz als politische Praxis unter anderem in Schwarzen Deutschen, migrantischen und feministischen Bewegungen sowie in der Selbsthilfebewegung der 1980er-Jahre Anwendung. Empowerment ist ein wesentliches Instrument politischer Selbstbestimmung und Selbstorganisation. Dennoch gehörte der Begriff im deutschsprachigen Diskurs um Rassismus und Migration nicht zum gängigen Wortschatz, obwohl Empowerment-Arbeit in migrantischen Communitys in Form von Selbstorganisation schon immer stattfand (vgl. Yiğit/Can 2006). Menschen mit Rassismus- und/ oder Diskriminierungserfahrungen müssen die Möglichkeit haben, die zugeschriebene Opferrolle und das Gefühl der Ohnmacht in selbstbestimmten und selbstorganisierten Räumen zu überwinden, so dass Veränderungs- und Widerstandsperspektiven entwickelt werden können. Selbstbestimmung und Selbstorganisationsprozesse müssen von Betroffenen selbst erkämpft und eingefordert werden – nur so entsteht ein Prozess der Selbstbefreiung und des aktiven Handelns gegen rassistische Unterdrückung und Diskriminierung.

Empowerment zielt auf die Veränderung ungleicher Zugänge zu gesellschaftlicher Macht und gesellschaftlichen Ressourcen. Powersharing meint – aus der Position relativer Machtüberlegenheit – eigene Zugänge und Privilegien dafür einzusetzen, ungleiche strukturelle Verhältnisse zu verändern beziehungsweise auszugleichen. Powersharing ist vor allem ein Appell, die eigene Macht für Gutes einzusetzen (Rosenstreich 2018). Die Herausforderung besteht darin auszuhalten, dass damit auch die Entscheidung abgegeben wird darüber zu bestimmen für was die Ressourcen ausgegeben werden.

Powersharing hat in der Geschichte sozialer Ungleichheit historisch immer wieder stattgefunden, sei es durch solidarische und kritische Männer während der Frauenbewegungen oder durch weiße rassismuskritische Menschen in rassismuskritischen Zusammenhängen. Letztlich ist damit die Handlung gemeint, aus einer relativ privilegierten Position heraus Macht abzugeben und zu einer Umverteilung gesellschaftlicher Ressourcen beizutragen (vgl. Rosenstreich 2006, S. 195 ff.). Da jeder vermehrte Zugang allerdings auch das Teilen und Überlassen von gesellschaftlichen Ressourcen voraussetzt, ist Empowerment nicht von einer Praxis des Powersharing zu lösen (vgl. Rosenstreich 2006).

Rassismuserfahrungen thematisieren durch geschützte(re) Räume

Besonders in der Arbeit mit Jungen* und jungen Männern* können Räume zur Selbstentfaltung und Selbstermächtigung geschaffen werden, da sie ein Stück weit außerhalb des alltäglichen Kontextes stehen, indem gesellschaftliche Verhältnisse und soziale Positionierungen und Zuschreibungen stark wirken. Das ist ein großer Vorteil im Vergleich zur schulischen Bildung. Menschen mit unterschiedlichen Zugehörigkeiten, Biographien und Privilegien treffen aufeinander und lernen durch den Austausch von Erfahrungen und Perspektiven voneinander. Selbstpositionierungen und Normalitätsvorstellungen bezüglich Selbst- und Fremdbildern können in geschützteren Räumen anerkennend und wertschätzend thematisiert werden. So können auch persönliche und kollektive Handlungsmöglichkeiten für den Alltag entwickelt werden und Formen der Solidarisierung entstehen. Dabei sollten vor allem auch Verteilungsverhältnisse thematisiert werden, wie sie durch das Konzept von Empowerment und Powersharing als Ausgangspunkt für die Bearbeitung und den Ausgleich gesellschaftlicher Missverhältnisse beziehungsweise Schief-lagen in den Blick genommen werden.





In der pädagogischen Arbeit dominieren in der Auseinandersetzung um Rassismus, Flucht und Migration Bildungsformate und -angebote von weißen Mehrheitsangehörigen aus ihren nicht betroffenen und somit begrenzten Perspektiven. Mit dem Ziel, diese Schieflage der Unterrepräsentation von marginalisierten Erfahrungen und Perspektiven auszugleichen, sind Empowerment-Räume „wichtige Zentren der Begegnung, des Erfahrungs- und Wissensaustausches und der gegenseitigen Stärkung gegen Diskriminierung und Rassismus von und für Betroffene“ (Yigit/Can 2006, S. 168).

In gemischten und/oder von Mehrheitsangehörigen dominierten Räumen werden Fragen von Macht und Privilegiertheit häufig nicht angemessen reflektiert oder sogar ausgeblendet. Dies führt dazu, dass rassistische Denk- und Handlungsmuster, die den Alltag strukturieren, in diesen Kontexten reproduziert werden und dies nicht ausreichend problematisiert wird. Dadurch besteht gerade in gemischten Räumen die Gefahr einer doppelten Verletzung und Reproduktion verinnerlichter Rassismen.

Aus einer rassismuskritischen Perspektive und den gegensätzlichen Machtpositionen ergeben sich unterschiedliche Handlungsstrategien für Menschen mit und ohne Rassismuserfahrung. Daher benötigen Menschen, je nach ihrer Positionierung, getrennte Räume zur Bewältigung und Überwindung von Rassismus. Betroffene können ihre individuellen Erfahrungen im Kontext von Rassismus und auch (Mehrfach-) Diskriminierungen in Gruppen mit ähnlichen Erfahrungen thematisieren und überwinden. In diesem Zusammenhang ist es bedeutsam, Menschen mit Rassismus- und Diskriminierungserfahrung durch geschützte(re) Räume die Möglichkeit zu bieten, sich angstfrei und offen über schmerzvolle Erlebnisse auszutauschen und sich gegenseitig zu stärken.

Der Ansatz der geschützte(re)n Räume eröffnet die Möglichkeit den Fokus der Perspektive zu ändern. Darunter ist ein zielgruppenspezifischer und politischer Kommunikationsort zu verstehen, der für Menschen mit und ohne Rassismuserfahrung einen schützenden Rahmen bieten kann. Auch Menschen ohne Rassismuserfahrungen können in eigenen Reflexionsräumen, zum Beispiel im Rahmen von Critical Whiteness-Seminaren, ihre Verstrickungen in rassistische Gesellschaftsstrukturen kritisch thematisieren. In den geschützte(re)n Räumen sollen durch die Bewusstwerdung und kritische Hinterfragung der eigenen (Ohn-) Machtsituation bzw. -position Lern- und Veränderungsprozesse angestoßen werden, so dass neue Perspektiven und Handlungsstrategien zur Bewältigung von rassistischen Verhältnissen entstehen. Auch in Bezug auf andere Diskriminierungsformen wie Sexismus, Klassismus, Homo- und Transfeindlichkeit, Ethnozentrismus u.v.m. können in geschützte(re)n Räumen (Mehrfach-) Diskriminierungen in ihren Verschränkungen (Intersektionalität) thematisiert und bearbeitet werden (vgl. Can 2013, S. 12-13).

¹ Teilweise wird in Bezug auf dieses Konzept von geschützten Räumen (safe spaces) und teilweise von geschützteren Räumen (safer spaces) gesprochen. Letztere Formulierung verweist auf die Annahme, dass es keine völlig geschützten bzw. verletzungsfreien Räume geben kann und daher ein möglichst geschützter Raum anzustreben ist.



Freddie* Heithoff und David Klöcker

Faktoren kultursensibler Sexualpädagogik

Sexualpädagogische Gruppenarbeit und Beratung

Für viele junge Menschen ist mit der Ankunft in und dem Kennenlernen von Deutschland auch der erste Kontakt mit Wissensvermittlung durch Sexualpädagogik verbunden. Das fest in Lehrplänen verankerte Grundwissen über den Körper, Möglichkeiten der Schwangerschaftsverhütung und Schutz vor sexuellen Infektionen ist bei vielen neu zugewanderten jungen Menschen nur rudimentär vorhanden. Oft ist dieses Wissen über Informationen aus dem Internet sowie über den Konsum von pornographischen Medieninhalten entstanden. Für pädagogische Fachkräfte entstehen Situationen, in denen es notwendig wird, Informationen über Sexualität mitzuteilen, gleichzeitig sensibilisiert für die Lebenswelt und Bedürfnisse der einzelnen Jugendlichen mit dem Thema umzugehen sowie fachlich fundiert wichtige Inhalte zu vermitteln. Wie kann es gelingen, männlichen* Jugendlichen und jungen Männern* Themen der Sexualpädagogik adäquat und zielgruppengerecht zu vermitteln?

Ein guter Anfang kann sein, über die rechtlichen Rahmenbedingungen jugendlicher Sexualität zu sprechen.

Themen

Das Themenspektrum von sexuellem Wissen ist vielfältig aufgestellt und differenziert zu betrachten. Hier sind einige Kernthemen aufgeführt:

- » Körperwissen
- » Verhütung von ungewollten Schwangerschaften und sexuell übertragbaren Infektionen
- » (rechtliche, soziale, gesellschaftliche) Rahmenbedingungen von Liebe und Sexualität
- » Reflektion von Geschlechterrollen
- » Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt
- » Prävention von sexualisierter Gewalt



Fachlichkeit

Für die pädagogische Fachkraft ist es notwendig, eigene Kompetenzen und vorhandenes Wissen in diesem Themenspektrum zu verorten. Welche Inhalte und Themen sollen vermittelt werden und wo liegen persönliche Grenzen? Wichtig ist zu klären, in welchem Rahmen ein Angebot stattfinden soll. Handelt es sich um ein Gruppenangebot oder ist angedacht, Gespräche mit einzelnen Personen zu führen?

Geschlechtlichkeit

Für die Gruppenarbeit mit Jungen bietet es sich an, in einer „geschlechterhomogenen“ Gruppe zu arbeiten sowie das Angebot von einer männlichen* Fachkraft durchführen zu lassen. Dies bietet den Teilnehmern* die Möglichkeit, Fragen zu stellen, ohne das Gefühl sich vor dem „anderen“ Geschlecht verwundbar zu zeigen. Selbstverständlich sind Beratungs- und Gruppenangebote für Jungen auch durch weibliche Fachkräfte durchführbar, hilfreich ist es in dem Fall für die Fachkraft, sich den Grenzen in Bezug auf Geschlechtlichkeit bewusst zu sein und auch sensibilisiert für die Schamgrenzen der Teilnehmer* zu sein. Zudem kann in der Arbeit mit Menschen mit anderer Geschlechtszugehörigkeit vorteilhaft sein, sich mit dem Ansatz des Crosswork zu befassen, um professionell mit Differenzen in der Betrachtung von verfestigten Geschlechterrollenbildern umgehen zu können und durch eigenes Handeln stereotype Rollenbilder aufzubrechen. Bei der Arbeit zu Geschlechtlichkeit ist ein wichtiger Faktor, auch nicht-stereotype Geschlechterbilder aufzuzeigen und auch nicht heteronormative Lebensweisen in den Austausch einfließen zu lassen.

Sprache

Das Thema Sprache ist ein wichtiger Faktor in der Arbeit mit zugewanderten Menschen. Die Kenntnisse der deutschen Sprache sind oft nicht so weit gefächert wie sie bei Muttersprachlern sind. Daher ist es anzuraten, Einfache Sprache zu benutzen. Gemeinsam mit den Teilnehmern einer Gruppe oder im Einzelgespräch können zu Körperbildern Begriffe gesammelt werden und im Plenum oder zu zweit kann eine Auswahl stattfinden, welche Wörter in welchem Kontext angemessen, und welche vielleicht abwertend oder sexualisierend wirken könnten.

Bei der Zusammenarbeit mit Sprachmittlern* ist wichtig, neben den sprachlichen Kompetenzen gemeinsam mit sprachmittelnden Personen in den Austausch zu gehen, und zu erarbeiten, welchen Rahmen an Möglichkeiten die Zusammenarbeit bietet. Wichtig ist, die persönlichen, subjektiven Grenzen von Sprachmittlern zu achten und dennoch darauf zu sensibilisieren, dass in der sexualpädagogischen Arbeit eine offene, konkrete und sexualitätsbejahende Haltung die Basis der Arbeit darstellt.

Material und Methoden

Nachdem klar ist welche Themen bearbeitet werden, ist die Auswahl angemessener Methoden und Medien zur praktischen Anwendung sinnvoll. Anschauliche und visuell gestaltete Materialien können helfen, Wissen über den Körper und über die Verhütung von ungewollten Schwangerschaften oder sexuell übertragbaren Infektionen zu vermitteln. Eine gute Arbeitshilfe bietet hier die Mappe „Körperwissen und Verhütung“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung¹.

Teilnehmer*

Den Teilnehmern* gegenüber sollte verständlich werden, welche Themen angesprochen werden. Das Abklären des Rahmens, in dem ein Gespräch oder Workshop stattfindet, kann helfen, Schamgrenzen zu überwinden. Oft ist es wichtig, zu thematisieren, dass die Inhalte das private und intime Leben von Menschen betreffen und deswegen ein respektvoller Umgang eine Voraussetzung ist, gemeinsam sexualpädagogisch zu arbeiten. Aufgrund unterschiedlichem Empfinden von Scham und Intimität ist das Angebot, sich nicht aktiv beteiligen zu müssen für manche Teilnehmer ein möglicher Weg, von einem Workshop, ohne eigene Grenzen zu überschreiten, durch einen Wissenszugewinn zu profitieren.

Hilfreich kann es auch sein, in Gruppenarbeit oder Beratung das Interesse der Teilnehmenden wert zu schätzen und den Vertrauensvorschuss, den alle durch ihre Anwesenheit gewähren, anzuerkennen. Oftmals befinden sich junge Menschen in einem Loyalitätskonflikt zwischen den kulturellen Sichtweisen ihrer Heimatländer und der Lebenswelt, der sie in Deutschland begegnen. Sexualpädagogische Arbeit kann ein Hilfsangebot darstellen, einen Weg zu finden, die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmer in ihrem Erleben von Liebe, Beziehung und Sexualität zu erfüllen und trotzdem Achtung und Wertschätzung für unterschiedliche Systeme von kulturellen Werten zu finden.

Aufgrund der Vielfalt der möglichen Themen ist es sinnvoll, anfangs besser wenige als zu viele Inhalte zu vermitteln. Das tendenziös rassistische, negative mediale Bild von geflüchteten und zugewanderten jungen Männern verleitet vermeidlich dazu, die Prävention von sexualisierter Gewalt als Hauptaufgabe sexueller Bildung zu sehen. Die Achtung der eigenen Grenzen und der Respekt der Grenzen Anderer ist sehr wohl ein wichtiger Aspekt von sexuellem Wissen, jedoch sollte generell eine sexualitätsbejahende Ausgangshaltung eine Grundlage neben dem Schutzgedanken sein.

Beratung von Menschen aus dem LSBTIQ* Spektrum mit Zuwanderungs- oder Fluchtgeschichte

Bei der Beratung von Menschen verschiedener sexueller Orientierungen und/oder Geschlechtsidentitäten mit Fluchterfahrung ist es ratsam, gewisse Faktoren zu berücksichtigen. Dies bezieht sich vor allem auf eine eventuelle Zurückhaltung der zu beratenden Person, offen über ihre/seine sexuelle Orientierung oder Geschlechtsidentität zu sprechen. Diese Zurückhaltung kann auf diversen Grundlagen basieren. Zunächst werden homosexuelle Handlungen in 72 Staaten strafrechtlich verfolgt, wobei das Strafmaß von mehreren Jahren Gefängnis bis hin zur Todesstrafe reichen kann². Obgleich diese Gesetze in vielen Ländern vornehmlich für Männer zählen, sind Frauen nicht weniger von Verfolgung und Gewalt betroffen. Auch Menschen deren Geschlechtsidentität von der gesellschaftlichen Norm abweicht sind oft mit extremer Gewalt und Verfolgung konfrontiert. Daher haben viele Menschen ihre Identität zu ihrem eigenen Schutz ihr Leben lang versteckt und sind daran gewöhnt, diese geheim zu halten. Daher stellt es eine sehr große Herausforderung für sie da, sich Ihnen als Berater*in zu öffnen. Dies kann auch auf internalisierter Scham und Selbstabwertung basieren, welche die Menschen sich über Jahre in einer homo- oder trans*-feindlichen Gesellschaft angeeignet haben. Hinzu kommt ein gesellschaftliches Tabu über Sexualität zu sprechen, welches in vielen Ländern sehr stark ausgeprägt ist. Die wenigsten Menschen mit Fluchterfahrung sind sich der gesetzlichen Lage in Deutschland bewusst, und auch das Wissen über die hiesigen LSBTIQ* Rechte nimmt selten die Angst vor Diskriminierung und Übergriffen. Außerdem fällt es vielen Menschen sehr schwer öffentlichen Stellen zu vertrauen, da Institutionen wie die Polizei und Behörden in ihren Herkunftsländern meist homo- und trans*phobe Strukturen unterstützen. Selbst wenn sich die Menschen Ihnen gegenüber öffnen, kursiert vor allem unter Neuzugewanderten die Befürchtung, dass ihr Outing sich negativ auf ihre Bleibeperspektiven in Deutschland auswirken könnte.

¹ <https://www.bzga.de/informaterialien/>

² <https://ilga.org/maps-sexual-orientation-laws>

Hinzu kommt die Angst, dass ihre Familie in ihrem Herkunftsland davon erfahren oder selbst wegen dieser Information verfolgt werden könnte. Schließlich kann ein weiterer Grund dafür, dass Menschen sich Ihnen nicht direkt als lesbisch, schwul, bi, trans*, inter* oder queer offenbaren, sein, dass sie sich nicht mit einem westlichen Konzept von LSBTIQ* identifizieren und sich daher keiner dieser Bezeichnung zugehörig fühlen.

Diesen Begründungen für eine eventuelle Erschwerung der Kommunikation mit LSBTI* mit Fluchterfahrung folgen diverse Vorschläge, wie Sie die Gesprächssituation erleichtern können. Wie eben beschrieben wurde, haben viele Menschen Angst vor homo- oder trans*phoben Übergriffen, vor allem in öffentlichen Stellen, weshalb es hilfreich sein kann sich selbst als LSBTIQ* freundlich erkennbar zu machen. Dazu gibt es die Möglichkeit ein thematisches Poster im Büro aufzuhängen, oder das Symbol der Regenbogenflagge sichtbar zu positionieren. Dies kann durch Regenbogensticker, kleine Flaggen, Flyer oder durch Regenbogenbuttons an der Kleidung geschehen. Da der Regenbogen ein sehr weit verbreitetes Symbol für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt ist, kann das offene Zeigen dieses Symbols dazu beitragen, dass der zu beratende Mensch sich leichter öffnen kann. Wenn der Mensch sich Ihnen bereits anvertraut hat, jedoch Schwierigkeiten hat sich ganz zu öffnen und frei zu reden, ist es ratsam den Menschen darauf hinzuweisen, dass Sie unter einer Schweigepflicht stehen (sofern dem so ist) und keine Informationen von Ihnen an Dritte weitergegeben werden dürfen. Ebenfalls hilft es Menschen sich zu öffnen, wenn Sie ihnen klarmachen, dass Sie in Deutschland aufgrund ihrer Geschlechtsidentität oder sexuellen Orientierung gesetzlich geschützt sind. Da dies in den meisten Herkunftsländern nicht der Fall ist, kann dies ihnen eine Sicherheit geben sich zu öffnen, da sie damit nicht gegen das Gesetz verstoßen. Es kann auch nicht schaden sich mit der Situation von LSBTIQ* im Herkunftsland auseinanderzusetzen, damit Sie sich im Ansatz in die Situation der zu beratenden Person hineinversetzen können.

In vielen Situationen ist dringend zu empfehlen sich an Fachstellen zu wenden, die Sie und Ihre zu beratenden Person thematisch unterstützen. Es erwartet niemand von Ihnen, dass Sie sich zum Beispiel mit dem Ablauf einer ‚Transition‘ auskennen, daher ist es wichtig auf Ihre Verweisungskompetenzen zurückzugreifen um die Weitergabe von Fehlinformationen oder Halbwissen zu vermeiden. Schließlich ist es in der Beratung von LSBTIQ* mit Fluchterfahrung sehr wichtig, dass sie dem Menschen mit sehr viel Geduld begegnen und nicht erwarten, dass er/sie sich sofort öffnet. Es kann diverse Treffen dauern, bis ein Mensch, aus den oben genannten Gründen, in der Lage ist Ihnen zu vertrauen. Wenn sie dem Menschen mit Geduld und Offenheit begegnen, schaffen Sie eine gute Grundlage, dass er/sie sich Ihnen anvertraut.



Checkliste hilfreicher Faktoren

- » Ansprechende, einladende Gruppenräume, die Schutz und Sicherheit bieten
- » Niedrigschwelliger Zugang zu den Gruppenangeboten
- » Sensibilität im Umgang mit traumatisierten Menschen
- » Interkulturelle Kompetenzen
- » Geschlechterhomogene Gruppen
- » Sensibilität in Bezug auf Rassismus und Diskriminierungserfahrungen
- » Sprachkompetenz(en): Am besten funktioniert die Arbeit mit zuvor geschulten
- » Sprachmittler*innen
- » Sensibilität im Umgang mit geschlechtsspezifischen Themen: female genital mutilation, Zwangsheirat (Frauen und Männer sind betroffen), Jungfräulichkeit, Schwangerschaftskonflikte
- » Sensibilität für mögliche negative mediale und gesellschaftliche Zuschreibungen in Bezug auf Geschlechterrollenbilder und sexualisierte Gewalt
- » Partizipation und Prozessorientierung (Themen, Fragen, Wünsche der Teilnehmer*innen)
- » Verweisungskompetenzen und Wissen über psychosoziale und gesundheitliche Hilfs- und Beratungsangebote
- » Eine Haltung von Klarheit über eigene Grenzen in Bezug auf das Thema Sexualität
- » Materialvielfalt: anschauliche, visuelle Materialien, wie z. B. naturnahe Geschlechtsmodelle, Grabbelsack, Piktogramme, anatomische Modelle
- » Mehrsprachige Informationen oder Broschüren in Leichter Sprache
- » Eine klare und offen akzeptierende Haltung zum Thema LSBTI*
- » Ansprechpersonen vermitteln
- » Eingreifen bei Diskriminierungen
- » Infomaterial offen und unauffällig zugänglich machen
- » Für die Lebenslagen von LSBTI* sensibilisierte Sprachmittlung

Links

<https://www.lore-agnes-haus.de/start/>
<https://www.zanzu.de>
<http://www.queer-refugees.de/>
<https://www.liebesleben.de/fachkraefte/sexualaufklaerung-und-praeventionsarbeit/methodenfinder/>

Männer mit Flucht- migrationshinter- grund als Väter

Forschungsergebnisse und Konsequenzen für die praktische Arbeit



Einstieg

Der ressourcenorientierte Blick auf migrantische Väter* ist im öffentlichen wie medialen Diskurs wenig verbreitet, denn es dominieren ethnisierte Männlichkeitsdiskurse, in denen – insbesondere nach den Silvestervorfällen sexueller Gewalt 2015/2016 – Geflüchtete als „gefährliche Fremde“ skandalisiert werden. Aber auch Väter* mit Fluchtmigrationshintergrund werden in öffentlichen wie medialen Debatten oft stereotyp als problematisch beschrieben, ihnen wird eine gute Erziehung ihrer Kinder seltener als Deutschen zugetraut. Eine kritische Analyse politischer Diskurse von Kindheit zeigt beispielsweise, dass Migrant*innenfamilien kaum Potenziale entwicklungsfördernder Erziehung zugetraut werden (vgl. Bischoff et al. 2013: 28), was dementsprechende Vorurteile über wenig förderliche Väter* mit (Flucht)Migrationshintergrund einschließt.

Gleichzeitig müssen sich Väter* mit Fluchterfahrung mit ihren (Selbst-)Ansprüchen, den Herausforderungen und oft schwierigen Rahmenbedingungen ihres Lebens in Deutschland auseinandersetzen. Insbesondere die zumeist empfundene aber mitunter anfangs schwer realisierbare Verantwortung der geflüchteten Männer*, für das Familieneinkommen zu sorgen, haben Einfluss auf das Selbstbild als Mann* und Vater*.

Der Beitrag entwirft anhand erster empirischer Studien ein differenziertes Bild dieser Männer*/Väter*. So sollen gleichermaßen Ressourcen und Herausforderungen sichtbar werden, diese Väter* mit Fluchtmigrationshintergrund für ein gutes Aufwachsen ihrer Töchter* und Söhne* in Sozialer, Bildungs- und Beratungsarbeit zu unterstützen. Folgende Fragen stellen sich im Handlungsfeld der Väter* mit Fluchtmigrationshintergrund:

- » Welche Herausforderungen, Chancen und Ressourcen sind für Männer*/Väter* mit Zuwanderungs- und Fluchterfahrungen verbunden?
- » Welche Erwartungen stellen migrantische und geflüchtete Väter* an pädagogische Einrichtungen und die dort Beschäftigten?
- » Wie können diese Väter* angesprochen und in die pädagogische Arbeit einbezogen werden?

Forschungsergebnisse

Migration und ihre Bewältigung nach dem Ankommen bzw. im schrittweisen Eingliedern in Deutschland hat Auswirkungen auf Männlichkeiten (vgl. Prömper et al. 2010). Verschiedene familiäre Erwartungen, vor allem der oft erwartete Geldtransfer ins Heimatland, setzen die (jungen) Männer* und Väter* unter Druck, eine stereotyp männliche Ernährerrolle zu erfüllen.

Dazu kommt die Erkenntnis der Väter*-Studien von Manuela Westphal (2000), dass der Status des Vaters* in bzw. nach der Migration oft eine Minderung erfährt, was zur Folge hat, dass die Ernährerrolle für migrantische Väter* u.a. die Funktion hat, die vormalig stabile(re) und migrationsbedingt brüchige(re) väterliche Position in der Familie zu sichern. Angebote der Väterarbeit können eine Bewältigung dieses Problems unterstützen, bei der eine (Re)Produktion traditioneller Männlichkeitswerte evtl. vermieden werden kann.

Eine BaMF-Studie untersuchte Geschlechterrollenorientierungen im interreligiösen Vergleich und kommt zu dem Ergebnis, dass Gleichberechtigung als universelles Menschenrecht unabhängig von Religion und Herkunft bei den befragten Christ*innen und Muslim*innen in Deutschland als Wert stark etabliert ist. Lediglich 11% der Christ*innen und 17% der Muslim*innen äußern teils Einstellungen, die Frauen* benachteiligen (vgl. BaMF 2014). Auch Einstellungsvergleiche zu Geschlechterrollen belegen zumeist eher geringe Unterschiede und viele Gemeinsamkeiten zwischen Geflüchteten und der deutschen Mehrheitsgesellschaft, beispielsweise hinsichtlich der Fragen, inwiefern eine Erwerbsarbeit Frauen* gute Möglichkeiten für ein unabhängiges Leben bietet oder, ob Eltern die berufliche Ausbildung oder Hochschulausbildung ihrer Söhne* und Töchter* als gleich wichtig bewerten (vgl. BaMF 2016). Solche Erkenntnisse verdienen dringend mehr Beachtung, insbesondere auch in der Bildungs-/Sozial- und Beratungsarbeit.

Männerstudien zeigen auch, dass sich die Mehrheit weißer, mehrheitsdeutscher Männer* ohne Migrationshintergrund in Spannungen zwischen gleichzeitig vorhandenen traditionellen und modernen (geschlechterbezogenen) Werten bewegen (vgl. Zulehner/Volz 2009). Diese Tendenz bestätigt sich laut einer Studie in Österreich auch im Vergleich zwischen Männern* der Mehrheitsbevölkerung und zugewanderten, muslimischen Männern* (vgl. Zulehner/Steinmair-Pösel 2014), so dass man auch bei Geflüchteten ein breites Spektrum von modernen, traditionellen und eine große Gruppe mit einer Mischung gleichermaßen vorhandener moderner wie traditioneller Orientierungen vermuten kann.

Man sollte also grundsätzlich die Möglichkeit sehen und als Basis der Väterarbeit nutzen, dass viele Männer* sich herkunftsübergreifend gleichzeitig und ambivalent an traditionellen und modern Werten, Leitbildern und Verhaltensweisen von Männlichkeiten orientieren, so dass diese Spannungen aus traditionellen und progressiven Männlichkeiten auch mehr Gegenstand von Forschung und Praxis sein sollten (vgl. Tunç 2018).

Zur Frage, inwiefern Väter* mit Migrationshintergrund die Entwicklung ihrer Kinder fördern, mangelt es in Deutschland bisher an wissenschaftlichen Erkenntnissen, insbesondere für Geflüchtete. Birgit Leyendecker zufolge sind „zugewanderte Väter eine weitgehend ungenutzte Ressource“ (Leyendecker 2011: S. 36) für ein gutes Aufwachsen von Kindern mit Migrationshintergrund. Ihre aktuellen Studien ergeben, dass beispielsweise auch türkeistämmige Väter* die Entwicklung ihrer Kinder im Vergleich mit Mehrheitsdeutschen ohne Migrationshintergrund ebenso mehrheitlich positiv beeinflussen (vgl. Leyendecker/Agache 2016), was vermutlich ähnlich auch für geflüchtete Väter* gelten könnte. Diese Erkenntnisse migrationssensibler Väterlichkeitsforschung ermutigen dazu, an fürsorglicher Väterlichkeit interessierten migrantischen Vätern* Angebote zu machen, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Praxistransfer

Einen praxisnahen Ansatz diversitätsbewusster Sozialer Arbeit, der am Ansatz der Intersektionalität orientiert ist, haben beispielsweise Melahat Altan, Andreas Foitzik und Jutta Goltz (2009) ausgearbeitet. Deren Ansatz der Perspektivenvielfalt oder intersektionaler Multiperspektivität lässt sich auf die Väterarbeit übertragen. Altan et al. (2009) machen den Vorschlag, dass man die drei als wirksam angenommenen Ebenen, auf die sich eine migrationsgesellschaftlich reflektierte Soziale Arbeit beziehen sollte, Kulturdivergenz, Migrationsbewältigung und Rassismus/Diskriminierung, ergänzt durch die Perspektive auf soziale Ungleichheiten sowie spezifische individuelle Aspekte in Subjekt- bzw. Lebensweltperspektive.

Für die Praxisperspektive plädieren diese Autor*innen dafür, außer Reflexionen auf diesen genannten Ebenen auch die Haltungen der Professionellen gegenüber ihren migrantischen Zielgruppen bzw. Umgangsweisen in Organisationen zu reflektieren, um beispielsweise die Positionen, Bilder, Zuschreibungen und Annahmen Mehrheitsangehöriger über „die Anderen“ reflexiv in den Prozess zu holen (vgl. Altan 2009, S. 28f.).

Der Facharbeitskreis für interkulturelle Väterarbeit NRW

Es gibt zunehmend Beispiele guter Praxis migrationssensibler Väterarbeit, die insbesondere vom 2008 gegründeten Facharbeitskreis Interkulturelle Väterarbeit in NRW entwickelt wurden, allerdings noch in geringem Umfang für geflüchtete Väter*. Die Angebote der Väterprojekte in diesem Facharbeitskreis wurden im Jahr 2013 und 2014 vom Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung (ZfTI) in Essen evaluiert (vgl. Tunç 2018), welche die Erfolge der Väterarbeit sichtbar machte. Als wichtige Erfolgsfaktoren kann man folgende hervorheben: Bei der Personalbesetzung erscheint es günstig, männliche* Fachkräfte mit Migrationshintergrund einzusetzen. Außerdem lassen sich Angebote der Väterarbeit für Migranten* verbinden mit solchen für migrantische Familien/Mütter* (Werbung über Mütter*), die zumeist über aufsuchende Wege der Ansprache erreicht werden. Als wirksam erwiesen hat sich auch die enge Kooperation mit Migrant*innenorganisationen (MO). Als wichtig für den Erfolg kann es auf Basis der befragten Väter*-Experten gelten, in den teils zeitaufwendigen Prozess des Vertrauens- und Beziehungsaufbaus zu investieren.



Die Ansprache in Kitas bietet Chancen, weil sich dort Väter* unabhängig von ihrer ethnisch-kulturellen Zugehörigkeit über Spiel-, Sport- und Freizeitpädagogik (Vater*-Kind-Spieltreff, Vater*-Kind-Aktion oder -Wochenende) gut erreichen lassen.

Relevante Fragen der Väterarbeit sind: Was sind Werte und Ziele der Erziehung? Was möchten Mütter*/Väter* anders machen als die eigenen Eltern? Wann gelingt das besser und wann weniger? Welche Unterstützung brauchen sie dafür, insbesondere als Lernräume, um solche Fragen zu besprechen – auch in Kooperation mit Jugendhilfe bzw. der Jungenarbeit.

Die Fachkräfte sollten, so legen es die Evaluationsergebnisse nahe, über Diversitätskompetenz im Umgang mit großer Heterogenität der Zielgruppe verfügen sowie um Effekte ethnisierter Männlichkeitsstereotype auf die Adressaten* wissen und diese berücksichtigen. Als zentralen Erfolgsfaktor kann man den konsequenten Ressourcenansatz gegenüber Vätern* mit Migrationshintergrund hervorheben, mit dem die untersuchten Projekte in der Väterarbeit Erfolge erzielen konnten (vgl. Tunç 2018: 353-356).

In diesem Sinne arbeiten auch erste Väter*-Projekte erfolgreich mit geflüchteten Vätern*, wie beispielsweise in der Integrationsagentur der AWO Familienglobus in Düsseldorf. Dort erreichen und unterstützen Väter*-Kind-Angebote und eine Vätergruppe auch Männer* mit Fluchterfahrung (vgl. Yildirim 2015).

Ausblick

Es bleibt festzuhalten, dass es auch bei Vätern* mit (Flucht) Migrationshintergrund / PoC Transformationen hin zu fürsorglicher Väterlichkeit gibt, die es wahrzunehmen und anzuerkennen gilt. Gegenüber diesen Männern*/Vätern* mit (Flucht)Migrationshintergrund / PoC sollte man verstärkt eine Art parteiliche Haltung einnehmen und ihnen mehr Angebote im Rahmen migrationssensibler und diversitätsbewusster Männer-/Väterarbeit machen, um ihre Emanzipationsprozesse zu unterstützen.

Zukünftig sollte man insbesondere die Selbstorganisation und Vernetzung migrantischer Männer* und of Color angehen/unterstützen. Denn es mangelt an Selbstorganisation von Männern* mit (Flucht)Migrationshintergrund und of Color, die auch und besonders die Themen Männlichkeit und Geschlechtergerechtigkeit bearbeiten. Wenn solche Selbstorganisationen (wie z.B. Jugendliche ohne Grenzen, vgl. <http://jogspace.net>) auf Männlichkeiten fokussieren, bieten ihre Aktivitäten die Chance, Widerstand gegen die oben genannten ethnisierten Männlichkeits-/Väterdiskurse zu leisten und emanzipative Aktivitäten von Männern* mit (Flucht)Migrationserfahrungen voranzutreiben, so wie es für migrantische Frauen* der Dachverband der Migrantinnen leistet (vgl. <https://www.damigra.de>).



Die Praxisprojekte 2018

In den nachfolgenden Beiträgen möchten wir einen Einblick in die durchgeführten Praxisprojekte 2018 bieten. Tiefergehende Materialien, Informationen, Kontakte und Einblicke in die Praxisprojekte 2016/2017 finden sie auf der Internetpräsenz der LAG Jungenarbeit NRW unter:
www.lagjungenarbeit.de/projekte/irgendwie-hier/praxisprojekte

Ein Praxisprojekt der LAG Jungenarbeit NRW in Kooperation mit dem Psychosozialen Traumazentrum für Flüchtlinge der Innosozial gGmbH

„Mehr als nur Geschichten im Gepäck – Traumasensible Arbeit mit geflüchteten jungen Männern“

„Mehr als nur Geschichten im Gepäck“ ist ein Film- und Fotoprojekt, in dem Menschen unterschiedlicher Herkunft über das Medium Kamera miteinander in Kontakt treten und sich austauschen. Ziel war es, den jungen Erwachsenen ein Werkzeug zu geben mit dem sie in einem geschützten Raum und mit der Möglichkeit des distanzierten Blicks die eigene Situation heute, in der Vergangenheit und in der Zukunft betrachten und in der Gruppe reflektieren.

Teilnehmerzahl: 8 bis 15 Teilnehmer*

Herkunftsländer: Afghanistan, Syrien, Ghana, Nigeria, Deutschland

Zeitraum: April bis September 2018

I Projektidee

Die Idee des Projekts zum Thema „Flucht-Trauma-Männlichkeiten“ entstand mit einem jungen syrischen Geflüchteten. Seine Idee, die Situation und Erfahrungen geflüchteter junger Menschen in Videosequenzen zu zeigen wurde weiterentwickelt. Das Konzept basiert auf der Idee des „Peer-Lernens“ miteinander und voneinander, um zu einer psychischen Stabilisierung beizutragen. Ressourcen sollten aktiviert und soziale Netzwerke untereinander initiiert werden. So war ein wichtiger Baustein, dass die Projektgruppe nicht nur aus geflüchteten jungen Männern bestand, sondern dass auch deutsche Jugendliche daran teilnahmen.

Das Projekt haben durchgeführt:

- » **Angelika Dittmann** (Psychosozialen Traumazentrum für Flüchtlinge der Innosozial gGmbH)
- » **Merle Forchmann** (Freie Videografin)
- » **Katja Illner** (Freie Fotografin)
- » **Alexander Peiler** (Freier Schauspieler)

Die teilnehmenden jungen Männer kamen aus fünf Ländern. Um Kommunikation über Sprache hinaus zu ermöglichen, wurde mit den Medien Film und Foto gearbeitet. Darüber kamen die Männer mit sich und ihren Traumatisierungen, Wünschen, Hoffnungen und Ängsten in Kontakt. Sie konnten sie ihre Erlebnisse mit nonverbalen Mitteln allein oder in der Gruppe darstellen. Bei den Videoaufnahmen und Fotos mit traumatischen Inhalten wurde auf ausreichende Distanzierungsmethoden geachtet. Im Projekt wurden Ressourcen herausgestellt und aktiviert, indem die jungen Männer vom Drehbuch über die Rollendarstellung bis hin zum Schnitt oder zur Fotografie die Aufgaben selbst übernahmen.

Im Verlauf zeigte sich, dass die entdeckte Ausdrucksfähigkeit die Resilienz stärkte. In der Gruppe kam es zur Anerkennung der eigenen Verletzlichkeit und gleichzeitig zur Stärkung von Autonomie. Alle Themen entstanden aus der Gruppe heraus und wurden dort auch bearbeitet.

II Aufbau

Das Projekt bestand aus regelmäßigen Treffen und drei Wochenenden. Die 15 Teilnehmer* im Alter von 17 bis 22 Jahren hatten zum Großteil Fluchterfahrungen. Zusätzlich gab es zwischen den Workshopwochenenden Gruppentreffen, an denen die Ergebnisse reflektiert sowie Themen und Fragen besprochen wurden.

Der Großteil der Teilnehmer war und ist aufgrund erlebten Traumata in therapeutischer Behandlung. Sie waren zuvor noch nicht mit Projekten der kulturellen Bildung in Berührung gekommen und hatten kaum Erfahrung darin, sich kreativ auszudrücken. Die Männer kontrollierten die Themen und das Tempo der Workshops. Therapeutisch wurden Distanzierungsmethoden integriert. Die therapeutische Begleitung ermöglichte Verletzungserfahrungen darzustellen und Biographie-Arbeit zu leisten. Es gab immer Raum über Gefühle zu reden und Vertrauensübungen durchzuführen.



III Methoden

Einstieg / Begrüßung / Gefühlskarten / Gemeinsames Essen

Jedes Treffen begann mit einem Anfangsritual. Teilnehmer und Workshopleiter*innen wählten aus einer Auswahl von „Gefühlskarten“ mit verschiedenen Motiven und Farben eine Karte aus, die das momentane Gefühl und/oder die Stimmung des Teilnehmers widerspiegelte und beschrieben wurde. So konnte die Gruppen-Stimmung eingeschätzt werden. Hierauf folgte ein WarmUp. Durch diese Übungen wurde die Gruppe aufgelockert und Nähe geschaffen.

Das Ritual des gemeinsamen Essens wurde zum wichtigen Anker und fand bei jedem Treffen statt. Hier kam die Gesamtgruppe in Kontakt und die Einzelgruppen konnten sich austauschen. Zusammen am Tisch zu sitzen und gemeinsam zu essen hat zur entspannten Stimmung entscheidend beigetragen.

WarmUps und Körperübungen

Um eine Annäherung der Teilnehmer* und gegenseitiges Vertrauen zu ermöglichen, wurde mit körperlichen Übungen begonnen. Hierbei war es hilfreich die Übungen klar zu differenzieren, um die Teilnehmer nicht zu überfordern oder gar abzuschrecken. Eine zentrale Regel war: „Jeder kann mitmachen. Keiner muss.“

1. Rhythmische Übungen ohne Körperkontakt

Die Gruppe bildet einen Kreis. Nun werden verschiedene akustisch/rhythmische Impulse (Klatschen/Schnipsen) durch den Kreis gesendet, die jeder der Reihe nach weitergeben muss. Hier ist es wichtig, den Schwierigkeitsgrad langsam zu steigern, Überforderung zu erkennen und ein Augenmerk auf den Spaß zu legen. Körperkontakt wird bewusst vermieden.

2. Übung zur Wahrnehmung der anderen Gruppenmitglieder

Die Teilnehmer*in bewegen sich frei im Raum. Die Gruppe beginnt mit einem Slowmotion-Gang und steigert gemeinsam das Tempo bis hin zum Rennen. Unter Anleitung können verschiedene Tempi erprobt werden. Nach einigen Durchläufen wird es den Teilnehmern möglich sein, ohne Anleitung das Tempo zu erhöhen. Spannend ist zu beobachten, wer den nächsten Impuls einer Tempoerhöhung gibt. Hierzu sind innerhalb der Gruppe keine verbalen Absprachen notwendig. Jeder muss auf den anderen achten. Das Finale besteht darin, gemeinsam zum Stillstand zu kommen. Den Jugendlichen wird es so ermöglicht gemeinsam, aber ohne Körperkontakt, eine nonverbale Kommunikation und hohe Konzentration zu erreichen. Diese Übung kann durch einen Tennisball erweitert werden. Die Jugendlichen werfen sich den Ball gezielt zu und vollziehen parallel die Tempovariationen.

3. Spiegelübung zur Schulung der Wahrnehmung

Zu zweit stehen sich die Jugendlichen gegenüber. Die Bewegungen des Gegenübers sollen gespiegelt werden: Der linke Arm hebt sich, gespiegelt wird der rechte Arm ebenso gehoben. Es besteht kein Körperkontakt. Der Körper des anderen wird jedoch genau beobachtet und abgebildet. Entscheidend ist, dass die Führung der Übung fließend wechselt und beide Teilnehmer gleichberechtigt sind.

4. Übung zur ersten körperlichen Kontaktaufnahme

Diese Übung schließt an die unter Punkt zwei beschriebenen Übung an. Die Erweiterung besteht darin, dass die Jugendlichen nun durch den Raum gehen, sich in die Augen sehen und zur Begrüßung die Hände reichen. Diese Übung kann mit einem verbalen Element kombiniert werden (Hallo... etc.). Diese Übung eignet sich auch gut, um die Namen zu lernen.

5. Übung zur Steigerung des Vertrauens

Diese Übung kann in verschiedenen Variationen durchgeführt werden und schult das Vertrauen der Teilnehmer zueinander.

Grundübung: Ein Teilnehmer*in steht zwischen zwei weiteren Teilnehmern. Der in der Mitte stehende Jugendliche lässt sich unter kompletter Körperspannung in die Arme der beiden anderen fallen und wird sanft aufgefangen. Durch einen Impuls nach vorne wird der Teilnehmer*in wieder in die Hände des anderen geführt. Nach einigen Durchführungen wird gewechselt.

Erweiterung: Der in der Mitte stehende Jugendliche schließt seine Augen.

Erweiterung zwei: Die ganze Gruppe kommt zu einem engen Kreis zusammen. Ein Jugendlicher befindet sich in der Mitte und kann sich zu jeder Richtung fallen lassen.

6. Vertrauensübung im Raum

Diese Übung dient der Vertrauensbildung der Teilnehmer*innen untereinander.

Jeweils zwei Jugendliche bestreiten diese Übung zusammen, einer wird vom anderen durch den Raum geführt. Der führende Jugendliche ist aufgefordert, durch sanfte Impulse mit den Händen, den mit geschlossenen Augen geführten Teilnehmer*in durch den Raum zu bewegen.

Ein wichtiger Aspekt: Jeder Teilnehmer*in hat ein anderes Limit, eine andere Vertrauenserwartung. Diese wird gegenseitig wahrgenommen und respektiert.

Durch diese Übungen ist es gelungen, die Gruppe zu einem Team zu formen. Die Teilnehmer* respektierten die Grenzen der anderen. Das miteinander Lachen und sich respektvoll herausfordern war das pädagogische Grundkonzept des Projektes.

Foto und Video

Der Schwerpunkt der Projektwochenenden lag in der Arbeit in den Gruppen: „Lightwriting“ (Fotografie), „Dokumentarisch“ (Video) und „Fiktion“ (Video). Dazu teilten sich die Teilnehmer* so auf, dass jeder in jeder Gruppe einmal mitmachen konnte. Am Ende jedes Projektwochenendes wurden die Ergebnisse in der gesamten Workshopgruppe präsentiert und besprochen.

Ein Vorteil der Arbeit mit Bildern ist, dass man zunächst keine bzw. wenig Sprache braucht um sich auszudrücken. Es gibt bei der Fotografie und im Film zwei Möglichkeiten an dem Bild „teilzuhaben“: vor und hinter der Kamera.

Als Regisseur*in des Bildes oder Films nimmt man - durch die Kamera - die Gesamtsituation in den Blick, als Model/Darsteller*in hat man die Möglichkeit, in eine Rolle zu schlüpfen und einen bestimmten Blickwinkel auf die Situation einzunehmen. Die Kamera dient als Hilfsmittel um Situationen zu abstrahieren, filmisch mit Realität und Fiktion zu spielen, Schärfe und Unschärfe zu nutzen, sich selbst in den Fokus zu rücken oder zu verstecken. Die Teilnehmer* waren frei, Nähe und Distanz als Filmender, Fotografierender oder als Darsteller zuzulassen und bewusst einzusetzen. Im Nachgang wurden die Arbeiten, unter psychologischer Anleitung, in der Gruppe besprochen und ausgewertet.



Um den Teilnehmern* eine große Bandbreite an Ausdrucksmöglichkeiten zu ermöglichen, bestand das Team der Workshopleiter*innen aus einer Fotografin, einer Videografin und einem Schauspieler. Auch die kreative Arbeit wurde von einer Therapeutin begleitet.

Der Workshop „Ohne Worte“

In einem Raum wurde mithilfe einiger Teilnehmer* ein Fotostudio aufgebaut. Die Kamera war mit dem Computer synchronisiert, so dass die Aufnahme unmittelbar nach Auslösung der Kamera auf dem Computer erschien. Der Raum vor der Kamera war wie eine Bühne konzipiert, so dass es genug Platz gab um vor der Kamera zu agieren.

Die Teilnehmer* waren aufgefordert sich Fragen zu überlegen, deren Antwort sich pantomimisch darstellen lässt: „Wie guckst du, wenn dein Wecker um 6 Uhr klingelt“ oder „Wie siehst du aus, wenn du deinen Lieblingsfußballer auf der Straße triffst“. Jeder, der darauf eine Antwort performen wollte, trat vor die Kamera. Die übrigen Teilnehmer* konnten Hilfestellungen geben oder Vorschläge in die Runde rufen. Dadurch wurden alle Teilnehmer* mit einbezogen. Die Stimmung konnte so gelockert und die Hemmungen, vor einer Kamera zu agieren, aufgehoben werden.

Die Bilder wurden nach jedem Wochenende mit den Fragen zusammengestellt und beim nächsten Treffen gemeinsam angeschaut. Die Teilnehmer* konnten die Bilder außerdem ausdrucken und mit nach Hause nehmen.

Der Workshop „Dokumentarisch“

In dem Workshop sollte es darum gehen, den Teilnehmern*, neben dem Erlernen von Kamera- und Schnitttechnik, Raum zu geben ihre Geschichte zu erzählen. Mit welchen Dingen beschäftigte sich jeder Einzelne? Die Themen Flucht und Trauma konnten thematisiert werden, es sollte jedoch kein Druck ausgeübt werden.

Zunächst überlegte die Gruppe, was an dem Wochenende umgesetzt werden sollte. Wer hatte etwas zu erzählen und wollte vor die Kamera? Wer das nicht wollte, konnte die Arbeit des Kamera- oder Tonmenschen übernehmen oder als Editor aktiv werden. So entstanden unterschiedliche Videos: Von einem Musikvideo über eine autobiographische Dokumentation bis hin zu einem Film, in dem ein Trauma verarbeitet wurde. Gerade bei den Verarbeitungen von Traumata kann die Kamera ein gutes Hilfsmittel sein, um das Erlebte durch den Blick der Kamera zu abstrahieren. Trotzdem ist das nur möglich, wenn eine Therapeutin den Prozess begleitet.

Der Kurzfilm

Jeweils vier bis fünf Teilnehmer entschieden sich für die Arbeit an einem fiktiven Kurzfilm. Zum Thema Vergangenheit entwickelten

die Teilnehmer* einen Kurzfilm, der die Schwierigkeiten eines afrikanischen Jugendlichen zeigte, von deutschen Jugendlichen akzeptiert zu werden. Die Filme bestanden aus jeweils drei Akten: Eröffnung, Konflikt, Auflösung. Anhand dieser Struktur konnten die Teilnehmer* eigenständig das Drehbuch bearbeiten. Das Hauptaugenmerk wurde auf die verschiedenen (non)- verbalen Handlungen gelegt. Jeder Teilnehmer* konnte sich für eine Position im Filmteam entscheiden; Regie, Kamera oder Schauspieler. Im zweiten Teil wurde das passende Setting gesucht, dafür ging es in die Stadt oder aufs Land. Jeder Teilnehmer* war stets dazu aufgefordert seine Ideen mit einzubringen. Die filmische Umsetzung war der zentrale Aspekt der Arbeit. Die Zusammenarbeit und der respektvolle Umgang miteinander haben jederzeit funktioniert.

Der Workshop „Lightwriting“

Zu Beginn des Workshops erzählte jeder, was ihn gerade beschäftigte und wie er sich fühlte. Es stand dabei frei, etwas über die aktuelle Situation, Gedanken die Vergangenheit betreffend oder Fragen/Visionen für die Zukunft zu entwickeln.

Am Ende entwickelte jeder die gedankliche Skizze einer Szene, die im Fotostudio nachgebaut werden sollte. Jeder war Regisseur und oft auch Darsteller seiner eigenen Szene. Es gab jedoch auch die Möglichkeit, das Darstellen einem anderen Teilnehmer* der Gruppe zu überlassen, teilweise waren auch mehrere Personen an der Szene beteiligt. Mit schauspielerischer Unterstützung entwickelten die Teilnehmer* eine passende Pose/Körperhaltung und Gesichtsausdruck der ihren Bildern im Kopf entsprach.

Das Studio wurde in einem lichtundurchlässigen Raum aufgebaut. Zur Ausstattung gehörten zwei Kompaktstudioblitze, ein schwarzer Hintergrund/Untergrund, eine Kamera mit Stativ sowie Taschenlampen, andere LED-Leuchten und farbige Folien.

Lightgraffiti bedeutet „Malen mit Licht“. Hierbei wird die Belichtungszeit der Kamera auf mehrere Sekunden gestellt, durch den dunklen Raum und den schwarzen Hintergrund bleibt das Bild erstmal schwarz.



Nimmt man nun eine Lichtquelle (z.B. Taschenlampe) und richtet sie während der Belichtung auf das Kameraobjektiv wird dieser Lichtimpuls sichtbar. Mit dieser Technik kann man - mit etwas Übung - wie mit einem Stift malen. Zusätzlich wurde in jede Langzeitbelichtung eine kurze Blitzbelichtung eingebaut, die ausschließlich diejenige Person sichtbar machte, die als Protagonist zu sehen sein sollte. Mit den Lampen wird dann innerhalb der anschließenden Belichtungszeit um die Person herum „gemalt“. Das Spannende an dieser Technik ist, dass sich immer wieder, völlig ungeplant, Lichteffekte ergeben. Das kommt, weil die Lichter, die von den anderen Teilnehmern der Gruppe erzeugt werden, neben Darsteller und Regisseur, zu einem dritten Element werden, das sich der Kontrolle des Fotografen entzieht. So kommt etwas Fremdes in das Bild, das losgelöst von der jeweiligen Erinnerung stehen kann und sich trotzdem darauf bezieht.

Das Produzieren der „Gedankenbilder“ ist somit ein technischer Vorgang, der meist mit viel Spaß und kreativen Ideen vonstattengeht, auch wenn es sich um traurige und schockierende Inhalte handelt. Die Teilnehmer* waren stolz auf ihre Ergebnisse und mit der Zeit entwickelte sich ein immenses Vertrauen über diese sehr privaten Erinnerungen, Gedanken, Träume und Wünsche mit den Gruppenmitgliedern zu kommunizieren. Teilweise ging es den Teilnehmern psychisch sehr schlecht, so dass ein Austausch mit den Anderen schlecht möglich war. Trotzdem machten alle Teilnehmer* mit und schafften es immer, mithilfe der Gruppe, ein Bild zu produzieren.

Die Herstellung dieser Bilder mit traumatisierten Personen sollte niemals ohne professionelle psychologische Begleitung stattfinden. Durch die Distanz, die sich aus dem technischen Vorgang des Fotografierens ergibt, entsteht der Eindruck, dass es den „Produzenten“ leicht fällt, sich in unangenehme Bereiche der Erinnerung vorzuwagen. Beim Betrachten der Bilder können diese Szenen jedoch ein Wiedererleben der traumatischen Situation auslösen.

IV Erkenntnisse

Die Herausforderung bestand in der Zusammenführung von traumatisierten jungen Erwachsenen zu einer Gruppe. Bevor das Projekt startete, gab es einen Austausch zwischen den Kooperationspartner*innen über das Thema Traumatisierung. Im Anschluss wurde ein gemeinsames Konzept entwickelt.

Um an den jeweiligen Projekttagen schnell auf Abweichungen reagieren zu können, gab es zunächst einen feststehenden und immer gleichen Ablaufplan der aus verschiedenen Modulen und Ritualen bestand. Die Wochenenden bauten trotzdem aufeinander auf, da zu jedem Wochenende ein Schwerpunktthema formuliert wurde, in diesem Fall „Gegenwart – Vergangenheit – Zukunft“. Trotzdem war es wichtig, der Gruppe während des Projektes die Möglichkeit zu geben, ihre Stimmung einzubringen: „Wo stehe ich zurzeit? Was beschäftigt mich?“ Es ging bei dem Konzept darum, die Teilnehmer* dort abzuholen wo sie waren, einen festen Rahmen zu geben um Vertrauen zu schaffen ohne sie zu überfordern und spontan auf ihre Bedürfnisse reagieren zu können. Nach den Workshopwochenenden reflektierte das Organisationsteam seine Arbeit in Zusammenarbeit mit den Künstler*innen und der Therapeutin und optimierte die Abläufe.

Das Projekt wurde durch den stetigen Kontakt zu den Teilnehmern durch die Bezugspersonen auch über die Termine hinaus möglich. Hier wird noch mal deutlich, wie wichtig Bezugspersonen und Beziehungsarbeit innerhalb eines Projektes sind. Generell ist es schwierig Teilnehmer* über einen längeren Zeitraum für ein Projekt zu begeistern und sie zu halten. Hierbei ist die Herkunft unbedeutend, es betrifft generell Menschen, die zuvor wenig bis keinen Bezug zur kulturellen Bildung hatten.

Die Kontinuität des Projektes sowie der ständige Kontakt zu den Teilnehmern* durch die Therapeutin und die Erreichbarkeit auch von Seiten der Workshopleiter*innen stärkte das Vertrauen innerhalb der Gruppe und motivierte die Teilnehmer* zu einem konzentrierten Arbeiten sowie zu einer zuverlässigen Teilnahme über einen längeren Zeitraum.

Zu dem Erfolg des Projektes trugen vor allem die Teilnehmer* bei, die von Beginn an nicht nur Motivation mitbrachten, sondern zuverlässig über den gesamten Zeitraum hinweg mitarbeiteten und bereit waren, sich auf die ihnen zuvor fremde Gruppe einzulassen und den anderen Teilnehmern* Offenheit und Vertrauen entgegen zu bringen. Es zeigten sich starke Ähnlichkeiten in den Lebensläufen der jungen Männer: unklarer Bleibestatus, Fluchterfahrung, Ungewissheit über die Familie. Hinzu kamen die subjektiv erlebte Hilflosigkeit und das Gefühl der Entfremdung. Ein besonderer Begleit-Erfolg des Projektes ist, dass drei Viertel der jungen Männer während der Projektphase eine bessere Bleibeperspektive erhalten haben. Bei ihnen konnte die Stabilisierung am deutlichsten erlebt werden.

Sie setzten sich mit Spaß, Lust und Freude mit den Themen auseinander. Der Umgang untereinander war getragen von Respekt und Humor. Die Themen Trauma und Geschlecht begleiteten die Gruppenarbeit, wurden respektvoll bearbeitet und Vorurteile wurden aufgelöst. Weitere Themen der Gruppenarbeit erstreckten sich über erfahrene körperliche- und psychische Gewalt, Suizid, Verlust von Freunden und Familie. Auch Themen wie Sexualität, Zukunftspläne und Rollenverteilung von Mann und Frau waren Bestandteil. Die Wochenenden wurden auch genutzt, um mit den jungen Männern ins Gespräch über ihre geschlechtliche Identität zu kommen. Nicht thematisiert wurden Drogen sowie Aufenthaltserlaubnis. Das Thema sexuelle Gewalterfahrungen war in der Gruppe der jungen Männer ebenfalls tabu.

Die Gruppe und die gemeinsame Arbeit über fast ein Jahr führten dazu, dass aus Fremden Freunde wurden. Es war spannend anzusehen, wie die Gruppe in dieser Zeit zusammenwuchs. Auch nach Abschluss des Projekts bestehen die initiierten Kontakte weiter.

Während des Projektes lag ein Fokus auch auf Zukunftsperspektiven und den damit verbundenen Träumen. Die Teilnehmer* haben mehr Selbstbewusstsein erlangt, was spürbar war. Die Stimmung in der Gruppe war größtenteils positiv. Die Kommunikation veränderte sich mit der Zeit, die Teilnehmer* lernten den anderen genau zuzuhören andere Sichtweisen einzunehmen und auf sie einzugehen. Auch den technischen Anforderungen waren sie größtenteils gewachsen, sie lernten Abläufe aus dem Bereich der Fotografie sowie der professionellen Filmarbeit.

Die Teilnehmer haben Ergebnisse geschaffen, auf die sie stolz sein können.

Die entstandenen Arbeiten dienen als Symbol für eine gelungene und mögliche Integration beider Seiten. Sie geben jedem Teilnehmer* eine Stimme. Er kann seine Wünsche, Bedürfnisse, aber auch Ängste äußern. Vor allem die Möglichkeiten des Sich-Äußerns und Gehört-Werdens können ein Schlüssel zu einem gemeinsamen Leben sein.



Ein Praxisprojekt der LAG Jungenarbeit NRW in Kooperation mit dem projekt.kollektiv von IDA-NRW und Coach e.V.

„Rassismuskritik und Empowerment in der geschlechtersensiblen (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit“

Laufzeit: Mai bis Dezember 2018

Das Projekt wurde gemeinsam von Ahmet Sinoplu (Coach e.V.), Kolja Koch (projekt.kollektiv) und Jonas Lang (LAG Jungenarbeit/Coach e.V.) umgesetzt.

Ziel des Praxisprojektes war es, Einrichtungen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit sowie interessierte Organisationen der Jugend- bzw. Jungenarbeit für die Themen Rassismuskritik und Empowerment zu sensibilisieren. Konkret sollte modellhaft gemeinsam mit ein bis drei Einrichtungen das Thema Rassismuserfahrungen von geflüchteten Jungen und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte auf verschiedenen Handlungsebenen aufgegriffen und bearbeitet werden.

Das Projekt haben durchgeführt:

- » Ahmet Sinoplu (Coach e.V.)
- » Jonas Lang (Coach e.V.)
- » Kolja Koch (IDA NRW)

Dabei standen folgende Ziele im Mittelpunkt:

- » Stärkung von geflüchteten Jungen und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte/mit Rassismuserfahrungen in der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit.
- » Stärkung geflüchteter Jungen im Hinblick auf Rassismus- und Ausgrenzungserfahrungen sowie geschlechtsspezifischen Anforderungen und Umgangsmöglichkeiten.
- » Sensibilisierung von mehrheitsangehörigen Jungen/Jugendlichen für Rassismus, Zugehörigkeiten und Diskurse um Flucht und Asyl, Stärkung der Solidarität der Jugendlichen untereinander.
- » Beratung und Qualifizierung der Fachkräfte in den Einrichtungen: Wissensvermittlung und Sensibilisierung für Rassismus im Kontext Jungen-/Jugendarbeit, Entwicklung einer rassismuskritischen und gendersensiblen Haltung.
- » Weiterentwicklung der Handlungskompetenzen und Konzeptangebote für die (Offene) Kinder- und Jugendarbeit.

Aus dem Modellprojekt sollten auch Handlungsempfehlungen für eine strukturelle Verankerung von Rassismuskritik und Geschlechterpädagogik im Kontext Flucht/Asyl in Jugendeinrichtungen entstehen. Im Folgenden werden einige Erkenntnisse und Überlegungen zum Themenfeld vorgestellt.

Von der Idee zur Umsetzung: Einrichtungsbesuche und Bedarfsermittlung

Für die teilnehmenden Organisationen wurden nach einer Kick-Off-Veranstaltung individuelle Einrichtungsbesuche mit den Mitarbeiter*innen der Kooperationspartner vereinbart. Dabei wurden konkrete Bedarfe und Wünsche der Einrichtungen ermittelt. Darüber hinaus konnte bei den Besuchen zum Teil bereits ein inhaltlicher Austausch mit den verantwortlichen Mitarbeiter*innen realisiert werden und trägerübergreifende Synergie-Effekte diskutiert werden. Einige Einrichtungen äußerten den Wunsch nach individuellen Trainings für die Mitarbeiter*innen der eigenen Einrichtung. Diese wurden zum Teil in Zusammenarbeit mit externen Referent*innen konzipiert und umgesetzt. Andere Einrichtungen äußerten den Bedarf nach konkreten Angeboten für die Jugendlichen. Auch dies konnte realisiert werden.

Auf Wunsch verschiedener Organisationen wurde darüber hinaus im Sinne der Vernetzung und des kollegialen Austauschs auch ein trägerübergreifender Workshop angeboten, der sowohl für die Mitarbeiter*innen, als auch für die Jugendlichen der beteiligten Einrichtungen geöffnet war.

Übersicht der Projektaktivitäten

- » Kick-Off-Veranstaltung: „Rassismuskritik und Empowerment in der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit/Jungenarbeit“ für interessierte Träger und Mitarbeiter*innen
- » Organisationsbesuche und Treffen mit Coaching-Elementen
- » Input und Diskussion zum Thema Rassismuskritik in der Teamsitzung einer Einrichtung
- » Trägerübergreifendes Empowerment-Wochenendseminar: „Fit für Diversität: Vielfältig und gemeinsam gegen Diskriminierung und Rassismus wirken!“ mit Teilnahme von Jugendlichen von diversen Organisationen
- » Trägerübergreifender Aktionstag: „Rassismuskritik und Empowerment für Jugendliche und Multiplikator*innen“
- » Bedarfsermittlungsworkshop bei der Teamsitzung einer Organisation
- » Workshop zum Thema Rassismuskritik und Empowerment mit Mitarbeiter*innen einer Organisation
- » Diverse Beratungs- und Coaching-Gespräche

Empowerment-Räume wirken anders

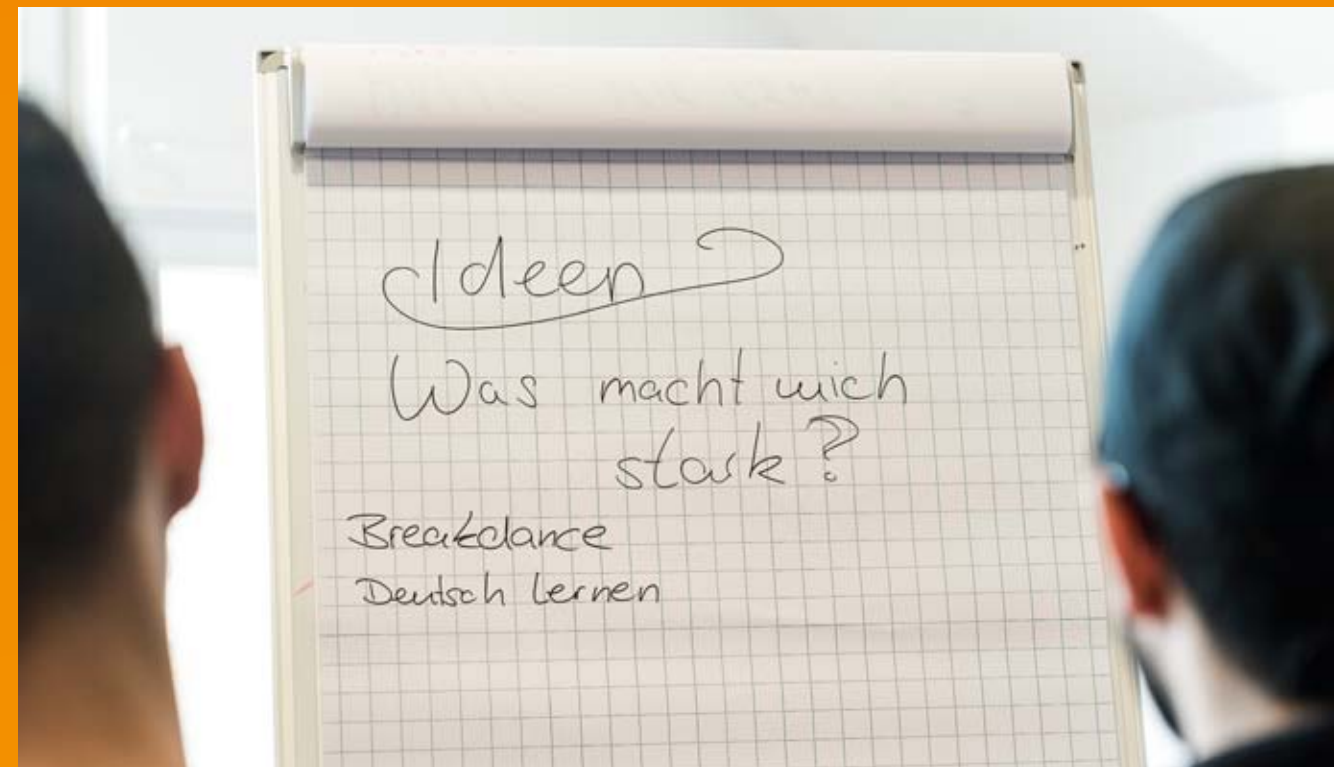
Jugendliche mit Flucht- und/oder Rassismuserfahrungen brauchen Empowerment-orientierte Räume, die sie als Schutzraum erleben können. Dort öffnen sich die Jugendlichen in der Regel eher und sie können im Idealfall von eigenen Verletzungen und Ängsten berichten, ohne dabei die Aberkennung ihrer Erfahrungen und weitere Verletzungen zu erleben.

Um solche Räume zu schaffen, ist der Einsatz von erfahrenen Empowerment-Trainer*innen of Color, notwendig, da diese über ihre eigenen Diskriminierungserfahrungen und vergleichbare Lebensrealitäten andere Zugänge zu den Jugendlichen schaffen und intensive, vertrauensvolle Beziehungen aufbauen können sowie auch als potenzielle Identifikationspersonen und Vorbilder wirken. Multiplikator*innen of Color, die sich im Kontext Empowerment weitergebildet haben, können Jugendliche empathisch und kompetent begleiten und sie dabei unterstützen, Rassismuserfahrungen zu thematisieren und sie konstruktiv zu bearbeiten. In diesem Kontext ist als Wissens- und Erfahrungshorizont eine intensive (und professionelle) Auseinandersetzung mit den Themen Rassismus und Diskriminierung grundlegend, um diese auch gesellschaftlich kontextualisieren zu können.

Karima Benbrahim hat im Artikel „Empowerment-Räume als Orte der Sichtbarmachung von Rassismus und Diskriminierungserfahrungen im Kontext von Flucht und Asyl“ wichtige Perspektiven zu den Möglichkeiten von Empowerment-Räumen aufgezeigt:

In Empowerment-Räumen kann/können...

- » ... geschützte(re) Räume geschaffen werden
- » ... Rassismus und Diskriminierungen ernst genommen und benannt werden
- » ... marginalisierte Wissensbestände anerkannt werden
- » ... Betroffene selbst Expert*innen für ihre Lebenswelt sein
- » ... eigene Stärken wahrgenommen und reaktiviert werden
- » ... Vernetzung und Selbstorganisation gefördert werden
- » ... role models in der Community geschaffen werden
- » ... Macht umverteilt werden/ Powersharing betrieben werden



Zentrale Erkenntnisse aus dem Projekt

„Wenn (jungen) Menschen eine Vorstellung von bunter fröhlicher Vielfalt vermittelt wird und nicht darauf eingegangen wird, dass Unterschiedlichkeiten mit Schubladen(denken) und damit auch mit Ausgrenzung und Diskriminierung einhergehen, wird ihnen die Botschaft vermittelt, dass es kein grundlegendes Problem gäbe. Erfahrungen von Nichtzugehörigkeit, Ausgrenzung und struktureller Benachteiligung werden damit genauso wie die Kämpfe verschiedener Gruppen um Gleichberechtigung unsichtbar gemacht oder individualisiert. Sicherlich ist dies meist nicht beabsichtigt und es muss davon ausgegangen werden, dass solche Effekte unintendiert und größtenteils unbemerkt verlaufen. Wir halten es daher für dringend notwendig, die eigenen Projekte und die eigene Haltung immer wieder daraufhin zu betrachten, inwiefern sie eine Perspektive der Antidiskriminierung explizit beinhalten.“ (More than Culture, Winkelmann 2015)

Empowerment und Rassismuskritik müssen von Multiplikator*innen der Jugendarbeit mehrdimensional begriffen werden, damit sich partizipative, rassismuskritische, diskriminierungssensible bzw. empowerment- und menschenrechtsorientierte Ansätze verbreiten können. Empowerment bedeutet auch, sich aktiv und politisch gegen Diskriminierung und Rassismus einzusetzen, also nicht einfach nur gegen Rassismus und Diskriminierung zu „sein“. Oft beschränkt sich der Blick dabei auf die individuelle Ebene. Es wird über Vorurteile Einzelner gesprochen, doch die strukturelle und politische Ebene, Forderungen nach Gleichberechtigung und nach Zugängen zu Räumen und Ressourcen für Gruppen, die Diskriminierung und Benachteiligung erleben, werden nicht thematisiert.

Die Jugendarbeit schafft Räume, in denen Partizipation und Selbstbestimmung Grundprinzipien darstellen sollten. Deshalb müsste die Jugendarbeit besonders gute Voraussetzungen für Empowerment-Projekte und -Räume bieten. Es wurde allerdings seitens der Mitarbeiter*innen häufig berichtet, dass Jugendliche nicht verbindlich an Projekten partizipieren, zum Teil ganz fernbleiben und Rassismuserfahrungen mit den Pädagog*innen nicht thematisieren wollen. Jugendliche wiederum berichten davon, dass ihre Rassismuserfahrungen nicht ernst genommen werden, dass sie sich oft rechtfertigen müssen oder dass sie keine Lust haben, sich als „Opfer“ darzustellen.

Viele Multiplikator*innen nehmen Rassismus nur auf der individuellen Ebene wahr und bezeichnen Jugendliche zum Teil als „zu sensibel“. Jugendliche berichten, dass ihnen entgegengehalten wird, sie seien selbst untereinander auch rassistisch und dies sei das größere Problem. Den Jugendlichen wird vorgeworfen, sie würden „die Rassismuskurve schwingen“, wenn sie kritisiert oder zurechtgewiesen werden würden. Gleichzeitig beschreiben einige Multiplikator*innen, dass es wichtigere Themen gebe und es ein „Luxusproblem“ sei, sich mit Rassismus zu beschäftigen. Sie berichten, dass bestimmte Bevölkerungsgruppen Hausverbot erhalten, „wenn diese sich nicht benehmen können“ und halten diese pauschale Ausgrenzung für gerechtfertigt. Auch gibt es einige Multiplikator*innen, die rassistische Witze legitimieren und tolerieren beziehungsweise nicht intervenieren.



Die handlungsorientierte Frage lautet: Wie können Multiplikator*innen der Jugendarbeit sich für von Rassismus betroffene Jugendliche einsetzen und sie dabei unterstützen, in einer rassistischen Gesellschaft zurechtzukommen. Um die realen und wirkungsmächtigen Erfahrungswelten der Jugendlichen ernst zu nehmen und verantwortungsvoll mit diesen umzugehen, ist es für Multiplikator*innen notwendig, kritisch zu reflektieren, aus welcher Positionierung heraus sie Rassismus wahrnehmen beziehungsweise nicht wahrnehmen, welche Erfahrungen sie mit Rassismus machen beziehungsweise nicht machen, mit wem sie darüber sprechen beziehungsweise nicht sprechen, und wie sie handeln beziehungsweise nicht handeln.

Kontinuierliche Reflexion der Haltung und der Praxis

Eine Grundvoraussetzung für eine rassismuskritische und Empowerment-orientierte Praxis ist die kontinuierliche Bereitschaft, das professionelle Handeln fachlich und persönlich zu reflektieren und nicht Rezeptwissen anwenden und vermitteln zu wollen.

Eine entsprechende Haltung wird sowohl durch das konkrete pädagogische Handeln sichtbar, als auch durch Einstellungen, Orientierungs- und Erklärungsmuster, die Fachkräfte in ihre Arbeit und in die Gestaltung von Beziehungen einbringen.

Eine Haltung kann sich zum Beispiel auch in der Struktur und Anlage eines Angebots ausdrücken oder in der Art und Weise, wie ich mich ausdrücke, wie ich mich zeige, wie ich den Umgang im Team gestalte, wie ich mit Konflikten umgehe, welche Fragen ich stelle.

Folgende Fragen können für die Reflexion von Konzepten und Praxen in der Jugendarbeit hilfreich sein, die zugleich zentrale Aspekte einer diversitätsbewussten Perspektive abbilden (vgl.: Sinoplu/Winkelmann 2010, S. 94):

- » Welches Rollen- und Selbstverständnis habe ich in der Arbeit mit Jugendlichen?
- » Welches Bild habe ich von den Jugendlichen? Warum? (Defizitorientiert?!)
- » Wie gestalte ich die Beziehungen zu den Jugendlichen, zu ihren Familien und zum Umfeld?
- » Wie gestalte ich die Praxis, die Rahmenbedingungen, das Setting und die Gruppenzusammensetzung? Welche (An-)Sprache und welche Methoden nutze ich?
- » Wie gehe ich mit (eigenen) Widerständen/ Zuschreibungen in der Gruppe um?
- » Gelingt es, Homogenisierungen und Festschreibungen zu vermeiden?
- » Wird die Gefahr der Kulturalisierung und Produktion von kulturellen Differenzen explizit problematisiert?
- » Geraten Rassismus und Diskriminierung sowie die eigene Verstrickung in gesellschaftliche Machtverhältnisse in den Blick?
- » Wie kann ich zum Abbau diskriminierender Strukturen beitragen?
- » Ist eine subjektorientierte Perspektive Ausgangspunkt der Überlegungen?
- » Werden eigene Kategorisierungen, Vorurteile und Norm(alitäts)vorstellungen reflektiert?
- » Wird der Blick auf verschiedene Differenzlinien ermöglicht?
- » Werden institutionelle, gesellschaftliche, globale Dominanzverhältnisse und Diskriminierungserfahrungen berücksichtigt und kritisch hinterfragt?
- » Wird ein konstruktiver Umgang mit Verunsicherungen und Komplexität gestärkt?

- » Schaffe ich wirksame Empowerment-Räume?
- » Welche Möglichkeiten biete ich für die Stärkung gesellschaftlicher Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen?
- » Wie können in der eigenen alltäglichen Arbeit Räume geschaffen werden, in denen Jugendliche ihre Interessen selbstverantwortlich vertreten können?
- » Wie können Jugendliche sich politisch einbringen und darin gestärkt werden, mit alltäglichen Hindernissen und Erfahrungen der Diskriminierung umzugehen?

Strukturelle Verankerung von Rassismuskritik und Empowerment

Eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit Themen wie Rassismus, Diskriminierung, Empowerment und gesellschaftlichen Machtverhältnissen kann die Anerkennung von Diversität sowie das Engagement gegen Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen fördern.

In vielen pädagogischen Konzepten und Zielen werden Respekt, Wertschätzung und Anerkennung als Grundlagen beschrieben. Jedoch bleiben diese Ziele nur Lippenbekenntnisse, wenn diese Haltung nicht gelebt und auch in (pädagogischen und politischen) Strukturen umgesetzt werden kann.

Rassismuskritik und Geschlechtssensibilität in einer intersektionalen Perspektive als Querschnittsaufgaben zu verankern bedeutet, professionelle Strukturen derart zu gestalten, dass Räume zur Thematisierung geschaffen werden. Dies setzt voraus, dass eine professionelle Auseinandersetzung mit den miteinander verschränkten Funktions- und Wirkungsweisen von Rassismus und Sexismus nicht nur bei den einzelnen Mitarbeiter*innen erfolgt, sondern dass diese Auseinandersetzung im besten Falle auch auf der Leitungsebene und im Rahmen der Entwicklung eines rassismuskritischen Selbstverständnisses beziehungsweise Leitbilds der Einrichtung aktiv unterstützt wird. Eine ernsthafte Auseinandersetzung auf der Ebene der Trägerstruktur sollte zu einer Reflexion über den Umgang mit Diversität und unterschiedlichen Positionierungen im Team sowie über Kriterien und Anforderungen bei der Personalauswahl führen und sie könnte zum Beispiel die Einrichtung unabhängiger Melde- und Beschwerdesysteme innerhalb der Organisation zur Folge haben. Auch empfiehlt sich die Einsetzung von fest beauftragten Personen, jedoch sollte dabei unbedingt darauf geachtet werden, dass es nicht zu einer Auslagerung beziehungsweise Dethematisierung im Team kommt, indem die Querschnittsthemen bei einzelnen Mitarbeitenden „abgestellt“ werden.

In jedem Fall bedeutet ein intersektionaler Querschnitt im professionellen Kontext sowohl auf Ebene der Mitarbeiter*innen,

als auch auf struktureller Ebene die Bereitschaft zur kontinuierlichen (selbst-) kritischen Auseinandersetzung, zur Reflexion der eigenen Haltung und gegebenenfalls auch, mit Reibung und Widerstand verantwortungsvoll und konstruktiv zu umzugehen.

Über den Autor: Ahmet Sinoplu ist Diplom-Sozialarbeiter und arbeitete in den vergangenen 15 Jahren als Trainer und Berater in der Jugend- und Erwachsenenbildung rund um die Themen Diversität, Diskriminierung und Empowerment. Bundesweit und international wirkte er als Projektbeauftragter für unterschiedliche Organisationen und Stiftungen und war zuletzt Projektmanager bei der Deutsch-Türkischen Jugendbrücke - einer Initiative der Stiftung Mercator. Aktuell arbeitet er als Geschäftsführer von Coach e.V. und hatte im Rahmen des Projektes die Projektkoordination inne. Kontakt: info(at)coach-koeln.de

Coach e.V. – Kölner Initiative für Bildung und Integration junger Migranten berät, begleitet und fördert seit mehr als 15 Jahren junge Menschen sowie Familien mit Zuwanderungsgeschichte, um deren Partizipationsmöglichkeiten in der Gesellschaft zu verbessern. Schwerpunkte der Arbeit sind die Bereiche Beratung, Elternarbeit, bildungs- und themenorientierte Gruppenarbeit (z.B. zu Rassismuskritik und Empowerment), Lern- und Sprachförderung, Berufswahl-orientierung, Bewerbungshilfen und Freizeitangebote.

Das projekt.kollektiv des IDA-NRW hat zum Ziel, die pädagogische und ehrenamtliche Arbeit für und mit jungen Geflüchteten aus rassismuskritischer Perspektive zu begleiten und landesweit zu stärken. Das durch das MKFFI geförderte Projekt bietet in diesem Kontext unter anderem Bildungs- und Beratungsarbeit für Multiplikator*innen der Jugendarbeit an.





Ein Praxisprojekt der LAG Jungenarbeit NRW in Kooperation mit dem VSE NRW e.V. und Zartbitter Münster e.V.

Partizipative Entwicklung eines Schutzkonzeptes in einer Jugendhilfeeinrichtung für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge/Junge Geflüchtete

Literatur

Benbrahim, Karima (2017): Empowerment-Räume als Orte der Sichtbarmachung von Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen im Kontext von Flucht und Asyl. In: Koch, Kolja, i.A. des IDA-NRW (Hg.) (2017): *kontext.flucht. Perspektiven für eine rassismuskritische Jugendarbeit mit jungen geflüchteten Menschen*, Düsseldorf, S.23-27.

Gomolla, Mechthild (2009): Interventionen gegen Rassismus und institutionelle Diskriminierung als Aufgabe pädagogischer Organisationen, In: Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.) *Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*, Schwalbach, 41-60.

Meyer, Verena (2016): 10 Thesen zu Empowerment in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: „»Einen Gleichwertigkeitszauber wirken lassen « Empowerment in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit verstehen“. Herausgegeben im Auftrag von Amadeu Antonio Stiftung. 2016. Berlin. S.30-31. Downloadlink: <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wl/files/pdfs/empowerment-internet.pdf> (Zugriff: 7.12.2018)

Mukiibi, John/Sinoplu, Ahmet: Diversitätsbewusste Bildungsarbeit und Empowerment in Benbrahim, Karima (Hg.) (2012): *Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?*

Herausgegeben im Auftrag des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusarbeit e.V. (IDA), Düsseldorf.

Sinoplu, Ahmet/Winkelmann, Anne (2010): free in MOVE ON. Diversitätsbewusste Reflexionen rund um eine internationale Begegnung zu Hip-Hop, Vielfalt und Diskriminierung mit sogenannten benachteiligten Jugendlichen. In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hg.) (2010): *Forum Jugendarbeit International*, Bonn. S. 90-104.

Yigit, Nuran/Can, Halil (2006): Politische Bildungs- und Empowerment-Arbeit gegen Rassismus in People of Color-Räumen — das Beispiel der Projektinitiative HAKRA. In: Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Reindlmeier, Karin (Hg.): *Spurensicherung — Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft*. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 167-193.

Der Rahmen des Projektes

Im Januar 2018 hat Zartbitter Münster e.V. mit dem Verbund sozialtherapeutischer Einrichtungen NRW e.V. (VSE NRW; VSE Bochum) und der Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit NRW entschieden, im Rahmen eines Modellprojektes ein Schutzkonzept für und mit männlichen Geflüchteten in Jugendhilfeeinrichtungen partizipativ zu erarbeiten.

Zartbitter Münster e.V. hatte bis dato bereits in unterschiedlichen Settings Fortbildungen für den VSE NRW e.V. durchgeführt, so dass wir an gute Zusammenarbeit, Kooperationserfahrungen und spannende inhaltliche Diskurse anschließen konnten.

Das Projekt haben durchgeführt:

- » **Martin Helmer** (Zartbitter Münster e.V.)
- » **Florian Jung** (Zartbitter Münster e.V.)
- » **Lioba Kramer** (VSE NRW e.V.)

Der Verbund sozialtherapeutischer Einrichtungen NRW e.V. (VSE NRW) ist ein gemeinnütziger Träger der Jugend- und Sozialhilfe und hält als anerkannter Träger der freien Jugendhilfe Angebote im Rahmen des SGB VIII vor.

Zartbitter Münster e.V., Beratungsstelle gegen sexualisierte Gewalt, arbeitet mit männlichen und weiblichen Jugendlichen und Erwachsenen, die in ihrer Kindheit und/oder Jugend sexualisierte Gewalt erlebt haben. Neben der Beratung und unterschiedlichen Gruppenangeboten bietet Zartbitter Münster seit über 20 Jahren Fortbildungen rund um das Thema sexualisierte Gewalt an und unterstützt seit 2011 im Rahmen unterschiedlicher bundesweiter Modellprojekte Einrichtungen der stationären Jugend- und Behindertenhilfe bei der Entwicklung von Schutzkonzepten gegen sexualisierte Gewalt.

Da das Thema Schutzkonzepte in pädagogischen Organisationen für die Jugendhilfe ein zunehmend bedeutsames Thema der Fachöffentlichkeit ist und die gesellschaftliche Diskussion zu dem Themenkomplex „Flucht-Migration-Männlichkeit“

immer wieder - und häufig leider auch einseitig - angeheizt wird, haben wir uns als Jugendhilfeträger, der auch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge sowie männliche junge Flüchtlinge betreut, gefreut für das Modellprojekt „Partizipative Erarbeitung eines Schutzkonzeptes für männliche Geflüchtete“ angefragt zu werden.

Für den VSE NRW e.V. am Standort Bochum waren die Wohngruppe KrockHaus mit neun Plätzen für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge und [bo] Home unsere stationäre dezentrale mobile Betreuung beteiligt.

Projektplanung

Im April 2018 haben wir gemeinsam das Design und die Inhalte der Projektphase konkretisiert. Neben den bereits feststehenden Formaten „Werkstattgespräch“ und „Fachtag“ sollte es nach einer gemeinsamen Auftaktveranstaltung Fortbildungen für die Mitarbeitenden, Gruppentreffen mit den Jugendlichen und den Mitarbeiter*innen sowie Arbeitsphasen vor Ort in den Einrichtungen geben.

Inhalte der Fortbildungen sollten Grundwissen zu den Themen sexualisierte Gewalt mit besonderem Blick auf männliche Betroffene, professioneller Umgang mit dem Thema und auch mit Betroffenen (Traumapädagogik) und präventiv wirkende institutionelle Strukturen sein. Die Fortbildungen sollten durchgeführt werden von M. Helmer (Zartbitter Münster). Ergänzend zu diesen Fortbildungen sollte David Klöckner (AWO Essen) mit den Mitarbeitenden einen Tag zum Thema „Sexualpädagogik mit männlichen, minderjährigen Geflüchteten“ arbeiten.

Als Schwerpunkte in der Erarbeitung des Schutzkonzeptes haben wir als Themen die Erstellung eines sexualpädagogischen Konzeptes, Partizipation und Beschwerdemanagement gesetzt.

In der Projektarbeit wurde schnell deutlich, dass es zur Erarbeitung eines partizipativ entwickelten Schutzkonzeptes ohne Frage dazu gehören wird, die Organisationsstrukturen des VSE NRW mit einzubeziehen und auf den Prüfstand zu stellen.



- » Wie förderlich/ wie hinderlich sind die Organisationsstrukturen unseres Trägers mit Blick auf präventive Strukturen?
- » Wo gibt es Schwachstellen?
- » Welche Strukturen wirken präventiv etc.?
- » Was können Trägerstrukturen zu einem gelungenen Schutzkonzept beitragen und wie müssen diese beschaffen sein?
- » Dieses sollte sowohl auf der Ebene der Mitarbeiter*innen stattfinden als auch auf Leitungsebene.

Projektphase

Am 7. Juni 2018 begann die Projektphase mit einer Auftaktveranstaltung, zu der alle pädagogischen und nicht- pädagogischen Mitarbeiter*innen der Einrichtungen (bo) Home und Krockhaus sowie alle Jugendlichen persönlich eingeladen wurden.

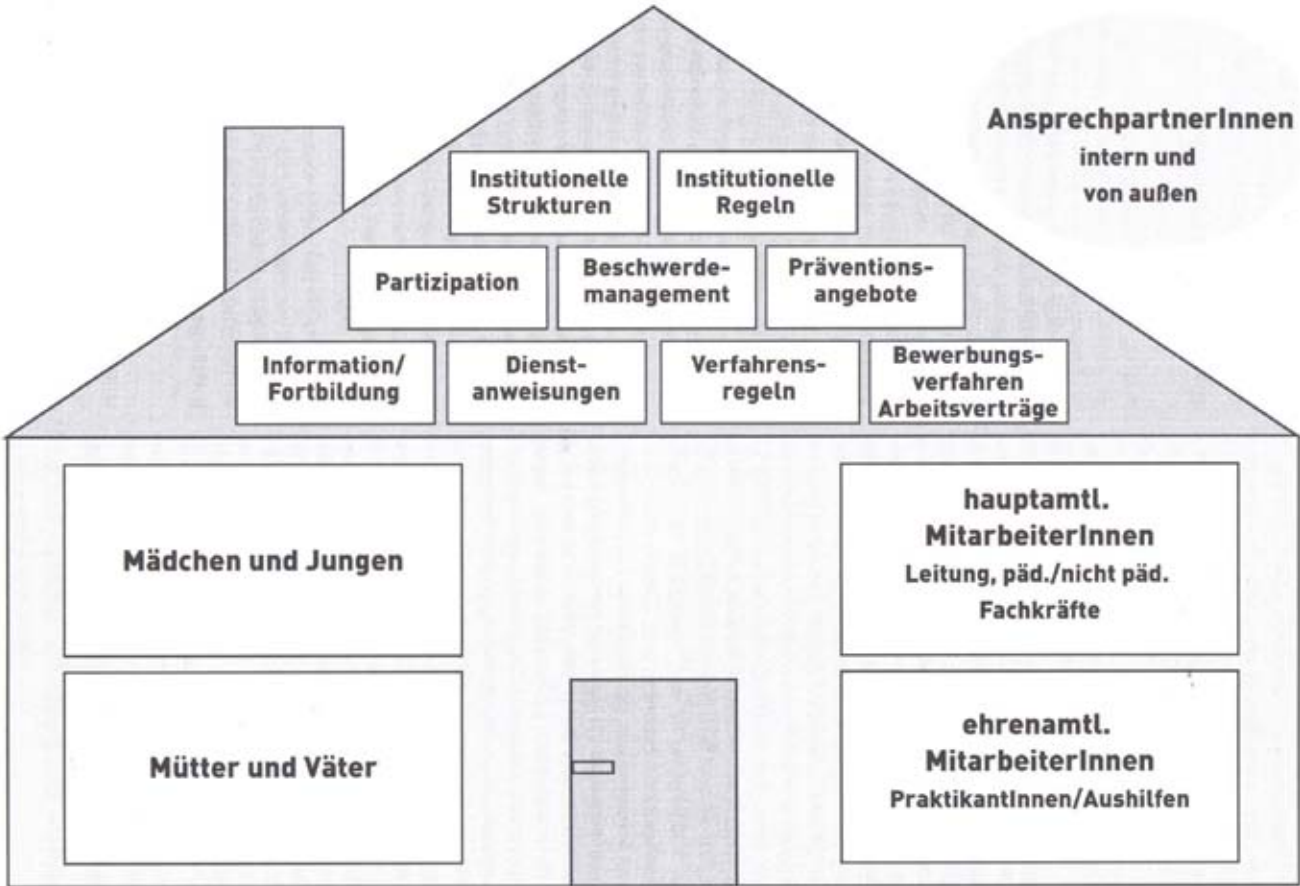


Mit der Frage „Was können wir besser machen?“ sollte gemeinsam erarbeitet werden, welche Themenbereiche aus Sicht aller Beteiligten der Verbesserung bedürfen.

Neben einem gemeinsamem Mittagessen ging es bei dieser Veranstaltung um einen ersten Überblick über die Entwicklung eines Schutzkonzeptes mit Hilfe der Darstellung „Kultur der Grenzachtung“ von Enders/Eberhardt 2007 ergänzt um das Thema „Sexualpädagogisches Konzept“. In diesem Kurzvortrag wurden für die Arbeit mit dem VSE an der partizipativen Entwicklung eines solchen die Schwerpunkte Partizipation, Sexualpädagogisches Konzept und Beschwerdemanagement gesetzt.

Neben einem Kurzvortrag wurden Kleingruppen bestehend aus Jugendlichen und Mitarbeitenden gebildet, in denen nach den Interessen der Anwesenden entschieden wurde, wer zu welchem der drei Schwerpunktthemen im Folgenden an den thematischen Kleingruppentreffen teilnehmen wollte.

Kultur der Grenzachtung



© Ursula Enders/Bernd Eberhardt 2007

Diese Kleingruppe sollte nach den Sommerferien starten und in Begleitung von Martin Helmer, Florian Jung und Malte Jacobi zu den oben genannten drei Themen arbeiten. Geplant waren sechs begleitete Treffen und alternierend dazu sechs unbegleitete.

Aus Sicht der Jugendlichen war spürbar, dass diese Veranstaltung etwas Besonderes und auch ernst zu nehmendes war, aber nicht, was genau das Besondere, das Thema sein sollte. Nach dem Auftakt sollten die Arbeitstreffen in beiden Jugendhilfeeinrichtungen mit Begleitung durch Zartbitter Münster e.V. und Malte Jacobi beginnen.

Nach der Sommerpause war das Projekt mit einem zentralen Problem konfrontiert:

Es gab in beiden Einrichtungen Unzufriedenheiten mit dem Projekt; der Bezug zum Thema war verloren gegangen, der rote Faden nicht mehr da.

Wir hatten die Mitarbeiter*innen und Jugendlichen unterwegs auf dem Weg zu einem Schutzkonzept, das partizipativ entwickelt wird, verloren.

Durch die sehr lange Leerlaufphase im Sommer, durch Mitarbeiter*innenwechsel und Wechsel der betreuten Jugendlichen ist für die Mitarbeiter*innen und Jugendlichen der Bezug zum Thema verloren gegangen. Das Projektdesign bestehend aus Fortbildungen, Arbeitstreffen, Gruppenarbeiten und Arbeit im Alltag stellte sich als zu unklar und zu unübersichtlich für alle Beteiligten dar.

In der Reflexion dachten wir über Zusammenhänge nach, insbesondere über die Schwierigkeiten und Stolpersteine, partizipativ mit den Jugendlichen zu arbeiten; gleichzeitig auch darüber, was die Unzufriedenheiten mit dem Thema zu tun haben könnten.

Bei mehreren Treffen entwickelten Lioba Kramer, Malte Jacobi, Florian Jung und Martin Helmer Alternativplanungen und versuchten einen Neustart:

Wir stellten fest, dass beide Einrichtungen je unterschiedliche Bedarfe haben. In beiden Einrichtungen wurde im nächsten Schritt nun getrennt voneinander gearbeitet. Zunächst sollte genauer verstanden werden, was genau die Unzufriedenheiten ausmacht, wo ein neuer „Pack An“ sein kann.

Der Alltag der Jugendlichen und die Arbeitsorganisation vor Ort müssen berücksichtigt werden.

Die Projekttermine sollen die Mitarbeiter*innen und Jugendlichen unterstützen und müssen in den Arbeitsalltag vor Ort integriert werden können. Partizipatives Arbeiten bedeutet auch Settings zu suchen und zu finden, in welchen die Jugendlichen partizipieren können wie z.B. bei gemeinsamen Autofahrten, während des Kickern, Orte und Zeiten finden, an denen sich sowieso alle zusammenfinden. Dazu gehört unter anderem das Mittagessen.

Alle müssen sich flexibel und bereit zeigen, damit partizipatives Arbeiten gelingen kann.

In den jeweils ersten Treffen mit den beiden Teams wurde deutlich, dass die Bedarfe der einzelnen Gruppen tatsächlich unterschiedlich sind und somit wurde ein neuer Zeitplan erstellt, der beinhaltete, dass es zu den drei Themen (Partizipation, Sexualpädagogisches Konzept und Beschwerdemanagement) jeweils ein Treffen mit dem jeweiligen Team geben würde. Gleichzeitig musste viel Motivationsarbeit geleistet und der Begriff „Partizipation“ erweitert werden: Es wurde mehr als deutlich, wie ausschlaggebend die Partizipation der Mitarbeiter*innen an der Entwicklung des Schutzkonzeptes für die Motivation dieser ist und nur auf diese Art und Weise die Jugendlichen über diese mit einbezogen werden können.

Beide Teams haben intensiv das Thema Partizipation und dessen Umsetzung in den Alltag durchdrungen, das Thema Beschwerdemanagement für ihre spezifische Einrichtung modifiziert unter Beteiligung der Jugendlichen und sind eingestiegen in die einrichtungsspezifische partizipative Entwicklung des Sexualpädagogischen Konzepts.

Einen ersten Eindruck des Entwicklungsprozesses mit all seinen Stolpersteinen konnte beim „Open Space“ beim Jahresfachtag am 12. November 2018 in Essen gegeben werden.

Die Einbindung der Leitungsebene

Der VSE e.V. ist eine von den Mitarbeiter*innen basisdemokratisch verwaltete Einrichtung. Jede/r Mitarbeiter*in trägt, arbeitsteilig verabredet und entsprechend seinen/ihren Aufgaben und Möglichkeiten, ganzheitliche Verantwortung für den Verbund, für Pädagogik und Finanzen, für Arbeitnehmer- und Arbeitgeberangelegenheiten. Diese Selbstbestimmung hat positive Auswirkungen für die Identifikation der Mitarbeiter*innen mit „ihrem“ Verbund.

In der Umsetzung bedeutet dies ein hohes Maß an dezentralen teamorientierten Handlungs- und Entscheidungskompetenzen und Organisations- und Entscheidungsbefugnissen der Mitarbeiter*innen in den Einrichtungen Teil des Projektes war eine Fortbildung auf Leitungsebene. Hieran haben alle Mitarbeiter*innen der pädagogischen Beratungsstelle Ruhr des VSE NRW e.V. teilgenommen. In unseren Strukturen bildet die pädagogische Beratungsstelle die Einrichtungsleitungsebene nach Außen ab, in Form von Außenvertretung und Leitung im Sinne der Betriebserlaubnis. Nach innen obliegt ihr die Fachaufsicht, die Fachberatung der Teams und die Verantwortung für Qualitätsentwicklung und Beschwerdemanagement.

Aufgrund der genannten Trägerstrukturen und der bereits seit vielen Jahren etablierten Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren waren wir auf Leitungsebene zunächst der Auffassung, dass bezogen auf ein Schutzkonzept, in unserer pädagogischen Organisation bereits viele Bausteine vorhanden sind und dass es in der Fortbildung „lediglich“ darum gehen werde, Verfahrenswege aufzufrischen und sich vorhandene **institutionelle Strukturen als Bestandteil einer Kultur der Grenzachtung** bewusst zu machen. Während der Fortbildung wurde jedoch deutlich, dass wir zwar Strukturwege für Beschwerden sowohl für Adressat*innen als auch für Mitarbeiter*innen installiert haben. Diese werden in der Praxis aber auffällig selten genutzt. Mitarbeiter*innen wie auch Adressat*innen haben zudem bislang noch keine Möglichkeit, sich an externe Beratungsstellen/ Beschwerdestellen zu wenden.



Dieses, so wurde uns deutlich, ist aber gerade in Fällen von Grenzverletzungen egal welcher Art von extrem hoher Bedeutung, weil nur so Mitarbeiter*innen sich geschützt, anonym und außerhalb des Trägersystems arbeitsrechtlich gesichert an jemanden mit einer Beschwerde, einem Anliegen wenden können

Ein Ergebnis des Projektes ist, dass wir unsere Organisationsstrukturen und Organisationskulturen stärker/bewusster als bisher auf Schwachstellen und hinsichtlich des Kindes-/ Jugendschutzes und des Mitarbeiter*innen-Schutzes überprüfen wollen und werden. Wir sehen in dieser Überprüfung einen wichtigen Schlüsselprozess zur Vorbereitung von Maßnahmen zu einem verbesserten Schutz von Adressat*innen und Mitarbeitenden. Dieses gilt insbesondere auch für die Schnittstelle Fachberatung/ Fachaufsicht/ Einrichtungsleitung.

Wo stehen wir jetzt/Ausblick

Noch mitten auf dem Weg können wir bereits jetzt sagen, dass alleine der Bewusstmachungsprozess, der durch das

Modellprojekt mit seinen drei Kooperationspartner*innen wiederbelebt und erneut initiiert wurde, sinnvoll und sehr gut ist. Alle drei „Ebenen“ unseres Trägers VSE NRW, die Jugendlichen, die Mitarbeiter*innen und die Leitungsebene sind in Bewegung.

Wir sind auf dem richtigen Weg....

Florian Jung und Martin Helmer war und ist es eine große Freude, mit der LAG Jungenarbeit NRW in Person von Malte Jacobi und den Beteiligten des VSE Ruhr zusammenzuarbeiten, selbst so viel zum Thema „Partizipation“ dazu gelernt zu haben. Wir freuen uns weiterhin darüber, diesen Prozess noch weiterbegleiten zu dürfen und Ergebnisse beim abschließenden Werkstattgespräch Mitte Februar zu diskutieren.

Autor*innen:

Lioba Kramer (in schwarz)

Martin Helmer (in orange)

LAGJUNGENARBEIT.DE/IRGENDWIEHIER

lag
jugenarbeit
NRW

Landesarbeitsgemeinschaft
Jungenarbeit in NRW e.V.

Malte Jacobi / Kai Mausbach

Huckarder Str. 12 | 44147 Dortmund
Telefon: 0231/53 42 17 4
E-Mail: info@lagjungenarbeit.de

Gefördert vom:

Ministerium für Kinder, Familie,
Flüchtlinge und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen

