



Handreichung zum Modellprojekt

» Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours «

zur arbeitsweltbezogenen Beratung und Bildung für Jugendliche und
junge Erwachsene mit Fluchterfahrung im Übergang Schule/Beruf

Danksagung

Für die Unterstützung und Zusammenarbeit möchten wir uns als Projektmitarbeitende im Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« bei folgenden Personen und Institutionen bedanken:

Diese gilt besonders dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSMFJ) und dem Bundesprogramm Demokratie Leben!, sowie dem Landkreis Osterholz, dafür, dass wir dieses Projekt umsetzen konnten.

Des Weiteren bedanken wir uns, bei dem gesamten Team der Bildungsstätte Bredbeck von der Leitung bis hin zu den Bundesfreiwilligen, welche mit Rat und Tat im Modellprojekt uns zur Seite standen. Ein besonderer Dank gilt auch den engagierten Teamenden, welche maßgeblich an der erfolgreichen Umsetzung beteiligt waren. Besonders im Hinblick auf die Handreichung bedanken wir uns bei den Unterstützer*innen, die am Layout, an der Illustration und am Lektorat beteiligt waren. Wir bedanken uns auch für die vielen Kooperationen, die wir im und außerhalb des Landkreises Osterholz aufbauen und verfestigen konnten.

Und zum Schluss, der ganz besondere Dank an die Teilnehmenden, die sich mit Neugier auf das Modellprojekt eingelassen haben und von deren Erfahrungen und Rückmeldungen das Projekt unglaublich wachsen konnte.

DANKE

Mari Nagaoka und Sara Paßquali

Impressum:

Redaktion: Sara Paßquali, Mari Nagaoka

Gestaltung, Satz: Philipp Dörrie

Lektorat: Corinna Schmelter-Pourian

Fotos: Bildungsstätte Bredbeck

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Bredbeck
Bildungsstätte



LANDKREIS OSTERHOLZ

Die Veröffentlichungen stellen keine Meinungsäußerungen des BMFSFJ bzw. des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der*die Autor*in beziehungsweise tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Inhalt

1. Einleitung	4
2. Projektbeschreibung	8
3. Empowerment	10
3.1 »Was ist eigentlich Empowerment?« Meryem Choukri	12
4. Lebenswelten / Lebenssituationen	14
4.1 »Wer sind ›die jungen Geflüchteten?‹ Zur Herausforderung der Zielgruppen-Konstruktion im Modellprojekt Aron Woldamlak	17
4.2 »Und was möchtest du werden? – Ich möchte hierbleiben!« Adama Ouattara	20
4.3 »Hetze in der Medien-Berichterstattung, was macht das mit uns Geflüchteten?« Mahdi Ahmed	24
5. Blick in die Praxis – Projektumsetzung	28
5.1 Exemplarischer Seminarplan	29
5.2 Angewandte Methoden	35
5.3 »Power Flower«	37
5.4 »Feedback im Forumtheater – Bedeutung des Feedbacks im Empowermentkontext« Habet Ogbamichael	39
5.5 »Wirkung von interkulturellen Spielen im Empowerment-Räumen für geflüchtete Menschen« Hakim al Kabi (Chouhbishat)	42
6. Erfahrungsmomente von Teilnehmer*innen	45
6.1 Stimmen aus dem Seminar / O-Töne von Teilnehmenden	46
6.2 Interview I mit Al Adin	49
6.3 Interview II mit Helbest	50
7. Entscheidungsparameter zur erfolgreichen Umsetzung eines Empowerment-Projektes mit jungen Geflüchteten im Übergang Schule/Beruf	51
7.1 Reflexion und Praxishilfe	52
7.2 Lernort Bredbeck	58
7.3 »Understanding Refugee Empowerment in Germany« – eine Perspektive Dr. Sunny Omwenyeki	60
8. Fazit	62
Anhang:	
Glossar	64
Nützliches sowie Wissens- und Lesenswertes	68
Projektmitwirkende	73

1. Einleitung

Welche besonderen Herausforderungen haben junge Geflüchtete im Übergang in die Arbeitswelt zu bewältigen? Welche Anliegen und Bedürfnisse haben diese jungen Menschen? Welche Bildungsangebote braucht es, um diese Teilnehmer*innen in dieser Lebensphase zu unterstützen? Warum ist die Empowerment-Arbeit so wichtig in diesem Kontext? Was ist bezüglich Ansprache, Arbeitsweise, Didaktik zu beachten? Welche Inhalte und Themen haben eine Relevanz für den Adressat*innen-Kreis? Welche Methoden lassen sich in den Angeboten gut einsetzen? Welche Voraussetzungen (Settings, Kompetenzen, Personal, Rahmenbedingungen, Strukturen, Kooperationen, Netzwerke) braucht es, um diese Bildungsangebote umzusetzen?

Diese Fragestellungen haben uns im Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« (2017–2019) begleitet. Das Projekt bot Empowerment-Seminare für junge Geflüchtete an, die sich in der Phase des Übergangs Schule–Beruf befanden. Diese Handreichung hat das Ziel, die Erfahrungen aus dem Modellprojekt sichtbar zu machen und auf dieser Grundlage, Inspirationen und Anregungen für jene zu bieten, die mit den Adressat*innen-Kreis arbeiten und ähnliche Bildungsseminare und Projekte anbieten möchten.

Zum Aufbau der Handreichung:

Zu Beginn erhalten Sie in Kapitel 2 die Beschreibung des Modellprojektes.

Dem Empowerment als zentraler Ansatz des Projektes widmet sich das Kapitel 3. Da der Begriff derzeit mit Hochkonjunktur in verschiedenen Zusammenhängen auftaucht, wird das Verständnis innerhalb des Projektes umrissen und insbesondere die politische Ebene des Empowerments herausgestellt, um sich von einer Persönlichkeitsstärkung und Kompetenzgewinnung im Sinne einer neoliberalen, individualisierten Leistungslogik abzugrenzen. In dem Artikel »Was ist eigentlich Empowerment?« von Meryem Choukri teilt eine der Seminarleitungen aus dem Projektteam ihr Verständnis, ihre Erfahrungen und Gelingensbedingungen, die aus ihrer Perspektive für einen Empowerment-Prozess von Teilnehmenden in den Seminaren notwendig und wesentlich sind.

Im 4. Kapitel wird der Blick auf die Lebenssituationen und Lebenswelten der Teilnehmenden gelenkt. Neben der Dichte an Themen, die junge Geflüchtete in der Adoleszenz bewegen und betreffen, die sie behandeln und bewältigen können und müssen, wird auch die Verschiedenheit der Lebensrealitäten aufgegriffen u.a. abhängig von Aufenthaltsstati, Unterstützungssystemen, Wohnsituationen, Gender, Sexualität, Ressourcen, Bildungsstand etc. In dem Artikel »Wer sind ›die jungen Geflüchteten‹?« wird von Aron Woldamlak auf das Dilemma von Zielgruppen-Konstruktionen hingewiesen, welches bestimmte Vorannahmen von Lebensrealitäten einschließt. Er lädt zu einer Reflektion ein, die Gefahr der Homogenisierung und Fremdzuschreibungen bei der Herstellung einer Gruppe anhand eines geteilten Merkmals wie »die jungen Geflüchteten« wahrzunehmen und kritisch zu beleuchten.

Anschließend werden zwei Aspekte zu Lebenswelten und Lebenssituationen vertiefend behandelt: Zum einen zeigt Adama Ouattara in seinem Artikel »... und was möchtest du werden? – Ich möchte hierbleiben!« auf, ob und wie Berufsentscheidungen und Berufsorientierungen zwischen Zukunftsperspektive und Abschiebungsangst besprochen werden können. Zum Zweiten macht Mahdi Ahmed Stimmen von Menschen mit Fluchterfahrungen hörbar, die erzählen welche Alltagserfahrungen mit der Markierung als »Geflüchtete*r« gemacht werden und bringt diese in den Zusammenhang mit rassistischen Zuschreibungen in medialer Berichterstattung.

Im Kapitel 5 »Blick in die Praxis« werden konkrete Einblicke in die praktische Arbeit gegeben. Ein exemplarischer Seminarplan und die Darstellung ausgewählter Methoden schließen mit zwei Beiträgen ab, die zum einen die Methode des »Forumtheaters« (von Habet Ogbamichael) und die »Wirkung von interkulturellen Spielen« (von Hakim Al Kabi (Chohbishat)) im Kontext der Empowerment-Seminare des Projektes diskutieren.

Ausgehend von den Beschreibungen der vorangegangenen Kapitel aus der Sicht der Projektmitarbeitenden kommen nun in Kapitel 6 die Stimmen der Teilnehmer*innen zu Wort. Es sind Interviews mit Hebest und Al Adin abgebildet, die von Teamer*innen aus den Seminaren mit zeitlichem Abstand nach dem Seminar durchgeführt wurden und in denen sie ihre Erfahrungsmomente aus dem Projekt mit uns teilen. Des Weiteren finden Sie eine Zusammenstellung von O-Tönen anderer Teilnehmer*innen aus dem Projekt.

Das Kapitel 7 widmet sich den zentralen Erkenntnissen und dient dem Transfer unserer Erfahrungen aus dem Modellprojekt für Ihre (geplanten) Vorhaben oder auch zur Reflexion der eigenen Praxis. Hier haben wir Entscheidungsparameter zur erfolgreichen Umsetzung eines Empowerment-Projektes mit jungen Geflüchteten zusammengestellt. Der Artikel von Dr. Sunny Omwonyeke, »Understanding Refugee Empowerment«, greift zusammenfassend wichtige Punkte hinsichtlich Grundhaltung und Grundverständnis auf, die aus seiner Sicht von Seiten der im Arbeitsfeld mit Geflüchteten Tätigen notwendig sind.

Im Anhang finden Sie ein Glossar mit Erläuterungen zu wichtigen Begriffen aus der Handreichung und unter »Nützliches sowie Wissens- und Lesenswertes« zusammengestellte Hinweise zu Praxisleitfäden, Methoden- und Bildungsbausteinen, Videomaterial, Initiativen und Selbstorganisationen sowie Fachbüchern. Auf den letzten Seiten sehen Sie eine kurze Vorstellung der Projektmitwirkenden.

Zur Entstehung der Handreichung und Lesehinweis

Ein Modellprojekt, in dem verschiedene Perspektiven zusammenkommen und eine begleitende kritische Reflexion des eigenen Handelns als Qualitätsanspruch angesehen wird, wird von vielen Lernmomenten begleitet; Lernmomente, die ein neues Ausrichten, ein anders Agieren, aber auch an einigen Punkten eine neue Blickweise eröffneten, für deren Umsetzung in Handlungen ein noch viel längerer Atem notwendig wäre. Viele der Lernmomente und Erkenntnisse sind in die folgenden Kapiteln eingeflossen und wir sehen in ihnen ein großes Potential, da sie meist damit verbunden sind, uns in unseren Denk- und Handlungsweisen zu hinterfragen und herauszufordern. Dadurch wird eine Tür geöffnet, unsere pädagogische Arbeit weiterzuentwickeln.

Im zweiten Jahr des Projektes haben wir die Konzepttreffen installiert, bei denen das Projektteam und die freiberuflichen Empowerment-Trainer*innen aus dem Projekt zusammengekommen sind. Gemeinsam wurden Herausforderungen aus der Praxis, individuelle Lernmomente als Teamer*innen und die damit verbundenen Fragestellungen geteilt, aufgegriffen, diskutiert und so das Projekt und die Seminare konzeptionell weiterentwickelt. Dieser Rahmen war insbesondere wichtig und bedeutsam, weil es in der Bildungslandschaft an Möglichkeiten zur konzeptionellen Weiterentwicklung von Empowerment-Ansätzen mangelt. Aus diesem Rahmen und dem kontinuierlichen reflexiven Austausch innerhalb des Projektteams sind viele der Aspekte und Fragestellungen hervorgegangen, die Sie hier in der Handreichung wiederfinden.

Auf der Grundlage dieser Prozess Erfahrung als »lernendes Projekt« möchten wir Sie darauf hinweisen, dass die Handreichung keinen Eins-zu-eins-Plan vorgeben wird, der mit der Copy-Paste-Strategie gleich umzusetzen ist; dafür ist eine Bildungsmaßnahme zu komplex und von vielen Faktoren abhängig bzw. beeinflusst, die von Standort zu Standort sowie von Institution zu Institution variieren.

Auch die Frage, ob die Auswahl der Bildungsinhalte und ausgewählten Methoden der Empowerment-Maßnahme passen, hängt von komplexen Faktoren ab:

→ Zum einen von der Expertise, der professionellen Haltung, der reflexiven Auseinandersetzung mit der eigenen Positionierung und den Gestaltungsmöglichkeiten und -ressourcen der Projektmitwirkenden und Teamer*innen ...

... wie sie das Lerninteresse der heterogenen Teilnehmer*innen lebensweltnah und bedarfsgerecht aufgreifen können.

... mit welcher Zielsetzung sie eine Methode einsetzen und auswerten.

... wie sie den Ansatz des Empowerments teilnehmer*innen- und prozessorientiert umsetzen können.

... ob es ihnen gelingt, das Lernumfeld und die Rahmenbedingungen der Bildungsveranstaltungen so zu gestalten, dass die Teilnehmer*innen sich wohl fühlen und gut lernen können.

... ob ihnen eine gute Ansprache der Lernenden gelingt.

- Zum anderen hängt der Erfolg natürlich grundlegend von den Entscheidungen der Teilnehmer*innen ab, ob sie in dem Moment die Kraft, die Bereitschaft, den Mut und die Ressourcen haben, sich auf den Bildungsprozess einzulassen.

Dennoch glauben wir, dass diese Handreichung viele Anhaltspunkte bietet, um erfolgreiche Empowerment-Projekte für junge Geflüchtete im Übergang Schule/Beruf durchzuführen. Die Handreichung möchte zu Auseinandersetzungs-, Reflexions- und Weiterentwicklungsprozessen anregen und mit dem Verständnis als »lernendes Projekt«, als »lernende Institution« dazu einladen,

- Stimmen und Erfahrungen von Akteur*innen aus dem Projekt, sowohl der Teamer*innen als auch der Teilnehmer*innen, zu hören.
- Facetten aus den Lebenswelten der Adressat*innen, ihren Themen und Kämpfen wahrzunehmen, anzuerkennen und gleichzeitig ihre Heterogenität zu lesen.
- Lernmomente aus dem Modellprojekt zu erfahren und grundsätzlich weiter in einen Lernprozess einzusteigen, weiter neugierig zu bleiben und weitere Fragen zu entwickeln.

In Fragen steckt das Potential für konzeptionelle (Weiter-)Entwicklungen. So bietet die Handreichung am Ende initiiierende Fragestellungen und lädt dazu ein, die eigene Institution in den Blick zu nehmen, die Soft- als auch die Hardware des Bildungsverständnisses, den Blick auf die Adressat*innen und das eigene Personal sowie auf die Trägerschaft neu zu fokussieren.

Abschließend möchten wir darauf hinweisen, dass sich das Projekt im Kontext von Rassismus, Gewalt und Diskriminierungen bewegt und diese damit auch Inhalt der Broschüre sind. Wir finden es wichtig, sie zu benennen und darzustellen, da sie die Lebensrealitäten der Adressat*innen maßgeblich beeinflussen. Wir möchten daher darum bitten, dass Leser*innen, insbesondere jene die von der benannten Gewalt betroffen sind, beim Lesen achtsam auf eigene Grenzen zu achten.



2. Projektbeschreibung

Die Bildungsstätte Bredbeck realisierte im Zeitraum vom 01.08.2017 bis 31.12.2019 ein vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des Bundesprogramms »Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit« gefördertes Modellprojekt mit dem Titel »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«.

Das Modellprojekt verfolgte das Ziel, junge Erwachsene mit Fluchterfahrungen zwischen 16 und 27 Jahren durch eine Seminar- und Workshop-Reihe im Übergang Schule / Beruf zu stärken und sie zu motivieren, ihren individuellen Weg in der Arbeitswelt in Deutschland zu gehen. Das Projekt ist formal für alle geflüchteten Personen bundesweit offen, richtet sich aber besonders an die Zielgruppe im Raum Niedersachsen und Bremen.

Angebote dieser Art gibt es in Bremen und in Niedersachsen bisher kaum, vor allem nicht im ländlichen Raum. Ziel des Projekts war es daher zum einen, eine Lücke im bestehenden Bildungsangebot zu schließen, zum anderen als Modellprojekt ein übertragbares Konzept für andere Bildungseinrichtungen zu entwickeln. Die Bildungsstätte nutzt für die Umsetzung dieses Projekts die langjährigen Erfahrungen im Themenfeld der arbeitsweltbezogenen politischen Jugendbildung, der Arbeit mit jungen Erwachsenen im Übergang Schule / Beruf und der Zusammenarbeit unter anderem mit den Einrichtungen des Landkreises Osterholz und der daraus resultierenden lokalen Vernetzungsstruktur. Eine weitere grundlegende Idee war es, in diesem Projekt die bestehende Expertise aus der kulturellen Bildung einzubringen, da kulturelle Methoden oft einen hervorragenden Zugang zur Zielgruppe eröffnen.

Im Einzelnen ging es dabei um folgende Lern- und Bildungsziele: der Perspektivaufbau und die selbstbestimmte Zukunftsgestaltung, die Darstellung der aktuellen Arbeitsmarktzugänge und die rechtlichen Voraussetzungen für Menschen mit Fluchterfahrung, die Sensibilisierung zur demokratischen Partizipation, das Erkennen und Erlernen von handlungsstärkenden Strategien zur Bewältigung im Umgang mit Diskriminierungen und rassistischer Gewalt in Ausbildung und Arbeitswelt und die Toleranz und Gleichberechtigung.

Im Projektzeitraum wurden insgesamt 27 Tages- und 14 Blockseminare durchgeführt. Die eintägigen Workshops fanden im Sinne einer aufsuchenden Bildungsarbeit an Schulen und in lokalen Ausbildungsorten statt. Auf diesem niedrigschwelligen Weg wurde die Zielgruppe in das Thema »Empowerment« eingeführt und erhielt einen komprimierten Impuls zur Reflexion. Die vertiefenden 3-tägigen Blockseminare in der Bildungsstätte boten dann Zeit und Raum für Austausch, Beratung, gemeinsames Lernen und die Entwicklung von Handlungsstrategien. Die Tages- und Blockseminare bauten, wenn möglich, inhaltlich aufeinander auf. Die Teilnahme an der Veranstaltung sowie die Unterkunft in Doppelzimmern und die Verpflegung waren kostenfrei.

Neben Netzwerktreffen und runden Tischen gehörte zum Projektalltag auch der Austausch mit den Teamenden. Ende 2017 wurde projektübergreifend ein Teamenden-Pool aufgebaut, der aus circa 20 Personen besteht. In der Bildungsstätte Bredbeck sind die Themen Arbeitsmarktbezug und politische Bildung seit über 10 Jahren zentral. An dieser Expertise setzte unser Projekt an. Im Teamenden-Pool befinden sich politische Bilder*innen, die sich unter anderem mit folgenden Themen auseinandersetzen: Empowerment als Konzept, die aktuelle Arbeitsmarktpolitik, Arbeitsformen unter dem Aspekt des Wandels der Arbeitsmarktsituation, Migration / Flucht und Arbeit, Rassismus und Arbeit, Geschlecht und Arbeit, Sexualität und Arbeit, Religion und Arbeit, Selbstorganisationen und Initiativen sowie aufenthaltsrechtliche Bestimmungen. Aus diesem Pool und unter dem Gesichtspunkt dieser Themen, konnten sich die Teamenden auf die ausgeschriebenen Tagesworkshops und Blockseminare bewerben. Um die Qualität hoch zu halten, beinhaltet die Zugehörigkeit zu diesem Teamenden-Pools die Teilnahme an den Teamtage, welche zwei Mal im Jahr stattfinden und die Teilnahme an initiierte Konzepttreffen und schwerpunktmäßigen Arbeitsgruppen. Die Konzepttreffen galten besonders unserem Modellprojekt, da dieses stetig in Entwicklung war und von den Teamenden und ihren Erfahrungen weiter profitierend zu einem erfolgreichen Modellprojekt heranwachsen konnte.

Um die Zielgruppenerreichung im ländlichen Raum zu gewährleisten, waren die Kooperationspartnerschaften eine Bereicherung. Diese wurden zum einen mit bestehenden Kooperationen der Bildungsstätte Bredbeck geführt und zum anderen wurden themenspezifisch weitere Kooperationen aufgebaut (Institutionen in der Arbeit mit Jugendlichen mit Fluchterfahrungen im Übergang Schule / Beruf, Selbstorganisationen). Der Erfahrungsaustausch und die Unterstützung der Teilnehmenden-Akquise standen dabei stets im Vordergrund. Des Weiteren gehörte zum Projekt die Öffentlichkeitsarbeit. Hier war es die Aufgabe Medien zu schaffen, die einen niedrighwelligen Zugang ermöglichten und möglichst große Reichweiten erlangten. Daher wurden neben dem klassischen Flyer, eine Homepage und Social Media Kanäle genutzt.

Über die Umsetzungen, die Erfolge und Lernmomente, den Ort der Bildungsstätte Bredbeck und darüber was die Teilnehmenden zu dem Projekt sagen, erfahren Sie in den kommenden Kapiteln.



3. Empowerment

Unter dem »Empowerment« Begriff sind diverse Ansätze und Modelle zu finden, die in verschiedenen Aktionsfeldern Anwendung finden: In der Arbeits- und Organisationspsychologie⁰¹, in der Sozialarbeit⁰², hier u.a. in der Gemeinwesenarbeit⁰³, in der Sozialpsychologie⁰⁴, der Entwicklungszusammenarbeit⁰⁵ und nach wie vor in politischen Bewegungen. Insbesondere weil der Begriff in den letzten Jahren stark genutzt wurde, sich durch den Einsatz in den verschiedenen Feldern weiterentwickelt hat und sich daher Differenzen in den Ansätzen wiederfinden, ist es uns ein Anliegen, das Empowerment-Verständnis innerhalb des Projekts zu Beginn dieser Projektbroschüre zu umreißen.

Seine Ursprünge hat der Ansatz in sozialen und politischen Bewegungen der Unabhängigkeits- und Befreiungsbewegungen kolonisierter Länder⁰⁶ und der Begriff »Empowerment« etablierte sich insbesondere durch die *Schwarze Bürger*inrechts-* und die feministische Frauenbewegung der 1960er und durch die Selbsthilfe-Bewegung der 1970er Jahre. Für den deutschsprachigen Raum wurde Empowerment aus der *Schwarzen* und *People of Color*-Perspektive als Konzept und Strategie seit Mitte der 1980er Jahre in *Schwarzen* deutschen und feministischen Diskursen von *Schwarzen* Frauen und *Frauen of Color* und der damit zusammenhängenden politischen Praxis als wesentliches Instrument politischer Selbstbestimmung adaptiert. In anderen akademischen Sparten und Berufsfeldern wie der Sozialarbeit, Gemeinwesenarbeit, geschlechtersensiblen Pädagogik etc. bezog man sich in den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum ebenfalls vermehrt auf das Empowerment-Konzept.⁰⁷

Die vorherrschenden Modelle haben gemein, so Norbert Herringer (2014), dass es sich um »Mut machende Prozesse der Selbstbemächtigung, in denen Menschen in Situationen des Mangels, der Benachteiligung oder der gesellschaftlichen Ausgrenzung beginnen, ihre Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen, in denen sie sich ihrer Fähigkeiten bewusstwerden, eigene Kräfte entwickeln und ihre individuellen und kollektiven Ressourcen zu einer selbstbestimmten Lebensführung nutzen lernen. Kurzum: Empowerment zielt auf die (Wieder-)Herstellung von Selbstbestimmung über die Umstände des eigenen Alltags.«⁰⁸

Die Differenzen aktueller Diskurse sind auf der Ebene des Einsatzfeldes und den damit verbundenen Zielsetzungen zu diskutieren. Im Artikel »Empowerment-Landkarte: Diskurse, normative Rahmung, Kritik«⁰⁹, arbeitet der Autor drei Diskurse heraus: 1) Empowerment und subjektive Identitätsarbeit, 2) Empowerment und neue psychosoziale Professionalität, 3) Empowerment, Entstigmatisierung und Antidiskriminierungsbewegung. Wir haben uns im Projekt an Mai Anh Boger orientiert, die »entgegen psychologischer und entpolitizierter Modelle, die Empowerment auf die Facetten von Selbstbestimmung und Wohlbefinden/Selbstwertgefühl reduzieren wollen, (...) Empowerment (...) als Prozess der Politisierung eines diskriminier-ten Subjekts«¹⁰ versteht und definiert und sich am Diskurs 3) orientiert.

01. bspw. Blanchard, Kenneth H./Carlos John P./Randolph, Alan (1998): »Management durch Empowerment. Das neue Führungskonzept. Mitarbeiter bringen mehr, wenn sie mehr dürfen.« Reinbek bei Hamburg

02. bspw. Herringer, Norbert (1997): Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung Kohlhammer Verlag, Stuttgart-Berlin-Köln

03. bspw. Alinsky, Saul D. (2011): »Call me a Radical: Organizing und Empowerment«, Lamuv Verlag, Göttingen

04. bspw. Keupp, Heiner (1993): Die (Wieder-) Gewinnung von Handlungskompetenz. Empowerment in der psychosozialen Praxis. In: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis 3/1993, 365–381

05. bspw. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH: Projekt. Gleichberechtigung und Frauenrechte fördern (2018–2021), www.giz.de (Stand 25.10.2019)

06. Vgl. Fanon, Frantz (1981): Die Verdammten dieser Erde. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main / Freire, Paulo (1977): Pädagogik der Unterdrückten Bildung als Praxis der Freiheit. Rowohlt Verlag Reinbek / Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Übertragen auf das Projekt und die Zielgruppe wird daher nicht primär das Ziel verfolgt, durch Persönlichkeitsstärkung und Aktivierung, die Teilnehmer*innen »fit für den Arbeitsmarkt« zu machen und sie in ihrem Blick auf ihre Kompetenzen und Ressourcen zu stärken, zu »empowern«. Die Persönlichkeitsstärkung, die stärkende Erfahrung von Selbstwirksamkeit und die Abkehr von der defizitorientierten Perspektive auf sich selbst verstehen wir stattdessen als politische Handlung im Kontext von Ungleichstrukturen. Die Empowerment-Seminare dürfen daher in unserem Verständnis nicht auf der individuellen Stärkungsebene stehen bleiben, sondern müssen die politisch-strukturelle Ebene des Empowerments mitdenken. Es bedarf darin der Kontextualisierung von Defiziterfahrungen in gesellschaftspolitischen Machtstrukturen und die Förderung von Handlungs- und Widerstandsmächtigkeit. Es gilt Ohnmachtsempfinden zu überwinden, sich als politische*r Akteur*in zu begreifen, Forderungen zu formulieren und Aktionsformen zu finden. Es wird von »kollektivem Prozesse der Stärkung«¹¹ gesprochen, in denen »Menschen (...) die ausgetretenen Pfade erlernter Hilflosigkeit verlassen. Sie gewinnen – gemeinsam mit anderen – Zuversicht und werden zu kollektiven Aktivposten in der Gestaltung der lokalen sozialpolitischen Landschaft«¹².

In dem anschließenden Artikel wird die Frage »Was ist eigentlich Empowerment?« reflektiert und die Erfahrungen in der Seminararbeit des Modellprojektes mit dem hier skizzierten Ansatz beleuchtet.



07. Meza Torres, Andrea / Can, Halil (2013): Empowerment und Powersharing als Rassismuskritik und Dekolonialitätsstrategie aus der People of Color-Perspektive. In: Empowerment MID-Dossier der Heinrich-Böll-Stiftung

08. Herringer, N. (2014): Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung, Kohlhammer Verlag, Stuttgart-Berlin-Köln, S.20

09. Herringer, N. für bpb.de (2014): Empowerment-Landkarte: Diskurse, normative Rahmung, Kritik, www.bpb.de (Stand 25.10.2019)

10. Boger, Mai Anh (2016): Zwischen Partikularisierung und Solidarisierung, Vortrag in der Ringvorlesung »Behinderung ohne Behinderte!? Perspektiven der Disability Studies«, Hamburg (<https://www.zedis-ev-hochschule-hh.de>) (Stand 25.10.2019)

11. Herringer, N. für bpb.de (2014): Empowerment-Landkarte: Diskurse, normative Rahmung, Kritik, www.bpb.de (Stand 25.10.2019)

12. Ebd.

3.1 »Was ist eigentlich Empowerment?«

Erfahrungen aus dem Modellprojekt

»Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«

Meryem Choukri

Was ist eigentlich »Empowerment«? Diese Frage steht am Anfang von vielen Empowerment-Seminaren, die ich gebe. Denn häufig bestehen unterschiedliche Verständnisse, Vorstellungen und Ideen was darunter zu verstehen ist. Dieser Frage möchte ich daher hier nachgehen und dabei aus meinen Erfahrungen als Trainerin in der politischen Bildungsarbeit, Aktivistin of Color und Wissenschaftlerin schöpfen. Im Besonderen werde ich dabei auf das Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« eingehen, dessen Zielgruppe junge geflüchtete Menschen im Übergang zur Arbeitswelt waren.

»Empowerment« ist ein viel genutzter Begriff, der in verschiedenen Kontexten sehr unterschiedliche Anwendung findet. Im Kontext von diskriminierungssensiblen Bildungsprojekten im deutschsprachigen Raum lassen sich darunter Angebote von und für Menschen verstehen, die selbst von Rassismus betroffen sind. Doch auch in diesem Kontext bleibt es schwierig eine einheitliche Definition für Empowerment zu finden, da Praxis und Verständnis des Konzepts verschieden ausgelegt werden. Grundlage aller Empowerment-Räume ist, dass Menschen mit eigenen Rassismuserfahrungen Räume für andere, rassifizierte⁰¹ Menschen anbieten. In diesem Kontext changieren Empowerment-Workshops oft in einem Spektrum zwischen self-care, anti-rassistischem politischem Aktivismus, Selbstverteidigungskursen und Fortbildungen aller Art.

Ausgehend von der Geschichte der Empowerment-Räume, die in der *Schwarzen*⁰² Bürgerrechtsbewegung in den USA entstanden sind, verstehe ich »Empowerment« als Prozess der Selbstermächtigung, die zu einer politischen Bewusstseinsbildung beiträgt. Es handelt sich daher nicht um einen Raum, in dem es lediglich darum geht, gemeinsame diskriminierende Erfahrungen auszutauschen – obwohl dies oft ein wichtiger Bestandteil von Empowerment-Räumen ist. Darüber hinaus geht es um ein Einordnen der eigenen Positionierung in der Gesellschaft und das Hinterfragen der gesellschaftlichen, *weißen*⁰³ Normen. Empowerment-Räume ermöglichen es damit, Themen zur Sprache zu bringen, die in anderen Räumen schwierig zu thematisieren sind und eröffnen damit eine Möglichkeit zur Vernetzung, zur gegenseitigen Unterstützung und zum gemeinsamen Lernen. Sie können so einen anderen Blick auf sich selbst und die Gesellschaft eröffnen⁰⁴.

Im Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« ging es im spezifischen darum, den geflüchteten Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergang Schule / Beruf ihre Selbstwirksamkeit aufzuzeigen sowie diese zu stärken, (arbeitsmarktbezogenen) Rassismus zu thematisieren und zu besprechen, sowie gemeinsam Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Dabei waren die Trainer*innen nicht nur Vorbilder, sondern haben auch oft andere Perspektiven als die zumeist *Weißen* Betreuer*innen oder Vormünder. Da junge Geflüchtete oft mit defizitären Annahmen und Bildern konfrontiert sind, war es für viele eine ungewohnte Erfahrung, wenn der Blick im Seminar auf ihren Stärken, Träumen, Kenntnissen und Interessen liegt. Mit diesem »Empowerment-Blick« wurde zum Beispiel die Mehrsprachigkeit der Gruppe nicht als Hindernis wahrgenommen, sondern als Ressource. Das bedeutet unter anderem, dass auch die Teilnehmer*innen die Verantwortung tragen, dass alle alles verstehen. So habe ich bereits mehrere Seminare angeleitet, in denen gegenseitiges Übersetzen und Erklären Schlüsselmomente des Teambuildings und der Solidarität waren. Alle Sprachen im Raum willkommen zu heißen, kann dabei helfen, anfängliche Zurückhaltung beim Sprechen abzubauen und auf die eigene Mehrsprachigkeit stolz zu sein.

Eine Herausforderung von Empowerment-Seminaren für junge Geflüchtete ist, dass teilweise Erwartungen von einem »Rassismus-freien« Leben in Deutschland enttäuscht werden können. Viele Teilnehmende aus den Seminaren, die noch nicht so lange in Deutschland sind, haben die Vorstellung, dass sie keinen Rassismus mehr erfahren würden, sobald sie eine Arbeit haben, die deutsche Sprache besser beherrschen oder »alle Papiere zusammen haben«. Wenn ich ihnen als in Deutschland geborene Person mit familiärer Migrationsgeschichte erzähle, dass auch ich – wenn auch in anderer Form und Weise – Rassismus erlebe, reagieren viele Teilnehmende irritiert, da es für sie unverständlich und möglicherweise schmerzhaft ist, anzuerkennen, dass Rassismus nicht endet, sobald man vermeintlich »integriert« ist. Empowerment bedeutet daher nicht, nur positive und stärkende Erfahrungen weiterzugeben, sondern die Teilnehmenden mit dem notwendigen Wissen auszustatten, um rassistische Erfahrungen einordnen zu können und Handlungsoptionen zu erweitern.

Was »Empowerment« konkret heißt, muss für jede Gruppe neu abgestimmt werden. Mal ist es eine gute Gruppendynamik mit viel Spaß und Spiel, mal theoretische Auseinandersetzung mit Rassismus, mal die Erarbeitung genauer Handlungsstrategien im Umgang mit Diskriminierungen. Deswegen ist prozessorientiertes Arbeiten wichtig, um den Teilnehmenden Raum zur Entfaltung zu geben. Trotzdem sind gute Rahmenbedingungen die Grundlage, um einen guten Empowerment-Raum schaffen zu können. Vier Punkte sind bei der Planung und Durchführung des Modellprojektes im Besonderen zu beachten:

- › Wie erläutert wurde, ist es unabdingbar, dass Empowerment-Workshops von Trainer*innen geleitet werden, die selbst Rassismuserfahrungen in der Gesellschaft machen. Da die Zielgruppe des Modellprojektes junge Geflüchtete sind, ist es hier von Vorteil vor allem Trainer*innen einzusetzen, die selbst eine (familiäre) Fluchtgeschichte haben.
- › Empowerment braucht Zeit, damit auch Gespräche außerhalb des Seminars geführt werden können, damit sich ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen den Teilnehmenden und Seminarleitenden aufbauen kann. Seminare müssen mindestens zwei Tage lang dauern, um eine vertrauensvolle Basis herzustellen. Nur so kann sich ein Team angemessen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden einstellen. Das kann zum Beispiel sein, dass Teilnehmende viel Freizeit haben möchten, um gemeinsam zusammen zu sitzen, zu lachen oder zu tanzen – denn für viele Geflüchtete ist das Seminar auch ganz klar als eine Auszeit vom Alltag zu verstehen abseits von BAMF, Job Center etc.
- › Methodisch gesehen ist es wichtig, einen Blick auf die Stärken und Ressourcen der Teilnehmenden zu werfen, da dies oft zu kurz kommt und lediglich die »Defizite« gesehen werden. Dabei sollen die Teilnehmenden weder bevormundet noch infantilisiert werden, sondern es gilt, ihnen als verantwortungsvollen jungen Menschen zu begegnen.
- › Hierbei ist auch zu beachten, dass die Teilnehmenden sehr unterschiedliche Positionierungen und Erfahrungen mitbringen, die den Verlauf des Seminars beeinflussen. So ist es beispielsweise sinnvoll spezielle Workshops für Frauen* und Mädchen* anzubieten, da diese sich in Frauen*räumen häufig wohler fühlen. Außerdem ist im Kopf zu behalten, dass die Teilnehmenden immer aus unterschiedlichen sozialen Schichten, Bildungskontexten, ethnischen und religiösen Gruppen etc. kommen, die das Arbeiten im Seminar mitbestimmen. Hier heißt es ein Gefühl für Heterogenität und Intersektionalität und daraus entstehende Gruppendynamiken zu entwickeln, um einen möglichst sicheren Raum für alle Teilnehmenden zu schaffen.

Empowerment-Räume sind experimentelle Orte des Ausprobierens und Lernens, die außerhalb des *Weiblichen* Blickes stehen und neue Formen der Entfaltung und des Zusammenseins ermöglichen. Somit stellen sie eine wichtige Grundlage dar, um Rassismuserfahrungen einordnen zu können und sich der eigenen Stärken bewusst zu werden.

01. Siehe Glossar

02. Siehe Glossar

03. Siehe Glossar

04. Für eine weitere Beschäftigung mit dem Thema Empowerment siehe u.a. Madubuko, Nkechi (2016), »Empowerment als Erziehungsaufgabe« und das »Empowerment Dossier« der Heinrich-Böll Stiftung

4. Lebenswelten / Lebenssituationen

Der erste entscheidende Punkt ist: Über wen sprachen wir, wenn wir die Projektadressat*innen benennen wollten. Eine Zielgruppe, die Erfahrung mit Flucht haben sollte ... Allerdings sollten die Markierungen »mit Fluchthintergrund« sowie »im Übergang Schule / Beruf« nicht dazu verleiten, dass es sich um eine homogene Gruppe mit homogenen Lebenswelten und Lebenssituationen handelt, sondern dass es selbst im Kontext von »Flucht« verschiedenste soziokulturelle, persönliche, ökonomische Differenzen gibt.

So existieren sehr heterogene Antworten auf Fragen wie: Bin ich mit Familie oder ohne Familie geflohen? Wie gestaltete sich meine Flucht, mein Fluchtweg? Welche Erfahrungen und Erlebnisse sind damit verknüpft? Welche Gründe gab es für die Flucht? Wie war die Situation des Ankommens in Deutschland? Auf welche Unterstützungssysteme kann ich zurückgreifen? Auf welchem Stand ist mein Asylverfahren, welches Aufenthaltsrecht und -status wird mir zuerkannt?

Allein der Begriff »Fluchterfahrungen« ist gar nicht so eindeutig zu erfassen. Diese undefinierte Bedeutung spiegelte sich auch bei den Teilnehmenden wieder. Die Lebenssituation spielt eine relevante Rolle, das heißt in welchem Status die Person sich befindet und ob eine Arbeitsstelle überhaupt angenommen werden darf; oder ob man als Motivation eben genau danach einen Ausbildungsplatz sucht, um eine Aussicht auf eine dauerhafte Aufenthaltsgenehmigung zu bekommen; oder auch andere Gründe, die Menschen in dieser Lage zu etwas bewegen oder nicht bewegen.

Grundsätzlich stellt Irmela Wiesinger⁰¹ fest, dass »Jugendliche mit Fluchterfahrung täglich Drahtseilakte auf verschiedenen Ebenen vollbringen: zwischen den Selbstverständlichkeiten und Erwartungen der alten und neuen Lebenswelt, zwischen familiärer Loyalität und Selbstbestimmung, zwischen Verlustangst und Vertrauensbildung, zwischen Illusion und Realität sowie zwischen gesellschaftlicher Ausgrenzung und Anerkennung.«⁰² In diesen Spagaten als auch der Gleichzeitigkeit beider Pole bewegen sich die Jugendlichen in ihrer Adoleszenz, und sind neben den Themen »Flucht«, »Einwanderung«, »Ausbildung«, in intensiven Identitätsprozessen, mit sich, ihrer Persönlichkeit, ihrer Beziehung zu anderen, ihren Interessen und Vorlieben etc. befasst.

Um nur einige Begriffe zu erwähnen, die die Jugendlichen und jungen Erwachsenen, neben dem Erwachsenwerden und der Pubertät beeinflussen, haben wir eine Word-Cloud erstellt. Jene Begriffe und darüber hinaus noch viele mehr gehören zum Lebensalltag, zur Lebenssituation und Lebenswelt, in denen die Zielgruppe »Jugendliche und junge Erwachsene mit Fluchterfahrung im Übergang Schule / Beruf« sich befindet.

Aufgrund dieser Vielfalt an Themen, die in den Lebenswelten und Lebenssituationen der einzelnen Teilnehmenden eine Rolle spielen können, war einer hohen Fachlichkeit von den Teamer*innen gefordert, dass sie prozess- und teilnehmer*innenorientiert jedes Mal aufs Neue die für die Teilnehmenden bedeutsamen und herausfordernden Themen gemeinsam herausarbeiten und aufgreifen. Diese Themen gilt es darüber hinaus mit dem Blick auf Differenzen innerhalb der Gruppe aus einer intersektionalen Perspektive zu behandeln.

In den drei nachfolgenden Artikeln wurde zum einen, die Konstruktion einer Gruppe anhand der Projektadressat*innen in den Blick genommen und zum anderen wurden zwei Aspekte der Lebenssituationen und Lebenswelten der Teilnehmenden vertiefend behandelt: Im Ersten wurde die Abhängigkeit von Ausbildung / Lohnarbeit mit der aufenthaltsrechtlichen Situation beleuchtet. In diesem Text geht es darum, wie unterstützende Arbeit im Kontext dieser Abhängigkeit aussehen kann und welche Aspekte eine zentrale Rolle dabei spielen.

Der dritte Text geht auf die Erfahrungsdimensionen von Jugendlichen mit Fluchthintergrund mit der gesellschaftlichen Markierung als »Geflüchtete*r« ein. Hier werden durch den Autor Stimmen sichtbar gemacht, welche Alltagserfahrungen im Kontext von homogenisierenden, problematisierenden Fremdzuschreibungen von Geflüchtete*n in der Medienberichterstattung gemacht werden .

01. Leiterin des Fachteams Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge im Amt für Jugend, Schulen und Kultur im Main-Taunus-Kreis, 25jährige Erfahrungen in der Arbeit mit jungen Geflüchteten
02. Wiesinger, Irmila (2018): Integration und Identitätsbildung junger Geflüchteter in der Jugendhilfe – ein Drahtseilakt ohne Sicherung, in Heft 10/2018



Erlebnisse **Nachbarschaft** deutsche Freund*innen **Gewalt – Erfahrungen**

Sport **Ausbildung** **Intersektionalität** **sich kriminalisiert fühlen**

Verwandte Unterstützungssystem › Abhängigkeit **Rassismus** **Tod** **Sexualität**

Stress › Gemeinschaftsunterkunft **Gewohnheit** **Aufenthaltsstatus** **Chef*innen**

Nicht gesehen werden **Differenzierung** **Familien-Nachzug** **Bildung**

Identität (-suche) › Pubertät **Trauma arising, fight experience › Vorerfahrung** **Unterstützung**

Handy, Internet › Erfahrungen mit Medienbilder **Erfolg** **Rassismus**

Vorbilder **Lebenswelt** **Sprachpraxis** **Suchterkrankung**

Vorerfahrungen **Sich (nicht) präsentiert fühlen (Politik, Media, Schule)**

Wohnsituation Stress › Gewalt, Geld, Aufenthaltsstatus, Sprache, Behörden **Kultur**

Freund*innen Pädagogen*innen **Anerkennung** Rechtliche Grundlagen **Schulsystem** **Gesundheit**

Geld **Verliebt sein** **Bildung** **Lebenssituation** Insecurity

Wohnen **Gesundheit** Weißer Vormünder **Ängste** Asylverfahren **Ehrgeiz**
deutsche Freund*innen

Familie Diskriminierung **Wert und Norm Vorstellungen** **Freizeit** **Hobbies**

Wohnort › Infrastruktur, Angebot **Bürokratie** **Sehnsucht** Schulpflicht

Familie › Stütze, finanzielle Verpflichtungen, Erwartungen **Zugehörigkeit** **Sprachen(n)**

Bedürfnisse **Religion** Worries over future, perspectives › Träume von besserer Zukunft

Self-Confidence/Achtsamkeit **Sozialsystem** **Religion** **Traumata** Erwachsen sein (müssen)

Therapie + Aufarbeitung **Fluchterfahrungen** **Selbst- vs. Fremdbild** **Peergruppe**

4.1 Wer sind »die jungen Geflüchteten«?

Zur Herausforderung der Zielgruppen-Konstruktion im Modellprojekt

Aron Woldamlak

Auf den ersten Blick erscheint es problemlos, im Rahmen eines Projektes »geflüchtete junge Erwachsene« als Hauptzielgruppe zu benennen, denn die Zielgruppenarbeit ist ein wichtiger Bestandteil der Bildungsarbeit, da sie mit dem Prinzip der Teilnehmer*innenorientierung zusammenhängt⁰¹. Zielgruppenarbeit kann eine Stütze sein, um im Angesicht einer Vielzahl möglicher Teilnehmer*innen und Lerninteressen einen Fokus für ein individualisiertes Bildungsangebot zu bekommen⁰². Zur Ermittlung einer Zielgruppe für die Bildungsarbeit dienen häufig sozialstrukturelle Kategorien, wie zum Beispiel Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Ethnizität oder auch der Aufenthaltsstatus. Hieraus entstehen dann die sogenannten Zielgruppen, zum Beispiel Migrant*innen, Arbeitslose oder auch Geflüchtete. Allen gemeinsam ist die Fremdzuschreibung von Erfahrungen der Benachteiligung, um einen besonderen Bildungsbedarf zu legitimieren. Problematisch ist hierbei die Gefahr einer Homogenisierung und der Einnahme einer »Defizitperspektive« auf die Teilnehmer*innen⁰³. Annita Kalpaka bezeichnete diesen Prozess als »immanentes Dilemma Sozialer Arbeit«⁰⁴.

In dem Projekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« wurde sowohl auf konzeptioneller Ebene als auch in der konkreten Seminarpraxis versucht, eine entgegengesetzte Perspektive einzunehmen. So entspringt das Bildungskonzept einer Kritik an einem Mangel an pädagogischen Angeboten und Räumen, die die Erfahrungen mit und das Handeln in diskriminierenden Strukturen thematisieren, welche den potentiellen Teilnehmenden aufgrund ihrer Herkunft und ihrer Fluchterfahrungen Defizite zuschreiben.

Für die Entwicklung eines geeigneten Lernangebots mit dieser Zielgruppenkonstruktion war es erstens wichtig, sich den Zusammenhang zwischen Aufenthaltsstatus, institutioneller Diskriminierung, gesundheitlicher Verfassung und Lebenschancen bewusst zu machen, sich von einer rein individualisierten Analyse der Problemlagen zu lösen und eine gesellschaftspolitische, pädagogische Perspektive einzunehmen. Auf dieser Grundlage entwickelte sich die Notwendigkeit eines Empowerment-Konzepts. Zweitens ist nicht zu vernachlässigen, dass die Projektantragslogik stets eine konkrete Zielgruppenbeschreibung und damit eine Hervorhebung eines geteilten Merkmals der Teilnehmenden voraussetzt. Ein Projekt wie dieses, das sich an eine konkrete Zielgruppe richtet, bewegt sich in einem Spagat zwischen der Benennung und Thematisierung der Gemeinsamkeiten von Teilnehmenden und einer kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit der Gefahr der Homogenisierung.

Denn, was haben die potentiellen Teilnehmenden überhaupt außerhalb dieser von außen zugewiesenen Eigenschaften und konstruierten Erfahrungskongruenzen gemeinsam? Ist es hier überhaupt sinnvoll von einer Gruppe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Fluchterfahrungen zu sprechen, die mit einem entsprechenden Lern- und Bildungsangebot adressiert werden kann?

01. Bremer, Helmut (2010): Zielgruppen in der Praxis. Erwachsenenbildung im Gefüge sozialer Milieus. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 10

02. Ebd.

03. Ebd.

04. Kalpaka, Annita (2006): »Parallelgesellschaften« in der Bildungsarbeit – Möglichkeiten und Dilemmata pädagogischen Handelns in , geschützten Räumen'. In: Elverich, G. / Kalpaka, A. / Reindlmeier, K. (Hrsg.): Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. – Frankfurt a.M./Londo

Die Zielgruppenkonstruktion mit einer Kategorie wie Aufenthaltsstatus / Fluchthintergrund darf nicht dazu verleiten, auf gemeinsame innere Denkweise der Teilnehmenden zu schließen, sondern muss jede*n einzelne*n Teilnehmenden als handelnd verstehen. Es muss der Fokus darauf liegen, herauszufinden, inwieweit die äußere Kategorie »Aufenthaltsstatus« für die Handlungen der potentiellen Teilnehmenden besonders in der Phase Übergang Schule / Beruf relevant sein könnte. Genau darum geht es beim Empowerment. Empowerment geht nicht von der Annahme aus, dass die Teilnehmenden alle gleich denken und empfinden, sondern dass sie aufgrund ihrer ähnlichen sozialen Positionierung (in diesem Projekt waren es junge Erwachsene mit häufig prekärem Aufenthaltsstatus, die meist nicht-weiß positioniert sind) gemeinsame Erfahrungen als Betroffene von Diskriminierung, z.B. Rassismus teilen. In der Seminarpraxis ging es schließlich darum, auf der Basis eines gemeinsamen Erfahrungshorizontes, der geteilten Betroffenheit, gemeinsam Perspektiven als Handelnde und Agierende zu entwickeln und dadurch Strategien des Umgangs mit und Handlungsoptionen für das Leben in benachteiligenden Strukturen zu erarbeiten.

Allgemein sind mit sozialstrukturellen Kategorien bestimmte Positionen in einer Gesellschaft verbunden, die durch unterschiedliche Lebenschancen, Privilegien, Zugänge und Barrieren charakterisiert sind⁰⁵. In der Seminarpraxis waren einige Teilnehmende mit der Unsicherheit konfrontiert, einen Ausbildungsplatz finden zu müssen, um ihren Aufenthalt zu sichern. Andere wiederum waren unsicher in Bezug auf ihre berufliche Zukunft, da sie sich aufgrund ihres Aufenthaltsstatus mit Einschränkungen hinsichtlich ihres Bildungswegs, Studiums und Ausbildung konfrontiert sahen. In der Seminarpraxis wurde somit sichtbar, dass der jeweilige Aufenthaltsstatus der Teilnehmenden einen großen Einfluss auf die Bedürfnisse und Lernziele im jeweiligen Seminar haben kann.

Trotz dieser Einflussfaktoren sind wir als Pädagog*innen aufgefordert, ohne stigmatisierende Vorannahmen auf die Teilnehmenden zu schauen. Vielmehr gilt es, sensible Differenzierungen wahrzunehmen und zu akzeptieren.

Die Ansprache, die Sichtweise, die Einordnung und Beurteilung von Aussagen und Handlungen der Teilnehmenden in diesen pädagogischen Kontexten sind von den pädagogisch agierenden Subjekten abhängig. Deshalb ist es wichtig, die eigene Position als Teamer*in, als Projektkoordinator*in in Bezug auf die adressierte Zielgruppe und die eigene Perspektive auf die Zielgruppe kritisch zu reflektieren⁰⁶, um nicht eine Defizitperspektive einzunehmen⁰⁷. Konkret wurde in diesem Projekt in der Auswahl des Personals, hauptamtlich als auch nebenamtlich, großen Wert auf die Positionierungen gelegt. So gab es innerhalb des Personals einen gemeinsamen Erfahrungsrahmen mit selbstreflexiver Analyse (Betroffenheit von Rassismus, z. T. mit Fluchterfahrungen) und gleichzeitig ein kritisch-reflexives Bewusstsein über Unterscheidungen (bspw. sicherer Aufenthaltstitel, akademisiert, Deutschsprachkenntnisse). Das ist besonders wertvoll, weil so nicht nur das Personal die Teilnehmer*innen stärkte, sondern ein wechselseitiges Empowerment zwischen Personal und Teilnehmer*innen und innerhalb des Personals stattfand. Die geteilten Erfahrungen und ein sich gleichwertig begegnender Umgang zwischen Personal und Teilnehmer*innen sorgten maßgeblich dafür, dass eine Vertrauensbasis, ein Gemeinschaftsgefühl, entstand, das einen Raum für die Heterogenität erst ermöglichte und Erfahrungsanalysen und Handlungsstrategien besprechbar machte.

05. Bremer, Helmut (2010): Zielgruppen in der Praxis. Erwachsenenbildung im Gefüge sozialer Milieus. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 10 / Geißler, Rainer (2014): Facetten der modernen Sozialstruktur. www.bpb.de (Stand 20.09.2019) / Solga, Heike, Peter A. Berger und Justin Powell (2009): Soziale Ungleichheit. Kein Schnee von gestern! Eine Einführung. In: Solga, Heike, Berger, Peter A., Powell, Justin (Hrsg.): Soziale Ungleichheit. Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse. Frankfurt am Main

06. Dirim, Inci / Mecheril, Paul (2010) »Die Schlechterstellung Migrationsanderer- Schule in der Migrationsgesellschaft«. In: Andresen, S. / Hurrelmann, K., Palentien, C., Schröer, W. (Hrsg.): Migrationspädagogik – Weinheim, Basel

07. Holzer, Daniela (2010): Benennen wir doch endlich Defizite! Ein kritischer Kommentar zur Defizitorientierung in Zielgruppendifkussionen. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 10

So konnte ich beispielsweise in der Seminarpraxis neue empowernde Sichtweisen auf meine eigene Positionierung und Biografie gewinnen: Während ich es als Kind und Teenager teilweise als schmerzhaft empfand, trotz zweier Eltern mit Migrationsbiografie nicht die mir häufig auf Grund meines Aussehens zugeschriebene(n) eigentliche(n) Muttersprache(n) zu sprechen, wurde dies im Seminarkontext nicht als Defizit betrachtet, sondern eher als wertvolle Kompetenz aufgefasst, dass ich fließend Deutsch spreche. Ich wurde in diesen Seminaren nicht aufgrund meiner sozialen Zugehörigkeiten hinterfragt. Darüber hinaus war es ein wichtiges Ziel in den Empowerment-Seminaren zu vermitteln, dass Mehrsprachigkeit von Teilnehmenden als auch ihre Kompetenz, sich in transkulturellen Kontexten zu bewegen, wertvolle Ressourcen und Fähigkeiten darstellen. Die ressourcenorientierte Sichtweise auf die Teilnehmenden entgegen bestehender Diskurse und gemachter Erfahrungen verfolgt das Ziel, empowernde Selbstverständnisse und Selbstbilder der Teilnehmenden weiterzuentwickeln und vor allem zu stärken.

Das Thema der (Ziel-)Gruppenkonstruktion und die Erfahrungen der Teilnehmenden als Teil einer homogenisierten Gruppe wahrgenommen zu werden, beispielsweise als »die Geflüchteten« mit all ihren damit verbundenen Zuschreibungen, waren weitere wichtige Bildungsinhalte. Hierbei lag die Zielsetzung darin, diese Konstruktionen in den Empowerment-Seminaren zu problematisieren und zu dekonstruieren. Methoden, wie zum Beispiel »Zitronen sind ...«⁰⁸ ermöglichten es den Teilnehmenden in der konkreten Seminarpraxis sich mit Gruppenkonstruktionen auseinanderzusetzen. Bei dieser Übung sammeln die Teilnehmenden zunächst allgemeine Eigenschaften zu Zitronen, bekommen dann eine eigene Zitrone, die sie begutachten und dann in einer Menge von Zitronen wiedererkennen und beschreiben sollen. Dann werden die allgemeinen und individuellen Beschreibungen miteinander verglichen. Ziel der Methode ist zunächst einen Denkprozess über die Verallgemeinerung/Kategorisierung von Menschen abstrakt am Beispiel der Zitronen auszulösen, um im Anschluss zu einer Einsicht der Individualität hinzuführen. Es galt in der Auseinandersetzung sowohl die Konstruktionen und Vorurteile von denen sie selbst betroffen sind, als auch ihre eigenen Wahrnehmungen und Zuschreibungen über andere zu reflektieren.

So kann resümiert werden, dass es zentral ist, sich stets zu fragen, wie die individuellen Lebenswirklichkeiten der Teilnehmenden jeweils aussehen. Ist die Fluchterfahrung im Rahmen der eigenen Biografie zum Zeitpunkt des Seminars überhaupt wichtig für eine*n Teilnehmer*in? Die Antwort auf diese Frage fiel divers aus. Deshalb ist es so wichtig, einen Raum zu ermöglichen, der trotz der Betonungen von gemeinsamen Diskriminierungserfahrungen Raum für die individuellen Perspektiven lässt. Um eben diese soziale Vielfalt der Teilnehmenden und deren Lebenswirklichkeiten, die eben weit über die Zuschreibung einer Fluchterfahrung oder eines zuteilten Aufenthaltsstatus hinausgehen, gleichzeitig mit den unterschiedlichen Zuschreibungen einhergehenden Diskriminierungsformen in den Blick zu nehmen, ist es von zentraler Bedeutung, mit einem machtkritischen, intersektionellen Ansatz von Empowerment zu arbeiten. Es gilt, die intersektionelle Perspektive auf sich und die Teilnehmenden anzuwenden und damit auch im Seminar zu arbeiten. Denn es geht eben nicht nur darum, Wunden zu heilen und Mut zu machen, sondern eben auch zu vermitteln, dass wir alle tagtäglich selbst auf verschiedenen Ebenen Ungleichheit (re)produzieren und erfahren.



08. Aus Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit (2007). Unter: <https://www.ijab.de> (Stand 16.09.2019)

4.2 » ... und was möchtest du werden?

- Ich möchte hierbleiben!«

Berufsentscheidung und Berufsorientierung zwischen Zukunftsperspektive und Abschiebungsangst

Ein Erfahrungsbericht aus dem Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«

Adama Ouattara

Am 06. August 2016 trat das Integrationsgesetz in Kraft. Das neue Gesetz, was den schnellen Zugang zum Arbeitsmarkt und die Integration durch Arbeit für junge Geflüchtete fördert, ermöglicht jungen Geflüchteten Rechtssicherheit während der Ausbildung⁰¹. Mit der sogenannten »3+2-Regelung« können Geduldete, die sich um eine staatlich anerkannte oder vergleichbar geregelte, mindestens zweijährige Ausbildung (qualifizierte Berufsausbildung) bemühen, die Erteilung einer speziellen Ausbildungsduldung nach § 60a Absatz 2 Satz 4 AufenthG für die Dauer der Ausbildung genießen. Diese kann um zwei weitere Jahre verlängert werden, damit nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung praktische Erfahrungen bei der Ausübung des jeweiligen Berufs gesammelt werden können. Die Bemühung um einen Ausbildungsplatz stellt seitdem die größte Priorität für die meisten jungen Asylsuchenden dar. Dabei könnte eine empowernde Berufsorientierung ein guter Wegbegleiter und eine Hilfestellung sein. Allerdings zeigt unsere Erfahrung aus dem Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«, dass die Angst, abgeschoben zu werden, einer überlegten und zielgerichteten Berufswahl unter Berücksichtigung der eigenen Fähigkeiten und Wünsche oft im Weg steht.

Empowerment und Berufsorientierung für Geflüchtete

Bei der Berufswahl sind sehr unterschiedliche Faktoren von Bedeutung: Persönliche Interessen und Fähigkeiten, eigene Werten und Normen, die individuelle sozio-ökonomische Situation, sowie die auf dem Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt vorhandenen Möglichkeiten. Was kann in diesem Zusammenhang ein Empowerment-Ansatz leisten?

Konzepte und Ansätze des Empowerments resultieren ursprünglich aus sozial-politischen Bewegungen und Bürger*innenrechtsbewegungen (civil-rights-movement) der USA Ende der 1960er Jahre und später aus den Selbsthilfe-Bewegungen der 1970er Jahre unter dem Motto »Kultur des Helfens«⁰². Empowerment versteht sich dabei als kollektiver Prozess der Selbst- und Wiederaneignung von politischer Macht, indem Menschen, »die von Ressourcen der Macht abgeschnitten sind, sich in kollektiver politischer Selbstorganisation in die Spiele der Macht einmischen«. Sinn und Zweck von politischem Empowerment ist es demnach, innerhalb eines kollektiven Zusammenschlusses (z.B. in Form von Selbstorganisationen) aus der Situation der Machtlosigkeit, Resignation und Demoralisierung herauszutreten und ein Mehr an politischer Macht und Teilhabe zu erlangen. Bezogen auf die Situation von geflüchteten Jugendlichen in Deutschland kann die »Wiederaneignung von politischer Macht« als ein Prozess des Austretens aus der durch die neue sozio-ökonomische Lebenssituation aufgetretene Machtlosigkeit (beschränkte rechtliche Sicherheit, die neue

01. Bundesministerium für Arbeit und Soziales »Das Integrationsgesetz« www.bmas.de (Stand 16.09.2019)

02. Herriger, Norbert: Empowerment – Grundlagentexte www.empowerment.de (Stand 16.09.2019).

Sprache, der heraus- bis überfordernde Umgang mit Behörden, Verwaltung in einem neuen System⁰³ etc.) und als ein Prozess des Eintretens in die Position eines mündigen und handlungsfähigen Subjekts, das die Möglichkeit hat, Entscheidungen zu treffen und seine Wünsche und Perspektiven auf individueller, gesellschaftlicher und politischer Ebene umzusetzen, verstanden werden.

Erfahrungen aus dem Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«

Viele der Teilnehmenden antworten auf die Frage nach ihren Berufsperspektiven, »in meiner Heimat wollte ich XY werden, aber jetzt ...«. Dieser Satz zeigt deutlich, dass bei vielen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgrund der neuen sozio-ökonomischen Situation ein Umwerfen der eigentlichen Berufsziele stattgefunden hat. Die Reflexion der Fragen, warum sich die beruflichen Zielsetzungen der Jugendlichen geändert haben und was das für den individuellen beruflichen Weg bedeutet, stellt einen zentralen Aspekt unserer Arbeit im Rahmen des Modellprojektes dar. Die Beantwortung dieser Fragen ist individuell verschieden, jedoch lassen sich aus unserer Erfahrung heraus einige Aspekte identifizieren, von denen die Mehrzahl der Projektteilnehmer*innen betroffen ist.

Die neue sozio-ökonomische Lebenssituation

Mit dem Eintritt der Fluchtursachen und der darauffolgenden Flucht ändern sich für alle Geflüchteten ihre Lebensbedingungen. Die Sprache, gesetzliche Regelungen, Essgewohnheiten etc. der Aufnahmeländer sind für viele ganz neu. Ein weiterer Aspekt, den wir beobachten konnten, ist die Relevanz neu eingetretener Rollenerwartungen, insbesondere die Verantwortungsübernahme gegenüber der Familie im Herkunftskontext. Die jungen Geflüchteten, die wir begleiten durften, mussten meistens nach der Flucht eine neue Rolle gegenüber der Familie übernehmen, unabhängig davon, ob die Familie ebenfalls in Deutschland lebt oder in der Heimat ist. Ist Letzteres der Fall, müssen die Jugendlichen häufig eine finanzielle Unterstützung leisten und tragen die Verantwortung für die Absicherung der Grundbedürfnisse der Familie. Wenn der Rest der Familie ebenfalls im Aufnahmeland lebt, übernehmen die Jugendlichen aufgrund der erworbenen Sprachkenntnisse und häufig fortgeschrittener sozialer Integration viele Aufgaben in der Familie, wie beispielsweise die Begleitung bei Behördengängen, zu Ärzt*innen etc. In beiden Fällen übernehmen die Jugendlichen zentrale Aufgaben der elterlichen Fürsorge, was aus meinen Erfahrungen mit den jungen Menschen meist zu einer Überforderung führt und große psychische Belastungen verursachen kann. Außerdem habe ich beobachtet, dass diese Situation dazu beiträgt, dass bei der Ausbildungswahl das Kriterium, direkt zu Beginn Lohn zu erhalten, besonders schwer wiegt, sodass schulische Ausbildungen wenig favorisiert werden.

Auch die neue Rechtsposition als Geflüchtete, die große Teile der Möglichkeiten und Lebensbedingungen für die jungen Menschen definiert, und die Frage um die Legitimität der Zugehörigkeit zur Aufnahmegesellschaft, spielen aus meiner Erfahrung eine große Rolle für die Jugendlichen. Die neue aufenthaltsrechtliche Situation in Deutschland ist häufig konträr zu dem vorherigen Selbstverständnis in ihren Herkunftsländern, Teil eines Landes und dessen Gesellschaft und dementsprechend mündiges Subjekt zu sein. Sich frei zu bewegen, umzuziehen, ihren Aufenthalts- und Wohnort selbst zu bestimmen, Schulen zu besuchen und selbstgewählte Ärzt*innen aufzusuchen waren Selbstverständnisse, die in Fällen mit der neuen aufenthaltsrechtlichen Situation im Aufnahmeland Deutschland entzogen wurden. Die Bewegungs- und Niederlassungsmöglichkeiten in den Aufnahmebundesländern sind meistens sehr beschränkt. In diesem Zusammenhang stellt für die meisten der Kampf um die Erteilung einer Aufenthaltserlaubnis bzw. die Bemühungen, den eigenen Aufenthaltstitel zu verfestigen, die höchste Priorität dar. Da ein Ausbildungsplatz nach Bestimmungen des neuen Integrationsgesetzes dies ermöglichen kann, beginnt das Rennen um die Ausbildungsplätze. Aber welche Ausbildungseinrichtungen und Berufsbranchen sind für junge Geflüchtete besonders attraktiv und warum lassen sich eindeutige Schwerpunkte bzgl. der Ausbildungswahl erkennen? Dies sind Fragen, mit denen wir uns während der Seminare beschäftigt haben, und die auch im Rahmen anschließender Reflexionen immer wieder relevant geworden sind. Dabei wurde u.a. deutlich, wie sehr der Zugang zu Informationen und die Beratung und Begleitung durch Vormünder*innen und pädagogische Begleiter*innen, aber auch die rechtlichen Rahmenbedingungen die eigentlichen Interessen, Potentiale und Wünsche der Jugendlichen überlagern.

⁰³. Neues System bezieht sich bspw. auf Gesundheitssystem, Meldepflicht, Freizügigkeit, die in Deutschland häufig anders geregelt sind, als in Herkunftsländern.

Mangelnde Informationen in Bezug auf Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten

Obwohl es mehr als 300 Berufsausbildungen in Deutschland gibt⁰⁴, haben wir im Rahmen der Empowerment-Seminare, im Bezug auf Berufswünsche, festgestellt, dass die meisten männlichen jungen Geflüchteten, die einen Großteil der männlichen Projektteilnehmenden darstellen, entweder KFZ-Mechatroniker oder Maler und Lackierer werden wollen. Wenn die Jugendlichen sich dann mit der »Berufsentdecker«-App der Agentur für Arbeit auseinandergesetzt haben, wurde deutlich, dass ein großer Informationsmangel in Bezug auf Ausbildungsmöglichkeiten vorhanden ist. So ist den meisten jungen Erwachsenen weder die Vielzahl an unterschiedlichen Berufsmöglichkeiten bekannt, noch kennen sie das Ausbildungssystem in Deutschland. Dies trifft sicherlich auch auf in Deutschland sozialisierte männliche Jugendliche zu, was die Wahl der Ausbildungsberufe als auch die Unkenntnis über die Vielzahl der Ausbildungsberufe angeht. Jedoch ist zu beachten, dass bei jungen Geflüchteten verstärkende Faktoren der Verunsicherung hinzukommen, beispielsweise ist hier der erschwerte Zugang zu Informationen zu nennen. Die meisten Informationen zu Ausbildungssystem und Berufsmöglichkeiten sind nur auf Deutsch zu bekommen. Geringere Kenntnisse über das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem innerhalb des familiären Unterstützungssystems führen außerdem zu einem eingeschränkten Wissensschatz. Häufig besteht sogar im Hinblick auf das deutsche Schulsystem noch Unkenntnis über die Anforderungen, Möglichkeiten und Notwendigkeiten. Dementsprechend besteht der Bedarf, zunächst einen Überblick über verschiedene Berufsfelder und die unterschiedlichen Wege der Schul- und Berufsausbildung zu erarbeiten. Dies bedarf einer intensiven mehrsprachigen Begleitung und ausreichend zeitlicher Ressourcen, um auf Fragen und Unklarheiten reagieren zu können. Einerseits besteht also eine Komplexität des Feldes und eine Vielzahl an Möglichkeiten und andererseits ist die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Berufsbranchen etc. sprachlich sehr herausfordernd. Jugendliche mit Fluchterfahrung sind häufig nicht in der Lage, dieser Herausforderung ohne intensive Begleitung erfolgreich zu begegnen.

Begleitung durch Vormünd*innen und pädagogische Begleiter*innen

Die Mehrheit der Jugendlichen befindet sich in einer Übergangsphase. Sie wohnen in pädagogischen Wohngruppen oder werden von gesetzlichen Vormünd*innen und Betreuer*innen begleitet. In einigen Fällen sind sie bereits aus dem Jugendhilfesystem entlassen worden und haben lediglich Ansprechpersonen in Jobcentern und Arbeitsagenturen. Sowohl die pädagogischen Mitarbeiter*innen in den Wohngruppen als auch die gesetzlichen Betreuer*innen und Jobcenter-Mitarbeitenden sind nicht unbeeinflusst von ihrer rassistischen Sozialisierung, die sie durch die deutsche Gesellschaft erfahren haben⁰⁵. Unserer Erfahrung nach ist die Begleitung bzw. Beratung der Jugendlichen in Bezug auf Berufsperspektiven wenig rassismuskritisch und häufig durch einen defizitären Blick auf die jungen Geflüchteten gekennzeichnet, der sich auch in der deutschen Gesellschaft und den Medien finden lässt. Dieser äußert sich zum Beispiel darin, dass Beratungseinrichtungen, Lehrer*innen und Betreuer*innen den jungen Erwachsenen häufig raten, eine Ausbildung zu absolvieren, die praktisch ausgelegt ist und lediglich einen Haupt- oder Realschulabschluss erfordert. Diese Empfehlung berücksichtigt jedoch meist nicht das Potential und das Interesse jener jungen Erwachsenen, die in ihren Heimatländern teilweise gute schulische Leistungen erbracht haben und Berufsvorstellungen wie Informatiker*innen oder Lehrer*innen mitbringen.

Wie können Empowerment-Angebote auf diese Schwierigkeiten reagieren?

Um eine selbstreflektierte Auseinandersetzung mit der Aufgabe der im Heimatland entwickelten Berufswünsche zu ermöglichen, hat sich das biografische Arbeiten mit der eigenen Lebensgeschichte als Methode von Empowerment-Trainings als sehr vielversprechend dargestellt. Kreative Zugänge in Bezug auf die eigene private und berufliche Biografie, die wir z.B. durch das Malen und Gestalten von Collagen anhand geeigneter Fragen (Was macht mir Spaß? Was kann ich gut? Was mache ich in meiner Freizeit? Wie viel Zeit nehme ich mir dafür? In welchen Schulfächern bin ich gut? Welche Fächer liegen mir eher weniger?

04. BIBB 2017: www.bibb.de (Stand 01.10.2019)

05. Ogette, Tupoka (2018) www.focus.de, (Stand 03.10.2019)

Tupoka Ogette meint damit, dass alle Menschen in Deutschland in einer Gesellschaft aufwachsen, die von rassistischen Strukturen geprägt ist. »Rassismus sitzt systematisch in allen Bereichen unserer Gesellschaft, sowohl institutionell, strukturell als auch in Form von verinnerlichten Alltagsrassismus. (...) Bei rassistischer Sozialisierung geht es um eigene rassistische Denk- und Gefühlsmuster, die wir von klein auf verinnerlicht haben. Diese Sozialisierung findet sich in der Art, wie wir sprechen, in den Büchern, die wir lesen, in den Medien, die wir konsumieren, in den Witzen, die wir machen. Und sie befindet sich dementsprechend auch in den Systemen, die wir kreieren.« www.tupokaogette.de (Stand 04.10.2019)

Wo liegen meine Stärken bzw. Schwächen? Wofür engagiere ich mich?) geschaffen haben, brachten hervor, dass die Interessen und Perspektiven, die die Jugendlichen in ihrem Heimatland entwickelt und verfolgt haben, konserviert werden konnten und noch bestehen.

Der Empowerment-Ansatz übertragen auf eine Begleitung im Übergang Schule / Beruf, wie wir ihn im Projekt durchgeführt haben, zielte darauf ab, die Fähigkeiten und Ressourcen der Teilnehmenden zu sehen und anzuerkennen und die Jugendlichen als mündige Subjekte wahrzunehmen. Es galt deren Wünsche und Perspektive ernst zu nehmen und die Wege dorthin gemeinsam zu erarbeiten. Sicherlich ging es darum sie dabei zu unterstützen, Prioritäten zu setzen und eine chronologische Reihenfolge der Perspektiven mit Teilzielen für die eigene Zukunft zu entwickeln. Die Erteilung eines Aufenthaltstitels bzw. dessen Verfestigung scheint primär wichtiger als der Wunsch Medizin zu studieren oder Fluggerätemechaniker*in zu werden. Allerdings war es uns im Projekt wichtig, diese Wünsche nicht sofort als utopisch und unrealistisch zu betrachten und somit die Jugendlichen mit einer abwertenden Haltung zu frustrieren, sondern über die notwendigen Voraussetzungen zu informieren und verschiedene Wege aufzuzeigen, selbstgesteckte (realistische) Ziele zu erreichen. So haben wir mit unterschiedlichen Zwischenzielen gearbeitet und konnten mit dieser Arbeitsweise davon ausgehen, dass die beispielsweise erarbeitete Ausbildung als Teilschritt betrachtet wurde, der der Zielrichtung der*des Jugendlichen entsprach und dadurch mit viel mehr Motivation und Begeisterung angegangen wurde. Manche Ausbildungsberufe und Studienwünsche können schwer erreichbar sein, selbst wenn die Voraussetzungen erfüllt sind. Das kann verschiedene Ursachen haben, z.B. aufenthaltsrechtliche Beschränkungen, Finanzierbarkeit, mangelnde Unterstützungssysteme etc. Diese Gefahr des Scheiterns an den eigenen Zukunftsperspektiven ist dann nicht bei den Jugendlichen zu verorten und ihnen ist dann nicht zu empfehlen einfach einen neuen Beruf auszusuchen. Stattdessen zielt Empowerment-Arbeit darauf ab, institutionelle Diskriminierung und rassistische Machtstrukturen, die diese Zugänge erschweren, zu thematisieren und Räume für politische Handlungsmöglichkeiten, die zu mehr Mündigkeit, Selbstvertrauen und Handlungsebenen führen können, anzubieten.

06. Davon berichten die Jugendlichen sowohl in den Empowerment-Parcours-Seminaren als auch in der Begleitung von FSJler_innen mit Fluchtbiografie. Der Austausch mit Kolleg*innen, die ebenfalls mit jungen Geflüchteten arbeiten, bestätigt diese Einschätzung und lassen ein Muster deutlich werden.

4.3 Rassistische Hetze in der medialen Berichterstattung: Was macht das mit uns Geflüchteten?

Subjektive Beobachtungen

Mahdi Ahmed

Die Tötung eines Mannes durch einen Geflüchteten im September 2018 in Chemnitz wurde sowohl in den sozialen Medien als auch über die offiziellen Medienkanäle wie Print-, Funk-, TV-Medien viel Aufmerksamkeit geschenkt. Der Umgang der Medienberichterstattung variierte stark. Die meisten offiziellen Medien kritisierten jene Rechte, die das Geschehen ausnutzten, um ihre politischen Einstellungen bezüglich der Migrationspolitik zu verbreiten. Andere Medien gaben den Einwanderer*innen die Schuld für die Zustände, die zu den Unruhen geführt haben. Die rechte Ultra-Gruppierung »Kaotic Chemnitz« rief wenige Stunden nach der Tat in Chemnitz auf facebook auf: »Lasst und zusammen zeigen, wer in der Stadt das Sagen hat!«⁰¹. Dieses Vorgehen kam einem Aufruf zu Gewalttaten gegen Menschen gleich. In Chemnitz kam es zu großen Demonstrationen rechter Demonstrant*innen und zu Angriffen gegen Migrant*innen. Die Straftat Einzelner führte zu gewalttätiger Stimmungsmache gegen eine gesamte Bevölkerungsgruppe.

Es wurden Stimmen hörbar, die Geflüchteten die Schuld gaben, andere Stimmen, die sie in Schutz nahmen. Dabei wird eine wichtige Frage ausgeblendet: Was macht die Mediendebatte um Migration mit uns Geflüchteten?

In diesem Artikel geht es nicht primär um das Ereignis in Chemnitz sondern darum, dieser Frage nach den Auswirkungen der Mediendebatte auf den Grund zu gehen und die Perspektiven jener Menschen über die gesprochen wird, sichtbar zu machen. Diese möchte ich anhand von Beispielen persönlicher Gespräche, die ich durch meine Arbeit als Trainer für Empowerment und Dolmetscher geführt habe, beleuchten.



Am zweiten Tag nach dem Ereignis in Chemnitz rief ich einen Freund an, der in einer Gemeinschaftsunterkunft in Chemnitz wohnt. Ich fragte, ob alles gut bei ihm sei. Er sagte, er müsse seit gestern ein Medikament von der Apotheke abholen, traue sich aber nicht hinaus zu gehen. Er hatte auf Grund dessen, was er in den sozialen Medien gelesen und gesehen hatte, das Gefühl es würden bürgerkriegsähnliche Zustände herrschen. Seine primäre Sorge war nicht, ob die Menschen in Deutschland ihn als »guten« oder »schlechten« Geflüchteten sehen. Es ging ihm hier schlichtweg um den banalen Wunsch, sich frei und ohne Angst auf der Straße bewegen zu können. Er wurde durch die Hetze in den sozialen Medien in einen ständigen Angstzustand versetzt, der ihn überallhin begleite.

Auch an den Folgetagen gab es eine Vielzahl an Berichten: Polizeiliche Kriminalstatistiken zur Häufigkeit krimineller Vorfälle, die von Migrant*innen verübt wurden, wurden abgebildet und *Weiß-deutsche* Personen von Pro Refugee-Bewegungen kamen zu Wort, die die Geflüchteten vor dieser kriminalisierten Darstellung in Schutz nahmen. Es wurde viel ÜBER die Geflüchteten gesprochen und ich dachte an meinem Freund.

Es ist natürlich wichtig, solche Zahlen ans Licht zu bringen und verschiedene Stimmen abzubilden, doch wird dabei vergessen, welche Auswirkungen diese Dinge auf die Menschen haben. Es wird vergessen, auch deren Ängste und deren Leid aufzuzeigen. Dieser Aspekt wird meines Erachtens kaum berücksichtigt. Geflüchtete, mit denen ich gesprochen habe, betonen immer, dass es für sie nicht wichtig sei, ob sie in den

01. Online unter: www.spiegel.de/sport/fussball/chemnitz-rechtsradikale-hooligans-organisieren-ausschreitungen-a-1225218.html
[Stand: 04.09.2019]

Augen der Gesellschaft als »gut« oder »böse« angesehen werden. Sie werden von vielen Menschen entweder als das »ultimative Böse« und »die Wurzel allen Verderbens« oder als »kleine, unmündige, schutzbedürftige Kinder« behandelt. Was sie wirklich wollen sei, dass der Mehrheitsgesellschaft klar ist, in welchem Angstzustand sie in der bundesdeutschen Gesellschaft leben müssen. Keine dieser Medien ging zu Chemnitzer Gemeinschaftsunterkünften und fragte die Menschen vor Ort, wie es ihnen geht.



Diesen Wunsch hat auch A., der mir folgende Geschichte erzählte: »Ich erlebe oft aufgrund meines Aussehens polizeiliche Kontrollen. Einmal wurde ich in der Nähe vom Bahnhof H. kontrolliert und ich habe mich geweigert meinen Ausweis zu zeigen, da ich dieses ständige Racial Profiling⁰² satt hatte. Ich leistete Widerstand gegen die Polizeibeamten*innen und als Folge bekam ich eine Geldstrafe. Als ich meinen Betreuer bei der Übersetzung des Briefes um Hilfe gebeten habe, sagte er: ‚Blöd! Wenn du nichts Falsches gemacht hast, hättest du einfach deinen Ausweis zeigen sollen!‘.«

Hier geht es mir nicht darum, seine Tat zu rechtfertigen oder ihn zu beschuldigen. Interessant finde ich es allerdings, sich an dieser Stelle die Frage zu stellen, wieso leistete er Widerstand gegen die Polizei und was genau konnte sein Betreuer nicht verstehen?

Hier sollen seine Verweigerung und sein Widerstand gegen die Polizeibeamten*innen nicht gerechtfertigt werden. Eher geht es um eine mögliche Erklärung für seine Tat. Seine Reaktion könnte als Antwort auf die oben geschilderte Frage gesehen werden, was mit Menschen passiert, die immer wieder Racial Profiling durch die Polizei erleben müssen. Welche psychologische Auswirkung hat dies auf die Betroffenen?

A's Selbstbild: Ich bin ein motivierter und ambitionierter junger Mann, der Deutsch lernt, sich nie etwas zu Schulden hat kommen lassen und sich wünscht, ein Teil dieser Gesellschaft zu sein. Das Fremdbild aber quält ihn und macht es ihm unmöglich, sich seine Wünsche zu erfüllen. Er sagte zu mir: »Mein Betreuer kann meinen Schmerz nicht fühlen, seine einzige Frage ist, warum ich meinen Ausweis nicht gezeigt habe, denn dies hätte mich viel Geld gekostet.« Wiederum werden hier die Gefühle der Geflüchteten mit oder ohne Absicht nicht gesehen. Um die ständigen Kontrollen zu umgehen, vermeidet A. gezielt Orte, an denen diese oft stattfinden. Für den folgenden jungen Mann S. aus Afghanistan gilt ähnliches. Auch er vermeidet Orte, um Ausgrenzungserfahrungen zu umgehen.



Ich habe S. bei einem Seminar zum Thema »Empowerment« kennengelernt. Dort ging es primär um das Fremdbild gegenüber Geflüchteten. Er zeigte am Anfang ein reserviertes Verhalten. Dann fing er an, über seine Erfahrungen zu sprechen. Er erzählte über die andauernden Polizeikontrollen am Bahnhof B. und die ständigen Anfragen seitens der Passant*innen nach Drogen. Von seiner langen Erzählung begleitet mich noch immer ein Satz: »Wenn ich nun mit Freunden nach B. fahre, dann verlassen wir den Bahnhof getrennt, so ist es am sichersten. Denn wenn wir mehr als zwei Menschen sind, dann kommt entweder die Polizei oder Menschen, die Drogen kaufen wollen, und sprechen uns an.«

Diese Gleichsetzung einer Person mit einer ganzen Gruppe wird durch soziale Netzwerke und Medien gefüttert und verstärkt. In der medialen Berichterstattung gibt es viele Darstellungen, in denen migrantisch lesbare Täter*innen in Verbindung mit Diebstahl oder Drogen benannt werden. Geflüchtete werden im Zusammenhang mit Gewalttätigkeit, Radikalität und Misogynie benannt. Diese verknüpfte Darstellung mit der Benennung eines Zugehörigkeitsmerkmals im Zusammenhang einer Handlung eines*iner Einzelnen bildet die Basis für die reproduzierenden Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber einer Zugehörigkeitsgruppierung. S., dieser junge Mann aus Afghanistan, wird beispielweise nicht als einzelner Mensch gesehen, sondern nur als Teil einer großen Gruppe.



Ich verbringe meine Freizeit in zwei Berliner Cafés, in denen überwiegend Migrant*innen und geflüchtete Menschen Stammkund*innen sind. Dort ist es einfach, sich mit den Menschen auszutauschen. Ein oft dis-

02. Siehe Glossar

kutiertes Thema ist Rassismus und die damit verbundenen Vorurteile und Bilder über Migrant*innen und Geflüchtete. Ich erinnere mich an unzählige Gespräche, die ich im Laufe der letzten fünf Jahre dort geführt habe. Ein Gespräch ist mir besonders stark in meinem Gedächtnis geblieben. Ich traf G. an jenem Tag im Café und wir verbrachten ein wenig Zeit dort. Danach wollten wir auf eine Veranstaltung fahren. Auf dem Weg mussten wir etwa 20 Minuten auf den Bus warten. An der Bushaltestelle waren drei Sitze frei und auf dem Vierten saß eine junge Frau, die uns misstrauisch beobachtete. »Setz dich doch!«, sagte ich zu G. »Ich stehe lieber«, war seine Antwort. Später erzählte er mir im Bus, warum er sich nicht setzen wollte.

G. kommt aus Marokko und studiert an der FU Berlin. Für ihn war die Silvesternacht in Köln 2015/16 ein einschneidendes, mediales Ereignis. Nach der breiten Berichterstattung über Männer nordafrikanischer Herkunft, die als aggressive Täter von sexuellen Übergriffen auf zahlreiche Frauen dargestellt wurden, konnte G. sein Zuhause zwei Tage lang nicht verlassen. Er sei besorgt gewesen. Er lag in seinem Bett und verfolgte die mediale Berichterstattung diesbezüglich. »So wie das ganze Land über nordafrikanische Geflüchtete redet,« so G., »habe ich das Gefühl, dass ich selbst ein Krimineller bin. Obwohl ich noch nie in Köln gewesen bin. Ich bin kein Geflüchteter, ich kam als Student nach Deutschland. Ich habe niemanden belästigt. Und trotzdem sehen mich die Leute auf der Straße, wenn sie mich ansehen als genau das: einen geflüchteten Sexualverbrecher.«

G. sagte mir, seit dem Ereignis in Köln traue er sich nicht mehr neben einer Frau im Bus oder sonst irgendwo zu sitzen. Wenn er spät in der Nacht auf der Straße laufe und eine Frau sehe, dann ginge er entweder ganz langsam, bis sie verschwunden sei oder ganz schnell, sodass er ihr in wenigen Sekunden den Rücken zuwende und sich von ihr entferne.

Seine Weigerung sich hinzusetzen war seine einzige Handlungsoption gegen die Massenmedien. Gegen all jene Stimmen, die plötzlich ihre *Weiß*en, deutschen Frauen vor den Vergewaltigern schützen wollten, statt Sexismus und sexualisierte Gewalt als gesamtgesellschaftliches Problem zu thematisieren. Er wollte dadurch 82 Millionen Menschen zeigen, dass er kein Vergewaltiger ist. G. war bestimmt nicht der einzige Nordafrikaner, der sich kriminalisiert fühlte. Es sind unzählige Menschen, die fühlen wie er. Weder die Politik noch die Medien sind sich der Frage bewusst, welche psychische Belastung dies für die geflüchteten Menschen ist.

Nach den Geschehnissen in Köln erfuhr der politische Diskurs über die Einstufung nordafrikanischer Staaten als sicherer Herkunftsländer eine neue Aufmerksamkeit⁰³. Auf dieser Grundlage wären Asylbewerber*innen aus diesen Ländern von Abschiebung bedroht, was die psychische Belastung zusätzlich erhöht. Interessant wäre hier die Frage, wie der Zusammenhang von medialer Berichterstattung, gesellschaftliche politischen Diskursen / Entscheidungsprozessen, zu bewerten ist.



Wir leben im Medienzeitalter. Die Medien und sozialen Netzwerke spielen eine entscheidende Rolle. Geschehnisse wie in Köln oder Chemnitz werden im Zuge der »Flüchtlingsdebatte« von Rechtsextremen, die sich in den sozialen Medien neu etabliert haben, instrumentalisiert und Geflüchtete / Migrant*innen werden dabei pauschal kriminalisiert. Die Gefahr besteht darin, dass Menschen durch organisierten Medien-Hass beeinflusst werden. Dieser Hass kann im schlimmsten Fall in konkrete Gewalt, wie neulich in Chemnitz, enden. Es kann zu brennenden Unterkünften für Geflüchtete oder Übergriffen auf einzelne Personen kommen.

Rassistische Medienhetze bedient sich beispielsweise Argumentationen, dass soziale Problemlagen ethnisiert oder rassifiziert werden. So kommt es zu Bildern wie der Idee vom Missbrauch des Asylsystems und der vermeintlich erhöhten Gewaltbereitschaft von Geflüchteten. In politischen Debatten wird oft versucht, letzteren Punkt mit Statistiken zu unterfüttern. Dabei wird oft übersehen, dass die meisten Vorfälle sich innerhalb von Gemeinschaftsunterkünften ereignen und Gewaltopfer dabei ebenso Geflüchtete sind. Anlass dieser Gewalt sind häufig die komplexen Situationen durch eine Vielzahl von Menschen in Sammellagern,

03. Am 18.01.2019 stimmte der Bundestag mit einer Mehrheit von 509 Stimmen für die Einstufung von Tunesien, Algerien, Marokko und Georgien als »sichere Herkunftsstaaten«. Die notwendige Abstimmung im Bundesrat, die dem zustimmen muss, wurde am 15.02.2019 auf Antrag der Landesregierung Thüringen vertagt.

wo sie in engen Räumen, ohne Privatsphäre und mit ständiger Überwachung durch Sicherheitskräfte leben müssen. Als Hintergründe müssen benannt werden, dass diese Rahmenbedingungen und die Abgrenzung von der Außenwelt an sich Konfliktpotential in sich bergen.

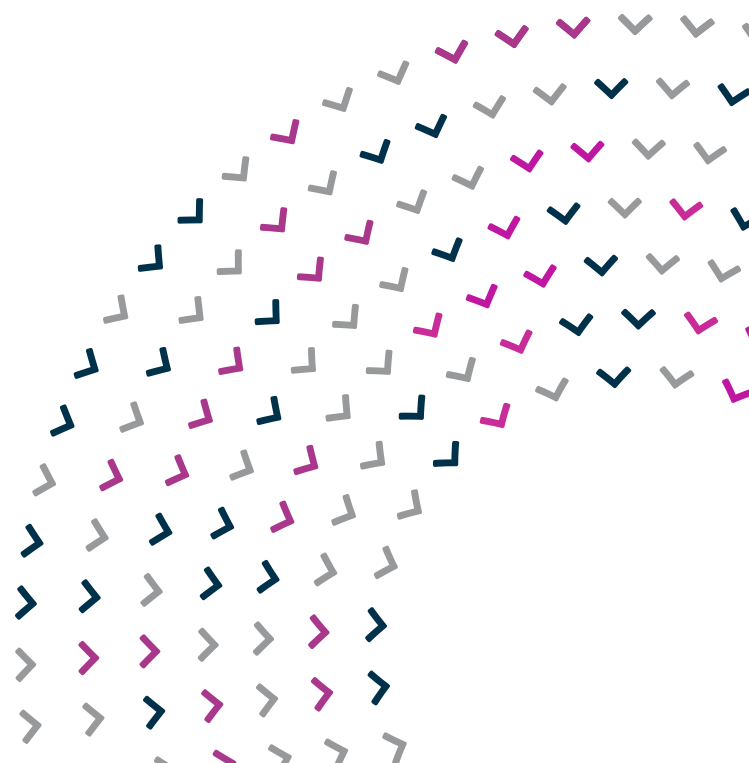
Es muss Medien geben, die andere Erklärungen für solche Taten liefern. Es muss Medien geben, die Fragen stellen, wie zum Beispiel: »Wieso verbreiten sich Informationen so schnell, wenn ein Geflüchteter eine Tat begeht und wieso werden dann alle anderen in eine Schublade gesteckt?«

Es braucht kritische medienpädagogische Seminare für junge Menschen, die am besten schon sehr früh angeboten werden. Hier sollte eine kritische Auseinandersetzung mit Informationen, mit Quellen und Narrativen für Kinder und Jugendliche gefördert werden. Und auch Erwachsene sollten einen empowernden und reflektierten Umgang mit Medien lernen (müssen). Dies ist die Aufgabe der Zivilgesellschaft und des Staates. Die Politik muss wirksame Maßnahmen gegen Hass in sozialen Medien ergreifen.

Wie oben erwähnt, arbeite ich als Empowerment-Trainer für Geflüchtete. Bei diesen Seminaren können sich Geflüchtete in »safer spaces«⁰⁴ über die Erfahrungen austauschen, welche sie in Deutschland machen mussten. Aus meinen eigenen Erfahrungen kann ich sagen, dass solche Seminare und »safer spaces« enorm wichtig für uns sind. Hier entwickeln wir unsere eigenen Strategien, wie wir mit rassistischer Gewalt generell umgehen. Wir »empowern« uns gegenseitig. Wir wiederholen oft: »Wenn viele Menschen uns als Kriminelle sehen, wenn die Medien fremde Bilder von uns erstellen, dann ist dies nicht unser Problem. Die Gesellschaft muss sich selbst darüber aufklären.«

Unser Ziel ist es, dass Angebote dieser Art, bei denen Geflüchtete dabei unterstützt werden wieder selbstbestimmt zu leben und Selbstbestimmung über die eigenen Narrative zu ergreifen, eine breite Masse erreichen.

04. Siehe Glossar



5. Blick in die Praxis

Der Titel: »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«, Modellprojekt zur arbeitsweltbezogenen Beratung und Bildung für Jugendliche und junge Erwachsene mit Fluchterfahrung im Übergang Schule-Beruf, lässt Spielraum für Interpretation und Erwartungshaltungen. Für das Projekt wurde eine spezifische Zielgruppe konstruiert: Teilnehmen sollten jene Jugendlichen und junge Erwachsenen mit Fluchterfahrung, welche sich im Übergang Schule / Beruf befanden.

Die gewünschte Zielgruppe wurde über Dritte gut erreicht. Dennoch ging das Ziel des Projekts weiter, denn die Zielgruppe sollte aufgrund der Thematik »Empowerment« direkt angesprochen werden. Dieses Ziel war zum Projektanfang kaum bis gar nicht zu erreichen. Die Zugänge gestalteten sich über andere Institutionen, Vereine, Unterkünfte oder konkrete Betreuer*innen. Deshalb wurden die Tagesseminare dafür genutzt, den Begriff »Empowerment« zu erläutern und den bildungspolitischen Ansatz, so wie wir ihn nutzten, verständlich zu machen. Allerdings zeigte sich, dass in den Tagesseminaren häufig andere Personen waren als jene, die am Ende an den 3 Tages-Blockseminaren in der Bildungsstätte Bredbeck teilgenommen haben. Trotzdem stellten die Tagesseminare eine hilfreiche Grundlage dar, wobei aber die grundsätzlichen Inhalte, die dort besprochen werden, für die längeren Seminaaraufenthalte nicht als gesichert vorausgesetzt werden konnten und somit begann der Einstieg bei den Blockseminaren wieder von vorn.

Teilnehmenden- und prozessorientiertes Arbeiten gehörte zu den Instrumenten und zu den Zielen des Modellprojektes. Die erste Herausforderung war es, den Teilnehmenden Räume anzubieten, wo sie ihre Bedürfnisse artikulieren konnten. Vor allem bei der Thematik »Empowerment« war es für die Teilnehmenden schwer, einen Zugang zu ihren eigenen Bedürfnissen zu bekommen. Das lag vermutlich unter anderem an der Altersklasse (Jugendliche) und an der zum Teil schwierigen rechtlichen Situation, in denen sie sich zum Zeitpunkt der Begegnung befunden haben (Aufenthaltstitel, Ausbildung etc.). Viele der Teilnehmenden machten außerdem zum ersten Mal Erfahrungen mit der politischen Bildungsarbeit und mit dem Themenfeld Empowerment. Deshalb wurde im Prozess der Empowerment Begriff im Vordergrund gehalten und dann erst auf den Arbeitsweltaspekt bezogen. Darüber hinaus waren die Teamenden didaktisch und methodisch vielfältig aufgestellt, um diese ersten Begegnungen mit politischer Bildung so zu gestalten, dass der Sinn, die Möglichkeiten und die Grenzen dieses Settings deutlich wurden. Ein Großteil der Teilnehmenden erwartete statt eines politischen Seminars ein klassisches Bewerbungstraining, wie zum Beispiel die Gestaltung einer schriftlichen Bewerbung oder eines Lebenslaufs. Andere erwarteten, dass lokale Betriebe vor Ort sind und im Seminar Ausbildungsplätze anbieten würden.

All das fand aber nicht statt. »Empowerment« im Arbeitswelt-Parcours hatte sich zum Ziel gesetzt, gesellschaftlich-politisch und subjektorientiert Selbstermächtigung und Rassismus zum Thema zu nehmen. Wir schauten stattdessen, wie die Teilnehmenden sich ihre Zukunft vorstellen und wo eine Bestärkung besonders hilfreich sein könnte. Das bedeutete für die Planung eines Blockseminars, das sich die Teamenden und die Koordinatorin bezüglich der geplanten Inhalte absprachen und dementsprechende Seminarvorbereitungen getroffen werden konnten.

Neben der Materialzusammenstellung gehörte es zu den Aufgaben der Teamenden und der Koordination einen Seminarplan zu erstellen. Aufgrund der didaktischen Prozessorientierung war dieser aber erst einmal als vorläufiges Skript für den Seminarverlauf zu verstehen. Er wurde fortlaufend während der Seminarzeit auf die Bedingungen, Fragen und Bedürfnisse der Teilnehmenden angepasst (Stichwort: Partizipation).

5.1 Exemplarischer Seminarplan

Um Ihnen einen Blick in die Praxis zu ermöglichen wurde einer der Seminarpläne exemplarisch ausgewählt. Ein Seminarplan dient dazu, einen Überblick zu bekommen, wie die Tages- und Seminarstruktur geplant war.

Dem Seminarplan lagen folgende Punkte zugrunde: Der erste Tag diente dazu, sich untereinander und den Ort der Bildungsstätte Bredbeck kennen zu lernen und das Vertrauen gegenüber den Teamenden aufzubauen. Die konkreten Inhalte für den ersten Seminartag wurden von den Teamenden festgelegt. Mit den Erfahrungen und Ergebnissen der Erwartungsabfrage am ersten Tag wurde der weitere Verlauf konkret geplant. Wie schon erwähnt, war das teilnehmende- und prozessorientierte Arbeiten Projektmittel und Projektziel zugleich. Um dieses Ziel zu erreichen, mussten die Teilnehmenden nicht nur die Teamenden und die Projektkoordinatorin sowie die Bildungsstätte Bredbeck besser kennen lernen, sondern sie mussten auch den Blick auf sich selbst richten. Zum Beispiel, wie verhalte ich mich in Teambuilding-Situationen? Bin ich ein*e Teamplayer*in? Wie kommuniziere ich? Welcher Konflikttyp bin ich? Diese Fragen wurden dann mit verschiedensten erfahrungsorientierten Übungen und Methoden versucht zu beantworten.

Am zweiten Tag wurden die Inhalte persönlicher und der konkrete Bezug zu den Themen wie Diskriminierung und Rassismus in der Lebens- und Arbeitswelt wurde hergestellt. Vor allem ging es darum, die eigenen Stärken und auch Schwächen in Erfahrung zu bringen oder zu präziseren und alternative Lösungsstrategien dafür zu entwickeln. Mit diesen Erkenntnissen bestärkt, wurde der dritte Tag genutzt, um die neuen Erfahrungen in die (zukünftige) eigene Arbeitswelt zu adaptieren und darauf aufbauend erste Antworten auf die folgenden Fragen zu erhalten: Welcher Job passt zu mir? Was möchte ich in 5 Jahren erreicht haben? An wen kann ich mich wenden, wenn ich Unterstützung benötige?

Neben der Zeitplanung für die Teamenden, galt es Verlaufsprotokolle zu schreiben, um festzuhalten, welche Übungen mit welchem Zweck genutzt wurden und wie sie von der Gruppe angenommen wurden. Dafür wurden erweiterte Fragestellungen nach dem Seminar an die Teamenden gestellt, welche unter dem Seminarplan zu finden sind. Darüber hinaus gab es nach jedem Tag sowie am Ende des Seminars Auswertungsgespräche zwischen den Teamenden und der Koordination. In diesen Gesprächen wurde ermittelt, wie die Planung, Durchführung und die Arbeitsprozesse innerhalb des Teams und vor allem mit den Teilnehmenden verlief, welche Verbesserungs- und Änderungsvorschläge es für die kommenden Seminare geben sollte und welche Materialien eventuell noch für das Projekt fehlten.

Um die Nachvollziehbarkeit von einiger eingesetzter Methoden zu erläutern werden im Anschluss des Seminarplans einige Übungen und vor allem deren Zweck sowie einige der Ergebnisse aufgezeigt.



Zielsetzungen:

01. Ziele auf inhaltlicher, methodisch-didaktischer und/oder strategischer Ebene:

- › Diskriminierung erkennen und verstehen
- › individuelle und kollektive Handlungsstrategien im Umgang mit Diskriminierung entwickeln
- › Eigene Stärken kennen lernen
- › Feedback geben lernen
- › Ideen und Vorschläge diskutieren
- › kreatives Arbeiten, Mediengestaltung
- › Vielfalt und Umgang mit Ungleichbehandlung
- › Grenzen setzen

02. Erfahrungen bei der Vorbereitung und Durchführung der Veranstaltung:

Wir haben das Seminar an die Bedürfnisse der TN angepasst und sind prozessorientiert vorgegangen. Begonnen wurde mit Kennenlern- und Kooperationsspielen, um die Stimmung aufzulockern und uns ein Bild zur Gruppendynamik zu machen. Bei der Auswertung konnten die TN schon Unterschiede und Gemeinsamkeiten bei der Auseinandersetzung mit Konflikten und Kommunikationsweisen wahrnehmen. Individualität, Persönlichkeit und Gruppenarbeit bestimmten den roten Faden des Seminars. Es herrschte ein intimes und vertrauensvolles Verhältnis unter den TN. Es fiel ihnen leicht, sich gegenseitig sensibel zu beschreiben.

03. Partizipation der Teilnehmenden (Querschnittsthema Inklusion):

Die TN haben allgemein sehr aktiv und mit viel Spaß am Seminar teilgenommen. Es gab eine offene und begeisterte Atmosphäre. Die meisten waren interessiert, präsent und kommunikativ.

04. Ergebnisse, konkrete Schritte oder neue Themen:

Da es zum erste Mal eine gemischte Gruppe (männlich*, weiblich*) war, die an dem Seminar teilnahm, wurde ein getrennter Raum für geschlechtsspezifische Themen angeboten. Die Stimmung ist friedlich und wohlwollend, Empowerment wurde gut angenommen und als hilfreich und unterstützend wahrgenommen. Wenn die eigenen Stärken von anderen benannt werden, trägt das besonders zur Motivation bei. Die TN fühlten sich wahrgenommen und wertgeschätzt, besonders vom anderen Geschlecht.



Tag **01**

Uhrzeit / Dauer	Ort	Übung / Zielsetzung	Materialien
10:30 Uhr 20 min	Bistro	Ankommen, Begrüßung, willkommen heißen	Getränke
10:50 Uhr 20 min	Kaminzimmer	Zimmervergabe, Gepäck verstauen	Schlüssel, Liste
11:10 Uhr 40 min	Gelände	Führung über das Gelände zur Orientierung, Regeln erklären, Freizeitangebote vorstellen	Feste Schuhe
11:50 Uhr 40 min	Pavillon	Vorstellungsrunde, Zeitplan, Ablauf, Organisation	Flipchart, Stifte, Kreppband, TN-Listen, Fotoeinwilligungserklärung
12:30 Uhr	Speisesaal	Mittagessen	--
14:30 Uhr 30 min	Pavillon	Musikstühle, Kennenlernen, Wünsche / Vorstellungen	Stühle, Musik, Box, Fragen
15:00 Uhr	Pavillon	Erwartungswald, Abfragen von Erwartungen und Bedürfnissen	Klemmbrett, Papier, Stifte, Flipchart
15:30 Uhr	Speisesaal	Kaffee und Kuchen	Stämme, Kamera
16:00 Uhr 60 min	Wald	Baumstammparcours, Team-Arbeit	Tier-Symbole, Stuhlkreis
17:30 Uhr	Pavillon	Auswertung, Konflikttypen, Kooperation, Kommunikation	Tier-Symbole, Stuhlkreis
17:45 Uhr	Pavillon	Abschlussrunde, Abendplanung	Plenum
18:00 Uhr 20 min	Speisesaal	Abendessen	--

Tag **02**

Uhrzeit / Dauer	Ort	Übung / Zielsetzung	Materialien
9:15 Uhr 30 min	Pavillon	Ankommen im Seminarraum, Gefühlsrunde mit Emotionskarten	Monsterkarten
9:45 Uhr 15 min	Pavillon	Gruppen-Jonglage	4 Bälle
10:00 Uhr 90 min	Pavillon	Stärke Begriffe auslegen, Begriffe herausuchen und verschenken Jede*r erzählt welche Stärken er*sie hat im Plenum Ziel: Blick auf Stärken schärfen, Selbst- und Fremdbild wahrnehmen	Stärke Begriffe, Moderationskarten, Stifte
11.30 Uhr 40 min	Pavillon	Hochhaus der Möglichkeiten Hindernisse in der Gesellschaft thematisieren, Ungleiche Chancenverteilung	Plakat Hochhaus
12:10 Uhr	Gelände Wald	Wo ist Bob? Kooperation, Auflockerung	Bob (Ente)
12:30 Uhr	Speisesaal	Mittagessen	--



Tag **02**

Uhrzeit / Dauer	Ort	Übung / Zielsetzung	Materialien
14:30 Uhr 20 min	Bistro	<p>Arbeit in geschlechtergetrennten Gruppen:</p> <p>Jungs*: Superhelden* Video über sich selbst/den Partner drehen</p> <p>Eigene Stärken präsentieren, Medienkompetenz schulen</p> <p>Mädchen*: Räume thematisieren und Körperarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> › Gemeinsames Laufen/ Stehenbleiben › Emotionales Laufen › Spalier Laufen, Anfeuern › Grenzen aufzeigen (Stopp! sagen) <p>Selbstvertrauen aufzeigen, Grenzen setzen, eigener Stärken bewusst werden</p>	<p>› Pads, Beamer, Leinwand</p> <p>Großer Raum Bewegungsfreiheit</p>
16:00 Uhr 30 min	Speisesaal	Kaffee und Kuchen	--
16:30 Uhr 30 min	Pavillon	Präsentation der Videos aus der Superhelden*Gruppe und der Arbeit aus der Körperarbeitsgruppe	Laptop, Beamer, Box
17:00 Uhr 40 min	Pavillon	<p>Video zum Gender Pay Gap von »Jäger und Sammler« mit anschließender Diskussion</p> <p>› Thematisierung von Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt</p>	Laptop, Beamer, Box, Internet
17:40 Uhr 40 min	Pavillon	Organisatorisches, Abendplanung, Abschlussrunde	--
18:00 Uhr	Speisesaal	Abendessen	--

Tag **03**

Uhrzeit / Dauer	Ort	Übung / Zielsetzung	Materialien
9:15 Uhr 15 min	Pavillon	Emotionskarten: Wie geht's mir heute?	Monsterkarten
9:30 Uhr 15 min	Draußen	Gordischer Knoten	Stehend im Kreis
9:45 Uhr 60 min	Pavillon	Interkulturelles Würfelspiel	3 Tische, Würfel, Regeln
10:45 Uhr 30 min	Pavillon	Auswertung Würfel-Spiel	Plenum
11:15 Uhr 20 min	Pavillon	Feedback-Bögen	Klemmbretter, Fragebögen
11:35 Uhr 25 min	Pavillon	Warmer Rücken	Din-A 4 Papier , Stifte
12:00 Uhr 30 min	Pavillon	Pavillone	Stehend im Kreis
12:30 Uhr 30 min	Speisesaal	Mittagessen	--
13:00 Uhr	Bistro	Zertifikatsvergabe und Projekt Give Aways	--

5.2 Angewandte Methoden

In den Seminaren wurden verschiedene, wie aus dem exemplarischen Seminarplan ersichtlich, verschiedene Methoden aus der politischen Bildungsarbeit eingesetzt, welche zielgruppengerecht angepasst wurden. Die Methoden wurden mit großer Sorgfalt aus den vielfältigen Angeboten und Erfahrungen der politischen Bildungsarbeit ausgewählt und umgesetzt. Sie wurden je nach Gruppe und deren Geschlechterzusammensetzung ausgewählt und je nach Bedarf sprachlich nachjustiert. Methodische Übungen stammten dann aus dem Kenntnissfundus der jeweiligen Teamenden.

In den Seminaren wurden Methoden verwendet, welche als Standard-Übungen gesetzt wurden, damit ein Grundstein trotz der Teilnehmenden- und Prozessorientierung gelegt werden konnte. Neben einem Handout zur Evaluation entstand so eine Seminarmappe, in der einige Übungen gezielt festgesetzt wurden. Einige der Methoden werden wir im Folgenden kurz beschreiben und einige andere etwas ausführlicher, um einen Einblick in die Praxis zu bekommen. Es gilt, einer erste Nachvollziehbarkeit herzustellen, warum wir uns für die ein oder andere Methode entschieden haben.

Eine der Standardmethoden war zum Beispiel, »der Erwartungsbaum«, beziehungsweise die Erwartungsabfrage, um das Seminar auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden abzustimmen. Hier wurde Themen, Wünsche und Fragen stichpunktartig festgehalten, um zu erkennen, welche Inhalte für die Teilnehmenden zentral sind, was sie aus den drei gemeinsamen Seminartagen mitnehmen möchten und was auf gar keinen Fall während des Aufenthalts in der Bildungsstätte Bredbeck passieren sollte.

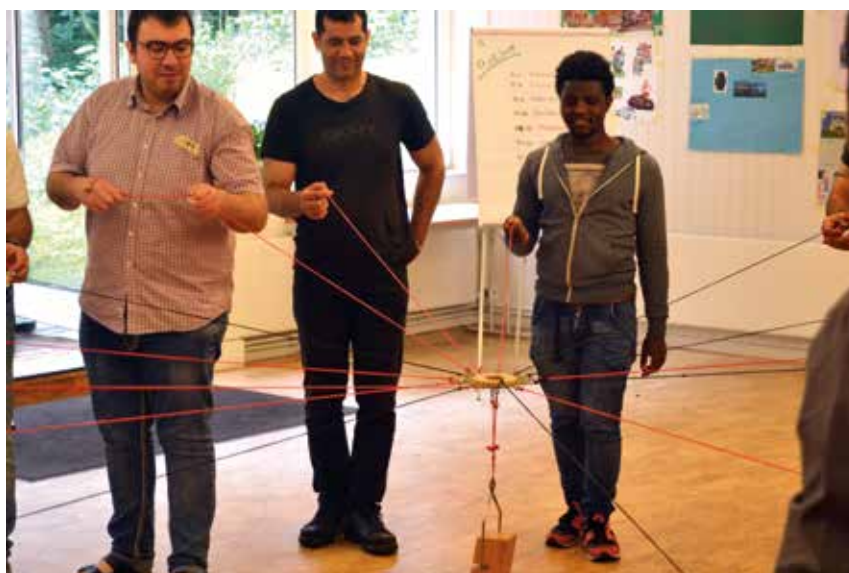
Damit die Teilnehmenden mehr über sich selbst erfahren konnten, setzten wir Übungen ein, in denen sich die Teilnehmenden gezielt mit sich selbst beschäftigen mussten. Dazu zählt beispielsweise die Methode »Der Körperumriss«: In eine Skizze mit einem Körperumriss sollen die Teilnehmenden ihre Fähigkeiten und Interessen eintragen. Sie werden gefragt, was ihnen leicht- und was ihnen schwerfällt, wer sie unterstützt und wofür ihr Herz brennt. Anschließend können die Teilnehmenden ihren Körperumriss der Gruppe vorstellen. Die daraus gesammelten Aspekte waren für die Teamenden bei der Suche nach einem passenden Berufsbild beziehungsweise der Suche nach einem Ausbildungsplatz eine hilfreiche Unterstützung. Neben dem Körperumriss wurde zu Teambuilding-Prozessen ein »Baumstamm-Parcours« absolviert, wo die Teilnehmenden in der Reflexion die Möglichkeit bekamen, über ihr eigenes Handeln und Nicht-Handeln zu reflektieren. Neben dem Kennenlernen des eigenen Ichs, der eigenen Bedürfnisse und Auswirkungen, setzten wir bei jedem Seminar die »Berufe-Entdecker-App« von der Berufsagentur für Arbeit ein. Mit Hilfe dieser App, konnten die Jugendlichen anhand von »Klicks« auf Bildern, ihre Interessen, Wünsche und geeignete Berufe entdecken. Am Ende wurden einzelne Berufe vorgestellt und geprüft, welche Zugangsvoraussetzungen erfüllt werden müssen. Wenn also die Teilnehmenden ein Ziel gefunden hatten, wurde dann in einem 5-Schritte-Plan geschaut, was bis zur Bewerbung alles erledigt werden muss, um als potenzielle*r Bewerber*in eine Chance auf dem Arbeitsmarkt zu bekommen. Besonders gut an der App ist, dass insbesondere, wenig Sprachkompetenz erfordert wird.

Zu den verschiedensten Seminarzeiten war es uns wichtig, mit Hilfe von »Gefühlskarten« über die eigenen Emotionen zu sprechen und diese auch zu reflektieren. Wichtig war dies in unseren Seminaren nicht nur zum Tagesbeginn und -abschluss. Denn nach Auseinandersetzungen mit Themen wie Rassismus und Diskriminierung war es von Bedeutung, nach den Übungen die Reste negativer Emotionen nicht einfach bei den Personen oder im Raum zu lassen. Zu den Reflektionsübungen im Umgang mit Rassismus gehörten neben dem »Forumtheater« auch das »Gewaltbarometer« sowie die »Gewaltraute«. Um ein Gefühl dafür zu bekommen, wie es sich anfühlt Regeln, die vorherrschen nicht zu kennen oder auch aus eigenen Erfahrungen zu sprechen, sich irgendwo »fremd oder anders« zu fühlen, wurde ein »interkulturelles Würfelspiel« als Methode eingesetzt. Musik und Bewegung galten stets als auflockernde Momente und wurden je nach Einheit, mal konzentriert und mal spielerisch angeleitet und ausgeführt. Die sogenannten »Warm-Ups« kamen nach den Pausen zum Einsatz, um sich wieder in die Seminaratmosphäre einzufinden.

Während des Blockseminars wurden verschiedene Auswertungsmethoden genutzt, um zu erfahren, wie es den Teilnehmenden gefallen hat. In einem hausinternen Fragebogen wird die allgemeine Zufriedenheit aller Gäste der Bildungsstätte Bredbeck erfasst. Dieser ist vergleichsweise kompliziert und wenig inklusiv gestaltet. Der zweite Fragebogen ist in einfacher Sprache und jugendgerecht gestaltet worden, um die Inhalte abzufragen. Erwähnenswert ist es, dass die frei auszufüllenden Stellen im Feedbackbogen gern in der Herkunftssprache beantwortet werden durfte. Durch die Unterschiede der beiden Feedbackbögen thematisierten wir die Überforderung mit Dokumenten und diskutierten mögliche konstruktive Formen des Umgangs damit. Zum Ende des Seminars gehörte die »5-Finger-Feedback-Methode« zum Standardreper-toire. Hier wurde an der eigenen Hand zu jedem Finger ein Statement abgegeben, was sehr kurz und aus-sagekräftig sein durfte⁰¹.

In der gesamten Seminarzeit ging es darum, die Fähigkeiten der Teilnehmenden zu stärken und mit ihnen zu erkennen, welche Stärken bereits vorhanden sind. Festzuhalten ist, dass die meisten der Teilnehmenden bereits etliche Empowerment-Strategien besaßen und im Umgang mit Diskriminierung einsetzen konnten, diese galt es ihnen zu spiegeln, sie darin zu bestärken und mit weiteren zu ergänzen. Es hat sich gezeigt, dass sozial konstruierte Gruppen an einem Blockseminar teilgenommen haben, die vermeintlich durch eine vierfache Gemeinsamkeit: die Fluchterfahrung, die Rassismuserfahrung, das Alter und das Befinden im Übergang Schule/Beruf zusammengekommen sind. Die Begegnung mit anderen gleichaltrigen Jugendliche und jungen Erwachsenen, die sich mehr oder weniger auch im neuen (Regel-)System der BRD und ihren Arbeitswelten einfinden müssen, ist der zentrale Lerneffekt dieser Bildungsseminare gewesen. Die Teilneh-menden unterstützten sich gegenseitig und sie konnten ihre Netzwerke ausbauen und von den Erfahrungen anderer profitieren.

Im Tagesseminar wurde mit kurzen Impuls-Übungen versucht, verständlich zu machen, was die Seminarin-halte sein könnten und dass sie als Teilnehmende, einen entscheidenden Einfluss auf den Ablauf des Semi-nars würden nehmen können, in dem sie mit ihren Wünschen, Fragen oder Narrationen partizipieren. Eine häufig in den Tagesworkshops eingesetzte Methode war die »Power Flower«⁰², denn diese eignet sich besonders niedrigschwellig über Privilegien zu sprechen und warum man diese besitzt oder eben nicht⁰³. Neben kurzen Impulsen ging es auch darum, den Jugendlichen die Bildungsstätte Bredbeck als Ort näher zu bringen. Aufgrund verschiedenster Vorerfahrungen fiel es den meisten Jugendlichen nicht leicht, sich in einen fremden Ort zu begeben, wo sie zwei Nächte übernachten sollten⁰⁴.



01. www.komfortzonen.de (Stand: 08.01.2019)

02. Eine entwickelte Methode der Anti Bias Werkstatt. Nähere Informationen unter: www.anti-bias-werkstatt.de (Stand: 10.10.2019)

03. Die Methode »Power Flower« wird auf Seite 38 näher erläutert

04. mehr dazu im Kapitel 7 Entscheidungsparameter zur erfolgreichen Umsetzung eines Empowerments-Projektes mit geflüchteten Menschen

5.3 Power Flower

Eine Methode zu Privilegien, Machtverhältnissen und Benachteiligung

Die »Power Flower«⁰¹ ist eine Methode die ihren Ursprung in der Anti-Bias-Werkstatt hat und dazu dient, vorhandene Machtverhältnisse aufzuzeigen und an welchen Merkmalen Privilegien und Benachteiligungen häufig festgemacht werden. Man kann sie dazu nutzen, die eigene Position in der Gesellschaft zu reflektieren und einen verantwortungsvollen und konstruktiven Umgang mit der eigenen Macht und den Privilegien zu entwickeln (Beispiel »Powersharing«⁰²).

Die Methode ist einfach gestaltet. Eine skizzierte Blüte ist auf einem Papier abgebildet. Jedes Blütenblatt steht für eine soziale Kategorie (Alter, Herkunft, Geschlecht etc.). Die inneren Blütenblätter repräsentieren dabei privilegierte Facetten der jeweiligen sozialen Kategorie und die äußeren Blütenblätter stehen für deprivilegierten Facetten derselben. Je nachdem, welches Blütenblatt für die eigene Person zutreffend ist, wird es dann in einer Wunschfarbe ausgemalt. So gibt es zum Beispiel die soziale Kategorie »sexuelle Orientierung«. Die privilegierte Facette der Kategorie wäre Heterosexualität, die deprivilegierte Position nicht-heterosexuell (z.B. homo-, pan- oder asexuell).

Die bewusste Aufteilung in zwei gegensätzliche Ausprägungen und das Fehlen von Zwischenstufen zeigen, dass Privilegien und Machtverhältnisse häufig nur an einem bestimmten Merkmal (Beispiel »sexuelle Orientierung«) festgemacht werden. Die persönliche Kolorierung der zutreffenden Blütenblätter verdeutlicht dann den Teilnehmenden die eigenen Privilegien und die deprivilgierten Aspekte der eigenen »Lebensblüte« für den gesellschaftlicher Kontext, in dem sich die Teilnehmenden befinden.

Allerdings ist diese Darstellung in Privilegien und Benachteiligungen sehr plakativ und binär ausgerichtet. Und doch zwingt die Methode die Teilnehmenden zum Nachdenken. Aus der Privilegierung der einen Ausprägung resultiert unmittelbar die Deprivilegierung der anderen Ausprägung. Durch die vereinfachte Darstellung kann diese Methode zwar nicht die Komplexität der Realität von ungleichen Machtverhältnisse wiedergeben, dennoch bietet die Methode Zugänge zur Frage, ob Macht oder Ohnmacht erfahren wird, ob privilegiert oder deprivilegiert agiert oder reagiert wird und gibt somit einen ersten Blick in die gesellschaftliche Positionierung der Einzelnen vor dem Hintergrund aktueller Machtverhältnisse. Die Thematisierung gesellschaftlicher Machtasymmetrien entlang verschiedener sozial konstruierter Differenzkategorien beziehungsweise konstruiert gezogener Differenzlinien kann so einen Empowerment-Moment für die Person ermöglichen.

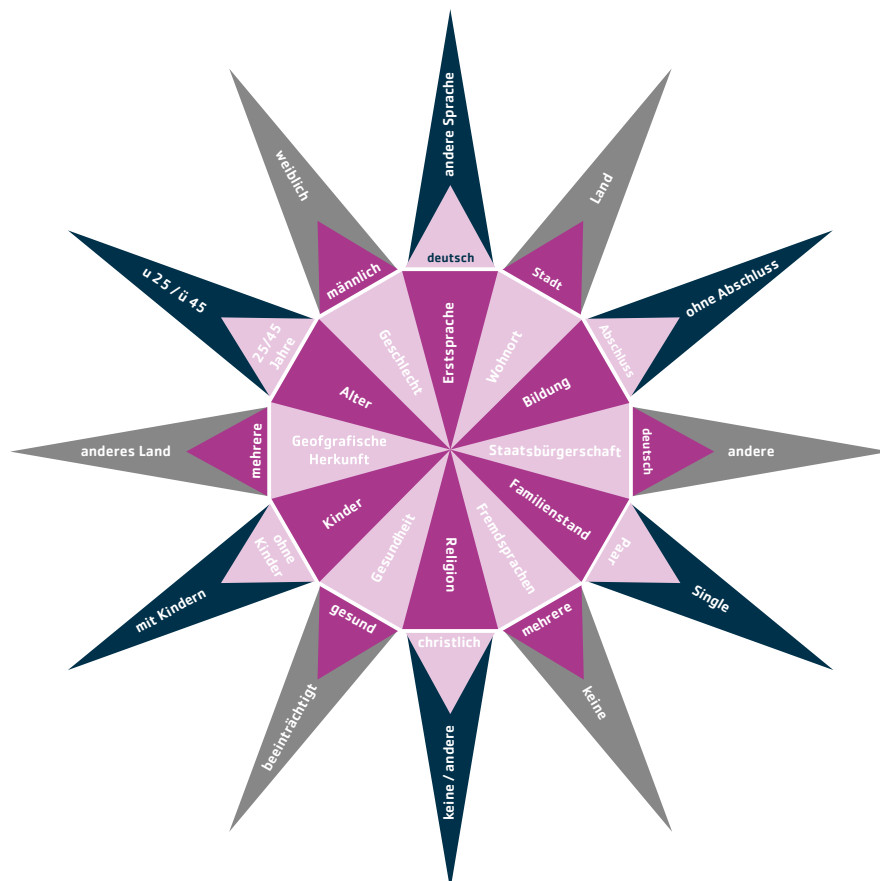
Diese Methode ermöglichte den Teilnehmenden im Modellprojekt, eine Idee der sozialen Konstruktion der Differenzlinien in der hiesigen Gesellschaft zu bekommen. Sie erfuhren, dass ihre Positionierung nicht nur von ihrer persönlichen Leistung oder ihren persönlichen Entscheidungen abhängig ist, sondern dass soziale Positionierung und Erfahrungen von Ungleichheit eben durch zugewiesene soziale Zugehörigkeiten entstehen. Zumindest sind sie sehr stark davon geprägt. Nicht das Individuum (die eigene Person) ist der Grund für das aktuelle Erleben von Wartezeiten, Scheitern, Verunsicherungen und Zukunftsängsten. Sondern, so konnten die Teilnehmenden erfahren, es steckt ein System dahinter. Ein System, das den Start und die Bedingungen für junge Menschen mit Fluchterfahrung für den Arbeitsmarkt mit seinen Anforderungen kompliziert macht. Zeitgleich bemerkten die Teilnehmenden aber auch, dass eben nicht nur depriviligierte Blütenblätter ausgemalt werden konnten, sondern dass es Bereiche der sozialen Zugehörigkeiten gibt, in denen sie keine deprivilegierte Position einnehmen müssen.

01. www.anti-bias-werkstatt.de (Stand 10.10.2019)

02. Siehe Glossar

Besonders im Hinblick auf die Zielgruppe des Projekts, sind die Thematisierungen von Geschlecht und Alter besonders relevant. Im Seminar wurde die Möglichkeit geboten, weitere Blütenblätter hinzu-zufügen, wenn die erwähnten sozialen Kategorien nicht ausreichten. Es konnte beispielsweise beim Geschlecht die soziale Kategorie »divers« ergänzt werden. Allein anhand dieser geschlechterspezifischen Diskussion zeigte sich, dass es immer wieder mehrere Facetten der sozialen Kategorien geben muss, um niemanden auszuschließen. Für die Teilnehmer*innen war es besonders spannend zu erfahren, warum eine Person »privilegiert« behandelt wird. So entstanden Fragen zu Themenfeldern, z.B. warum Menschen ohne Kinder – in Partner*innenschaft lebend – in Deutschland als »privilegiertes« gelten als Menschen mit Kindern in Partner*innenschaft. Es wurde zusätzlich thematisiert, dass soziale Kategorien kontextuell verschieden bewertet werden. Eine weibliche Teilnehmerin sagte, beispielsweise, dass man mit Kindern als privilegiert gilt und dass es ein Privileg sei, als Mädchen/Frau geboren zu werden. Denn in ihrem Land gäbe es viel mehr Jungen/Männer und als Frau habe sie deshalb dort bessere Chancen.

Wenn in dem in den Seminaren über Blütenblätter gesprochen wurde, in denen sich die Teilnehmenden als privilegiert positionierten, wurde der Themenkomplex »Power-Sharing« angesprochen. In vielen sozialen Kategorien und der Beschäftigung mit den eigenen Ressourcen, Positionierungen und Privilegien wurde klar, dass dort eine viel ausgeprägtere Vielfalt an Perspektiven fehlte, z.B. in Bezug auf die Kategorie »Sprache«. Alle Teilnehmenden konnten bei der Kategorie »Fremdsprachen« das Blütenblatt »mehrere« ausmalen und standen somit auf der privilegierten Seite. Allerdings konnten sie nicht bei der Kategorie »Erstsprache« das Blütenblatt »deutsch« ausmalen, da ihre Erstsprache in der Regel eine »andere« war. Das empfanden die meisten Teilnehmenden als gut, denn Deutsch ist ja eine zusätzlich erlernte Sprache. Sie erzählten im Zuge dessen, wie oft sie für andere übersetzten. In Augen vieler Teilnehmenden war es definitiv ein Privileg, die deutsche Sprache einigermaßen sprechen und verstehen zu können. Die sahen sich als privilegiert, weil sie dadurch, anderen helfen konnten. Das Leben und Erleben mit zum Teil nur wenigen Privilegien, war für viele der Teilnehmer*innen ein zentrales Thema. Dass sie dabei trotzdem Power-Sharing vollziehen konnten und ihre Privilegien (z.B. der Mehrsprachigkeit) einsetzen konnten, empowerte wiederum die Teilnehmenden. Mehr noch, sie erkannten, dass es in Ordnung ist von Personen, die in bestimmten Kategorien »privilegiertes« zu sein scheinen, Power-Sharing anzunehmen und zum Teil auch einzufordern.



5.4 Feedback im Forumtheater

Bedeutung des Feedbacks im Empowerment Kontext

Habet Ogbamichael

Ein zentrales Werkzeug in der Empowerment-Praxis von und für People of Color ist das »Forum -Theater«. Ursprünglich entwickelt von dem brasilianischen Regisseur, Theatertheoretiker und Autor Augusto Boal⁰¹ ist es unter dem Namen »Theater der Unterdrückten« besser bekannt. Der Name deutet schon auf seine Funktionsweise hin. Es dient der Selbstermächtigung marginalisierter Menschen und Bevölkerungsgruppen und ist heute aus der politischen Bildungsarbeit als Mittel zur Darstellung und Transformation sozialer Zustände nicht mehr wegzudenken.⁰²

Als theaterpädagogisches Verfahren erfordert das »Theater der Unterdrückten« keinerlei Vorkenntnisse oder besondere schauspielerische Fähigkeiten. Es ist vielmehr ein authentischer Ausdruck der Akteur*innen und weniger eine eindrucksvolle Performance, die auf die Unterhaltung des Publikums abzielt. Dem Feedback und der Rolle des Publikums wird eine andere Bedeutung beigemessen als bei üblichen Theaterdarstellungen.

Alltagssituationen und gesellschaftliche Rollenmuster können auf diese Weise dargestellt und nachempfunden werden. Für einer authentischen Ausdrucksweise ist allerdings eine gewissenhafte Vorarbeit im Seminarverlauf erforderlich, die eine vertraute Atmosphäre unter vorher unbekanntem Teilnehmenden Schritt für Schritt aufbaut. Das können zum Beispiel verschiedene Übungen zur Wahrnehmung, Sensibilisierung und Begegnung sein, die über das klassische Abfragen beim Kennenlernen hinaus gehen und gängige Unterscheidungsmerkmale (Alter, Geschlecht, Herkunft, Beruf und weitere) in den Hintergrund rücken lassen.

Das Theaterspiel ist in etwa vergleichbar mit dem Rollenspiel von Kindern im Kindergarten, das improvisierte Handlungen und Gespräche darstellt und so den Familienalltag nachstellt. Nach einer kurzen Rollenvergabe finden sich die Kinder schnell in die ihnen vertrauten Abläufe ein. Daher findet die hier beschriebene Methode in der therapeutischen Arbeit mit Kindern und Erwachsenen Anwendung, etwa in der somatischen oder Trauma-Therapie. Mit diesem Ansatz lässt sich der Effekt des Forumtheaters nachvollziehen.

Heranwachsenden Jugendlichen, denen sonst Rückmeldung zu ihren Äußerlichkeiten und ihrem Ausdruck zuwider sind, werden ungehemmt zu Akteur*innen und Erzähler*innen, Beobachter*innen, die bereitwillig Feedback geben und Feedback nehmen in einer Person. Menschen mit Lerner*innensprache⁰³ kommt diese Methode besonders zugute, weil die non-verbale Kommunikation im Theaterspiel einen hohen Stellenwert genießt und viele sonst unaussprechliche Erfahrungen präzise und detailliert nachgezeichnet werden können. Die sonst so viel gekannte Scham, die richtigen Worte nicht zu kennen oder sie nicht rechtzeitig zu finden, fällt gänzlich weg. Zu häufig haben Menschen mit Lerner*innensprache im Schulverlauf und anderen staatlichen oder nicht staatlichen Institutionen erlebt, dass von ihnen ruhiges und angepasstes Verhalten erwartet wird. Die Angst vor Sanktionen und Negativ-Bescheiden, keine Arbeit oder keinen Anschluss zu finden, verhindert das bei Jugendlichen sonst übliches Streben nach

01. Augusto Boal übersetzt von Marina Spinu, Henry Thorau (Hg.): "Theater der Unterdrückten" (1982). Suhrkamp Verlag

02. In einer Weiterbildung habe ich die Transformation vom Theater zum »Theater der Unterdrückten« der Theaterpädagog*innen Loivo de Castro und Sergio Etchichury aus Brasilien gelernt

03. Siehe Glossar

04. Siehe Glossar

Selbstbestimmung und Autonomie. Dieses ist jedoch der Motor für die Entwicklung der Persönlichkeit und sozialer Fähigkeiten. Kritik, Ratschläge und Anforderungen fallen selten auf fruchtbaren Boden, sondern verstärken Angst und Unsicherheit in den gewöhnlichen Kontexten des Lernens und Bewerrens. Die asymmetrischen Machtverhältnisse werden bewusst oder unbewusst von allen Beteiligten bestätigt und gefestigt. Statt eigene Meinungen und Positionen heraus zu formen, werden Jugendliche in stereotype Bilder, Erwartungen und Zuweisungen gedrängt, sie reagieren über oder ziehen sich zurück.

Umso mehr wird das Spiel im Forum-Theater als Befreiung erlebt. Schon das Nachdenken darüber, welche Situationen wie dargestellt werden sollen, bringt die Jugendlichen in eine neue Beziehung zu sich selbst und zueinander. Plötzlich ist jedes Detail wichtig und andere stehen nicht nur als Zuhörer*innen, sondern auch als Darsteller*innen zur Verfügung, die bereitwillig genau das tun, was sich aus der Perspektive des Betroffenen zugetragen hat.

In dieser Phase bekommt, die*der Betroffene ein Feedback, das sagt: »Ich erkenne an, dass du das so erlebt hast und bin bereit mich in deine Lage zu versetzen«. Dabei kann es hilfreich sein, dass die betroffene Person nicht sich selbst spielt. Sie kann Regie-Anweisungen geben, was dabei unterstützend wirkt, sich nicht mit dem Geschehenen identifizieren müssen. Statt »guter Ratschläge« dürfen die Zuschauenden einzelne Rollen übernehmen und dem Spiel einen neuen Verlauf geben. Die freie Wahl der Rollen gibt den Teilnehmenden die Möglichkeit, sich in verschiedene Charakteren, Gemütszuständen und Gefühle hineinzusetzen, bestimmte Aspekte hervorzuheben, sich auszuagieren, humorvoll mit schmerzhaften Erfahrungen umzugehen, sich berühren zu lassen, irritiert und verstört zu sein. In Interaktion mit den Zuschauenden entsteht eine Verbundenheit, in der auch leichte Andeutungen und Anspielungen verstanden werden. Statt an der Erfahrung selbst verhaftet zu sein, entwickelt sich unter den Jugendlichen ein identitätsstiftender Prozess, wie es nach einer gemeinsam erlebten Erfahrung häufig der Fall ist.

Es entwickelt sich eine Eigendynamik. Die Partizipierenden inspirieren sich gegenseitig, statt miteinander in Konkurrenz zu treten und verlassen die intellektuelle Ebene der Diskussion. Zuschauende dürfen sich impulsiv ins Spiel bringen, den Verlauf beeinflussen, neue Handlungen erproben und beobachten. Alle Beteiligten können sofort Unterschiede erkennen, wie jede Entscheidung die Gesamtsituation und die Verhältnisse zueinander beeinflusst. Sie bekommen so unmittelbares Feedback auf ihre Handlungen, das unpersönlich ist, und auf die Dynamik abzielt und nicht auf die Herabwürdigung oder das Herausheben des Gegenübers. Es geht auch nicht mehr darum, was besser oder schlechter ist, in den Augen irgendwelcher imaginer oder tatsächlicher Autoritätsfiguren, sondern sie lernen, inwiefern eine spezifische Handlung Folgen für den weiteren Verlauf der Situation hat. Die Selbstwirksamkeit wird so erlebbar und begreifbar gemacht. Die Identifikation, das Erkennen einer Ähnlichkeit mit dem Team macht eine offene Ansprache möglich. Statt gegenüberstehenden Positionen verschiedener Meinungen, Überzeugungen, Stellungen, Funktionen oder Machtansprüchen, die oftmals unüberwindbare Gräben schaffen oder undurchsichtiges manipulierendes Handeln hervorbringen, werden Prinzipien wie Teamgeist, Verantwortung und Achtsamkeit geweckt. Die Jugendlichen erleben gemeinsam ein Problem, eine Krise, einen Konflikt und stehen sie gemeinsam durch. Für einen nicht unbeträchtlichen Anteil Jugendlicher ist dieses das erste Mal, dass sie sich in einem diskriminierenden Kontext nicht auf sich allein gestellt sehen. Sie bekommen statt wohlmeinender Ratschläge, die ihnen sagen, dass sie falsch gehandelt haben und undurchsichtige Maßstäbe nutzen, verschiedene Handlungsperspektiven, die gleichwertig nebeneinander gestellt werden. Diese eröffnen so einen größeren Pool an möglichen Handlungen in einer diskriminierenden Situation.

Kommunikation hat subtile Texte, die gerade für Menschen mit Lerner*innensprache schwer zu verstehen sind. Dies ruft zusätzliche Unsicherheiten und Hemmungen hervor. In diesem Theaterspiel wird dies von überzeichnetem, parodiehaften Schlagabtausch, der eine enthemmende Wirkung auf die Darstellenden und die Zuschauenden hat, abgelöst. Auf multidimensionaler Ebene wird ihnen physisch, intellektuell, emotional und energetisch eine ihnen bekannte Situation gemeinsam erzählt und erlebbar gemacht. Ein entscheidender Punkt dabei ist, dass diese Erfahrung mit anderen geteilt werden kann. Denn darüber werden schon vorhandene Coping-Strategien⁰⁴ herausgestellt, als solche gekennzeichnet und verdeutlicht und vor allem wertgeschätzt. Sie erleben, dass ihre Bedürfnisse, ihre Verletzungen und ihre Emotionen, ihr Sein und ihr Handeln genauso legitim sind wie die der anderen. Sie fühlen sich wahrgenommen und in ihrer Altersgruppe in dem gemeinsamen Raum akzeptiert.

In diesem Zusammenhang ist der Begriff »Raum« nicht nur als Ort zu verstehen, sondern auch als eine Einheit und ein Handlungsmuster, das wiedererkannt und wiederhergestellt werden kann. Die Methode führt dies herbei, unabhängig von den Persönlichkeiten, der Zusammensetzung, der Gruppendynamik oder ob sich Einzelne schon vorher kannten oder nicht. Da die Situationen einen Alltag der Teilnehmenden widerspiegeln, finden die Handlungen nicht in einer isolierten Blase oder konstruierten Fiktion statt, sondern sind getränkt und gefärbt von den jeweiligen Gefühlen und Gemütszuständen, die in dem Zusammenhang eine Rolle gespielt haben. Aber statt die Jugendlichen zu re-traumatisieren und in der Opferrolle zu halten, ermöglicht das Mittel des Forumtheaters eine ganzheitliche Kommunikation über die Versprachlichung, Begrifflichkeiten und Definitionen hinaus. Widersprüche und Ambiguitäten lassen sich darstellen, ohne gelehrt oder verharmlost zu werden. Es wird keine Eindeutigkeit oder Positionierung erzwungen. Das Forumtheater ist eine Findungsphase, in der sich die Jugendlichen orientieren und ausprobieren dürfen ohne sich auf ein Ergebnis festlegen, sich miteinander messen oder unter Druck setzen zu müssen.

Das Feedback, die Rückmeldungen und Möglichkeiten erweitern den Erfahrungshorizont. Statt durch moralische Appelle einzuschränken, kann die Ambiguitätstoleranz geschult und trainiert werden, die für ein demokratisches Verständnis und emanzipatorisches Handeln unabdingbar ist. Sich sichtbar zu machen und verletzlich zu zeigen ist oft für beispielsweise männlich sozialisierte Teilnehmende eine erfüllende und heilsame Erfahrung und steht im großen Kontrast zur sonst erfahrenen Isolation und Entfremdung in der Mehrheitsgesellschaft. Diese Vorbereitung in einem selbstorganisierten Raum stattet sie mit Fähigkeiten aus, die den Schritt in die Öffentlichkeit und die Auseinandersetzung mit der Berufsfindung zum nächsten natürlichen Schritt macht. Mitsprache und Partizipation sind dann nicht mehr nur Konzepte, sondern verinnerlichte Imperative.



5.5 Wirkung von Interkulturellen Spielen in Empowerment-Räumen für geflüchtete Menschen

Hakim Al Kabi (Chohbishat)

In meinem Artikel werde ich die Wirkung von Planspielen im Empowerment-Räumen beschreiben. Im Anschluss werde ich das Spiel »CultureRallye« vorstellen und meine Erfahrungen mit der Methode teilen.

Planspiele

Das Ziel von Planspielen ist es, den Teilnehmenden anhand einer bestimmten gesellschaftlichen oder politischen Problemstellung politische Prozesse näher zu bringen, indem sie diese selbst »nachspielen«.⁰¹ »Zweck von Simulationsspielen ist es, Verhalten, Handeln, Motive, Entscheidungsspielräume, aber auch Zwänge von Personen in Problemkonstellationen oder Entscheidungssituationen erfahrbar, erlebbar und damit sichtbar sowie reflektierbar zu machen.«⁰² Den Teilnehmenden werden konkrete Rollen zugewiesen, die ihnen einen Korridor für ihr Handeln während des Planspiels vorgeben. In der Regel werden im Planspiel mindestens eine, manchmal auch mehrere Interessenskonflikte eingebaut, die es aufzulösen gilt. Dabei sind Planspiele ergebnisoffen, was dazu führen kann, dass beim Planspiel mit anderen Teilnehmenden der Verlauf einerseits ganz unterschiedlich sein kann und andererseits verschiedene Ergebnisse das Resultat sein können.⁰³

Auch das Nicht-Auflösen von Interessengegensätzen, das sich Nicht-Einigen und das Scheitern kann ein mögliches Ergebnis sein. Unabhängig vom gesellschaftlichen und politischen Thema des Planspiels beinhaltet dieses die Problematisierung der Schlüsselqualifikation »Konfliktmanagement«⁰⁴. Ein Planspiel ist demnach »eine Handlungsform, in der Lernende weitgehend selbstbestimmt, risikofrei und ohne äußeren Zwang mit einem Lerngegenstand umgehen. Sie schafft Lerngelegenheiten für Entfaltung und Engagement, Spaß und Spannung sowie für soziale Kommunikation und Interaktion«⁰⁵. Durch das Planspiel können die Teilnehmenden in einem geschützten Raum die Komplexität von Handlungssituationen und Entscheidungsstrukturen kennenlernen und ihre eigene Handlungs-, Entscheidungs- und Reflexionsfähigkeit weiter ausbauen. Meist werden Planspiele im Kontext von Unternehmen, Universitäten und in der politischen Bildungsarbeit durchgeführt.

Planspiel »CultureRallye«

Das Ziel des Spiels »CultureRallye« ist die interkulturelle Kommunikation, das Erkennen von und die Auseinandersetzung mit expliziten und impliziten Regeln. Der Umgang mit unbekanntem Regeln ist Hauptthema dieses Lernprojekts. Im Mittelpunkt steht der gemeinsame Umgang mit neuen Regeln und neuen Rahmenbedingungen sowie die Reflexion des eigenen Umgangs in einer solchen Situation. Die Teilnehmenden lernen, neue Strategien zu entwickeln und sich in einer neuen Situation unter erschwerten Bedingungen zu orientieren. Im »CultureRallye-Spiel« wird keine Geschichte simuliert, sondern der Umgang mit Unbekanntem,

01. Vgl. Massing, Peter: »Planspiel« in: Kuhn, Hans-Werner/Peter Massing (Hrsg.): Lexikon der politischen Bildung, Bd. 3: Methoden und Arbeitstechniken, Schwalbach/Ts.3 2002

02. Detjen, Joachima.a.O.

03. Massing, Peter: »Planspiele und Entscheidungsspiele« in: Frech, Siegfried/Hans-Werner Kuhn/Peter Massing (Hrsg.): Methodentraining für den Politikunterricht I, Schwalbach/Ts.3 2006

04. Vgl. Siebert, Horst: Methoden für die Bildungsarbeit, Bielefeld 2006

05. Scholz, Lothar a.a.O., S. 551f.

Gesagtem und Nichtgesagtem erfahrbar gemacht. Bei diesem Planspiel gibt es verschiedene Varianten. Zum Beispiel, die Variante »BARNGA«, welche mit Karten gespielt, wird oder eben »CultureRallye«, welches mit Würfeln gespielt wird.

Das verbale Schweigen, die Regeln nicht zu kennen und möglicherweise gar nicht erst zu verstehen, dass es andere Regeln gibt, die daraus resultierende Hilflosigkeit und viele weitere hervorgerufenen Gefühle, wirken wie ein Augenöffner für die Teilnehmenden. Denn plötzlich wird erlebbar, wie sich eine Person in einer neuen Umgebung fühlt und was sie in der neuen Situation braucht, um sich orientieren zu können. Die Reflexion über das Erfahrene, der Umgang mit den verschiedenen Strategien und neue Handlungsoptionen sind dann Teil der sich anschließenden Auswertung.

Die »CultureRallye« wurde zum einen für Mitarbeiter*innen großer Unternehmen zur interkulturellen Verständigung entwickelt und wird zum anderen oft in der politischen Bildungsarbeit eingesetzt.

Die »CultureRallye« wurde für die Zielgruppe junger Geflüchteter für das Projekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« adaptiert. Das Nutzen dieser Simulation ist für den Empowerment-Kontext ein Gewinn. Die Teilnehmer*innen wissen nämlich ganz genau, wie es ist, irgendwo neu zu sein und die Regeln nicht auf Anhieb zu verstehen. Die verbale Kommunikation fällt bei Ankunft auch meist eine Weile aus, weil eine gemeinsame sprachliche Grundlage fehlt.

Die Teilnehmer*innen sind zwar der gleichen Situation wie andere Zielgruppen auch ausgesetzt, der Unterschied ist aber, dass es ihnen bekannt ist, solche Dinge zu erleben. Diese Erfahrungen werden in der Transferrunde im Plenum genutzt, um mit dem Empowerment-Ansatz über Coping-Strategien⁰⁶ zu sprechen und die Erfahrungen mit den anderen Teilnehmenden zu teilen. Dieser Moment, in dem die Teilnehmenden merken, dass sie bereits Strategien besitzen und diese auch anwenden können – sie also partizipieren können, empowert nicht nur einzelne, sondern meist die ganze Gruppe. Darüber hinaus findet während der Spielrunden eine Solidarisierung mit anderen Teilnehmenden statt und kaum jemand wird zurück gelassen. Auch wird sich im Zweifelsfall über die bestehenden Regeln hinweggesetzt, indem Teilnehmende anfangen zu sprechen, weil sie den Neuankommenden die »Regeln« die am Tisch vorherrschen erklären möchten. Besonders bei Gruppen, die sich untereinander kennen, ist dies ein häufig beobachtetes Phänomen.

Interviews zu den Erfahrungen mit der Methode

Ich habe mit verschiedenen Teilnehmer*innen aus den Empowerment-Workshops kurze Interviews zur Methode geführt, die ich hier zusammenfasse:

Idris wohnt seit fünf Jahren in Deutschland. Er hat bereits an drei Empowerment-Workshops teilgenommen. In diesen hat er Informationen über die Rechte und Pflichten in der Ausbildung, Menschenrechte, Rassismus und Diskriminierung bekommen. Über diese Themen durfte Idris in seiner Heimat nicht sprechen. Idris sagte, dass er sich an einem Rollenspiel (Forumtheater) und das Planspiel »CultureRallye« erinnern kann. »Wir haben unsere Probleme als Theater gespielt. Das Ziel war es, dass wir verschiedene Methoden für den Umgang mit Diskriminierung und Rassismus lernen. Das Würfelspiel werde ich nie vergessen.« Er sagte, »wenn man das Spiel spielt, kann man viele Sachen lernen und Probleme vermeiden«. Er konnte sich an alles, was während des Spiels passierte, erinnern.

Als ich das zweite Interview mit Amjad aus dem Ahwaz (arabische Bevölkerung im Südwest Iran) durchgeführt habe, habe ich festgestellt, dass die Empowerment-Workshops niederschwellig angeboten werden müssen. Wenn man das Wort »Empowerment« auf Arabisch übersetzt, hat es eine negative Wirkung auf die Teilnehmenden. Deswegen ist es sinnvoller, den Begriff zu umschreiben und die direkte wörtliche Übersetzung zu vermeiden. Ich musste die Bedeutung von »Diskriminierung«, »Rassismus« und »Empowerment« auf Arabisch beschreiben. Im Iran wird die Bevölkerung von Ahwaz diskriminiert, sogar von den Lehrer*innen und Schüler*innen in der Schule. »Wir dürfen unsere Muttersprache nicht lernen«, sagte Amjad. An einem Empowerment-Workshop hat er bis jetzt nicht teilgenommen, aber er hat das Spiel in einem anderen Seminar gespielt. »Ich vergesse dieses Spiel nicht«, sagte Amjad. An das Thema des Seminars erinnert er sich nicht mehr.

06. Siehe Glossar

Masoud ist seit 2015 in Deutschland. Er hat mit drei Personen in einen Raum gewohnt und sie hatten viele Probleme miteinander. Die Polizei war sogar ein paar Mal bei ihnen. »Von den Sicherheitskräften bis zur Polizei, alle hassen uns in der Unterkunft«, sagte er. Auf einer Bildungsreise habe ich Masoud kennengelernt und dort hat er mit der ganzen Gruppe das Spiel (»CultureRallye«) mitgemacht. Er hat alle Regeln schnell gelernt und in der ersten Runde hat er viele Punkte gewonnen. In der zweiten Runde hat er nach ein paar Minuten das Spiel verlassen. Er war sehr sauer, weil die anderen ihn nicht verstanden haben. Im Interview sagte er mir, dass er sehr viel über das Spiel nachgedacht hat. »Wenn ich das Spiel nochmal spiele, werde ich in allen Gruppen gewinnen und mich mehr anstrengen, dass die anderen mich verstehen« sagte Masoud. Aber im Grunde kann das Spiel nicht ein zweites Mal gespielt werden, denn der Kern, dass es Regeln gibt und zwar an jedem Tisch anders interpretiert, die weder bekannt sind noch über die gesprochen wird, ist elementar.

Mein Fazit: Planspiele in Empowerment-Räumen fördern Reflexionen zu Normen und Erwartungen

In den von mir geführten Interviews habe ich festgestellt, wie wenige Angebote im Bereich politischer Bildung für Geflüchtete gemacht werden. Empowerment kann die Neu-Ankommenden in ihrem Leben stärken. So können sie selbständig die Zukunft ihres Lebens planen. Es ist sehr wichtig, dass die Angebote zielgerichtet für Geflüchtete angepasst und niederschwellig angeboten werden, so wie das von mir vorgestellte Spiel. Es zeigt auf, welche Kompetenzen die meisten Geflüchteten mitbringen: Dass sie sich schnell in neue Situationen einfinden können und sich ein Stück weit anpassen, was dabei unterstützt sich etwas schneller zurecht zu finden. In den Moment, in dem sie merken, dass sie diese Kompetenz besitzen, fühlen sie sich gestärkt – sich empower.

Das Wort »Empowerment« und der dazugehörige Gedanke sind, wenn eine Person (noch) nicht politisiert ist oder eben die englischen Begriffe nicht versteht, ein Ansatz, der nicht sofort auf Anhieb verstanden wird. Das braucht Zeit. Daher sollten meiner Meinung nach Empowerment-Angebote in Erstunterkünften angeboten werden und zwar in den unterschiedlichen Muttersprachen. Diese Angebote und die daraus resultierenden Erfahrungen könnten dabei helfen, vor allem in Erstunterkünften für mehr Verständnis untereinander zu sorgen und den Blick nach vorne zu richten.



6. Erfahrungsmomente von Teilnehmer*innen

Die Herausforderungen und die Lernmomente für dieses Modellprojekt sind maßgeblich von denen geprägt, die sich im Seminar eingebracht, geöffnet und diese mitgestaltet haben: Die Teilnehmenden.

Als Koordinatorin war ich damit beauftragt, die Seminarplätze zu belegen und ein Konzept mit meiner Kollegin zu entwickeln, welches sich später adaptieren lassen sollte. Eine der großen Herausforderungen war es, trotz weniger gemeinsamer Sprache, den Jugendlichen zu erklären, was Empowerment bedeutet und was sie in der Bildungsstätte Bredbeck erwarten würde.

Bei der Vorstellung des Blockseminars arbeitete ich mit einer digitalen Präsentation und nahm viele Fotos von der Bildungsstätte Bredbeck mit, damit die Jugendlichen sich vorstellen konnten, was auf sie zukommen würde und wie es in der Bildungsstätte Bredbeck aussieht und welche Möglichkeiten sie vorort haben werden.

Schon nach dem ersten Tagesseminar merkte ich, dass es für Empowerment keine geeignete Übersetzung in der arabischen Sprache gab, – ebenso weder in Farsi, Dari, Pashtu oder weitere Sprachen. Im Deutschen wird Empowerment mit Selbstermächtigung übersetzt, welches nicht den Ansatz ausdrückt, welches dem Konzept zugrunde liegt, aber eine vage Vorstellung von der Zielsetzung transportiert. So überlegte ich mir, das Wort Empowerment zu zerlegen. Wenn ich nach dem Wort »Power« fragte, konnten mir viele sagen, was es bedeutet und dass sie das verstehen. Also war fortan meine Erklärung, dass »Power« für Macht und für Stärke steht. Und sich stark trainieren kann man nicht nur im körperlichen Sinne, sondern auch im Kopf – also steht dies auch für eine Stärkung der Seele. Ich hatte damit das Gefühl, dass die Jugendlichen es so einigermaßen verstanden. Ich ergänzte außerdem, dass es um ihre Bedürfnisse, Interessen, Stärken und Schwächen ginge, darüber sich bewusst zu sein / zu werden, was der Ist-Zustand bedeutet und auch, was er ihnen abverlangt. Ich bot den Jugendlichen und jungen Erwachsenen konkret an, dass wir gemeinsam in drei Tagen schauen, was Empowerment für ihre Zukunft bedeuten kann.

Für die Jugendlichen war es von hoher Bedeutung, zu wissen, wie sie untergebracht werden und welche Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung vorhanden sind. Neben der organisatorischen Wissensvermittlung, ging es in einer kurzen Einheit ergänzend darum, das Förderprogramm Demokratie Leben! vorzustellen.

In der Projektförderungsphase zwischen August 2017 und Dezember 2019 gab es 14 sogenannte Blockseminare. Insgesamt haben 247 Personen an diesen Blockseminaren teilgenommen. In diesen mehrtägigen Seminaren lernten wir die Teilnehmenden und deren Bedürfnisse besser kennen und wir wollen Ihnen als Leser*innen in diesem Kapitel vorstellen, was die Jugendlichen über das Seminar, die Teamenden und den Ort der Bildungsstätte Bredbeck sagten.

Des Weiteren führten wir im Jahr 2019, einmal im Februar und einmal im Juni, im Anschluss mit zwei Teilnehmenden ein kurzes Interview, um für uns einen Eindruck zu bekommen, wo die Qualität des Projekts noch verbessert werden kann. Entstanden sind zwei interessante und aufschlussreiche Interviews, die wir Ihnen ebenfalls nicht vorenthalten möchten .

6.1 Stimmen aus dem Seminar

Feedbackbogen und Interviews

Die folgenden Aussagen stammen aus dem Feedbackbogen, der in leichter und jugendgerechter Sprache formuliert wurde. Hier einige Ergebnisse zu der Fragestellung, warum die Teilnehmenden Lust hatten am Seminarprogramm teilzunehmen:

- › Ich wollte Leute treffen, die die gleichen Erfahrungen gemacht haben wie ich und mich dann mit ihnen austauschen.
- › Ich habe das gemacht, weil ich mehr über meine Chancen in der Zukunft wissen will.
- › Ich wollte etwas über die Ausbildungen in Deutschland lernen und meinen Weg finden.
- › Ich weiß nicht, was ich später machen möchte, deswegen habe ich teilgenommen.
- › Ich wollte wissen, was zu mir passt und was meine Stärken sind.
- › Ideen oder Tipps für eine Ausbildung zu bekommen.
- › Mit Menschen sprechen, die in der gleichen Situation sind wie ich.
- › Ich dachte, dass hier Betriebe sind, bei denen wir uns vorstellen können.
- › Ich wollte gerne neue Leute kennenlernen und etwas Nützliches für mich machen.
- › Gleiche Menschen treffen, die auch Schwierigkeiten in Deutschland haben.
- › Um ehrlich zu sein, wollte ich etwas für meine Zukunft tun, anstatt nur am Wochenende Zuhause rumzusitzen.
- › Ich wollte mehr über das Seminar erfahren und wissen, was überhaupt Empowerment ist.
- › Ich möchte mein Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl wiedererlangen und etwas Neues lernen.
- › Weil ich Erfahrungen sammeln wollte – für mein Leben.
- › Es wurde mir empfohlen, dort hinzugehen, weil mir dort gezeigt wird, wie ich mich motivieren kann und meine Ziele erreiche.
- › Neue Leute kennenlernen und neue Ideen mitnehmen für die Zukunft.

Des Weiteren wollten wir wissen, welche Themen die Teilnehmenden interessant fanden, um vertiefende Seminare anzubieten. Hier wurden folgende Inhalte selbständig genannt, wobei manche Begriffe mehrfach genannt wurden:

- › Teamarbeit
- › Empowerment
- › Praktikumsmöglichkeiten
- › Demokratie und Politik
- › Ausbildung
- › Zukunft
- › Gleichberechtigung
- › Alle Themen waren nützlich für mich
- › Wie finde ich einen Job, der zu mir passt
- › Diskriminierung
- › Menschenrechte
- › Deutsch zu sprechen, auch außerhalb der Schule
- › Demokratie und der Umgang mit Rassismus
- › Wie man seine Eigenschaften und Stärken findet
- › Bezahlung und Anerkennung von Jobs
- › Polizeigewalt

- › Heimweh
- › Rechte und Pflichten
- › Selbstorganisation von Geflüchteten
- › Lieber Job oder Ausbildung?
- › Diskriminierung
- › Bedeutung von Sprache
- › Gewalt (Erfahrungen und Ausübungen)
- › Theater
- › Jobs
- › Kultur
- › Handel
- › Arbeitsmöglichkeiten in der Bildungsstätte Bredbeck
- › Freunde kennenlernen

Die letzte Frage im Feedbackbogen war: »Was würdest du anderen Personen über das Seminar erzählen?« Hier war eine Art SMS-Feld abgebildet und die Teilnehmenden hatten die Chance, ihren Freund*innen, Bekannten oder anderen Personen eine fiktive Nachricht zu schreiben. Es war uns wichtig, ein fiktives Medium bereitzustellen, was an den Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen ansetzte, damit sie sich angeregt vielleicht freier und ehrlicher äußern würden. Hier einige Auflistungen aus den Feedbackbögen:

- »Ich würde sagen, dass das Seminar sehr gut war. Wir haben viel gelernt und ich möchte, dass mein Freund das nächste Mal mitkommt.«
- »Wir waren von Montag bis Mittwoch im Seminar in Bredbeck. Da habe ich viel gelernt und es hat sehr viel Spaß gemacht. Ich finde es so schön da.«
- »Das Seminar war erfolgreich. Ich weiß jetzt besser, was ich machen möchte. Wenn du auch noch nicht weißt, was du machen möchtest, dann empfehle ich dir, auch mal vorbeizuschauen.«
- »Ich habe hier das erste Mal über Rassismus in Deutschland gesprochen. Das tat gut.«
- »Am Wochenende habe ich an einem Seminar teilgenommen. Ich habe viel Neues gelernt, was mir in Zukunft helfen wird. Auch neue nette Leute.«
- »Ich habe viel Spaß gehabt und bin dankbar, dass ich diese Erfahrung machen durfte. Danke an das Team.«
- »Ich wollte Bescheid sagen, dass das Seminar sehr toll ist. Es macht einfach Spaß und man lernt hier sehr viele neue Sachen – auch über sich selbst.«
- »Hat mir echt viel Spaß gemacht und das Beste war, dass es ohne Lehrer war.«
- »Es hat dort richtig Spaß gemacht, man lernt viel, zum Beispiel, wie man in einer Gruppe arbeitet und funktioniert. Man erfährt viel über seine Stärken.«
- »Ich war bei dem Empowerment-Seminar, wir haben über viele wichtige Sachen geredet. Z.B. wie man seine eigenen Stärken findet und wie Teamarbeit funktioniert. Dazu gab es viele lustige Spiele.«
- »Bei dem Thema Rassismus dachte ich immer, dass ich das »Problem« bin, aber ich habe jetzt Leute kennengelernt, die woanders herkommen und eine andere Hautfarbe haben und trotzdem ähnliche Sachen erleben. Jetzt weiß ich, dass nicht nur ich daran schuld bin. Sondern dass es mit Diskriminierung und Rassismus zu tun hat.«
- »Alle Jugendlichen, egal ob geflüchtet oder nicht brauchen so ein Stärke-Training.«
- »Bredbeck ist ein schöner Ort, am besten war das Lagerfeuer. Es war wie Zuhause in meiner Heimat. Danke, dass ich einmal in Deutschland mich wie Zuhause gefühlt habe.«

- »Dass wir hier einfach alles mitbenutzen können, ist ein schönes Gefühl. Alle sind sehr freundlich und vertrauen uns. Ich möchte auf jeden Fall wiederkommen.«
- »Ich habe gelernt, dass auch wir jungen Leute uns politisch mobilisieren müssen, um etwas zu erreichen.«
- »Es ist leichter, wenn man nicht alleine ist. Mein neues Wort ist dafür Solidarität. Das ist schön und gehört zum Empowerment.«
- »Empowerment heißt auch stark sein. Das muss man immer wieder üben.«
- »Stark sein und sich Hilfe holen, war eine gute Erkenntnis im Seminar.«
- »Die Teamenden hören zu und sagen nicht was man machen soll, sondern zeigen Möglichkeiten, wie man sein Ziel erreichen kann und was man dafür braucht.«
- »Ich habe an einem wunderbaren Seminar teilgenommen. Ich habe tolle Sachen über Empowerment gelernt und auch neue Leute aus verschiedenen Ländern in einer sehr freundlichen Atmosphäre getroffen. Ich empfehle dir auch teilzunehmen.«
- »Hi, melde dich auch an in Bredbeck. Das ist ein gutes Seminar und hilfreich für deine Ziele und dein Leben.«
- Hi, ich war für fast 3 Tage in einem Seminar in Bredbeck und das war sehr produktiv, fröhlich und gleichzeitig haben wir viel gelernt. Ich hoffe, dass du das nächste Mal dabei sein wirst.

Insgesamt konnten wir viele Informationen und Erkenntnisse aus den Feedbackbögen und natürlich auch aus den gemeinsamen Auswertungsrunden und den persönlichen Gesprächen mitnehmen, welche wir im nächsten Kapitel vorstellen werden.



6.2 Interview I

mit Al Adin:

Teilgenommen am Seminar

»Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«

vom 18. – 20. Februar 2019

Geführt von Mahdi Ahmed

Ich habe durch einen Freund von dem Seminar erfahren. Er erzählte mir ein bisschen übers Thema, den Ablauf und wie schön der Seminarort ist.

Der Freund versuchte mir den Begriff »Empowerment« in Sätzen zu erklären. Ich habe aber ehrlich gesagt nicht verstanden, was das genau bedeutet. Obwohl die Inhalte des Seminars mir nicht klar waren, beschloss ich hinzugehen. Denn ich habe sowieso nicht viel zu tun. Du weißt es, wenn man sich noch im Asylverfahren befindet, freut man sich, egal warum, aus der Gemeinschaftsunterkunft rauszugehen. Man will neue Dinge sehen, neue Leute treffen, und neue Chancen suchen. Man sagt bei uns, »das unbewegte Wasser stinkt auf die Dauer«. Gemeint ist, wenn man sich nicht bewegt, sich nicht bemüht, bleibt er/sie im Stillstand gefangen.

In Bredbeck angekommen, fühlte ich mich sofort wohl. Dort waren Leute, die trotz der unterschiedlichen Erfahrungen, die gleichen Probleme, Sorgen und Träume haben. Ich wusste am Anfang nicht, warum ich mich so wohl fühlte. Es vergingen jedoch Stunden, dann merkte ich, dass das damit zu tun hat, dass wir uns erstens ähnlich sind. Zweitens, ich musste niemanden etwas beweisen, wie es in der Unterkunft der Fall ist. Ich spreche gut Deutsch, ich räume gut auf und ich mache keinem Stress, wie anderen Geflüchteten. In Bredbeck war es für mich auf einmal leicht, über Probleme, Diskriminierungserfahrung und die eigenen Schwächen und Stärken zu reden. Gerade meine Stärken wurden dort aktiviert. Oft sehe ich mich gezwungen, über meine Schwächen und Fluchterfahrungen zu reden. Wie hast du dies und das da erlebt? Wie konntest du ohne Geld auskommen? Reicht dir die Leistung in Deutschland? Selten bin ich gefragt worden, was ich kann.

Im Rahmen des Seminars haben wir unter anderem ein Spiel gespielt, dessen Namen ich nicht mehr kenne. Wir haben ein Bild von einem Menschen bekommen, dessen Körperteil mit verschiedenen Fragen bezeichnet ist. Eine dieser Fragen war: »Wie sehen mich die Menschen und wie sehe ich mich selbst?« Den ersten Teil dieser Fragen habe ich ignoriert. Wie sehe ich mich selbst? Ich liebe eigentlich Musik, ich habe große Ambitionen. Ich habe in meinem Heimatland Drehbücher geschrieben. Das tue ich ja immer noch, wenn ich die Ruhe dafür habe. Darüber dachte ich nach, als die anderen beschäftigt waren. Wir sollten am Ende unsere Antworten im Plenum darstellen. Ich sagte: »Ich will Musiker werden, es ist aber schwierig in Deutschland.« Die Reaktionen der Teilnehmenden waren sehr beruhigend, gerade die der Teamer*innen. »Klar du kannst das sein, du musst nur an dich selbst glauben. Es nur ist die Frage der Zeit, klar du kannst das sein«, sagten sie.

Wir hatten noch über »racial profiling« gesprochen. Ich als *Schwarze* Person erlebe das oft. Das tut immer weh, von den anderen so wahrgenommen zu werden. *Schwarz* zu sein bedeutet nicht gleich illegal. Ich wehrte mich bisher nicht dagegen. Was ich aber in dem Seminar gelernt habe ist, dass einige Organisationen sich mit dem Thema beschäftigen. Diese Tatsache wurde uns im Seminar durch ein Forumtheaterstück vermittelt. Eine der Teamer*innen spielte die Polizei, der andere den Betroffenen. Wir haben gesehen, dass der Betroffene nach Hause ging, in seiner Küche saß, besorgt aussah. Plötzlich kam es in seinen Sinn ein Telefonat zu führen. Er rief eine dieser Organisationen an und machte einen Termin aus. Am nächsten Tag ging er hin und machte eine Anzeige gegen die Polizei.

Diese Szene war die stärkste Erinnerung an das Seminar. Ich wusste bisher nicht, dass es solch eine Möglichkeit gibt. Ich wusste nicht, dass man die Polizei nach der Einsatznummer fragen darf und ihnen sagen darf: »Ich fühle mich diskriminiert.« Diese Szene haben wir dreimal gespielt. Nach dem Seminarende beschloss ich, ein Drehbuch über das Thema zu schreiben.

Nun verstehe ich, was »Empowerment« bedeutet. Es bedeutet für mich, die eigenen Stärken zu erkennen, Austausch mit Menschen, die gleiche Erfahrung haben. Empowerment ist ein langer Prozess. Es fängt an mit der Frage »Wie werde ich gesehen?« und endet damit, »Wie will ich sein?«.

6.3 Interview II

mit Helbest:

Teilgenommen am Seminar

»Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«

vom 19. – 21. Juni 2019

Geführt von Habet Ogbamichael

Ich habe von Frau Sara von dem Empowerment-Seminar gehört. Sie war bei uns in der Schule zu Besuch und hat uns erzählt, was wir da machen. Wir fanden das sofort gut, denn wir wollen unsere Gehirne mehr stärken, damit wir weiterkommen. Was sie erzählt hat, war sehr interessant. Wir wollten mehr darüber wissen und wir wollten lernen, vor allem die deutsche Sprache und neue Inhalte. Und natürlich wollten wir auch mehr über unsere Stärken kennenlernen.

In unserer Heimat waren wir ganz oben. Hier müssen wir wieder von unten anfangen. Die Leute können sich nicht vorstellen, dass wir schon irgendetwas wissen.

Es war super, dass wir mit der Klasse kommen konnten. Alleine würde man sich wohl schämen. Und ohne Unterstützung wüsste man nicht, was man tun soll. Wir haben ein sehr gutes Verhältnis zueinander in der Klasse. Die Lehrerin sagt auch, wir haben ein gutes Sozialverhalten. Manchmal streiten wir, aber wir vertragen uns schnell wieder. Wir können einander und die Situation des Anderen gut verstehen. Ich hatte noch nie eine so gute Klasse. Aber manchmal, wenn es zu laut ist, werde ich sauer.

»Empowerment« bedeutet für mich zu wissen, dass Menschen ungleich behandelt werden und wie das genau passiert und unsere Stärken kennenzulernen. Vorher kannte ich ein paar meiner Stärken, aber nicht alle. Die anderen haben mir geholfen, das besser zu sehen. In Bewerbungsgesprächen war ich vorher leise, wenn ich zu meinen Stärken gefragt wurde. Jetzt kann ich was sagen. Man ist stolz auf sich, wenn man das hört. Und man fühlt, dass man weitermachen will und sich verbessern will. Das motiviert. Das war der intensivste Moment für mich im Seminar, meine Stärken von den anderen zu hören. Auch als wir in einer Gruppe nur mit Frauen waren, konnten wir uns mehr trauen den anderen die eigenen Grenzen aufzuzeigen. Wir konnten lernen, wie man kommuniziert und »Stopp!« sagt. Vorher, wenn mir jemand was Böses gesagt hat, war ich ruhig und konnte nichts sagen. Aber hier in Deutschland muss man stark sein. Man kann nicht schüchtern sein. Manchmal sagen mir Leute, ich sei ein Mann. Das stört mich nicht. Das gefällt mir. Ich freue mich. Ich bin stark wie ein Mann.

Manchmal kommen Mädchen zu mir und die sind sehr schüchtern. Aber wenn mir jemand was tut, muss ich was sagen. Mädchen müssen stark sein, um sich im Leben was zu trauen. Wir wollen auch etwas. Ich will zeigen, was ich kann, damit wir auch Arbeitgeber sein können. Wir müssen zeigen, dass wir Macht haben.

Sich zu trauen, haben wir hier gelernt und darüber, wie viel Geld Männer im Vergleich zu Frauen verdienen. Wir haben hier auch Kooperation gelernt und was es heißt im Team zusammenzuarbeiten. Einige von uns haben auch schon die »Juleica« [Jugendgruppenleiter*innen Karte] gemacht. In zwei Tagen gab es da so viele Inhalte und Themen. Hier ist es viel lockerer. Es gibt mehr Freiheit und mehr freie Zeit. Ich dachte, ich würde Kopfschmerzen bekommen. Hier hat man gar nicht das Gefühl, was gemacht zu haben oder zu arbeiten, weil alles so locker und spielerisch ist.

7. Entscheidungsparameter zur erfolgreichen Umsetzung eines Empowerments-Projektes mit jungen Geflüchteten im Übergang Schule / Beruf

In den vorangegangenen Kapiteln wurden das durchgeführte Projekt dargestellt und verschiedene Sichtweisen, Erkenntnisse und Erfahrungen aus diesem Modellprojekt geteilt. Wir hoffen, dass Sie bereits erste Anregungen für die inhaltliche Ausgestaltung erhalten haben. In diesem letzten Kapitel möchten wir uns nun den Parametern und Fragestellungen widmen, die das Resultat unserer Erfahrungen bilden. Die folgenden Erkenntnisse des Modellprojekts sind zentral für die Durchführung eines eigenen Empowerment-Projekts mit geflüchteten jungen Erwachsenen. Wir lenken nun den Blick auf die Rahmenbedingungen und die Struktur eines Projekts.

Zum ersten finden Sie eine Reflexions- und Praxishilfe, in der, unterteilt in verschiedene Schwerpunkte, die zentralen Fragestellungen aufgelistet sind, die Sie als Projektplanende zu Beginn klären sollten. Sie dienen als Anregung für den Start eines neuen Projekts oder sind als Reflexionshilfe für ein bestehendes Projekt einsetzbar. Da alle Menschen in die komplexen, strukturellen Ungleichheitsverhältnisse dieser Gesellschaft eingebunden sind, sind wir als Fachkräfte aufgefordert, kritisch auf die eigenen Systeme und Strukturen zu blicken, um einen professionellen Prozess der Weiterentwicklung zu einer diversitätsorientierten und machtkritischen Organisation zu bestreiten und struktureller und institutioneller Diskriminierung entgegen wirken zu können.

Im Anschluss möchten wir die Bildungsstätte Bredbeck als einen besonderen Lernort vorstellen, der in dem Modellprojekt einen wichtigen Rahmen für die Gelingensbedingungen der Bildungsprozesse in den Seminaren geboten hat.

Das Kapitel schließt mit dem Artikel »Understanding Refugee Empowerment« ab, in dem sich nachdrücklich für die Notwendigkeit von Empowerment-Arbeit und dem politischen Verständnis des Empowerment-Ansatzes in der Arbeit mit Geflüchteten ausgesprochen wird.

7.1 Reflexions- und Praxishilfe

Institution (Projekträger)

- › Sind den regionalen Gegebenheiten, Bedürfnissen und Herausforderungen hinsichtlich der Adressaten*innen in der Projektentwicklung ausreichend Rechnung getragen worden? Werden die Wünsche und Interessen der Teilnehmenden wirklich berücksichtigt?
- › Werden mit dem Projekt bestehende Angebotslücken geschlossen?
- › Gibt es eine Auseinandersetzung und eine Transparenz über die institutionellen (Macht-)Interessen aller beteiligten Akteur*innen eines Projekts (bspw. ideologisch-inhaltliche Interessen, finanzielle Interessen, Angebote für bestehende/neue Teilnehmendengruppen)?
- › In welchem Verhältnis stehen die Ziele des Empowerment-Projekts und die der Fördermittelgeber*innen? Wo entstehen Interessenskonflikte und wo Übereinkünfte?
- › Bestreitet die Institution Prozesse der interkulturellen Öffnung, der diversitätssensiblen und machtkritischen Organisationsentwicklung, um eine vom Leitbild getragene Grundlage für die Durchführung eines Empowerment-Projekts zu haben? Wenn nein, wie können diese initiiert und angegangen werden? Wo sind Verbündete für ein solches Projekt?

Sechs Grundsätze der diversitätsorientierten Organisationsentwicklung aus der gleichnamigen Broschüre, herausgegeben von der regionalen Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) e.V.

- › **Entwicklungsprozess:** Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung ist als Prozess zu verstehen, in dem vorhandene Potenziale gefördert und Konflikte ernst genommen werden. Der Gesamtprozess erfordert Ressourcen und bedarf einer externen Begleitung.
 - › **Organisationskultur:** Führungskräfte haben die Verantwortung, durch ihr Verhalten den Maßstab für wertschätzende zwischenmenschliche Interaktion zu setzen. Gemeinsam mit den Mitarbeitenden sorgen sie so für ein Arbeitsklima, das Personen in ihrer Unterschiedlichkeit fördert, Reflexionsprozesse ermutigt und gesellschaftlichen Benachteiligungen entgegenwirkt.
 - › **Organisationsstruktur:** Die Organisation schöpft – unter Berücksichtigung der eigenen Ziele – die Möglichkeiten zur flexiblen Gestaltung von Arbeitszeiten und Arbeitsplätzen nach individuellen Bedürfnissen aus. Ihre räumliche und technische Ausstattung gewährleistet die Teilhabe und Unabhängigkeit aller Mitwirkenden.
 - › **Personal:** Die Auswahl und Entwicklung von Personal dient dazu, personelle Vielfalt auf allen Ebenen diskriminierungskritisch aufzubauen und zu sichern. Die Mitarbeitenden werden fortgebildet, um diversitätssensibel handeln zu können.
 - › **Kommunikation:** Das gesammelte Wissen einer vielfältigen Belegschaft ermöglicht eine respektvolle Kommunikation mit diversen Zielgruppen. Texte und Bilder werden so gestaltet, dass sie in ihrer Wirkung wertschätzend und in der Ansprache einladend sind. Dies gilt ebenso für die Verwendung von Begriffen und Symbolen, vor allem auch bei der Nennung oder Adressierung von marginalisierten Gruppen.
 - › **Projekt- und Dienstleistungsentwicklung:** Projekte und Dienstleistungen für eine bestimmte Zielgruppe basieren auf den Prinzipien der Gleichbehandlung. Bei der Entwicklung und Ausgestaltung dieser Angebote bestimmen Personen und Organisationen aus der Zielgruppe von Anfang an mit.
-

- › Besteht ausreichend Expertise zur Entwicklung und Durchführung eines Projektes oder ist ergänzende Expertise für das Projekt einzuholen?
- › Sind die Zugänge zu den Adressat*innen abgesichert oder müssen diese durch zielgerichtete Kooperationen und neue Bündnisse aufgebaut werden?
- › Da der Empowerment-Ansatz als Anti-Diskriminierungsansatz, strukturelle Veränderungen mit mehr gesellschaftlicher, politischer Teilhabe und Selbstbestimmung der Zielgruppe anstrebt, braucht es ein mehrdimensionales Wirken in das System hinein.
- › Werden neben den direkten Empowerment-Seminaren für die Adressat*innen, weitere Möglichkeiten und Handlungsspielräume der Träger genutzt, um das Empowerment der Adressat*innen zu unterstützen?
- › Wie könnten beispielsweise im Sinne des PowerSharing⁰²-Ansatzes, Ressourcen wie etwa Plattformen, Netzwerke, Öffentlichkeitsarbeit der Zielgruppe zur Verfügung gestellt werden, um ihre Anliegen und Forderungen hörbar und sichtbar zu machen?

Erfahrungen aus dem Modellprojekt

Die Reflexion über die politische Haltung zu Empowerment, Diversität und Anti-Diskriminierung und über das damit zu erreichende Ziel spielten eine entscheidende Rolle bei der erfolgreichen Umsetzung. Denn von der Leitung über die Projektmitwirkenden bis hin zur Küche, Hausservice und Haustechnik sind alle in der Organisation mit verantwortlich, ein solches Projekt gut umzusetzen. Im gesamten Team sollte Sensibilität und Reflexivität zu den Themen Diskriminierungen, (leichte) Sprache / Mehrsprachigkeit, Religion, etc. gehören. Eine eigene Fehlerfreundlichkeit und die Bereitschaft zu einem prozessorientierten Lernen gehört auch für die eigene Organisation dazu. Eine intersektionale kritische Perspektive auf die eigene Organisation mit Motivation zur diversitätssensiblen Veränderung ist unabdingbar.

Personal:

- › Auseinandersetzung über Qualifikationsvoraussetzungen für die zu besetzenden Stellen (hauptamtlich als auch nebenamtlich).
- › Was wird als Qualifikation aufgefasst? Welches Verständnis von Qualifikation haben wir? Welche Qualifikationen werden nicht anerkannt?
- › Werden neben Wissen und Erfahrungen zu politischer Bildungsarbeit, Erfahrungen in der Empowerment-Arbeit, Erfahrungen in der Arbeit mit der Zielgruppe auch Mehrsprachigkeit, Wissen zu pädagogischer Arbeit im Kontext von Flucht und Migration, Wissen über und Auseinandersetzung mit gesellschaftliche Machtverhältnissen (Rassismus, (Hetero-)Sexismus, Diskriminierung, Intersektionalität), Bedeutung zugesprochen?
- › Ist im Blick, dass reflektiertes Erfahrungswissen und eine reflektierte Auseinandersetzung mit der eigenen sozialen Positionierung im Kontext von Rassismuserfahrungen und Fluchterfahrungen eine wichtige Qualifikation darstellt?
- › Werden insbesondere *Schwarze* Fachkräfte und Fachkräften of Color (mit Fluchterfahrungen) angesprochen und Stellenausschreibungen bewusst in Verteiler gesetzt, die von diesen Adressat*innen genutzt wird?
- › Ist ein Sprechen über Positionierungen und Perspektiven im Projekt etabliert und werden damit auch Leerstellen sichtbar, zu denen weitere Expertise eingeholt werden sollte?
- › Gibt es regelmäßig Fortbildungs- und Supervisionsangebote für das Personal?

01. RAA Berlin (2017): Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung – Grundsätze und Qualitätskriterien. Online verfügbar unter: www.raa-berlin.de (Stand 21.10.2019)

02. Siehe. Glossar

Partizipation und Teilhabe marginalisierter Perspektiven, Betroffenen-Perspektive

- › Sind honorierte Einbindung von Perspektiven und Expertise von (Projekten von) Menschen mit Fluchterfahrungen bereits in der Konzeptionsphase und als Rückkopplungen im Laufe des Projekts eingeplant?
- › Wurden in der zeitlichen Schiene des Projekts zielgruppenspezifisch relevante Feiertage und bei den Rahmenbedingungen zielgruppenspezifische Bedarfe bedacht (bspw. Essen, mehrsprachige Beschilderungen)
- › Weitere Punkte unter Institution, Personal, Zusammenarbeit mit Kooperationspartner*innen, Qualitätssicherung

Zusammenarbeit mit Kooperationspartner*innen

- › Gibt es bestehende Kooperationen mit Migrant*innenselbstorganisationen und Empowermentarbeit anbietenden Partnern, auf die zurückgegriffen werden kann? Sind folgende Kriterien beim Kooperationsaufbau bedacht worden: Gemeinsames Verständnis von Empowerment-Arbeit, Zugang zu den Adressat*innen, Selbstorganisationen der Adressat*innen?
- › Können über diese Kooperationen Netzwerke geschaffen werden, die die Zielgruppe in ihren Anliegen, Herausforderungen und Kämpfen solidarisch unterstützen kann?
- › Sind diese Kooperationen zwischen den Institutionen schriftlich festgehalten?
- › Sind die Zielsetzungen des Projekts, die Zielsetzungen der Einrichtung der Kooperationspartner*innen transparent gemacht worden und evtl. Ambivalenzen und der Umgang damit geklärt?
- › Sind die Rollen in der Zusammenarbeit besprochen und alle Beteiligte informiert, insbesondere, wenn Vorgespräche zwischen anderen Personen stattfinden als jene mit denen die direkte Zusammenarbeit verläuft?
- › Sind soziale Positionierungen (bspw. *weiß*⁰³ / nicht-*weiß*) und deren Einfluss auf das Bildungsangebot thematisiert und bedacht worden?

Erfahrungen aus dem Modellprojekt

Da es an direktem Kontakt mit der Zielgruppe fehlte, musste im Projekt zunehmend auf Betreuungspersonen, Case Manager*innen, Vormünder*innen und andere, in der Regel, *weiße* Menschen zurückgegriffen werden, um die Zielgruppe adäquat zu erreichen.

Hier wurden folgende Punkte deutlich: Besonders bei Minderjährigkeit, wurde die Möglichkeit geschaffen, dass die Betreuenden während des Blockseminars mit in der Bildungsstätte Bredbeck untergebracht werden konnten. Das hatte den Vorteil, dass besonders verunsicherten Teilnehmenden ein schnelleres Ankommen ermöglicht wurde, aber auch den Nachteil, dass ein Rollenverhältnis zwischen Projektmitarbeitenden und Betreuungspersonen immer mal wieder neu austangiert werden mussten. Die Betreuungspersonen sollten keinesfalls mit im Seminarprozess involviert sein, da sie durch das bestehende Abhängigkeitsverhältnis, den Lernprozess mit ihrer Präsenz zu stark beeinflussten.

Darüber hinaus wurde die eine Vereinbarung unsererseits gegenüber den Teilnehmenden beschlossen, dass personalisierte Informationen nicht ohne dem Einverständnis der Teilnehmenden mit den Betreuungspersonen geteilt werden würden.

Ein viel zu häufig vorkommendes Ereignis war, dass die Anmeldungen der Teilnehmenden paternalistische Züge in Bezug auf Selbstbestimmtheit und Fremdbestimmtheit hatten. Viele der Teilnehmenden erfuhren erst während des Tagesseminars, welche Inhalte auf sie zukommen würden.

Ein Angebot für die Betreuenden zu »Critical *Whiteness*«⁰⁴ parallel zum Blockseminar für die Jugendlichen könnte in einem neuen Projekt installiert werden. Es wäre besonders ratsam, in Bezug auf die Thematik Empowerment, bei der Zielgruppenerreichung mit Selbstorganisationen von Geflüchteten zusammenzuarbeiten.

- › Bei Kooperationspartner*innen, zu denen die Adressat*innen in einem Abhängigkeitsverständnis stehen (Jobcenter, Vormünder*innen, Wohngruppen-Betreuer*innen): Wurde im Vorfeld festgehalten, dass Selbstbestimmung und Freiwilligkeit der Teilnahme Grundvoraussetzungen für einen Bildungsprozess im Rahmen der politischen Bildung darstellt?
- › Ist den Kooperationspartner*innen mitgeteilt worden, dass keine personalisierten Informationen ohne Einverständnis der Teilnehmenden geteilt werden, um eine vertrauensvolle Zusammenarbeit im Bildungsseminar aufzubauen?

Bildungsseminare Im Vorfeld:

- › Wurde dafür gesorgt, dass die Teilnehmenden ausreichend und genaue Informationen zu Zielsetzung, Inhalt, Seminarleitenden und Lernort erhalten haben?
- › Sind Konzepte der direkten Ansprache in Form von aufsuchenden Vorstellungen, niedrigschwelligen Angeboten (Tagesworkshops) im Projekt implementiert?
- › Ist eingeplant worden, dass es zu kurzfristigen Zu- und Absagen hinsichtlich der Teilnahme aufgrund der sich wandelnden Lebenssituationen der Adressat*innen (bspw. Aufenthaltsrechtliche Entwicklungen von sich und Familienangehörigen, Praktika, Schul-, Maßnahmen-, Ausbildungsplätze, politische Entwicklungen im Herkunftsland) kommen kann?

Lern-Settings

- › Werden mehrtägige Bildungsseminare von mindestens 3 Tagen mit Unterkunft und Verpflegung in der Projektplanung bevorzugt, um gute und wichtige Rahmenbedingungen für den Bildungsprozess zu ermöglichen?
- › Sind Zeiten für informelles Lernen und Freiräume eingeplant?
- › Wurden zielgruppenspezifischen Bedarfe beachtet? (WLAN, Essen, mehrsprachige Informationen, Freizeitangebote, Rückzugsräume, Raum der Stille)?

Seminarkonzeption

- › Gibt es ein klar formuliertes Empowerment-Verständnis im Projekt, welches transparent gemacht wird: Teilnehmenden, Seminarleitenden, Projektmitarbeitenden und Kooperationspartner*innen?
- › Gibt es ein klares Verständnis von ressourcenorientierter, prozessorientierter und teilnehmer*innenorientierter Bildungsarbeit bei allen Seminarleitenden?
- › Sind Qualitätsstandards zur politischen Bildung vorhanden und transparent?
- › Neben der grundsätzlichen Auseinandersetzung und einem ganzheitlichen Blick auf die verschiedenen Differenzlinien innerhalb der Seminargruppe: Wurden Aspekten von Mehrsprachigkeit und von verschiedenen Deutsch-Sprachniveaus (Sprech-, Lese- und Schreibkompetenzen) bereits in der Seminarplanung eingebunden?
- › Bestehen genügend konzeptionelle Überlegungen und Expertise zu Handlungsstrategien im Umgang mit der Vielfalt an sozialen Differenzen?
- › Sind die eingesetzten Methoden auf Lernbedarfe und Lebensrealitäten der Teilnehmenden angepasst?
- › Sind spezifische Empowerment-Angebote anhand weiterer wirkmächtiger Differenzlinien geplant, bspw. für geflüchtete junge Frauen*, für queere Jugendliche mit Fluchterfahrungen, für junge Geflüchtete mit Beeinträchtigungen? Und können auch innerhalb heterogener Seminargruppen getrennte Räume in einem Seminar angeboten werden?

03. siehe Glossar

04. Glossar: kritisches Weißsein



Erfahrungen aus dem Modellprojekt

Ein besonderes Lernmoment im Projekt war, dass es relativ leicht war, männliche* Teilnehmende anzusprechen. Die ersten 10 konzipierten Seminare besuchten ausschließlich männliche* Teilnehmende. Daher beschlossen wir Mitte 2018 ein geschlechterspezifisches Angebot zu schaffen und zwar mindestens ein Blockseminar nur für Frauen*. Die Zielgruppenakquise stellte sich als zeitintensiver heraus, da hierbei viel Energie in die aufsuchende Arbeit in bestehenden Mädchen*gruppen, als auch in einer intensiven Zusammenarbeit mit Bezugspersonen (Vertrauenslehrkräfte, Sozialarbeiter*innen, ...) floss. Ein Großteil der angesprochenen Teilnehmer*innen lebten mit ihren Familien zusammen und so wurde auch die Elternarbeit ein wichtiger Aspekt. Im April 2019 konnten wir in der Bildungsstätte Bredbeck im »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« die ersten Frauen* in der Seminarreihe begrüßen. Bei den Frauen* Blockseminar waren einige Teilnehmende, für die es nicht einfach gewesen wäre, an einem Blockseminar mit Übernachtungen teilzunehmen, wenn dieses geschlechtsdivers gewesen wäre. Die Hürde sich auf ein unbekanntes Format, an einem unbekanntem Ort, direkt mit Übernachtung einzulassen, wirkte hier größer als bei dem männlichen* Teilnehmenden. Interessanterweise waren die darauffolgenden zwei Angebote ohne weitere Anstrengung dann geschlechterheterogen, als wäre das Eis gebrochen für die Teilnahme der Frauen* an den Seminaren.

Geschlechtsspezifische Aspekte waren besonders zu beachten, bezogen auf Unterbringung, eigenes Angebot an Frauen* / Männer* / oder auch explizit für queere* Geflüchtete. Wenn es zu einem »gemischtem« Blockseminar kam, wurden des Weiteren getrennte Räume geschaffen, die ein besonderes Lernangebot eröffneten.

Nach dem Seminar

- › Wie können Teilnehmenden nach dem Seminar, Zugänge zu weiterführenden Angeboten, Informationen zu Anlaufstellen, als auch weitere in dem Seminar eröffneten Bedarfe ermöglicht werden?
- › Werden den Teilnehmenden Möglichkeiten geboten, über die sie sich vernetzen können als auch weiter in Kontakt bleiben können (evtl. auch über Einsatz von Social Media)?
- › Sind Zugangsmöglichkeiten der Teilnehmenden zu entstandenem Bildmaterial aus den Seminaren abgesichert und rechtlich geklärt?

Qualitätsentwicklung

Raum, Zeit und Ressourcen für konzeptionelle Arbeit:

- › Sind bei der Projektplanung vergütete Konzepttreffen zwischen den Projektmitarbeitenden, Seminarleiter*innen zur Vorbereitung, Evaluation und Weiterentwicklung, für die Teamentwicklung und für kollegialen Austausch vorgesehen (zeitlich als auch finanziell)?
- › Werden in der konzeptionellen Arbeit, machtkritische Auseinandersetzungen gefördert (Zielsetzungen, Methoden, Zusammenarbeit mit Kooperationspartner*innen, etc.)?
- › Ist eine konzeptionelle Einbindung der Perspektiven der Adressat*innen vorgesehen? Können direkte Formen der Beteiligung an Konzeptionstreffen gewährleistet werden?
- › Werden auf allen Praxisebenen diskriminierungskritische, intersektionale Reflexionen der pädagogischen Praxis verfolgt?

Evaluationsformen der Bildungsseminare:

- › Liegen der Zielgruppe angepasste Evaluationsformen (bspw. Feedback-Bögen in leichter und jugendgerechter Sprache) vor? Können Rahmen geschaffen werden, dass diese partizipativ entwickelt werden?
- › Können mehrphasige Evaluationsschritte umgesetzt werden (direkt im Seminar, mit einem Monat Abstand, mit einem halben Jahr Abstand)? Können durch qualitative vertiefende Interviews weitere Stimmen eingeholt werden?
- › Liegen Standards für die prozessorientierte reflexive Arbeit innerhalb des Seminarleitungsteam im Bildungsprozess vor? Zwischenauswertungen, ausführliche Auswertungen im Anschluss an das Seminar mit verschiedenen Schwerpunkten: Inhalt, Methodik, Didaktik, Prozess, Lernatmosphäre, Rahmenbedingungen, Zusammenarbeit Team, ggf. mit Kooperationspartner*innen?
- › Sind feste Vereinbarungen mit den Kooperationspartner*innen zur Zusammenarbeit bei der Evaluation getroffen worden?

Öffentlichkeitsarbeit

- › Sind die Informationen zum Projekt gut zugänglich (Homepage, Social Media, Flyer) und sind die zentralen Ziele, der durchführende Projektträger, die Finanzierungsquellen, der Adressat*innen-Kreis und die Teilnahmevoraussetzungen benannt?
- › Gibt es eine Auseinandersetzung darüber, an wen sich die Öffentlichkeitsarbeit richtet und welche Formen für welche Zielgruppe genutzt werden sollen?
- › Sind hierbei folgende Aspekte beachtet worden: Informationen in verschiedenen Sprachen, Arbeit mit Bildern/ Piktogrammen, leichte Sprache, diskriminierungskritische Aufbereitung (Sprache, Bildmaterial)?
- › Sind ausreichend Zeiten und Ressourcen für die persönliche Ansprache von potentiellen Teilnehmer*innen an den Orten derer Lebenswelt (Sprachlernklassen, Jugendhäuser, Wohngruppen, etc.) eingeplant?
- › Falls für die Projektdarstellung nach außen Bildmaterialien aus den Seminaren genutzt werden, sind Verfahren installiert, die eine Informierung und Einholen des Einverständnisses der Teilnehmenden absichern? Gibt es ein Bewusstsein über einen verantwortungsvollen Einsatz von Bildmaterial und einer Vermeidung diskriminierender Reproduktionen (Darstellungen, Bildunterschrift, Kontextualisierung des Bildmaterials)?

Diese Liste bietet Reflexionsangebote und motiviert hoffentlich zu weiteren Auseinandersetzungsprozessen. Unser Projekt hat gezeigt, dass die pädagogische und politische Arbeit für die Zielgruppe stetig weiterentwickelt werden muss und dass noch sehr viel Raum da sein muss, Projekte zu Empowerment aus intersektionaler Perspektive durchzuführen und fortzuführen. Es gibt Fachkräfte, es gibt Teilnehmende, es gibt viele Themen, Interventionsmöglichkeiten und vor allem noch viel zu tun. Gleichermaßen ist das Projekt auch eine Aufforderung, dass jene Personen einer *Weiß*en Mehrheitsgesellschaft, die sich in Bezug auf Rassismus privilegiert positionieren können, sich den Themen *Whiteness*, Rassismus und Privilegien zu stellen und eigenes Denken und Handeln zu hinterfragen.

Ein Ziel muss es sein, mehr intersektionale Öffnungen von Institutionen durchzuführen und neue Räume für machtkritische Auseinandersetzungen im Rahmen der politischen Bildung möglich zu machen.

7.2 Der Lernort: die Bildungsstätte Bredbeck

Die Bildungsstätte Bredbeck ist ein besonderer Ort, historisch geprägt und im Landschaftsschutzgebiet gelegen. Als Heimvolkshochschule (HVHS) bietet die Bildungsstätte Bredbeck eine besondere Möglichkeit für einen Lernort, nämlich Lernen und Leben unter einem Dach. Das ermöglicht, intensives Arbeiten und gleichzeitig Erholung und Freizeit.

Das Lernen wird hierbei nicht auf die Zeit innerhalb der Seminars begrenzt, sondern umfasst ein ganzheitliches Lernarrangement, welches auch die Zeiten an diesem Lernort außerhalb des Seminarraums mit in den Blick nimmt. Die Möglichkeiten des »Sackenlassens« der Lerninhalte, des zur Ruhefindens, des Austausches mit den anderen Beteiligten an den Abendstunden, die Gestaltung des gemeinsamen Lebens (Freizeitgestaltung, Übernachtung, gemeinsame Mahlzeiten) sind zentrale Bestandteile des Bildungsansatzes. Dieses Zusammenspiel stellt die Besonderheit des Lernorts dar.

In ihrem Leitbild stellt die Bildungsstätte den Menschen in den Mittelpunkt und spricht sich unter anderem für Respekt und Achtung der Differenzen, Vielfalt und Gleichberechtigung und Antidiskriminierung aus. In der Definition vom »gelungenen Lernen« werden die Qualitätsstandards festgehalten. Hier wird sowohl Wert auf das prozessorientierte, respektvolle, kreative, selbstbestimmte und teamorientierte Lernen durch partizipativ arbeitende Teamer*innen gelegt als auch die Notwendigkeit einer wertschätzenden und respektvollen Atmosphäre benannt, die für ganzheitliche Wohlbefinden der Teilnehmenden sorgt⁰¹.

Neben modernisierten Zimmern in verschiedenen Häusern, gibt es Seminarräume, einen Speisesaal, ein Bistro und viele Freizeitangebote. Zur Ausstattung zählen ebenso eine moderne Seminartechnik und ein freies WLAN-Netz.

Die Bildungsstätte Bredbeck befindet sich inmitten einer Geestlandschaft (in der unmittelbaren Nähe zum Teufelsmoor) und bietet neben einem Park, Wäldern, Pflanzen und Lebewesen auch einen Geest-Entdeckungspfad und einen Hoch- und Niedrigseilgarten. Zur Freizeitgestaltung gehören verschiedenste Arten von Ball- und Sportangeboten (Fußball, Basketball, Badminton, Joggingstrecke, Tischtennis, Tischkicker etc.), Karten- und Gesellschaftsspiele, Musikinstrumente, TV- und DVD-Wiedergabegeräten als auch eine Sauna und ein Feuerplatz mit großem Tipi.

Die Gästehäuser sind mit großzügigen, kaminbestückten Gemeinschaftsräumen mit integriertem Bistro ausgestattet, zu dem einladende Innenhöfe gehören. Die meisten Zimmer in der Bildungsstätte Bredbeck sind Zweibettzimmer mit Dusche/WC. In jedem der Seminar- und Gästezimmer gibt es WLAN. Für eine zusätzliche Zufriedenheit bei den Teilnehmenden sorgt die Küche auf kulinarischer Ebene. Alle Mahlzeiten werden in Buffetform serviert und neben der Abwechslung sehen wir die Einstellung auf Essensbesonderheiten als Dienstleistung. Die von uns verwendeten Produkte haben Bioqualität und werden saisonal und regional ausgewählt und zubereitet.

Der Ort, mit all seinen Eigenschaften, bietet den Jugendlichen und natürlich auch den anderen Gästen, eine Möglichkeit den Alltagsstress hinter sich zu lassen und zur Ruhe kommen zu können.

Die Bildungsstätte Bredbeck liegt etwas außerhalb der Kleinstadt Osterholz-Scharmbeck in der kleinen Dorfgemeinde Freißenbüttel im Landkreis Osterholz-Scharmbeck in Niedersachsen. Die Bus- und Bahn-anbindung könnten optimaler sein. Diese Abgeschiedenheit kann auf Jugendlichen, die eine schnelle Anbindung an öffentlichen Verkehrsmittel und permanente Erreichbarkeit gewöhnt sind, beunruhigend wirken. Der Lernort ist nicht eben mal so zu erreichen oder auch zu verlassen. Dies brachte die Zielgruppe des Projekts manchmal Schwierigkeiten mit sich, da, nach eigenen Aussagen der Teilnehmenden, ein Gefühl von »Ausgeliefertsein« mitschwang. Dies veranlasste uns, den betreuenden Personen (Vormund, Gruppenleiter*in etc.) ebenfalls ein Zimmer zur Verfügung zu stellen, sofern dies von den Teilnehmenden gewünscht war.

01. www.bredbeck.de (Stand: 21.10.2019)



Die Begleitpersonen waren nicht in den Seminarräumen anwesend, da es uns wichtig war, einen safer space⁰² für die Jugendlichen zu errichten und einzuhalten. Den meisten reichte es aber, wenn die betreuende Person sich bis zum ersten Mittagessen auf dem Gelände mit aufhielt. Die Erfahrungen, die einige der Teilnehmenden im Laufe ihres Lebens gemacht haben, einen fremden Ort nicht selbstbestimmt verlassen zu können, prägten dieses Gefühl von Unsicherheit. Obwohl in der ganzen Projektzeit in den Seminaren anfänglich diese Unsicherheit herrschte, brach keiner der Jugendlichen ab und entschloss sich nach Hause zu fahren. Die meisten wollten, nachdem sie den Ort und seine Möglichkeiten kennengelernt hatten, viel lieber eine Verlängerung des Aufenthalts.

Die Teamer*innen gestalteten mit den Teilnehmenden neben dem Seminar die gemeinsamen Abende. Die Jugendlichen nutzen die freie Zeit außerhalb des Seminars für weitere Gespräche untereinander und mit Teamer*innen, sie nutzten den Sportplatz und die Sauna, spielten Gesellschaftsspiele, machten Lagerfeuer und feierten ausgelassen.

Der Teilnehmendenkreis zeichnete sich durch ein hohes Verantwortungsbewusstsein aus. Sie genossen es, dass ihnen das Haus samt der Bistros, anvertraut wurde und eigneten sich diesen Raum schnell an. Die Feuerstelle und die Sauna wurden, neben dem Sportplatz, am besten angenommen.

Einer der Jugendlichen sagte nach dem Seminar zu uns: »Danke, dass ich das erleben durfte. Ich habe mich das erste Mal, seit ich in Deutschland bin, zuhause gefühlt. Denn es war wie in meiner Heimat, natürlich vor dem Krieg. Ich konnte sogar durchschlafen, ohne schlecht zu träumen.«⁰³

Die Bildungsstätte Bredbeck bot daher eine besondere Lern- und Lebensatmosphäre für die Workshop-tage. Diese Atmosphäre ist mitverantwortlich für die erfolgreiche Umsetzung des Modellprojektes.

02. Siehe Glossar

03. Teilnehmende*r aus dem Mai 2018 Seminar

7.3 Understanding Refugee Empowerment in Germany

Eine Perspektive

Dr. Sunny Omweneke

Dieser Text wurde im Original auf Englisch geschrieben und steht in der englisch-sprachigen Version auf der Internetseite des Projekts zur Verfügung.

Dieser kurze Artikel befasst sich mit dem »Empowerment« von Geflüchteten in Deutschland. Angesichts der aktuell vorherrschenden Umstände und Bedingungen, unter denen geflüchtete Menschen in Deutschland leben, sprechen zahlreiche NGOs (Nicht-Regierungs-Organisationen), ebenso wie lokale Gruppen und Initiativen, die im Flucht-Kontext aktiv sind, über Empowerment von Geflüchteten. Was genau jedoch Empowerment eigentlich ausmacht, bleibt meistens unklar. In diesem Bericht werde ich kurz darstellen, was Empowerment aus meiner Sicht bedeutet und warum es für jedes Engagement mit Geflüchteten und Asylsuchenden so enorm wichtig ist.

Üblicherweise wird auf Empowerment in unterschiedlichen Formen und auf unterschiedlichen Ebenen Bezug genommen. Aber auch wenn es stimmt, dass »Empowerment« auf verschiedenen Ebenen existiert und funktioniert, ist es doch unumgänglich die Bedeutung von Empowerment zu verstehen und zu konkretisieren. Meine Sichtweise wurzelt im praktischen und alltäglichen Engagement, dessen Grundlage solidarischer soziopolitischer Aktivismus in einer *Weiß*-dominierten Gesellschaft bildet.

Zunächst ist es sinnvoll, ein paar Ausgangspunkte zu erwähnen:

Erstens ist es unabdingbar, anzuerkennen, dass Empowerment aus der Notwendigkeit hergeleitet ist, unterprivilegierte und marginalisierte Menschen in dieser Gesellschaft mit Ressourcen und Techniken auszurüsten, um die Kluft zwischen ihnen und privilegiierteren Bevölkerungsgruppen zu überwinden. In anderen Worten zielt Empowerment darauf ab, Geflüchteten, »befähigende Werkzeuge« zur Verfügung zu stellen, mit denen sie die Barrieren überwinden können, welche sie an vollwertiger und gleichberechtigter Teilhabe hindern. Diese befähigenden Werkzeuge können divers und variabel sein. Grundsätzlich muss aber jede einzelne Aktion, die das Empowern eines Individuums oder einer Gruppe anstrebt, sich zum Ziel setzen, die Kluft zwischen ihnen und den Privilegierteren zu minimieren, wenn nicht komplett zu beseitigen.

Dieses Verständnis von Empowerment mag relativ eng wirken, da es andere Aspekte und Arten des Empowerments wie Selbstliebe und Trost, aber auch Veränderungen, die von außerhalb des Systems angestoßen werden, auszuschließen scheint. Ich würde allerdings dennoch argumentieren, dass immer, wenn Barrieren bestehen (bleiben), die geflüchteten Personen daran hindern, ihre Rechte zu genießen, die Prinzipien und Mechanismen dieses engeren Empowerment-Verständnisses anzuwenden sind.

Zum Zweiten ist es wichtig, zwischen dem Akt des Helfens und den Bestrebungen des Empowerments zu unterscheiden, da Hilfe für eine geflüchtete Person oft als Empowerment missverstanden wird. Helfen an sich sollte jedoch nicht mit Empowerment gleichgesetzt werden. Es kann sein, dass Hilfe für einen geflüchteten Menschen in bestimmten Situationen empowernd wirkt – auch wenn so eine Wirkung umstritten sein mag. Grundsätzlich gibt es aber fundamentale Unterschiede zwischen dem Akt des Helfens und den konkreten und bewussten Bestrebungen, jemanden zu befähigen, die soziokulturellen und strukturellen Hürden zu überwinden, die eine gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft, und demnach eine wirkliche Inklusion behindern. Es ist entscheidend, dass, sofern einer* einem Geflüchteten Hilfe angeboten oder geleistet wird, diese immer durch empowernde Elemente gestützt wird; anderenfalls droht eine solche Hilfe Abhängigkeiten auf Seiten der geflüchteten Person zu schaffen. In der Praxis

bedeutet dies, dass solche Hilfe darauf ausgerichtet sein muss, den*die Geflüchtete in die Lage zu versetzen, entsprechende Anforderungen in Zukunft selbstständig und bei Bedarf ohne die Unterstützung des*der Helfenden zu bewältigen. Auch wenn ich mir bewusst bin, wie schwierig es sein kann, Empowerment stets in unserem Engagement mit Geflüchteten mitzudenken, glaube ich, dass ebendiese Schwierigkeiten überwunden werden können, sofern wir unser Verständnis von Empowerment und das daraus resultierende Handeln nicht mit der Idee von Hilfe ersetzen oder verwechseln.

Die anschließende Frage wäre nun, was nötig ist, um Empowerment von Geflüchteten zu realisieren und wer qualifiziert ist, diese Aufgabe zu erfüllen.

Dies ist natürlich eine knifflige Frage, da sie sowohl auf theoretische als auch praktische Ebenen anspielt. Theoretisch könnten wir behaupten, dass jede*r, der*die im Stande ist, einer Person mit Fluchterfahrung zu helfen, auch Empowerment-Aufgaben übernehmen könnte. Die Praxis jedoch gestaltet sich wesentlich komplexer, da hier verschiedene Faktoren wie persönliche Hintergründe, Flucht oder andere geteilte Erfahrungen, aber auch institutionelle Faktoren wie Organisations- und Beziehungsstrukturen zum Tragen kommen. In jedem Fall ist die Bereitstellung eines geschützten Raumes eine grundlegende Bedingung, um Prozesse des Empowerments in Gang zu setzen. Denn ohne die Garantie eines solchen »safer space« drohen die Versuche, marginalisierte, benachteiligte Personen oder Gruppen zu erreichen und zu empoweren, kontraproduktiv zu sein, solange sie sich innerhalb von Strukturen und Systemen ansiedeln, die ebenjene Marginalisierung und Demoralisierung herstellen.

Mit einem »safer space« ist gemeint: Ein Raum (inklusive Personal), der der imaginierten oder tatsächlichen Beschaffenheit jenes kulturellen und strukturellen Apparats in keiner Weise gleicht, welcher die Marginalisierung und Ausgrenzung überhaupt erst ermöglicht, umsetzt und verstetigt.

Es liegt an der Beschaffenheit dieser Räume, dass marginalisierte Menschen gut erreicht werden können, da hier das Potenzial im Vergleich zu weniger reflektierten und sensiblen Kontexten sehr viel größer ist, so dass die betroffenen Personen sich öffnen und für empowernde Ansätze empfänglich sein können.

Natürlich gibt es auch die Möglichkeit des Selbst-Empowerments. In diesem Fall werden oben genannte Bedingungen und Umstände selbst generiert und unmittelbar von den betroffenen Individuen oder Gruppen genutzt.

Aus unterschiedlichen Gründen ist Empowerment in jedem Engagement mit Geflüchteten enorm wichtig. Der erste und wichtigste davon ist, dass empowerte Geflüchtete von den Fesseln und Hürden befreit sind, die sie zum Beispiel im Zustand der institutionellen Einschüchterung gefangen halten, welche viel zu oft die Normalität in der Beziehung zwischen Geflüchteten und Behörden darstellt und in der Regel zu einem weiteren Ausschluss aus der Gesellschaft führt. Diese Befreiung ist möglich, weil empowerte Geflüchtete nicht nur dazu bereit sind, sich dem ihnen täglich begegnenden Alltagsrassismus zu stellen und zu widersetzen, sondern auch dem institutionellen Rassismus.

Ein zweiter Grund ist, dass empowerte Geflüchtete in der Regel die eigenen Lebensvisionen und Träume selbstbewusster artikulieren werden und schlussendlich ihr Potenzial besser ausschöpfen können, da sie im Allgemeinen mit mehr Selbstvertrauen an eigene Unternehmungen herangehen.

Zu guter Letzt weigern empowerte Geflüchtete sich, sich zu schämen, Geflüchtete*r zu sein – und zwar unabhängig davon, wie viele negative Bilder und Assoziationen nach wie vor mit dem Begriff »Flüchtling/Geflüchtete« verbunden sind.

8. Fazit

Ein intensives und bewegendes Projekt ist zu Ende gegangen und wir freuen uns, mit dieser Handreichung die Ergebnisse und Erfahrungen des Projektes für eine nachhaltige Nutzung festzuhalten. Insgesamt haben wir mit den 14 Blockseminaren im Zeitraum von 2017 bis 2019 247 Teilnehmende erreicht. Das ist eine Zahl auf die wir sehr stolz sind, da besonders im ländlichen Raum eine adäquate Teilnehmenden-Ansprache und – Erreichung herausfordernd war. Die Handreichung zu dem Modellprojekt hat uns verdeutlicht, wie zeit- und arbeitsintensiv es ist, eine projektbezogene Netzwerkstruktur zu etablieren, qualifiziertes haupt- und nebenamtliches Personal zu finden und eine gemeinsame Arbeitsgrundlage zu schaffen. Allerdings hat sich auch gezeigt, wieviel Freude es am Ende macht, wenn die angestrebte Zielgruppe erreicht wurde und diese sich gegenseitig und uns viele positive Feedbacks und Lernmomente schenken.

Wir haben ein nachhaltiges Konzept entwickelt, aus dem wichtige Grundlagen / Fragestellungen zur Konzipierung weiterer Empowerment-Projekte entwickelt werden können.

Jedoch sind wir uns darüber bewusst und haben es ja auch mehrfach angemerkt, dass dieses Modellprojekt erfolgreich sein konnte, da schon Strukturen bestanden. Dank der Organisation unserer Bildungsstätte, den Erfahrungen der pädagogischen Mitarbeiter*innen und den bestehenden Netzwerken, die es aufgrund verschiedenster Projekte bereits gab, konnten wir zahlreiche Anschlussstellen für unser Projekt finden. Die Netzwerkstruktur spielten dabei eine tragende Rolle.

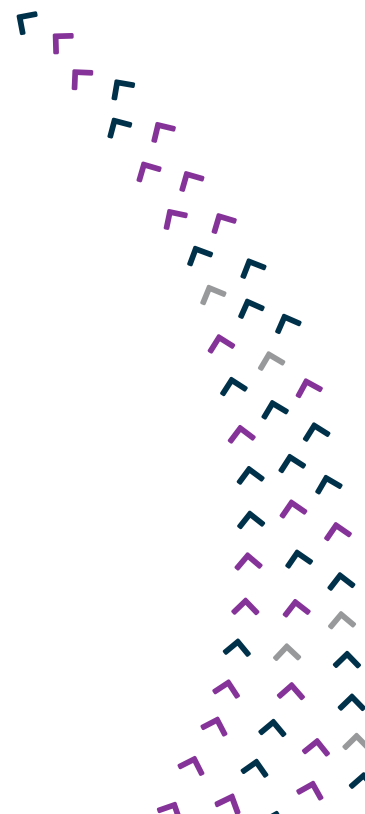
- › Wir haben in zweieinhalb Jahren eine Projektstruktur entwickelt, die einen Teamenden-Pool hat und aus dem ausschließlich BPoC-Teamer*innen ausgewählt werden konnten, um die Seminare zu leiten.
- › Wir konnten aus den vielfältigen Methoden der politischen Jugendbildungsarbeit für die Zielgruppe Methoden adaptieren und anpassen.
- › Wir haben eine Zielgruppe im ländlichen Raum erreicht, welche oft keinen direkten Zugang zu politischen Jugendbildungsprogrammen haben und konnten diese in Bezug auf die Arbeits- und Lebenswelt ein Stück begleiten und stärken.
- › Die angestrebte Zielgruppe hat in kürzester Zeit Vertrauen in unsere Arbeit und Vorhaben gehabt, sodass wir die geplanten und auch nicht geplanten Inhalte mit ihnen umsetzen konnten. Diese offene und freundliche Ebene ist allein dadurch möglich gewesen, dass die Teilnehmenden ihre Anliegen, Wünsche und auch Ängste mit uns geteilt haben. Viele der Teilnehmenden sind der Bildungsstätte auch heute noch in anderen Projekten verbunden.

Und auch wenn Ergebnisse aus der Erfahrung, die wir beim Modellprojekt sammelten, nun vorliegen, bleiben offene Fragestellungen, die wir im Hinblick auf die politische und gesellschaftliche Entwicklung, weiterhin mittragen und weiterdenken sollten.

Wie sehen weitere Angebote für die Zielgruppe aus? Wo können Räume geschaffen werden, die Empowermentarbeit für junge Geflüchtete weiterentwickelt wird? Welcher Voraussetzungen (Settings, Kompetenzen, Personal, Rahmenbedingungen, Strukturen, Kooperationen, Netzwerke) bedarf es, um weitere Bildungsangebote zu schaffen? Wer konzipiert und führt solche Angebote durch? Wer trägt diese finanziell?

Was passiert mit Menschen, die, wenn sie nach Deutschland kommen und nicht mehr schulpflichtig sind, immer wieder durch die Bildungssysteme fallen, weil am Ende vielleicht die Deutschkenntnisse noch nicht hinreichend ist? Wie kann ein Ausbildungs- und Übergangssystem angepasst und verändert werden, welches sich in erster Linie an Menschen, die das deutsche Schulsystem durchlaufen haben, richtet? Wie können aufenthaltsrechtliche Grundlagen geschaffen werden, die den jungen Menschen eine Sicherheit und Perspektive bieten um Zukunftsentscheidungen auf der Grundlage ihrer Interessen, Fähigkeiten und Träume zu fällen? Wie können Schul- und Ausbildungen aus den Herkunftsländern mehr Anerkennung und Anschlussstellen am hiesigen Arbeitsmarkt finden? Wie kann es strukturell vermieden werden, dass Neuankommende in Deutschland häufig gezwungen werden, von vorn anfangen zu müssen? Was macht es mit Menschen, wenn sie bei der Arbeit, in der Schule, in den Medien und auf den Straßen rassistische und diskriminierende Erfahrungen machen und mitbekommen, wie der Rechtsruck wächst? Wie können sie ermutigt und zur demokratischen Teilhabe befähigt werden? Wo sind Räume und Angebote, diese aufzuarbeiten, zu besprechen und gemeinsam aktiv zu werden?

Unsere Idee, Empowerment-Seminare für junge Geflüchtete anzubieten, bleibt und soll in anderen Projektstrukturen miteingebunden werden. Die Zielgruppe weiterhin ein Angebot bekommt, welches sie in der Lebens- und Arbeitswelt unterstützt und ihre spezifischen Situationen in gesellschaftspolitische Kontexte setzt und ein selbstbestimmtes Leben auf individueller, gesellschaftlicher und politischer Ebene in Deutschland möglich macht. Ein Wermutstropfen bleibt am Ende dann aber doch, denn leider wurde der unmittelbare Folgeantrag zur Weiterentwicklung des erfolgreichen Empowerment-Projekts im Programm »Demokratie leben« nicht bewilligt. Möglicherweise gehen damit nun innovative Ansätze und Netzwerke wieder verloren, weil dieses Modellprojekt trotz seiner zweieinhalb Jahre die Fäden in der Region für eine nachhaltige Entwicklung jetzt erst in den Händen hält.



Glossar zur Handreichung

Das Glossar umfasst wichtige Definitionen zur Erläuterung zentraler Begriffe der Handreichung zum Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours«.

Wir möchten uns an dieser Stelle ausdrücklich bei der Amadeu Antonio Stiftung für die Möglichkeit der Verwendungen einiger Definitionen und Begriffserklärungen aus dem Glossar »Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit« bedanken. Wenn nicht anders gekennzeichnet, sind alle verwendeten Definitionen aus dem Glossar der *Amadeu Antonio Stiftung – Initiative für Zivilgesellschaft und demokratische Kultur* und *ju:an – Jugendarbeit gegen Antisemitismus und andere Ungleichwertigkeitsideologien* entnommen.

Das Glossar ist unter diesem Link zu finden: www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/

Black and People of Color (BPoC / PoC)

ist eine internationale Selbstbezeichnung von/für Menschen mit Rassismuserfahrungen. Der Begriff markiert eine politische gesellschaftliche Position und versteht sich als emanzipatorisch und solidarisch. Er positioniert sich gegen Spaltungsversuche durch Rassismus und Kulturalisierung sowie gegen diskriminierende Fremdbezeichnungen durch die *Weiß*e Mehrheitsgesellschaft. Die BPoC-Bewegung ist ein Bündnis-konzept von Menschen / Communitys mit verschiedenen Selbstverortungen, z.B. *Schwarze* Deutsche, Sinti, Roma, ArabischDeutsche. Die multidimensionalen Perspektiven von Professionellen of Color bieten Jugendlichen erweiterte Sichtweisen auf sich selbst und die Gesellschaft. Für Jugendliche of Color ist der Akt der Selbstbenennung ein wesentlicher Bestandteil von Empowerment.

Coping Strategien ⁰¹

Bewältigungsstrategie, Coping (engl. to cope with, »bewältigen, überwinden«) bezeichnet die Art des Umgangs mit einem als bedeutsam und schwierig empfundenen Lebensereignis oder einer Lebensphase. Es kann zwischen destruktiven und konstruktiven Coping Strategien unterschieden werden. Bei destruktiven Strategien steht der Ablenkungscharakter im Vordergrund, während konstruktive Coping Strategien zu einer langfristigen und nachhaltigen Lösung eines Problems beitragen.

Diskriminierung (rechtlich) ⁰²

Eine Diskriminierung im rechtlichen Sinne ist eine Ungleichbehandlung einer Person aufgrund einer (oder mehrerer) rechtlich geschützter Diskriminierungskategorien ohne einen sachlichen Grund, der die Ungleichbehandlung rechtfertigt. Die Benachteiligung kann ausgedrückt sein z. B. durch das Verhalten einer Person, durch eine Vorschrift oder eine Maßnahme.

Empowerment

bedeutet Selbst-Bemächtigung. Als emanzipatorisches Strategie- und Handlungskonzept stellt es sich gegen »Defizit-Ansätze«. Auf der Basis geteilter Erfahrungen stehen die Ressourcen und Potenziale von Einzelner und / oder Gruppen im Zentrum. Empowerment-Räume können symbolisch und materiell sein. Für Jugendliche of Color und Jüdische Jugendliche ist Empowerment ein elementares Erkenntnisinstrument für individuell identitätspolitische Prozesse. Gleiches gilt für die Selbstorganisation selbstbestimmter Gruppen. Ein wichtiges ergänzendes Gegenstück und Empowerment ist mit Blick auf gesellschaftliche Partizipation das Teilen von Ressourcen und Privilegien seitens der Mehrheitsgesellschaft (Powersharing). Empowerment in der Bildungsarbeit wird als professionelle Haltung verstanden.

01. www.dgbs.de (Stand 21.10.2019)

02. <https://www.antidiskriminierungsstelle.de> (Stand: 21.10.2019)

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Mit diesem Begriff (abgekürzt: GMF) hat eine Forschungsgruppe um die Professoren Wilhelm Heitmeyer und Andreas Zick unterschiedliche Ideologien der Ungleichwertigkeit zusammengefasst: Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Homophobie, Islamfeindlichkeit, Sexismus, Etablierten-Vorrechte (d.h., dass diejenigen, die zuerst da sind, mehr Rechte haben sollen als später Hinzugekommene) sowie die Abwertung von Obdachlosen, von Behinderten und von Arbeitslosen. Eine Langzeituntersuchung der Forschungsgruppe aus den Jahren 2002 bis 2012 zeigt, dass Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen eng miteinander verknüpft sind. Ein Vorurteil kommt nie allein: Wer beispielsweise feindlich gegenüber Jüdinnen und Juden eingestellt ist, lehnt mit hoher Wahrscheinlichkeit auch Schwule und Lesben ab.

Haltung

bezeichnet eine selbst-kritische Einstellung zum eigenen (professionellen) Handeln. Dazu gehört neben der Bereitschaft zu Lernprozessen auch die grundsätzliche Hinterfragung verinnerlichter Stereotypen. Dafür ist es elementar, die Erfahrungen jener anzuerkennen, die von Antisemitismus, Rassismus, Kulturalisierung und Migrantisierung betroffen sind, und die eigene gesellschaftliche Position zu reflektieren. Soziale Arbeit ist dem Schutz Betroffener verpflichtet. Das heißt: Unterstützung und Empowerment leisten, auch wenn Jüdische Jugendliche und/oder Jugendliche of Color sich nicht outen! Eine solche Haltung knüpft an die Entstehung von Jugendclubs als Orte politischen Handelns an und fördert die Professionalisierung eines Bereichs, der stets von sozialem Wandel geprägt ist.

Intersektionalität

Ungleichheiten lassen sich nicht als »Entweder-oder« verstehen. Eine Frau of Color wird nicht entweder als Frau oder rassistisch diskriminiert; ein *Schwarzer* schwuler Mann nicht entweder rassistisch oder als Homosexueller. Diese Faktoren wirken immer zusammen und überkreuzen sich (engl.: to intersect). Mit dem Ansatz der Intersektionalität wird untersucht, wie verschiedene soziale Kategorien – darunter Geschlecht, *Weißsein*, of-Color-Sein, Sexualität – miteinander verwoben sind und sich, je nach Kontext, auf soziale Benachteiligung oder Privilegierung auswirken. Ein Verständnis darüber ist für die Bildungsarbeit zentral. Denn nur, wenn Pädagog*innen für die komplexen Herstellungsprozesse von Identitäten sensibilisiert sind, können sie verlässlich für Partizipation eintreten.

Kritisches *Weißsein*

ist ein wissenschaftlicher Forschungszweig. Er umfasst Theorien, Analysen und Begrifflichkeiten, um *Weißsein* kritisch zu untersuchen. Erste systematische Ansätze zur Critical *Whiteness*-Forschung wurden in den 1970er Jahren von *Schwarzen* US-Amerikaner*innen im Zuge der Bürgerrechtsbewegung entwickelt. Analysen für den hiesigen Kontext sind von deutschen Wissenschaftler*innen of Color angestoßen worden, treffen aber nach wie vor auf großen Widerstand. Das zeigt, dass die Auseinandersetzung der *Weißten* Mehrheitsgesellschaft mit Ungleichwertigkeitsideologien hierzulande am Anfang steht. Doch nur, wenn diese Auseinandersetzung auch von denjenigen geführt wird, die von Rassismus und Antisemitismus profitieren, können davon geprägte gesellschaftliche Strukturen verändert werden.

Kulturalisierung

bedeutet, Menschen auf ihre vermeintliche »kulturelle Zugehörigkeit« zu reduzieren, statt sie nach ihren individuellen Kompetenzen und Einstellungen zu beurteilen. Sie ist eine Form des Othering und immer dann von Rassismus geprägt, wenn »Kultur« synonym zu »Abstammung« gebraucht wird. Oft wird eine grundsätzliche »kulturelle Differenz« unhinterfragt vorausgesetzt. Diese Vorannahme ist aber bereits Teil einer Praxis des Unterscheidens, auf die auch Pädagog*innen unter bestimmten Bedingungen zurückgreifen. So wird etwa Antisemitismus oft als alleiniges Problem »der Migrant*innen« angesehen. Dafür werden eigene antisemitische Ressentiments und historische Verstrickungen ausgelagert. Ausgeblendet wird, dass dieses menschenfeindliche Phänomen gesamtgesellschaftlich verankert ist.

Lerner*in-Sprache / Interlanguage ⁰³

Deutsch als zweite Sprache wird in kommunikativen Situationen (im Gespräch, im Spiel, im gemeinsamen Tun und Arbeiten) gelernt, »in denen Äußerungen funktional gebraucht werden« (Ernst Apeltauer). In diesem Lernprozess entwickeln und benutzen die Lernenden ihre eigene Lerner*in-Sprache, eine Art sprachliches Zwischensystem, das anfangs Elemente aus Erstsprache und Zweitsprache, und im Zuge des Sprachlernprozesses zunehmend weitere Zweitsprachenanteile aufweist.

Migrantisierung

bedeutet, Individuen und Communities – unabhängig von ihrer realen Erfahrung – auf einen unveränderlichen Status als Einwanderer*innen festzulegen. Der Grundgedanke, es gäbe ein legitimes »Wir«, das sich (qua »Abstammung«) rechtmäßig in Deutschland aufhält, und es gäbe »Andere«, für die dies nicht zutrifft, bestimmt gesellschaftliche und individuelle Wahrnehmungs- und Handlungsmuster. So gelten *Schwarze* Menschen oder Menschen mit türkischen Namen per se als Migrant*innen und damit als nicht zugehörig. Die Gegenüberstellung »migrantisch« vs. »deutsch« dominiert auch die pädagogische Theorie und Praxis. Dabei wird vergessen, dass Jugendliche viele verschiedene Zugehörigkeiten haben: sozialer Status, Geschlecht, Alter, religiöse und politische Überzeugungen, Subkultur, Wohnort etc.

Othering

Die deutsche Übersetzung klingt ungewohnt, bringt es aber auf den Punkt: »Othering« heißt, jemanden »ändern«, zum*zur Anderen machen. Genau das passiert, wenn »Wir« uns von den vermeintlich »Anderen« abgrenzen. Diese Unterscheidung fußt auf hierarchischem und stereotypem Denken. Während die eigene »Normalität« bestätigt und aufgewertet wird, erscheinen die »Anderen« als weniger tolerant, demokratisch oder gebildet. Othering gibt es auch in Bildungseinrichtungen, etwa, wenn bestimmte Jugendliche als Expert*innen »ihrer« Kultur oder Religion befragt werden, obwohl ihre Lebenswelt damit nichts zu tun haben muss. Es erzeugt Ausgrenzung und reproduziert Vorurteile und Klischees. Demgegenüber werden Jugendliche durch Empowerment ermutigt, ihre eigenen Sichtweisen zu äußern und zu vertreten.

Partizipation

bedeutet Teilhabe und bezeichnet die Möglichkeit, aktiv an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen mitwirken zu können. Theoretisch muss eine Demokratie allen Gruppen – unabhängig von Kriterien wie Herkunft, Geschlecht oder soziale Schicht – gleichberechtigt Partizipation ermöglichen. Praktisch zeigt sich innerhalb herrschender Machtgefüge eine ungleiche Verteilung von Partizipationsmöglichkeiten. Wird Menschen die Partizipation ganz oder teilweise verweigert, erfüllen Ausgrenzungsmechanismen wichtige Funktionen zur Durchsetzung und Duldung von Teilhabeverweigerung. Jugendeinrichtungen sollten daher die Bedürfnisse ihrer Besucher*innen ernst nehmen, ihnen Räume der Mitsprache eröffnen und sie darin unterstützen, ihre Interessen in gesellschaftliche Aushandlungsprozesse einzubringen.

Power Sharing ⁰⁴

Der Ansatz des »Power Sharing« richtet sich an alle die strukturell privilegiert sind und ein politisches Interesse daran haben, diese Strukturen hin zu einer gerechteren Verteilung von Macht und Zugängen zu verschieben.

Racial Profiling ⁰⁵

Der Ausdruck »Racial Profiling« stammt aus den USA, wo vor allem Afroamerikaner*innen und Personen lateinamerikanischer Abstammung von überdurchschnittlich vielen polizeilichen Personenkontrollen betroffen sind. Es wird auch von »Ethnic Profiling« gesprochen. Im europäischen Kontext sind neben *Schwarzen* auch Personen aus der Balkanregion (insbesondere Roma) sowie aus arabischen Ländern und Muslim*innen von ungerechtfertigten Personen- und Fahrzeugkontrollen betroffen.

Der Begriff »Rassistisches Profiling« bezeichnet alle Formen von diskriminierenden Personen- und Fahrzeugkontrollen gegenüber Personengruppen, welche von den Polizisten*innen als ethnisch oder religiös

03. <https://daz.alp.dillingen.de> (Stand: 21.10.2019)

04. <http://antifra.blog.rosalux.de> (Stand 21.10.2019)

05. www.humanrights.ch/de (Stand: 21.10.2019)

»andersartig« wahrgenommen werden. Die folgenden Ausführungen erläutern diese Definition. »Profiling« meint ein zielgerichtetes Kategorisieren von Menschen.

Kategorisierung ist das Zuordnen von Menschen zu Gruppenkategorien, wie zum Beispiel Geschlecht, Alter, soziale Schicht, Ethnie, Subkultur, soziale Rolle, sexuelle Orientierung etc.

Rassifizierung⁰⁶

auch bezeichnet als Rassialisierung oder Rassisierung – bezieht sich auf die Wissensebene von Rassismus. Rassifizierung beschreibt sowohl einen Prozess, in dem rassistisches Wissen erzeugt wird, als auch die Struktur dieses rassistischen Wissens. Im Einzelnen umfassen Prozess und Struktur die Kategorisierung, Stereotypisierung und implizite Hierarchisierung von Menschen. Dabei werden historisch variablen wahrnehmbaren und nicht wahrnehmbaren körperlichen (z. B. Hautfarbe, Schädelform), soziologischen (z. B. Kleidung), symbolischen und geistigen (z. B. Einstellungen und Lebensauffassungen) sowie imaginären Merkmalen (z. B. okkulte Fähigkeiten) Bedeutungen zugewiesen. Dies geschieht, indem erstens mit Hilfe dieser Merkmale gesellschaftliche Gruppen definiert – also kategorisiert – werden. Aufgrund der ausgewählten Merkmale erscheinen die konstruierten Gruppen als naturgegebene Einheiten, die sich biologisch reproduzieren. In einem zweiten Schritt der Bedeutungszuweisung wird das Wesen der konstruierten Fremdgruppe(n) bestimmt und ihnen stereotype Eigenschaften zugeschrieben (Stereotypisierung) – auch sie können wieder der Kategorisierung dienen. Durch die Stereotypisierung wird spiegelbildlich das Wesen der konstruierten Eigengruppe festgeschrieben.

Rassismus

ist eine Ideologie der Unterdrückung und wurde im Zuge des Kolonialismus und Versklavungshandels hervorgebracht. Er fußt auf einer »Rangordnung« von Menschen, die von biologischen und / oder von Kulturalisierung informierten »Kriterien« unterlegt ist. Rassistische Argumentationen dienen dazu, Machtverhältnisse zu legitimieren. Sie sichern Privilegien der *weißen* deutschen Mehrheitsgesellschaft. Rassismus hat verschiedene Formen, wobei Otherring eine zentrale Rolle spielt. Er wirkt strukturell, institutionell und alltäglich, wird aber häufig verleugnet. Rassismus verhindert die gleichberechtigte Partizipation von People of Color. Jugendarbeit als politischer Bildungsort muss daher die Auseinandersetzung mit Rassismus als konzeptionelle Querschnittsaufgabe begreifen.

Safer Space⁰⁷

Als »Safer Space« werden Räume oder Räumlichkeiten bezeichnet, in denen Menschen mit gemeinsam geteilten Diskriminierungserfahrungen sich austauschen, besprechen oder auch einfach sein können. Hier wird Wert auf eine positive, tolerante und herrschaftskritische Kultur gelegt, in der sich Betroffene sicher fühlen können und mit anderen einen offenen Erfahrungsaustausch haben können, ohne dass diese in irgendeiner Art und Weise (negativ) kommentiert werden. Beispiele sind: BPoC-Räume, Räume für LGBTQI-Jugedliche, etc. Das »safer« statt »safe« bezieht sich darauf, dass kein Raum herrschaftsfrei und sicher vor diskriminierenden und verletzenden Verhalten ist.

Selbstbezeichnung

Eine Selbstbezeichnung ist eine Bezeichnung, mit der Menschen und Communities sich selbst benennen.

Schwarz

ist eine Selbstbezeichnung und wird immer großgeschrieben! Der Begriff markiert eine von Rassismus betroffene gesellschaftliche Position. Er wird seit den 1980er Jahren verwendet und ist ein Ergebnis der Kämpfe der *Schwarzen* deutschen Frauen / Bewegung. Damit wurde der Grundstein für eigenständige *Schwarze* Räume und die Selbstorganisation *Schwarzer* Communities in Deutschland gelegt. Ein im Zuge dessen entstandenes Selbstverständnis drückt sich heute in einem umfangreichen politischen, kulturellen und wissenschaftlichen Schaffen aus. Die Selbstbezeichnung ist ebenfalls ein entscheidender Schritt für Prozesse der individuellen und gesellschaftlichen Dekolonisierung. Für eine adäquate rassismuskritische Bildungsarbeit bilden *Schwarze* Perspektiven und Wissensarchive das Fundament.

06. www.idaev.de (Stand 21.10.2019)

07. www.bedeutungonline.de/safe-space/ (Stand 21.10.2019)

Sprache

ist ein wichtiges Kommunikationsinstrument und befindet sich permanent im Wandel. Worte fallen weg, verändern sich, neue kommen hinzu. Sprache beinhaltet »Codes«, die manchmal nur einer bestimmten Gruppe klar sind. Dasselbe Wort kann, je nach Kontext, Verschiedenes bedeuten. Sprache ist immer an Machtverhältnisse geknüpft und nicht neutral. Sie kann verletzend und ausschließend sein oder Selbstbestimmung und Empowerment fördern. Um Antisemitismus und Rassismus zu etablieren, wurden sogar neue Worte erfunden, die einer Relativierung dieser Unterdrückungsideologien dien(t)en und bis heute im Deutschen verwendet werden. Ein kritisch-bewusster Umgang mit Sprache in der Jugendarbeit erfordert eine professionelle Haltung sowie ein Hinterfragen des eigenen Sprachgebrauchs.

Weiß

Soll Rassismus als integraler Bestandteil gesellschaftlicher Machtverhältnisse ernsthaft hinterfragt, reflektiert und überwunden werden, dann müssen sich auch diejenigen mit ihrer gesellschaftlichen Position auseinandersetzen, die nicht von Rassismus betroffen sind: die *Weiß*e Mehrheitsgesellschaft. Der Begriff »Weiß« bezeichnet folglich keine biologischen Eigenschaften, sondern die speziellen Machterfahrungen von Menschen und Gruppen, die sich dieser Macht oft nicht bewusst sind. *Weiß*sein ist eng an soziale, politische und kulturelle Privilegien geknüpft. Im Hinblick auf die Partizipation an gesellschaftlichen Ressourcen profitieren Menschen, die nicht von Rassismus oder Antisemitismus betroffen sind – und zwar unabhängig davon, wie sie persönlich zu diesen Ideologien stehen.

Nützliches sowie Wissens- und Lesenswertes

Liebe Leser*innen, an dieser Stelle haben wir für Sie einige Quellen gesammelt und aufgezählt: Handreichungen, Konzepte, Praxisleitfäden, Methoden- und Bildungsbausteine, Videoclips, Artikel, Hinweise auf Anlaufstellen, Initiativen, Selbstorganisationen sowie Fachbücher, Sachbücher, Gedichtbände, etc., welche innerhalb der Kategorien alphabetisch nach Autor*in/Herausgeber*in sortiert sind. Die vorliegende Sammlung zu verschiedenen Bereichen des Themenfeldes erhebt keineswegs Anspruch auf Vollständigkeit.

› Handreichungen, Konzepte, Praxisleitfäden

Amadeu Antonio Stiftung (2016): »Einen Gleichwertigkeitszauber wirken lassen ... « Empowerment in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit verstehen. Download: www.amadeu-antonio-stiftung.de

› **Amadeu Antonio Stiftung (2014):** Glossar: Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Download: www.amadeu-antonio-stiftung.de

› **Amadeu Antonio Stiftung (2015):** »Läuft bei dir!« Konzepte, Instrumente und Ansätze der antisemitismus- und rassismuskritischen Jugendarbeit. Download: www.projekt-ju-an.de

BAfF e.V. – Bundesweite Arbeitsgemeinschaft der psychosozialen Zentren für Flüchtlinge und Folteropfer (2017): Traumatasensibler und empowernder Umgang mit Geflüchteten – Ein Praxisleitfaden. Download: www.baff-zentren.org

BumF (2017): Junge Geflüchtete auf dem Weg in ein eigenverantwortliches Leben begleiten – Ein Leitfaden für Fachkräfte. Download: <https://bumf.de>

› **BumF (2018):** Neu anfangen: Tipps für geflüchtete Jugendliche. Download: <https://bumf.de>

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2015): Willkommen in Deutschland. Download: www.bamf.de

Eins/16 (2016): Was geht? Das Heft zu Flucht und Asyl. Download: www.bpb.de

glokal e.V. (2015) Willkommen ohne Paternalismus. Hilfe und Solidarität in der Unterstützungsarbeit.
Download: www.glokal.org

Heinrich-Böll-Stiftung – Heimatkunde, Dossier Empowerment
<https://heimatkunde.boell.de>

IDA e.V. (2016): Reihe "Was heißt eigentlich ... ?" mit verschiedenen Begriffen, u.a. Diversität, Kultur, Identität, Download: www.idaev.de

Jugendnetzwerk:lambda (2011) Akzeptrans* – Arbeitshilfe zum Umgang mit dem Thema Transsexualität an bayrischen Schulen. Download: www.lambda-bayern.de

Mädchen und Junge Frauen in Sachsen e.V. (2017): Rassismuskritik und Mädchenarbeit
– Ansatzpunkte für eine notwendige Auseinandersetzung

Pro Asyl (2017): Pro Menschenrechte. Contra Vorurteile. – Fakten und Argumente zur Debatte über Flüchtlinge in Deutschland und Europa. Download: www.proasyl.de

Pro Asyl (2017): Flüchtlings- und Menschenrechte in Gefahr – Geflüchtete berichten über ihre Erfahrungen.
Download: www.proasyl.de

Wiesinger, Irmela: »Integration und Identitätsbildung junger Geflüchteter in der Jugendhilfe«
– ein Drahtseilakt ohne Sicherung“ in JAMt (2018), Heft 10, S. 426-436. Download: <https://b-umf.de>

› Methoden- und Bildungsbausteine

AG PolÖK des Jugendbildungsnetzwerkes bei der Rosa-Luxemburg-Stiftung (2016): Bildung zu Kapitalismus und Kapitalismuskritik – Methoden. Fallstricke, Rezensionen, Texte

DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit. Online verfügbar unter:
<http://baustein.dgb-bwt.de>

Berufenet, Informationsseite der Arbeitsagentur über verschiedene Berufe
<https://berufenet.arbeitsagentur.de>

- › www.berufe.tv (Filmportal der Arbeitsagentur mit 300 Filme über Ausbildungs- und Studienberufe)
- › **Berufe Entdecker** App der Arbeitsagentur, erhältlich für Apple und Android

Bildungsbausteine zum NSU-Komplex
<https://hamburg.arbeitundleben.de>

Diakonie Württemberg (2014): Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassistismuskritische Bildungsarbeit. Download: www.diakonie-wuerttemberg.de

Fritz, S./Ebner, P. (2005) Berufswahl: Das will ich – das kann ich – das mach ich: Lebensplanung spielerisch ausprobieren, Verlag an der Ruhr

Initiative intersektionale Pädagogik (2015): Broschüre zu intersektionaler Pädagogik. Download: www.i-paed-berlin.de

mangoes & bullets – Materialien für rassistismus- und herrschaftskritisches Denken
www.mangoes-and-bullets.org

Portal Intersektionalität – Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen <http://portal-intersektionalitaet.de>

› Hinweise auf Anlaufstellen, Initiativen, Selbstorganisationen

Anabin

Das Infoportal zur ausländischen Berufsabschlüssen
<https://anabin.kmk.org/anabin.html>

Antidiskriminierungsstellen

Beratung und Informationen zu Diskriminierungen (Alter, Behinderung und chronische Krankheiten, ethnische Herkunft/Rassismus, Geschlecht, Religion/Weltanschauung, sexuelle Identität). Beratungsstellen können bundesweit über die Seite gesucht werden. www.antidiskriminierungsstelle.de

Arbeitsgemeinschaft Migrantinnen, Migranten und Flüchtlinge in Niedersachsen (amfn) e.V.

landesweiter Dachverband von 51 Migrantenorganisationen und -vereinen aus zahlreichen Städten in Niedersachsen, Einbringen von migrantischen Positionen in aktuelle Debatten und Planungsprozessen rund um Migration und Teilhabe <https://amfn.de>

Bundesverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (BumF) e.V.

bietet Hilfestellungen für junge Flüchtlinge ebenso wie für Fachkräfte und ehrenamtlich Aktive. Auf der Seite finden sich vielfältige Materialien (Arbeitshilfen, Fachbeiträge, ...)
<https://b-umf.de>

Bremen Solidarity Center (BreSoC) e.V.

ist eine unabhängige gemeinnützige Interessensvertretung und politische Bildungsorganisation, die von einer Gruppe erfahrener Aktivist*innen gegründet wurde. Das Solidaritätszentrum Bremen baut nicht auf »Hilfe« für Geflüchtete auf, sondern basiert auf den Grundsätzen der Solidarität
<https://bresoc.org/>

Each One Teach One (EOTO e.V.)

Community-basiertes Bildungs- und Empowerment-Projekt in Berlin. Im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie leben! In der Strukturentwicklung zum Bundeszentralen Träger für Rassismusprävention und Empowerment *Schwarzer Menschen* aktiv.
www.eoto-archiv.de

Flüchtlingsrat Niedersachsen e.V.

unabhängige, landesweit tätige Menschenrechtsorganisation. Engagement für eine von Offenheit und Humanität geprägte Flüchtlingspolitik und für ein Europa der Menschenrechte, des Flüchtlingssschutzes und der Solidarität. Auf der Seite finden sich umfangreiche Informationen für die Beratungspraxis, Leitfaden für Geflüchtete und Hinweise zu Beratungsstellen
www.nds-fluerat.org

GGUA Flüchtlingshilfe e.V.

Projekt Qualifizierung der Flüchtlingsberatung
Auf der Seite finden sich zahlreiche Übersichten und Arbeitshilfen für Akteur*innen in der Arbeit mit Geflüchteten www.einwanderer.net/willkommen/

glokal e.V.

Berliner Verein für machtkritische Bildungsarbeit und Beratung, tätig in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung www.glokal.org/

Initiative Schwarzer Menschen in Deutschland Bund e.V.

Interessenvertretung *Schwarzer Menschen* in Deutschland und Einsatz für Gerechtigkeit in der Migrationsgesellschaft <http://isdonline.de>

Jung – Geflüchtet – Selbstbestimmt

bietet eine Liste an Informationsmaterialien
www.jung-gefluechtet-selbstbestimmt.de/informationsmaterialien.html

Jugendliche ohne Grenzen

Bundesweiter Zusammenschluss von jugendlichen Flüchtlingen <http://jogspace.net>

Jugendmigrationsdienste

Sozialpädagogische Beratung und Begleitung für junge Menschen, die einen besonderen Unterstützungsbedarf beim Übergang von der Schule in den Beruf haben. 189 Standorte bundesweit.
www.jugendmigrationsdienste.de

Jugendnetz (Jugendinformationen)

www.menschenrechte.jugendnetz.de/kontakt/

Kampagne für Opfer rassistischer Polizeigewalt (KOP)

Gruppen befassen sich u.a. mit der Polizeipraxis des Racial Profiling, der Dokumentation und Aufklärung rassistischer Polizeiangriffe und -übergriffe sowie der Begleitung der Opfer und die Vermittlung zu Beratungsstellen. Aktiv in verschiedenen Städten bundesweit
<https://kop-berlin.de>

MigrantenElternNetzwerk Niedersachsen

vernetzt Migrant*inneneltern, Migrant*innenorganisationen, interkulturelle Initiativen, Elternvereine und -initiativen der Migrant*innencommunities, um die Anliegen und Forderungen der Eltern mit starker Stimme an Entscheidungsträger in Politik, Bildung und Verwaltung heranzutragen - regional und auf Landesebene
www.men-nds.de

ProAsyl e.V.

www.proasyl.de

Queeraspora (Rat & Tat e.V.), Bremen

Bildung, Kultur, Antidiskriminierungsarbeit für LSBT*I*Q-Geflüchtete und LSBT*I*Q of Color
www.ratundtat-bremen.de

Together we are Bremen

Selbstorganisierte Gruppe von Geflüchteten und solidarischen Unterstützter*innen im Kampf um Anerkennung, Bleiberecht, Zugang zu Schule, Gesundheitsversorgung in Bremen
<http://togetherwearebremen.org>

The Voice Refugee Forum Germany (Community Network)

Netzwerk von Community-Initiativen Geflüchteter in Deutschland, unabhängiges Netzwerk politisch-aktiver Geflüchteter
www.thevoiceforum.org

Willkommen bei Freunden - Bündnisse für junge Flüchtlinge

Ausgewähltes Themenportal: Ausbildung und Berufseinstieg
www.willkommen-bei-freunden.de/themenportal/ausbildung-und-berufseinstieg/

Women in Exile & Friends

Selbstorganisation von geflüchteten Frauen*
www.women-in-exile.net/

› **Fachbücher, Sachbücher, Gedichtbände, etc.**

Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (2011): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. Unrast Verlag, Münster

Aukongo, Stefanie-Lahya (2018): Buchstabengefühle – Eine poetische Einmischung. w_orten & meer

Autor*innenkollektiv, Jugendliche ohne Grenzen, koordiniert von Mohammed Jouni (2018) Zwischen Barrieren, Träumen und Selbstorganisation – Erfahrungen junger Geflüchteter. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.Kg

Aydemir, Fatma/Yaghoobifarah, Hengameh (2019): Eure Heimat ist unser Albtraum. Ullstein Buchverlag

Ayim, May (2013): weitergehen Gedichte. Orlanda Frauenverlag

Boal, Augusto (1982): Theater der Unterdrückten, Suhrkamp Verlag, Berlin

Bundschuh, S. / Drücker, A. / Jagusch, B. / Mai, H. (Hrsg.) (2012): Holzwege, Umwege, Auswege. Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuserbeit e.V., Düsseldorf

Detzner, Milena / Drücker, Ansgar / Seng, Sebastian (Hrsg.) (2016) Rassismuskritik – Versuch einer Bilanz über Fehlschläge, Weiterentwicklungen, Erfolge und Hoffnungen. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuserbeit e.V., Düsseldorf

Drücker, Ansgar / Seng, Sebastian / Töbel, Sebastian (Hrsg.) (2016): Geflüchtete, Flucht und Asyl – Texte zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, Flucht- und Lebensrealitäten, rassistische Mobilisierungen, Selbstorganisation, Empowerment und Jugendarbeit. Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuserbeit e.V., Düsseldorf

Eddo-Lodge, Reni (2017): Why I'm No Longer Talking to White People About Race. Bloomsbury Publishing, London

Elverich, G., Kalpaka, A., Reindlmeier, K. (Hrsg.) (2009): Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft, UNRAST Verlag, Münster

Fernandes Sequeira, Dileta (2015): Gefangen in der Gesellschaft, Alltagsrassismus in Deutschland – Rassismuskritisches Denken und Handeln in der Psychologie. Tectum Verlag Marburg.

Fischer, Jörg / Graßhoff, Gunther (2016): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge – In erster Linie Kinder und Jugendliche! Beltz Juventa, Weinheim und Basel

Geissler, Birgit/Oechsle, Mechthild (1996): Lebensplanung junger Frauen – Zur widersprüchlichen Modernisierung weiblicher Lebensläufe. Deutscher Studien Verlag.

Grenz, Wolfgang/Lehmann, Julian/Keßler, Stefan (2015): Schiffbruch – Das Versagen der europäischen Flüchtlingspolitik. Bundeszentrale für politische Bildung

Jakob, Christian (2016): Die Bleibenden – Wie Flüchtlinge Deutschland seit 20 Jahren verändern. Ch. Links Verlag, Berlin

Madubuko, Nkechi (2016): Empowerment als Erziehungsaufgabe – Praktisches Wissen für den Umgang mit Rassismuserfahrungen. UN-RAST-Verlag, Münster

Mai, Hanna/Merl, Thorsten/Mohseni, Maryam (Hrsg.) (2018): Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen. Springer VS

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

Mecheril, Paul/ Broden, Anne (Hrsg.) (2010): Rassismus bildet: Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Transcript Verlag, Bielefeld

Melina und Manik (2019): Mama Superstar. Mentor-Verlag

Melter, Claus (2007): Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe: Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit, Waxmann Verlag, Münster

Nghi Ha, Kien / al-Samarai, Nicola (Hrsg.) (2016): re/vision – Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland. UNRAST-Verlag, Münster

Ogette, Tupoka (2017): exit RACISM – rassismuskritisch denken lernen. UNRAST-Verlag, Münster

Pädagogisches Zentrum Aachen e. V. (PÄZ) (Hrsg.) (2017): Legenden die uns verborgen blieben, *Schwarzes Europa – Schwarze Jugendliche auf den Spuren ihrer Geschichte*. Edition Assemblage

Sow, Noah (2008): Deutschland Schwarz Weiß – Der alltägliche Rassismus. C. Bertelsmann Verlag, München

Zimmermann, D. Gahleitner, S., de Andrade, M., Brederock, C., Golatka, A., Jouni, M. (2019): Minderjährige Geflüchtete in der Jugendhilfe, Vandenhoeck&Ruprecht Verlage, Göttingen

→ Weitere Materialien, u.a. hilfreiche Videoclips und Artikel, finden Sie auf der Projekt-Homepage unter www.empowerment-bredbeck.de

Mitwirkende:

Mari Nagaoka

Mari Nagaoka ist Diplom Pädagogin, Trainerin und Beraterin für »Pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft«. Sie arbeitet als politische Bildungsreferentin in der Bildungsstätte Bredbeck für politische Jugendbildung und Berufliche Bildung und arbeitet zu den Schwerpunkten Empowerment, Rassismuskritik, Intersektionalität, Arbeitswelt und Übergänge, machtkritische und diversitätsbewusste Bildungsarbeit. Sie ist die Projektleitung im Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« von Demokratie Leben!.

Sara Paßquali

Sara Paßquali, M.A. Philosophie, ist die Projektkoordinatorin im Modellprojekt »Empowerment für den Arbeitswelt-Parcours« von Demokratie Leben!, in der Modellprojektzeit war sie als Bildungsreferentin für die politische Bildung in der Bildungsstätte Bredbeck tätig.

In ihrer selbständigen Tätigkeit ist sie Trainerin und Beraterin mit den Schwerpunkten Rassismus, Antiziganismus, Gender, Intersektionalität, Diversity und Empowerment.

Kontakt: www.sara.passquali.de

Habet Ogbamichael

Habet Ogbamichael ist eine Schwarze Feministin, Mutter, M.A. Afrikanistik, Ethnologie und Linguistik. Sie arbeitet als Bildungsreferentin im Frauenzentrum und unterstützt Mädchen und junge Frauen of Color mit Migrations- und Fluchtgeschichte. Sie ist Trainerin für Empowerment und Teambuilding, Lehrerin für Deutsch als Zweitsprache und Alphabetisierung, Possibility Management Trainerin (Info: <https://de.possibilitymanagement.org/>) und Raumhalterin für Heilungs- und Transformationsprozesse. Ihre Ansätze sind rassismuskritisch, emanzipatorisch und dekolonial.

Meryem Choukri

Meryem Choukri promoviert an der University of Warwick zur Erinnerung an (post*)migrantische Widerstandsbewegungen in Deutschland. Sie arbeitet außerdem als freie Bildungsvermittlerin mit den Schwerpunkten Rassismus, Kolonialismus, Intersektionalität und Empowerment. In Hamburg ist sie unter anderem Teil des Diaspora Salons und engagiert sich für einen kritischen Umgang mit Hamburgs kolonialem Erbe.

Sunny Omwenyeke

Dr. Sunny Omwenyeke is a long time activist in the refugee movement in Germany. Formerly the Coordinator of the Regional Asylum Activism, West midlands/UK, he co-founded the Bremen Solidarity Centre. He studied International Relations and Global Governance in Bremen and completed his doctorate in the UK on Transnational Advocacy Networks. He lives in Bremen and works as Empowerment Trainer with various refugees/refugee groups and also lectures at the Universities of Bremen and Oldenburg.
Contact:bresoc@posteo.net

Mahdi Ahmed

Mahdi Ahmed absolvierte im Jahr 2008 das Studium der Politikwissenschaften im Sudan. Er studiert MA Islamwissenschaften an der FU Berlin und ist nebenbei als Übersetzer und Dolmetscher für Arabisch, Englisch und Deutsch tätig. Außerdem ist er Empowerment Trainer für Geflüchtete. Er hat ehrenamtlich mit unterschiedlichen Flüchtlingsorganisationen und selbstorganisierten Flüchtlingsgruppen gearbeitet, die sich in den vergangenen Jahren gegen die Unterkunftsbedingungen und vermehrten Abschiebungen der Flüchtlinge zur Wehr setzten.
Kontakt: Mahadi1917@hotmail.com

Aron Mesfin Woldamlak

Aron Mesfin Woldamlak wurde Anfang der 90er Jahre in Frankfurt am Main geboren. Nach dem Abitur im Jahre 2012 folgte ein FSJ in Hamburg bei den Elbe-Werkstätten, dort sammelte er erste Erfahrungen in der politischen Bildung beim Jugendwerk der AWO Hamburg. 2017 schloss er sein BA Sozialwissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg ab. Zurzeit studiert er den Master Transkulturelle Studien an der Universität Bremen. Sein Schwerpunkt liegt dort im Bereich der kritischen Diversity Studies.

Hakim Alkabi

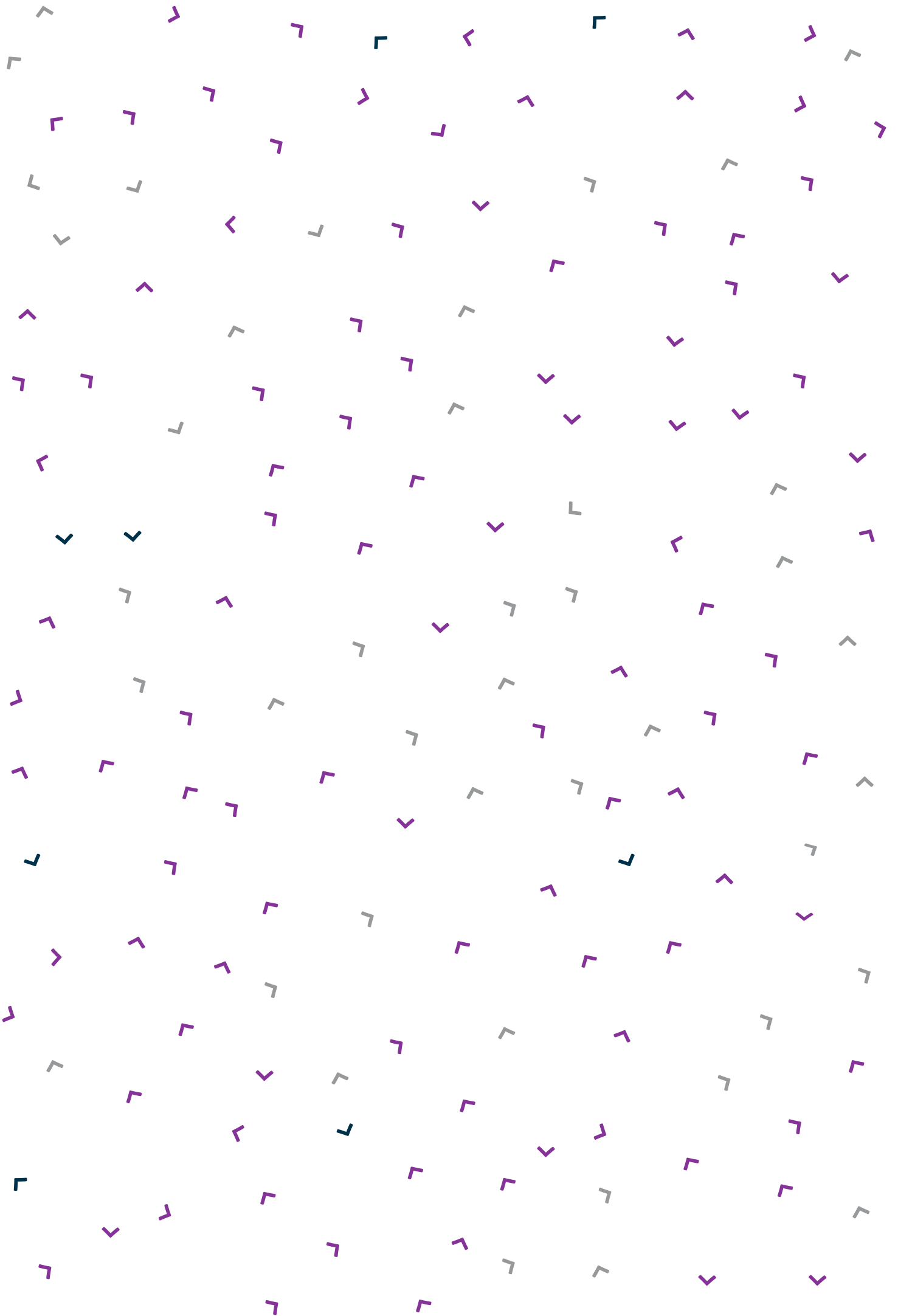
Hakim Alkabi (Chohbishat) lebt seit Juli 2012 in Deutschland. Seine Muttersprache Arabisch, Zweitsprache ist Farsi. Er studiert MA Politisch-Historische Studien und arbeitet als Ausbildungsberater. Er engagiert sich als Vorsitzender für Karoon e. V. - Verein für interkulturelle Zusammenarbeit mit Geflüchteten.

Adama Ouattara

Adama Ouattara, BA interkulturelle Bildung und Beratung, lebt in Oldenburg und studiert dort den Master Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Migration und Bildung. Außerdem arbeitet er bei der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Niedersachsen (LKJ NDS) als Koordinator für das Freiwillige Soziale Jahr Kultur und Politik mit Fluchtbezug und als Trainer mit Schwerpunkt Rassismuskritik / Empowerment und Berufsorientierung unter Berücksichtigung von Diskriminierungsmechanismen.

Meikey To

Meikey To arbeitet als Comiczeichner*in und freiberufliche Illustrator*in in Hamburg. Seit 2015 studiert Meikey Illustration an der HAW Hamburg und beschäftigt sich in den eigenen Arbeiten mit postmigrantischen Perspektiven, Intersektionalität und Gesellschaftskritik. Neben Job und Studium ist M. Teamer*in in der politischen Jugendbildung und gibt Comicworkshops für BIPOC Jugendliche zu den Themen Storytelling und Empowerment.
E-Mail: wo-to@t-online.de
Instagram: eymeikey



Heile Heile ...

Janine Fuentes Rygalski

Mein Empowerment-Verbandszeug
für offene Rassismusrnarben
liegt oft ganz schwer erreichbar
weit weg
doch hin und wieder
streu ich Glitzer auf die Narben
und reime mit dem Wind um die Wette
wer zuerst wieder liebevolle Verbindung zulässt
Risse wieder mit Community füllt
lieben lernt
stolpert
aufsteht

Quelle: von Janine Fuentes Rygalski in: Düzyol, Tamer & Pathmanathan, Taudy
(2018): Haymatlos – Gedichte. edition assemblage, Münster

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**