

„Schau mich an, wenn ich mit Dir rede!“



Interkulturelle Kompetenz und Verständigung als gewaltpräventive Maßnahme

Ahmet Toprak

In allen Feldern der Sozialen Arbeit setzt sich die Interkulturelle Kompetenz als eine wichtige Handlungskompetenz durch. Um mit Kindern, Jugendlichen und deren Eltern mit Migrationshintergrund präventiv arbeiten zu können, sind diese Kenntnisse und Fähigkeiten unausweichlich. Denn die meisten Klienten mit Migrationshintergrund suchen die Einrichtungen der Regeldienste mit unterschiedlichen Norm- bzw. Wertvorstellungen auf. Die pädagogischen Fachkräfte müssen befähigt werden, die unterschiedlichen Deutungsmuster der Migrantinnen und Migranten zu erkennen.

Seit zwei Jahrzehnten ist es Realität, dass die Migranten nicht nur „Soziale Einrichtungen der Sonderdienste für Migranten“¹ aufsuchen, um Unterlagen ausfüllen zu lassen, sondern mit ihren facettenreichen Problemen verstärkt zu Klienten von Erziehungsberatung, Jugendgerichtshilfe, stationärer Jugendhilfe oder Schuldnerberatung werden. Denn die Sonderdienste für Migranten können all diese umfangreichen Aufgaben nicht mehr bewältigen. Darüber hinaus werden die Sonderdienste für Migranten aufgrund der knappen Kassen der Länder und Kommunen immer weniger finanziert. Deshalb müssen die Mitarbeiter der Sozialen Regeldienste, die mit Migranten arbeiten, Kenntnisse der Interkulturellen Kompetenz besitzen. Diese Kenntnisse sind seit geraumer Zeit Schlüsselkompetenzen. Während in den 70er und Anfang der 80er Jahre die Mitarbeiter der Regeldienste die Migranten aufgrund der Sprachbarrieren an die Sonderdienste

¹ Soziale Einrichtungen der Sonderdienste für Migranten wurden Anfang der 70er-Jahre eingerichtet, um die damaligen Gastarbeiter in deren Muttersprache zu beraten. Die Aufgabe dieser Einrichtungen, wie z.B. die Arbeiterwohlfahrt für die Türken, bestand zunächst darin, Unterlagen auszufüllen bzw. als besser bezahlte Dolmetscher zu fungieren. Die meisten Angestellten besaßen auch keine sozialpädagogische Ausbildung.

verwiesen, ist diese Begründung seit ca. Ende der 80er-Jahre nicht mehr zu halten. Denn es hat sich herausgestellt, dass Missverständnisse nicht auf die geringen Sprachkenntnisse der Migranten zurückzuführen sind, sondern auf unterschiedliche Deutungsmuster der einheimischen Pädagogen und der Migranten. Um diese Deutungsmuster besser zu verstehen, ist es notwendig, interkulturell geschult zu werden.

Erhöhte Motive für Gewaltanwendung bei jugendlichen Migranten

Zu den komplexen Ursachen für eine erhöhte Strafanfälligkeit männlicher türkischer Jugendlicher in der dritten Migrantengeneration gehört auch der Werte- und Normenkodex, mit dem muslimische Jungen aufwachsen und über den sie ihre Identität definieren.

Ich konnte in Anti-Aggressions-Kursen mit straffälligen Jugendlichen feststellen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund aufgrund ihres Ehrbegriffes zu Straftaten bereit sind. Dazu gehört ihr bedingungsloses Verständnis von Freundschaft. Um ihre Denkweise besser verständlich zu machen, will ich im Folgenden diese zentralen Begriffe kurz erläutern.

Freundschaft: Sie setzen sich auch auf die Gefahr hin, dass sie verletzt werden, für den Freund ein. Diese bedingungslose Solidarität heißt auch, dem Freund, ohne die Situation zu hinterfragen, Hilfe zu leisten. Sie ist eine tief verankerte Verhaltensnorm, über die nicht nachgedacht und die auch nicht in Frage gestellt wird. Wenn das geschähe, wäre nicht nur die Freundschaft, sondern auch die Ehre und Männlichkeit des Jugendlichen in Frage gestellt. Ehre und Männlichkeit sind Begriffe, die türkische Jugendliche in den Anti-Aggressionskursen immer wieder artikulieren.

Ehre: Der Begriff Ehre klärt die Beziehung zwischen Mann und Frau sowie die Grenzen nach innen und außen. Ein Mann gilt als ehrlos, wenn seine Frau oder Freundin beleidigt oder belästigt wird und er nicht extrem und empfindlich darauf reagiert. Derjenige Mann gilt als ehrenhaft, der seine Frau verteidigen kann, Stärke und Selbstbewusstsein zeigt und die äußere Sicherheit seiner Familie garantiert. Eine Frau, die einen Ehebruch begeht, befleckt damit nicht nur die eigene Ehre, sondern auch die ih-

res Gatten, weil der Mann nicht genug Mann war, sie davon abzuhalten. Ein (ehrenhafter) Mann steht zu seinem Wort. Er muss klar und offen zu seinem Wort stehen, und er darf niemals mit „vielleicht“ oder „kann sein“ ausweichen, weil diese Antworten nur von einer Frau zu erwarten sind. Darüber hinaus muss ein ehrenhafter Mann in der Lage und willens sein zu kämpfen, wenn er dazu herausgefordert wird. Die Eigenschaften eines ehrenhaften Mannes sind Virilität, Stärke und Härte. Er muss in der Lage sein, auf jede Herausforderung und Beleidigung, die seine Ehre betrifft, zu reagieren und darf sich nicht versöhnlich zeigen.

Männlichkeit: Der andere wichtige Begriff ist Männlichkeit. Traditionell werden muslimische Jungen zu körperlicher und geistiger Stärke, Dominanz und selbstbewusstem Auftreten – im Hinblick auf die Übernahme von männlichen Rollenmustern – erzogen. Wenn ein Jugendlicher diese Eigenschaften nicht zeigt, wird er als Frau und Schwächling bezeichnet. Wenn ein Mann zu homosexuellen Männern Kontakt aufnimmt und hier die Rolle des Passiven übernimmt, wird er als schwach und unmännlich bezeichnet, weil er in diesem Fall die Frauenrolle übernommen hat, die sich mit der traditionellen Männerrolle nicht vereinbart.

Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind in allen Bereichen der Jugendhilfe präsent, wie z. B. in Anti-Aggressivitäts-Trainings, in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit etc. und fordern die pädagogischen Fachkräfte heraus. Alleine mit der Beschäftigung von Pädagogen, die einen Migrationshintergrund aufweisen, kann den umfangreichen Bedingungen dieser Jugendlichen nicht begegnet werden. Deshalb müssen die Kenntnisse der Interkulturellen Kompetenz als eine wichtige Handlungskompetenz, als ein entscheidender Qualitätsstandard und schließlich als eine gewaltpräventive Maßnahme betrachtet werden. In den folgenden Abschnitten wird zunächst geklärt, was unter dem Begriff Interkulturelle Kompetenz zu verstehen ist. In einem weiteren Kapitel wird die Interkulturelle Kompetenz im Hinblick auf ein praktisches Beispiel konkretisierend diskutiert, um im letzten Teil der Ausführungen die Konsequenzen für den erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu formulieren.

Was ist interkulturelle Kompetenz?

In der Literatur werden sehr viele und unterschiedliche Definitionen der Interkulturellen Kompetenz dis-



kutiert. Knapp-Potthoff definiert diesen Begriff folgendermaßen: Interkulturelle Kompetenz „ist die Fähigkeit, mit Mitgliedern fremder Kommunikationsgemeinschaften (Kulturen) ebenso erfolgreich Verständigung zu erreichen, wie mit denen der eigenen, dabei die im einzelnen nicht genau vorhersehbaren, durch Fremdheit verursachten Probleme durch Kompetenzstrategien zu bewältigen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.“ (Knapp-Potthoff, 1997, S. 196f.) Hinz-Rommel, ein Verfechter des Begriffs, definiert ihn ähnlich: „Interkulturelle Kompetenz wird hier verstanden als die Fähigkeit, angemessen und erfolgreich in einer fremdkulturellen Umgebung oder mit Angehörigen anderer Kulturen zu kommunizieren.“ (Hinz-Rommel, 1996, S. 20f.) In der Regel wird die Person als interkulturell kompetent beschrieben, die in der Lage ist, die kognitiven Kompetenzen mit den Handlungskompetenzen zu verzahnen. Was verbirgt sich aber hinter diesen abstrakten Begriffen? Hinter dem Begriff „interkulturelle Handlungskompetenz“ finden sich – nach Gaitanides – folgende Kompetenzen:

Empathie ist die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Einfühlung in Menschen anderer kultureller Herkunft.

Rollendistanz ist einerseits die dezentrierte kulturelle und soziale Selbstwahrnehmungsfähigkeit und andererseits die Fähigkeit zur Einnahme der anderen Perspektive und Relativierung der anderen Sichtweise.

Ambiguitätstoleranz ist die Fähigkeit, Ungewissheit, Unsicherheit, Fremdheit, Nichtwissen und Mehrdeutigkeiten auszuhalten, die Neugier und die Offenheit gegenüber dem Unbekannten, das Respektieren anderer Meinungen und die Abgrenzungs- und Konfliktfähigkeit.

Kommunikative Kompetenz ist die Sprach-, Dialog- und Aushandlungsfähigkeit sowie Verständigungsorientierung.

Unter **interkulturellen kognitiven Kompetenzen** versteht Gaitanides folgende Kompetenzen:

1. Kenntnisse über Herkunftsgesellschaften, Herkunftssprachen und eigene Auslandserfahrungen,
2. Kenntnisse über geschichtliche Prägungen, politische/sozio-ökonomische Strukturen, kulturelle Standards und spezifische kollektive Identitätsprobleme der Mehrheitsgesellschaft des Einwanderungslandes,
3. Kenntnisse über Struktur und Entwicklung, über Ursachen und Folgen von Migrationsprozessen,
4. Kenntnisse über das migrationsspezifische Versor-

gungsnetz und über die spezifischen Zugangsbarrieren zu den Regelangeboten der sozialen und psychosozialen Dienste,

5. Kenntnisse über die Binnendifferenzierung der Einwanderergruppen bzw. deren Schichtung,
6. Kenntnisse über den rechtlichen, politischen und sozialen Status der Migranten, Kenntnisse über Erscheinungsformen und Ursachen von Vorurteilsbereitschaft und Rassismus,
7. Kenntnisse über theoretische Prämissen, Strategien und Methoden interkulturellen Lernens und antirassistischer Arbeit (vgl. Gaitanides, 2000, S. 8ff.).

Wie aus den Ausführungen deutlich wird, beschreibt Stefan Gaitanides die Interkulturelle Kompetenz als ein Anforderungsprofil, das „kognitive Kompetenzen“ und „Handlungskompetenzen“ gemeinsam betrachtet. Gaitanides betont, dass alleine der Erwerb der kognitiven Kompetenzen nicht ausreicht, wenn die pädagogischen Fachkräfte sich darüber hinaus nicht Handlungskompetenzen aneignen. Seine These begründet er wie folgt: „Die Ansammlung von Wissensbeständen über die Zielgruppe allein – ohne die Ausbildung von Handlungskompetenz kann sogar kontraproduktiv sein.“ (ebd., S. 10f.)

Anhand von zwei gegensätzlichen Konzepten soll verdeutlicht werden, wie wichtig die Kenntnisse der Interkulturellen Kompetenz sein können, um präventiv mit Jugendlichen und deren Eltern zu arbeiten. Während die Pädagoginnen und Pädagogen bzw. die Institutionen die Werte „Eigenverantwortung“ und „Selbstreflexion/Selbstständigkeit“ fördern, kommen die Kinder und Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund mit gegensätzlichen Werten „Solidarität/Loyalität“ und „Gehorsam/Unterordnung“ in die Institutionen.

Solidarität/Loyalität vs. Eigenverantwortung

Solidarität und Loyalität gegenüber den Eltern und Familienmitgliedern sowie gegenüber dem Freund sind die wichtigsten Werte in der türkisch-muslimischen Community in Deutschland. Diese Werte werden im Kontext des Migrationsprozesses stärker betont und verschärft, weil die Familie bzw. der Freund die einzigen Rückzugsgebiete sind, ihnen darf uneingeschränkt vertraut werden. Den sozialen Institutionen (beispielsweise Schule oder Jugendamt) und den losen sozialen Netzwerken (wie z.B. Kulturvereine mit unterschiedlicher Zielsetzung) in Deutschland

misstrauen die Migranten auch noch in der dritten Generation, weil deren Aufgaben falsch bzw. anders eingeschätzt werden. Solidarität, Loyalität und Zusammengehörigkeit innerhalb der Familie bleiben unantastbar, auch wenn es innerhalb der Familie immense Probleme gibt, die ohne die Hilfe von außen nicht gelöst werden können. Sich mit den internen Problemen der Familie an die Beratungsstellen oder an das Jugendamt zu wenden, gilt als Verrat bzw. Loyalitätsbruch, weil das Familienbild nach außen hin beschädigt wird. Dieser Ansatz soll anhand eines Exkurses aus der Praxis präzisiert werden:

Exkurs: Der 17-jährige Ümit ist in München geboren und im Besitz eines türkischen Passes. Er ist mehrfach im Bereich der Gewalt-, Ladendiebstahl- und Drogendelikte straffällig geworden. Während der Beratungsgespräche bei der Jugendgerichtshilfe stellt die zuständige Sozialpädagogin fest, dass Ümit auch viele Probleme im Elternhaus hat, wie z.B. Arbeitslosigkeit der Eltern, Alkoholprobleme des Vaters, beengte Wohnverhältnisse oder aber Schläge seitens des Vaters. Nach reiflicher Überlegung und in Absprache mit Ümit, entscheidet die Sozialpädagogin, ihren Klienten in einer sozialpädagogisch betreuten Wohngruppe unterzubringen. Alle Gespräche mit Ümit verlaufen positiv, weil er unbedingt das Elternhaus verlassen möchte, um eigenverantwortlich und selbstständig sein Leben zu regeln. Die Sozialpädagogin bestärkt Ümit in seiner Bestrebung und macht ihm Mut, den Schritt zu gehen. Es muss lediglich ein abschließendes Gespräch mit den Eltern durchgeführt werden, weil sie die Erziehungsberechtigten sind. Während des Gespräches, im Beisein der Pädagogin und der Eltern, ist Ümit sehr ruhig, er vermeidet den Augenkontakt zu den beiden Elternteilen und blickt – immer den Kopf senkend – auf den Boden. Der Vater betont unermüdlich, dass sie als Eltern mit Ümit keinerlei Probleme hätten und dass die Familie intakt sei. Er verstehe auch nicht, warum man seinen Sohn wegnimmt und in ein Heim steckt. Es gehe ihm zu Hause doch ganz gut, und er bekomme alles, was er möchte. Die Pädagogin versucht zwar zu betonen, dass Ümit eigenverantwortlich entschieden hat, in ein Wohnheim zu gehen, findet aber beim Vater kein Gehör. Das Gespräch wird hitziger und für die Sozialpädagogin unproduktiv, weil die Eltern nicht verstehen wollen, dass es für Ümit besser wäre, von zu Hause wegzukommen. Nach einer Weile möchte die Pädagogin wissen, was Ümits Wunsch ist: Auf die Frage der Pädagogin, ob er in ein Wohnheim einziehen möchte, sagt Ümit „Nein“. Den Blick auf den Bo-

den richtend, betont Ümit, dass er sich zu Hause wohl fühle und dass er zu Hause keinerlei Probleme habe, auch nicht mit den Eltern. Die Pädagogin ist zunächst sprachlos, weil Ümit sich ganz anders verhält als im Einzelgespräch. Er wirkt auf sie wie ausgewechselt und sie kann Ümits Verhalten und seine Entscheidung nicht nachvollziehen. Sie betont zwar, dass er eigenständig und selbstbewusst wie im Einzelgespräch äußern soll, was er möchte, kann den Jungen aber nicht mehr überzeugen.

Interpretation der Rollen

Das Verhalten und die Wunschvorstellungen der Gesprächsbeteiligten können wie folgt interpretiert werden: Für die Eltern, vor allem für den Vater, ist es primär von Bedeutung, die Familie als intakt und funktionsfähig nach außen darzustellen. Das Verhalten des Jungen, dass er sich der „Behörde“ anvertraut und sich gegenüber den Eltern nicht loyal verhält, wird zwar verurteilt, aber nicht in der Öffentlichkeit betont. Die internen Probleme der Familie nach außen preiszugeben, wird als Loyalitäts- und Solidaritätsbruch interpretiert, weil dieser Bruch die Familie, insbesondere den Vater in Erklärungsnot und Schwierigkeiten bringt. Solidarität impliziert für die Eltern, dass das Kind seine eigenen Wünsche und Vorstellungen der Gemeinschaft – hier der Familie – unterordnet.

Der Sohn der Familie kennt die Wünsche und die Vorstellungen der Eltern. Der gesenkte Kopf und die Vermeidung des Blickkontakts mit den Eltern während des Gespräches mit der Sozialpädagogin, zeigen eindeutig, dass er in einem Dilemma steckt. Die Wünsche und Erwartungen der Eltern mit seinen eigenen und denen der Sozialpädagogin in Einklang zu bringen, fällt ihm sichtlich schwer. Auf der einen Seite muss er loyal gegenüber seinen Eltern bleiben, aber auch sein eigenes Bedürfnis nach Eigenverantwortung nicht aus dem Auge verlieren. Als er sieht, dass ihm dieser Spagat aufgrund der Frage der Pädagogin nicht gelingt, „entscheidet“ er sich für die Loyalität gegenüber den Eltern.

Dass ein junger Mann nach mehr Eigenverantwortung und Selbständigkeit strebt, ist für die deutsche Sozialpädagogin eine Selbstverständlichkeit. Schließlich besteht ihr Auftrag als Pädagogin und Vertreterin der Institution darin, junge Menschen in die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit zu begleiten. Die Pädagogin fühlt sich durch die Vorgespräche mit Ümit schließlich bestärkt. Ümits Verhalten im Ge-

sprach versetzt sie in einen Schockzustand, weil sie nicht nachvollziehen kann, warum Ümit seine eigenen Wünsche den Vorstellungen der Eltern unterordnet. Weiterhin beschuldigt die Pädagogin die Eltern, insbesondere den Vater, die Selbstständigkeit des Kindes zu verhindern. Sie betont, dass die Entwicklung zur Selbstständigkeit in diesem Alter außerordentlich wichtig sei und dass sie stolz auf ihren Sohn sein müssten, dass er bereits so weit sei.

Besprechungen, die zwischen türkischen Eltern und deutschen Pädagogen stattfinden, enden in der Praxis häufig für die Pädagogen unbefriedigend, weil sie nicht zum gewünschten Erfolg führen. Hier kommen Lebens- und Erziehungskonzepte der Eltern zum Vorschein, die auf den ersten Blick nicht mit den Vorstellungen der Institutionen (oder Pädagogen) kompatibel sind. Ein Perspektivenwechsel – Warum verhält sich der Vater oder der Sohn anders als erwartet? Warum betont der Vater, dass die Familie intakt ist? Warum senkt der Sohn den Blick nach unten? etc. – würde den pädagogischen Fachkräften helfen, das Verhalten des Kindes bzw. Jugendlichen besser zu verstehen.

Gehorsam/Unterordnung vs. Selbstreflexion/Selbstständigkeit

Ausgehend von diesem Fall sollen die gegensätzlichen Konzepte bzw. Vorstellungen der Institutionen/Pädagogen vs. Eltern/Kinder konkretisiert werden. Gerade in der Migration gewinnt der Wert Gehorsam/Unterordnung an entscheidender Bedeutung: Vorfälle wie oben, der Sohn möchte in einem Wohnheim untergebracht werden, sollen so vermieden werden. Durch Gehorsam und Unterordnung wollen die Eltern erreichen, dass die Kinder ihnen gegenüber auch im Erwachsenenalter loyal bleiben, da die sonstigen sozialen Netzwerke, Verwandtschaft, Nachbarschaftshilfe etc. nicht in der Intensität verbreitet sind wie in den Heimatländern.

Wenn Ümit, wie es sein Wunsch zu sein scheint, das Elternhaus verlassen würde, würde das die Eltern in der Minderheitengemeinschaft in Erklärungsnot bringen. Denn ein Kind, das das Elternhaus verlässt, ohne zu heiraten oder ein Studium in einer anderen Stadt aufzunehmen², ist den Eltern gegenüber nicht loyal, hört nicht auf sie und lässt sie auch im Notfall, wie z.B. im Alter oder bei Krankheit, im Stich. Dieser

² Diese beiden Sachverhalte sind die einzig legitimen Gründe das Elternhaus zu verlassen, ohne dass das Ansehen der Eltern in der Öffentlichkeit beschädigt wird.

vorzeitige Auszug des Kindes deutet darauf hin, dass die Familie Probleme hat, was der Vater – wie oben beobachtet – zu verhindern versucht.

Im oben geschilderten Fall argumentiert die Pädagogin aus der Sicht einer mittelschichtorientierten (deutschen) Akademikerin, z.B. dass es außerordentlich wichtig sei, in einem bestimmten Alter selbstständig zu agieren. Diese Vorstellung basiert aber auf dem ideellen und gesellschaftlichen Hintergrund einer reflektierten, akademisch gut ausgebildeten Fachfrau. Die Wünsche, Vorstellungen und die sozialen bzw. wirtschaftlichen Rahmenbedingungen der Eltern und teilweise auch die des Jugendlichen – warum argumentiert der Jugendliche im Einzelgespräch anders als im gemeinsamen Gespräch mit den Eltern? – werden nicht beachtet. Denn im Vordergrund steht der anfangs vom Jungen geschilderte Wunsch nach Selbstständigkeit, der mit den Vorstellungen der Pädagogin deckungsgleich ist. Die Erwartungen der Eltern werden abgewertet, verurteilt bzw. als rückschrittlich bezeichnet, weil sie nicht denen der Pädagogin entsprechen. Wie diese Pädagogin können sich die meisten pädagogischen Fachkräfte nicht vorstellen, warum türkisch-muslimische Eltern Selbstständigkeit/Selbstreflexion nicht fördern wollen.

Fazit

Folgende Konsequenzen sind für den erzieherischen Kinder- und Jugendschutz als (Gewalt-) Prävention zu ziehen:

- ▶ Kenntnisse der Interkulturellen Kompetenz in der Sozialen Arbeit gehören zu den wichtigsten Schlüsselkompetenzen überhaupt, wenn man bedenkt, dass beispielsweise ca. fünfzig Prozent der Teilnehmer in den so genannten Anti-Aggressivitäts-Trainings oder 70 Prozent in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit einen Migrationsbezug haben. Wenn Kenntnisse der Interkulturellen Kompetenz erworben werden, können beispielsweise unüberlegte und von stereotypen Vorurteilen geprägte Konfrontationen, wie z.B. „Alle türkischen Jungen sind Gewalttäter“ oder „Der Islam erlaubt dir nicht zu schlagen“, die verletzend, kränkend und schließlich kontraproduktiv sind, vermieden werden. Auf die Abwertung der kulturellen Wertvorstellungen reagieren die Jugendlichen mit Migrationshintergrund sehr gereizt und fühlen sich nicht verstanden und ernst genommen. Um diese Jugendlichen und deren Eltern bei gezielten Erziehungsfragen adäquat beraten zu können, sollten die Fachkräfte daher ge-

zielter geschult werden. Der Besuch eines Wochenendseminars im Bereich der „Interkulturellen Kompetenz“ geht zwar in die richtige Richtung, reicht aber bei Weitem nicht aus, um die Hintergründe und die kognitiven Hypothesen der Kinder, Jugendlichen und deren Eltern vollständig zu verstehen. Die Fortbildung muss tiefgreifender und vernetzter angelegt sein, um adäquat handeln zu können.

- ▶ Das Hauptaugenmerk ist auf die Elternarbeit zu richten. Ohne die konkrete Unterstützung der Eltern kann wenig erreicht werden, weil die Migrantenfamilien anders organisiert sind als die deutschen Familien. Beispielsweise sind Berufsbzw. Schulentscheidungen keine individuellen Belange der Kinder, sondern werden in erster Linie von den Eltern vorgegeben. Die letzten Studien zeigen, dass elterliche Gewaltanwendung in türkischen und ex-jugoslawischen Familien verbreitet ist (Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen, 2002) und die Eltern unterstützt werden müssen, um eine gewaltfreie Erziehung zu fördern (vgl. Aktion Jugendschutz, 2004).
- ▶ Die Rolle der Schule bzw. des Lehrers wird auch in der zweiten Generation immer noch falsch eingeschätzt. Die Eltern türkischer, arabischer, etc. Herkunft gehen davon aus, dass Schule nicht nur Wissen vermittelt, sondern darüber hinaus die Erziehungsaufgaben stellvertretend für die Eltern übernimmt. Die meisten Eltern gehen davon aus, dass die Schule bzw. Lehrkräfte sich um alle Belange der Kinder kümmern. Wenn ein/e Lehrer/in sich mit den Disziplinarproblemen des Kindes an die Eltern wendet, sind die Eltern irritiert. Ausgerechnet mit diesen Problemen sich an Eltern wenden, deutet darauf hin, dass die Fachkraft inkompetent ist.
- ▶ In der konkreten Arbeit mit dieser Zielgruppe ist es zu empfehlen, ressourcenorientiert zu arbeiten. Das heißt nicht die Schwächen der Zielgruppe in den Vordergrund stellen, sondern ihre Stärken. Um die Kinder und Jugendlichen zu motivieren ist es sinnvoll, ihnen gute Vorbilder aus der eigenen Ethnie aufzuzeigen.

Literatur

AKTION JUGENDSCHUTZ, LANDEsarbeitsSTELLE BAYERN e.V. (Hrsg.): Türöffner und Stolpersteine. Elternarbeit mit türkischen Familien als Beitrag zur Gewaltprävention, München 2004.

GAITANIDES, STEFAN: Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Sozialen Arbeit. In: Arbeiterwohlfahrt Landesverband Bayern e.V. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz, München 2000.

HINZ-ROMMEL, WOLFGANG: Interkulturelle Kompetenz und Qualität. Zwei Dimensionen von Professionalität in der Sozialen Arbeit. In IZA, Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, Nr. 3-4, Frankfurt a. M. 1996.

KNAPP-POTTHOFF, Annelie: Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff/Liedke (Hrsg.): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit, München 1997.

KRIMINOLOGISCHES FORSCHUNGSINSTITUT NIEDERSACHSEN (Hrsg.): Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet? Ergebnisse der KFN-Schülerbefragung, Baden-Baden 2002.

