

Inhaltsverzeichnis

ZU DIESEM HEFT

SCHWERPUNKT 1

Doris Bollinger

„We are the champions - are we?“ Außerschulische Jugendbildung: Orte, Aufgaben, Ziele

Heino Apel

Lebenslanges Lernen – Erfahrungen aus dem Programm der Bund-Länder-Kommission

Helle Becker

Augen auf und Kopf hoch: Die Offene Ganztagschule

Johannes Schröder

Wenn es mit der Partizipation was werden soll... „Demokratie lernen“ in Beteiligungsprojekten

Stephan Eschler

Demokratie- und Toleranzerziehung in der Schule - eine Vision

Susanne Blome/Marko Fürstenow/Peter Ogrzall

„Mach bloß keinen Stress“

Wie Haupt- und RealschülerInnen zu Peer-Group-MediatorInnen ausgebildet werden

Frank Hasenbein

Wie Schule und außerschulische Bildung voneinander profitieren können

Reinhard Zedler

Förderung von Schlüsselqualifikationen im Bildungswesen

Ute Grimminger

Mädchen und junge Frauen im Netz

LizzyNet – die Community für Mädchen von Schulen ans Netz e. V.

SCHWERPUNKT 2

Barbara John

Integrationsland Bundesrepublik?

Gertrud Gandenberger

Grenzerfahrungen – Menschen auf der Flucht

Ein Seminar über Fluchtursachen, Fluchtwege und Fluchtorte

Horst Schmidt

Neue Brücken zum Bosphorus - Deutsch-Türkische Kulturwochen 2003

Katrin Wolf

„Hier kann ich zur Ruhe kommen, treffe Gleichgesinnte und mein Kopf fängt wieder an zu denken“

Zur Arbeit mit russischsprachigen Migrantinnen in Berlin

INFORMATIONEN

Meldungen

Aus dem AdB

Personalien

Bücher

Markt

„We are the champions - are we?“

Außerschulische Jugendbildung: Orte, Aufgaben, Ziele

Doris Bollinger

Doris Bollinger setzt sich mit den bildungspolitischen Diskussionen im Bereich der Jugendhilfe nach dem Erscheinen der PISA-Studie auseinander. Sie konstatiert, dass sich der Blick dabei zu stark auf die Bereiche Schule und Ausbildung richtet und die Bildungsmöglichkeiten außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit in den Hintergrund treten. Lernorte jenseits der Schule bieten aber Möglichkeiten zur Entwicklung von Kompetenzen, die wichtige Voraussetzungen für eine gelingende Biographie und für das Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft sind. Beispielhaft werden diese Kompetenzen benannt und beschrieben. Doris Bollinger sieht in ihrer Vernachlässigung die Gefahr, dass Bildung zunehmend nur noch unter dem Aspekt der ökonomischen Verwertbarkeit betrachtet wird. Sie vermisst aber auch in der Zukunft der politischen Jugendbildung die offensive Beteiligung an der Diskussion über Ziele gesellschaftlicher Entwicklung und ihnen entsprechende Bildungsangebote.

Inzwischen pfeifen es die Spatzen von den Dächern: Jede/r interpretiert die Ergebnisse der PISA-Studie nach eigenem Gutdünken und Interesse; die Konsequenzen, die man schon immer ziehen wollte, werden allein und unmissverständlich mit dem Hinweis auf „PISA“ legitimiert. Die Studie „PISA“, von vielen genutzt, von wenigen gelesen, scheint sich zum Pseudonym für alles und jedes zu mausern.

Der Focus der ihr nachfolgenden Bildungsdebatte liegt auf dem Schulbereich – genauer: der Schulorganisation. Nicht ohne Verwunderung stellen „altgediente“ Bildner/innen fest, dass zwar diverse Bildungsreisen von Schul- bzw. Bildungspolitikern und Verwaltungsfachleuten nach Finnland und anderen Ländern, die im „Bildungs-Bench-Marking“ die vorderen Plätze besetzen, stattfanden – die daraus gezogenen Konsequenzen sind jedoch **Keine Veränderung von Lernarrangements und Lerninhalten** beispielsweise die Wiedereinführung des dreigliedrigen Schulsystems ab Klasse 5. Wenig erfährt man dagegen von ernsthaften Überlegungen, Lernarrangements und Lerninhalte in Schulen zu verändern.

Zu Recht haben die Protagonisten der Kinder- und Jugendhilfe in der PISA-Debatte auf Bedeutung und Funktion der außerschulischen Bildung hingewiesen. Allerdings geben die jüngsten jugendpolitischen Entscheidungen mehrerer Bundesländer wenig Anlass zu der Annahme, dass ihre Argumente Gehör finden. Sieht man einmal davon ab, dass offenbar Jugendpolitik insgesamt zunehmend als ein zu vernachlässigender Politikbereich angesehen wird, sieht sich die Jugendbildung, speziell die politische Jugendbildung, in der Gefahr, finanziell sukzessive bis zur Unkenntlichkeit zusammengekürzt zu werden – allen anders lautenden Stellungnahmen zum Trotz.

Umso notwendiger ist es, immer wieder und in unterschiedlichen Kontexten auf die besonderen Bildungschancen, die die Kinder- und Jugendhilfe und speziell die Jugendbildung zu bieten hat, hinzuweisen. Auf diese Chancen, aber auch auf die

Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtungsweise von Bildung in den verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe, gehe ich im Folgenden ein.

1. Lebenskompetenz erfordert mehr als schulische Bildung

Weder der 11. Kinder- und Jugendbericht, noch Stellungnahmen des „Forums Bildung“ hätten bewirkt, was auf „PISA“ folgte: Eine heftige Debatte über Bildung, die zudem hohe öffentliche Aufmerksamkeit erfährt. Gegenstand dieser Debatte ist jedoch nicht nur Bildung durch Schule. Zahlreiche fachwissenschaftliche Publikationen beziehen sich auf die außerschulische Jugendbildung. Auch die Jugendpolitik hat sich zu dieser Thematik inzwischen positioniert.¹

Alle Aussagen ähneln sich in den Befunden und in den daraus zu ziehenden Konsequenzen.

Lebenskompetenz ist mehr als schulisches Wissen

Allenthalben wurde und wird diagnostiziert, dass wir in Zeiten tief greifender gesellschaftlicher Umbrüche leben. Die Stichworte dafür sind bekannt: Wissensgesellschaft, Risikogesellschaft, die Infragestellung einer Arbeitsgesellschaft traditioneller Prägung, Einwanderungsgesellschaft, Globalisierung u.v.m. Diskutiert wird die (mögliche) Entwicklung hin zu einer Zivilgesellschaft mit vielfältigen Formen von Partizipation, demokratischer Teilhabe und Übernahme von gesellschaftlicher und sozialer Verantwortung durch Einzelne und Gruppen, die auch mit einer Infragestellung uns bekannter Politikmuster, politischer Entscheidungsprozesse und -strukturen einhergeht.

Diese gesellschaftlichen Entwicklungstendenzen setzen komplexe Kompetenzen voraus – sowohl für die individuelle Lebensführung wie das soziale Leben. Statt der Vermittlung von Faktenwissen wird in der Bildung zunehmend notwendig, was unter „persönlichkeitsorientierter Bildung“ verstanden wird. Formelle Bildungsabschlüsse, die traditionell in Schule, Hochschule oder Berufsausbildung erworben werden, reichen immer weniger aus für das Gelingen der Biografie. Demgegenüber kommt personalen Kompetenzen (kommunikative, kooperative, soziale Kompetenz; Problemlösungs-, Handlungs- und Orientierungskompetenz, das „Lernen lernen“ u.v.m.) zentrale Bedeutung zu.

Bildung bezieht ihre Legitimation daraus, dass sie Menschen dazu befähigt, den heutigen und künftigen Anforderungen gewachsen zu sein. Gelingt ihr dies nicht, versäumt sie das „Klassenziel“ und wird ihrer Aufgabe nicht gerecht. Für Kinder und Jugendliche geht es dabei nicht nur um die Vorbereitung für ihr künftiges Leben als Erwachsene. Bildung muss ihnen bereits in der Gegenwart helfen, sich zu

¹An herausragender Stelle sind zu nennen: Die Streitschrift des *Bundesjugendkuratoriums*: „Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe“; die sog. Leipziger Thesen: „Bildung ist mehr als Schule“ (gemeinsame Erklärung von *Bundesjugendkuratorium*, *Sachverständigenkommission für den 11. Kinder- und Jugendbericht*, *Arbeitsgemeinschaft der Jugendhilfe*); der Beschluss der *Jugendministerkonferenz* vom 6./7. Juni 2002: „Die PISA-Studie – eine Herausforderung für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe“.

orientieren, Ziele zu formulieren und diese zu verfolgen, ggfs. andere Wege zur Zielerreichung einzuschlagen oder aber die Ziele zu ändern. Bereits Jugendliche müssen lernen, mit Wandel flexibel umzugehen, Misserfolge auszuhalten und Ziele nicht gleich aufzugeben. Bildung wird in diesem Verständnis zu einer wichtigen „Ressource zur Bewältigung der Gegenwart und zur Gestaltung der Zukunft“ (Bundesjugendkuratorium).

Lernorte jenseits von Schule

Auch für Bildungsprozesse gilt die Erkenntnis: „Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen“. Das Erlernen von Kompetenzen im gerade beschriebenen Sinne findet nur zum geringen Teil durch formelle Bildung, d. h. in Schule, Hochschule, Berufsausbildung statt. Zum größeren Teil (lt. OECD zu ca. 70 – 80 %) werden die notwendigen Kompetenzen durch **informelle Bildung** (nicht geplante, nicht intendierte Bildung z. B. in Familie, Nachbarschaft, durch Gleichaltrige) bzw. durch **nicht-formelle Bildung** (freiwillig, eher Angebotscharakter, aber in organisierter Form z. B. Jugendarbeit und außerschulische Jugendbildung) erworben. Bildung hat also viele Gestaltungsformen und viele Orte.

Eine ausschließlich oder vorrangig an Schule (und eventuell Berufsausbildung) orientierte Bildungsoffensive kann deshalb den heutigen Anforderungen an Bildung

**An Schule orientierte
Bildungsoffensive wird
heutigen Anforderungen
nicht gerecht**

nicht gerecht werden. Sie eignet sich kaum zur Lösung aktueller Lebensfragen und -probleme von Kindern und Jugendlichen und sie fördert allenfalls ansatzweise jene Kompetenzen, die für die individuelle Lebensbewältigung wie für das Leben in der Gesellschaft notwendig sind. Umgekehrt ist eine gelingende informelle und nicht-formelle Bildung Voraussetzung für erfolgreiches schulisches Lernen.

Neben der, sicherlich notwendigen, Qualitätsverbesserung von schulischer Bildung bedarf es auch der Unterstützung, Qualifizierung und Forcierung informeller und nicht-formeller Bildungsprozesse. Vor allem die Kinder- und Jugendhilfe leistet dazu – in ihren unterschiedlichen Handlungsfeldern – mit ihren Angeboten und Angebotsstrukturen einen unverwechselbaren und wichtigen Beitrag.²

Bildungsstrategische Überlegungen müssen deshalb die unterschiedlichen Bildungskontexte in ihrer Gesamtheit in den Blick nehmen. Notwendig ist ein integratives Verständnis von Bildung, d. h. ein Bereiche übergreifendes Zusammenwirken von Schule, Berufsausbildung, Familie, Kinder- und Jugendhilfe. Diese Bereiche müssen strukturell und funktional aufeinander bezogen werden.

Im Folgenden beziehe ich mich auf Jugendarbeit und außerschulische Jugendbildung als einem Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe.

² Zu den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe gehören insbesondere: Kindertageseinrichtungen, Horte, Hilfen zur Erziehung (Familienberatung, stationäre und ambulante Hilfen usw.), Jugendschutz, Jugendsozialarbeit, offene und verbandliche Jugendarbeit sowie verbandliche, kulturelle und politische Jugendbildung.

2. Jugendarbeit und Jugendbildung: „Die“ Lernorte für Lebenskompetenz?

Die Kinder- und Jugendhilfe soll, so fordern Jugendpolitik wie Fachwissenschaft, ihren eigenen Bildungsbegriff, ihr eigenes Bildungsverständnis klären, ihre Bildungskompetenz stärker profilieren und weiterentwickeln. Die öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe sowie die haupt- und ehrenamtliche Akteure werden aufgefordert (Jugendministerkonferenz), in „ihrem“ Handlungsfeld den Bildungsaspekt stärker zu berücksichtigen, bisherige Konzepte kritisch zu überprüfen und an die neuen Herausforderungen anzupassen.

Was lässt vor allem Jugendarbeit und außerschulische Jugendbildung so geeignet erscheinen, um in Sachen „Lebenskompetenz“ zu bilden?

Bildung heißt immer: sich (selbst) bilden. Es handelt sich nicht um einen passiven Prozess („Jugendliche sind nicht belehrbar“), sondern Bildung ist ein aktiver Prozess der Lernenden. Es geht darum, aktiv die eigenen Potenziale zu entwickeln, die eigene autonome Persönlichkeit zu entfalten und verantwortungsbewusstes Denken und Handeln gegenüber anderen zu entwickeln. Bildung soll die individuelle Urteilsfähigkeit, die autonome Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit fördern. Sie soll Jugendliche dabei unterstützen, die eigene Lebensorientierung zu finden.

Bildung heißt, eigene Potenziale zu entwickeln Personale Kompetenzen, d. h. soziale, emotionale und ästhetische Fähigkeiten, sind - ebenso wie Werte und individuelle Werthaltungen - nicht abstrakt vermittelbar. Sie hängen von Alltagserfahrungen ab, setzen Erleben, Erfahren, Reflektieren und Erproben voraus. Auch Vorbilder sind notwendig, um Denk- und Handlungsweisen übernehmen oder aber sich von ihnen abgrenzen zu können. Jugendliche brauchen Gleichaltrige („peers“), um im Miteinander und auch Gegeneinander Ideen von sich selbst zu entwickeln, sich zu erfahren, Fähigkeiten und Umgangsweisen zu testen und zu üben. Kinder und Jugendliche brauchen bei dem Prozess, der auch Identitätsentwicklung genannt werden kann, Unterstützung, Hilfestellung und ein Gegenüber.

Notwendig für das alles ist ein geeigneter Rahmen. Diesen bietet – grundsätzlich - der Bereich der Kinder- und Jugendarbeit. Dieser Bereich ist, anders als die weitgehend verpflichtende und mit Leistungszertifikaten verbundene Schule und Ausbildung, ein Angebot an Kinder und Jugendliche, das sie freiwillig annehmen (können). Kinder- und Jugendarbeit hat Strukturen und „Eigenarten“, die sie für die Entwicklung von persönlichkeitsorientierten Kompetenzen besonders geeignet macht:

- Jugendarbeit zeichnet sich durch Alltagsnähe, flexible Methoden und Arbeitsweisen aus
- sie ist ein vielfältiger Erfahrungs-, Erlebnis- und Erkenntnisbereich
- sie schafft „Gelegenheitsstrukturen“ und Lernarrangements, die anregen und ermöglichen, die aber nicht Zwang sind (keine vorgegebenen Lehrpläne, keine Noten und andere „Zwangsmaßnahmen“, die Teilnahme und Lernen erzwingen sollen); Jugendarbeit bietet somit Chancen zu hoher Selbstbestimmung
- sie ermöglicht selbstorganisierte Lernprozesse

- Partizipation und demokratische Teilhabe können geübt, Selbstbestimmung und Stärkung der Eigenaktivitäten gefördert werden
- „Probehandeln“ ist möglich; in der Gemeinschaft wie in der Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen („peer-education“) liegt die Chance für soziale Erfahrungen außerhalb von Schule und Familie, für das Ausloten von Möglichkeiten und Grenzen des eigenen individuellen Handelns
- Benachteiligungen können – und sollen – erkannt und individuell abgebaut werden
- u.v.m.

Freilich bedeuten diese für Bildung günstigen Voraussetzungen nicht, dass Jugendarbeit und Jugendbildung per se optimal für Bildungsprozesse genutzt werden; darauf verweisen auch die Stellungnahmen aus Fachwissenschaft und Jugendpolitik. Eine Forcierung des Bildungsmandats der Kinder- und Jugendarbeit steht zurzeit auf der Agenda.

3. Weiterentwicklung von Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit – in welche Richtung?

So sinnvoll und wichtig die Aufforderung an Jugendarbeit und –bildung ist, ihr eigenes Bildungsverständnis zu pointieren und weiter zu entwickeln, so darf doch nicht übersehen werden, dass es sich dabei vorrangig um eine „Top-down-Diskussion“ handelt. Noch ist nicht absehbar, ob dem Anspruch, die eigene sozialpädagogische Arbeit als Bildungspraxis kritisch zu reflektieren und entsprechende konzeptionelle und praktische Konsequenzen zu ziehen, in der Alltagspraxis entsprochen wird.

Wenn die Debatte tatsächlich praktische Konsequenzen haben soll, muss m. E. genauer differenziert werden zwischen

- praktischer, alltäglicher Kinder- und Jugendarbeit vor Ort (Jugendzentren, Jugendverband usw.),
- Jugendbildung allgemein (für Jugendverbandsarbeit u. ä.) und
- politischer Jugendbildung.

Diese Unterscheidung wird in der gegenwärtigen Debatte in aller Regel nicht vorgenommen. Die (sozial-)pädagogische Arbeit und die Rahmenbedingungen sind in diesen drei Bereichen sehr unterschiedlich.

Um zu bestimmen und um zu reflektieren, was in der Kinder- und Jugendarbeit Bildung ist bzw. nicht ist, welche fachlichen Standards zu formulieren, welche Rahmenbedingungen zu schaffen sind, dafür ist der Bezug auf den jeweils konkreten Arbeitsbereich wichtig.

Beispielhaft dazu einige Fragen und Anmerkungen:

Bildung im Alltag des Jugendzentrums

Zu fragen ist, wann und warum Erlebnisse und Erfahrungen zu „Bildung“ werden und was die Voraussetzung dafür sind. Ausgangspunkt für eine Klärung könnte der

Bezug auf „Schlüsselsituationen“ (d. h. wiederkehrende „typische“ Situationen) sein, z. B.:

- Wann ist eine Lösung des Streits darüber, wer den einzigen Kicker zu welchem Zeitpunkt nutzen darf, Bildung, wann nicht?
- Wann ist die Verhinderung einer Prügelei zwischen Aussiedlerjugendlichen und türkischen Jungen Bildung und Förderung von interkultureller Kompetenz, wann nicht?
- Was macht die Nutzung des Internetcafes zu einem Bildungsprozess, der kommunikative und soziale Kompetenzen fördert, was verhindert diesen Prozess?
- Unter welchen Bedingungen kann der Thekendienst im Jugendzentrum die Erfahrung von Partizipation und Eigenverantwortlichkeit vermitteln, wann nicht?

Wir gehen davon aus, dass Erfahrungen (u. a.) dann (auch) Bildung sind, wenn es sich um angeleitete bzw. reflektierte Erfahrungen handelt. Das bedeutet, dass Erkenntnisse erworben werden, die über die aktuelle Situation hinaus für das Denken und Handeln von Jugendlichen bedeutsam sind. Ob nur ein aktueller Konflikt zwischen Jugendlichen gelöst wurde oder die Konfliktlösung mit einem Bildungsprozess einhergeht, lässt sich anhand von Fragen wie (z. B.) den folgenden beurteilen:

- Wurden Differenzen zur eigenen Meinung/zum eigenen Interesse deutlich?
- wurden über die eigenen Erfahrungen und Erkenntnisse hinaus auch andere Erfahrungen und Erkenntnisse zugänglich gemacht?
- fand eine bewusste Auseinandersetzung mit Differenzen statt?
- wurden Entscheidungs- und Handlungsalternativen abgewogen?
- wurde das eigene oder gemeinsame Tun (abschließend) reflektiert?
- ist den Beteiligten der Verlauf der Konfliktlösung/sind ihnen die Schritte bewusst?

Die Bearbeitung dieser (und ähnlicher) Fragen könnte hilfreich sein, um sich über das eigene Bildungsverständnis und die eigene pädagogische Praxis konkret Klarheit zu verschaffen. Darüber hinaus ist es notwendig zu bestimmen, welche Bedingungen notwendig sind, damit Jugendliche sich auf Bildungsprozesse dieser Art einlassen (können). (Rahmenbedingungen wie Zeit, Raum usw.; persönliche Voraussetzungen und Kompetenzen der Beteiligten, usw.).

Bildung in Jugendseminaren

Jugendbildung in Seminarform findet in vielfältiger Weise und in unterschiedlichen Kontexten statt. Sie reicht von Jugendleiter/innen-Schulungen für die Jugendverbandsarbeit über kulturelle Bildung bis zur politischen Bildung. Gleichwohl gibt es (unabhängig von dieser Unterschiedlichkeit) Indizien dafür, ob umfassendere Kompetenzen erworben werden (können). Auch wenn (je nach Inhalt und Zielgruppe) die einzelnen Gesichtspunkte ein unterschiedliches Gewicht haben können, sind Fragen wie die folgenden bedeutsam:

- Fand eine bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenssituation, der eigenen Lebensgeschichte, mit aktuellen Lebensproblemen und -fragen statt?
- Wurde die eigene Lebenssituation im sozialen Kontext betrachtet und reflektiert?
- Hatten die Jugendlichen ausreichend Gelegenheit, sich verfügbares Wissen aktiv zu eigen zu machen?
- Waren sie ausreichend an der Themensetzung und der Gestaltung des Prozesses beteiligt?
- Wurden aktuell im Seminar auftretende Probleme offen angesprochen und gemeinsam reflektiert? (Oder wurden sie ignoriert?)
- Wurden unterschiedliche Meinungen explizit aufgegriffen und thematisiert?

Von den Antworten auf diese und ähnliche Fragen hängt ab, ob Jugendliche durch die Seminararbeit individuelle und soziale Kompetenzen erwerben konnten.

Außerschulische Jugendbildung, die sich auch als politische Jugendbildung begreift, muss sich aktuell u. a. von folgenden Zielen leiten lassen:

- Jugendbildung soll Jugendliche befähigen, Differenzen (zu anderen/zu anderen Meinungen) anzuerkennen, auszuhalten und ggfs. (Konflikt-)Lösungen zu finden – aber: ohne das Eigene zu verleugnen und aufzugeben und ohne Fremdes zu unterdrücken
- Jugendbildung soll Jugendliche dabei unterstützen, einen multiperspektivischen Blick auf ihr soziales Umfeld, ihr eigenes Leben und die Welt zu entwickeln – aber: ohne die Beliebigkeit des „anything goes“ zu fördern
- neben Schlüsselkompetenzen (Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit usw.) sollen Jugendliche durch Jugendbildung moralisch-ethische Werte kennen-, verstehen und begründen lernen, zur Übernahme dieser Werte motiviert werden – aber: ohne moralische Überhöhung und ohne Selbstverzicht abzuverlangen (man muss wissen, was man selbst von moralisch-ethischen Grundsätzen hat).

Die Realisierung dieser – und ähnlicher – Ziele ist keine leichte Aufgabe. Darüber hinaus steht die politische (Jugend-)Bildung augenblicklich noch vor weit größeren Herausforderungen. So ist bemerkenswert, dass die politische Jugendbildung in der aktuellen Bildungsdebatte wenig vorkommt; auch sie selbst thematisiert ihr Arbeitsfeld, ihre spezifischen Aufgaben und Chancen gegenwärtig nicht offensiv. Das muss um so mehr verwundern, als die politische Jugendbildung ja für sich stets in Anspruch nahm und nimmt, die geforderten Kompetenzen in besonderer Weise zu fördern. Es ging ihr dabei nicht nur um den Erwerb individuell verwertbarer Fähigkeiten und Kenntnisse, sondern sie legte Wert auf das „Surplus“, nämlich auf Bildung, die sich an den Normen von Demokratie und Gerechtigkeit orientiert und zur aktiven Teilhabe am gesellschaftlichen Leben befähigt.

Die Nachrangigkeit der politischen (Jugend-)Bildung in der aktuellen Debatte liegt m. E. daran, dass der Bezugspunkt für die diagnostizierten Bildungsbedarfe vorrangig

nicht gesellschaftspolitische Probleme und Fragen sind. Primär werden diese Bildungsbedarfe mit der Notwendigkeit begründet, dass Wissensgesellschaft und die veränderte Arbeitswelt neue Anforderungen stellen, für die Bildung kompetent machen soll.

Innerhalb der Profession der politischen Bildung wird kaum (noch) über gesellschaftliche Zukunftsmodelle nachgedacht und gestritten; man beteiligt sich nicht an der Debatte über die Zivilgesellschaft und wie diese gestaltet und erreicht werden könnte; es werden keine Vorschläge für neue Formen politischer Entscheidungsprozesse und politischer Systeme gemacht und diskutiert; Ideen und Visionen, wie – über die nationalstaatlichen Grenzen hinaus - das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religion, Kultur und Nation friedlich und gerecht gestaltet werden könnte, werden unter politischen Bildner/innen nur noch selten ausgetauscht; die Frage, wie eine primär ökonomischen Logiken folgende Globalisierung durch die Dimension des Sozialen und Ökologischen ersetzt oder zumindest ergänzt werden kann, wird in Bezug auf das eigene Arbeitsfeld nicht mehr thematisiert; Konsequenzen aus der Tatsache, dass bei unserer demographischen Entwicklung der Generationenvertrag nicht mehr wie bislang eingelöst werden kann, werden für die politische (Jugend-)Bildung (noch) nicht gezogen.

Freilich ist die Vermittlung von Kompetenzen notwendig, die sich an den aktuellen gesellschaftlichen Bedarfen – auch den Bedarfen des Arbeitsmarktes - orientieren. Alles andere wäre gegenüber Kindern und Jugendlichen unverantwortlich. Und selbstverständlich werden auf längere Sicht auch nur diejenigen die Gesellschaft verantwortlich mitgestalten können, die auch individuell ihr Leben einigermaßen befriedigend meistern können. Auch sind viele der geforderten Kompetenzen nicht nur für die individuelle Lebensbewältigung, sondern auch für die Gestaltung einer lebenswerten Gesellschaft Voraussetzung (Kooperationsfähigkeit, Konfliktlösungskompetenz usw.). Und doch: Wäre der Bezugspunkt für die Frage, welche Kompetenzen Kinder und Jugendliche brauchen, die Vision einer weltweit gerechten, friedlichen und Pluralität anerkennenden Gesellschaft, dann wäre der Katalog notwendig zu vermittelnder Kompetenzen zu erweitern. Werte und Grundhaltungen, die sich an den Menschenrechten orientieren, bekämen ein größeres Gewicht; ethische und moralische Kompetenzen könnten nicht ignoriert werden; Gestaltungsfähigkeit und Gestaltungswille über das eigene, individuelle Leben und das unmittelbare soziale Umfeld hinaus wären zu fördern; multiperspektivisches Denken und Handeln wären angesichts der Heterogenität der (Welt-)Gesellschaft eine notwendige Grundkompetenz.

Obenan auf der Agenda der politischen (Jugend-)Bildung steht deshalb die Beteiligung an der Diskussion über (positive) Modelle gesellschaftlichen Zusammenlebens und über Wege zu deren Verwirklichung. „Eherne“ Aufgabe der politischen Bildung ist es, über die dafür notwendigen Kompetenzen nachzudenken und entsprechende Bildungskonzepte zu entwickeln. Wenn politische Bildung diese Anforderungen ignoriert und diese Aufgaben nicht wahrnimmt, setzt sie sich –im Gegensatz zu ihrem eigenen Selbstverständnis - der Gefahr aus, sich an einer

vorrangig an ökonomischer Verwertbarkeit ausgerichteten Bildung zu orientieren. Es steht also viel Arbeit ins Haus.



Dr. Doris Bollinger war bis zum Oktober 2003 Leiterin des Jugendhofs Steinkimmen. Sie ist jetzt Referatsleiterin für den Bereich „Kindertagesbetreuung“ beim Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales in Bremen und lebt in Bremen.
E-Mail: doris.bollinger@soziales.bremen.de

„Hier kann ich zur Ruhe kommen, treffe Gleichgesinnte und mein Kopf fängt wieder an zu denken“

Zur Arbeit mit russischsprachigen Migrantinnen in Berlin

Katrin Wolf

Katrin Wolf engagiert sich bei OWEN, einer Organisation, die Frauen in Mittel- und Osteuropa zu zivilgesellschaftlichem Engagement motiviert und daraus resultierende Aktivitäten unterstützt. In diesem Beitrag wird ein Projekt beschrieben, das Zuwanderinnen aus den Teilrepubliken der ehemaligen UdSSR bei ihrem Integrationsprozess in Deutschland begleitet und sie zu eigenen Aktivitäten anregt. Die Autorin begründet den Ansatz des Projekts, beschreibt seinen Aufbau und seinen Verlauf und bilanziert bisherige Erfahrungen. Die einzelnen Bausteine des Projekts sollen die Frauen nicht nur mit dem Land vertraut machen, in das sie gekommen sind, sondern ihnen auch Mut machen, ihre eigenen Kompetenzen in die Gestaltung des Integrationsprozesses einzubringen, als dessen Akteurinnen sie sich verstehen sollen.

1. Hintergrund - Basis und Erfahrungswissen bei OWEN

1.1. Internationale Arbeit - Unterstützung der Selbsthilfekräfte von Frauen

Das *Ost-West-Europäische FrauenNetzwerk OWEN e.V.*, gegründet 1992, arbeitet in unterschiedlichen Ländern Mittel- und Osteuropas (Russland, Polen, Ukraine, Kaukasus).

Es ist Ziel bei der Arbeit von OWEN, auf der Basis der persönlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Erfahrungen von Frauen in Mittel- und Osteuropa - die einen Teil ihres Lebens unter sozialistischen Bedingungen und in den letzten zwölf Jahren unter den Bedingungen einer rasanten Transformation hin zu demokratisch-marktwirtschaftlichen Modellen verbracht haben - diese zu ermutigen, sich in die Belange und Entwicklungen ihrer Kommunen und Städte einzumischen. In den neuen östlichen Demokratieansätzen fehlen in vielen gesellschaftlichen Bereichen eine strukturelle und demokratisch legitimierte Kontrolle und die politische Mitgestaltung durch die Basis. Frauen sind in diesen Ländern oftmals die

Frauen sind an den Rand gedrängt

Hauptverantwortlichen für den Familienzusammenhalt, für Aufrechterhaltung von sozialen Zusammenhängen im Ort, für Erziehung und Unterstützung der Kinder und Kindeskiner. Sie sind im Zuge der

Transformation oft aus ihren herkömmlichen Berufs- und Gesellschaftsbeziehungen an den Rand und in den Haushalt gedrängt worden.

OWEN bringt Frauen zusammen, die aus ihrer Isolation ausbrechen wollen, wieder aktiv und kreativ gesellschaftlich arbeiten möchten. Wir bemühen uns um eine Atmosphäre des gegenseitigen Vertrauens, der Achtung und Unterstützung und motivieren sie, sich zu Interessengruppen zusammenzuschließen. Dafür vermitteln wir Handwerkszeug in Bildungsprojekten, verknüpfen Partnerinnen miteinander und schaffen eine Diskussionsplattform, damit die Frauen, die sich zu Gruppen oder Organisationen zusammenschließen, als Stimme in der Zivilgesellschaft hörbar und

in ihren Aktivitäten in der Nachbarschaft, der Stadt und im Land sichtbar werden können.

Besonders auf der Krim, aber auch in Charkiv und Moskau sind Migration und konfliktreiches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen Resultate der Öffnung Osteuropas und des Systemzusammenbruchs. Nachdem die UdSSR auseinander gefallen war, verbreiteten sich in den vielen ehemaligen Teilländern statt Weltoffenheit und Multikulturalität vielmehr Tendenzen der Abgrenzung und des Nationalismus bei der Bildung einer neuen Identität. Russlanddeutsche und Juden bekamen diese Tendenz deutlich zu spüren, auch Russen im Baltikum und Krimtataren in der Ukraine waren und sind davon betroffen.

Die Auswanderung Richtung Westen ist eine Auswirkung dieses Prozesses.

Das Aufeinanderzugehen muss gestaltet werden - möglichst von den Zugewanderten selbst in Zusammenarbeit mit den Einheimischen. Hier setzt unser Programm mit russischsprachigen Zuwanderinnen konzeptionell und zukunftsgerichtet an.

1.2. Projektarbeit mit ZuwanderInnen - Inlandsarbeit

1.2.1. Einige Daten

Viele russischsprachige ZuwanderInnen aus der ehemaligen Sowjetunion sind nach Berlin und Brandenburg gekommen. Der größte Teil (ca. 3.400 000 Menschen) der 4.783.682 AussiedlerInnen und ihren Familien, die seit 1950 nach Deutschland kamen, reiste in den letzten 15 Jahren nach Deutschland ein. Laut Verteilerschlüssel entfielen 2,7% von ihnen auf Berlin, auf Brandenburg 3,5 %. Das bedeutet konkret auf das Jahr 2000 bezogen die Einwanderung von insgesamt 2.600 AussiedlerInnen nach Berlin und 3.556 nach Brandenburg. Russlanddeutsche stellen seit 1993 über 90% der ZuwanderInnen.

Russlanddeutsche machen über 90% der ZuwanderInnen

Russischsprachige ZuwanderInnen haben unterschiedliche Motive und durchlaufen verschiedene Integrationsprozesse. Die Gruppe der Spätaussiedler ist mit der Hoffnung nach Deutschland gekommen, hier in

die alte Heimat der Vorfahren zurückzukehren. Diese Gruppe ist aber keineswegs homogen, sondern integriert russische, kasachische, kirgisische Familienmitglieder, die ebenfalls einreisen. 46% kommen aus Großstädten, 54% vom Lande.

Die Zuwanderung jüdischer Kontingentflüchtlinge ist Teil einer Politik, die nach den Verbrechen der Judenvernichtung in Europa wieder jüdisches Leben in Deutschland etablieren soll. Die Menschen nehmen dieses Angebot an, weil sie oftmals eine zunehmende antisemitische Stimmung in ihren Herkunftsländern erfahren haben. Heute leben ca. 10.000 Juden in Berlin. Auch diese Gruppe ist keineswegs homogen. Ein Drittel der jüdischen ZuwanderInnen kommt aus Russland, fast 40% aus der Ukraine, über 20% aus dem Baltikum, Weißrussland und Moldavien, die übrigen aus dem Kaukasus und Mittelasien. 90% kommen aus der ehemaligen UdSSR. Die über 60 jährigen machen 27% aus, nur 14% gehören den Altersgruppen unter 18 Jahren an. Die Gruppe der jüdischen EinwanderInnen hat eine deutlich andere Alterstruktur als die der Spätaussiedler, da diese mit sehr vielen Kindern und Jugendlichen einreisen (im Jahr 2000 waren z.B. von den 95.615 Spätaussiedlern 32.162 unter 20 Jahre alt, also mehr als ein Drittel). (Quelle: Bundesministerium des Innern und Veröffentlichungen der Berliner Ausländerbeauftragten)

1.2.2. Ausgangspunkt von OWEN für die Konzeption der Integrationsarbeit

Wir haben bei der Arbeit mit den Zuwanderinnen die uns wichtigen Erfahrungen und Ansätze aus der Selbsthilfearbeit mit Frauen in Mittel- und Osteuropa übernommen:

Die ZuwanderInnen sind keine defizitären „Eindringlinge“ in eine homogene deutsche Gesellschaft. Deutschland hat sich in den letzten 250 Jahren und auch seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs gewandelt und verändert sich permanent. Integration heißt, gegenseitigen Respekt zu entwickeln, Unterschiede akzeptieren zu lernen und

In den Zugewanderten die Akteure ihrer

sich auf einen gegenseitigen Prozess einzulassen, in dem die mit der Migration verbundenen Veränderungen aufgeschlossen und kompetent gestaltet werden. Wir sehen in

den ZuwanderInnen selbst die Akteure dieser Gestaltung, die aber dafür geeignete Rahmenbedingungen und einheimische Partner und Verbündete benötigen. Um die Bereitschaft der Einheimischen für diese Veränderungsprozesse zu fördern, bedarf es unserer Ansicht nach konkreterer Informationen und der bewussten Gestaltung des Zusammenlebens, Kontaktmöglichkeiten in der Zusammenarbeit (Praktika, Veranstaltungen, gemeinsame Reise in das Herkunftsland z.B. zu einer dortigen Frauenorganisation), die beide Seiten bereichern, Spaß machen, Zuwachs an Lebens- und Kulturerfahrung bringen.

Die ZuwanderInnen verfügen über Lebenserfahrung, berufliche Kompetenzen und unterschiedliche kulturelle Hintergründe. Sie haben Kraft, Energie und Hoffnung „investiert“, um nach Deutschland zu kommen.

Sie werden oft als Teil eines „Problems“ angesehen, dabei haben sie das Potential, zu dessen Lösung bzw. Veränderung der Situation gerade in den überschaubaren Dimensionen von Stadtbezirken beizutragen. Gerade auch Ältere haben die Ressource „Zeit“, die sie in nachbarschaftlichen und Stadtbezirke übergreifenden Aktivitäten einsetzen können.

Beratungs- und Begleitungsleistungen sowie Sprachkurse werden flächendeckend durch unterschiedliche Träger angeboten.

Aber es gibt kaum eine Diskussion „von unten“, d.h. von den aktiven Vereinen, über ein Integrationskonzept, in dem viele Bausteine zu einem gemeinsamen Ziel führen. Das unabhängige, selbstbewusste Auftreten der ZuwanderInnen ist nicht ausdrückliches Ziel, sondern es findet oftmals eine „Klientelisierung“ statt, die Menschen werden als Klientel und Dienstleistungsempfänger angesehen und möglichst lange in diesem abhängigen Zustand gehalten. Wo ist also Raum und Zeit für die Herausbildung einer eigenen Stimme, die dann mit anderen gemeinsam eine Melodie ergibt?

Die Kompetenzen und Erfahrungen liegen bei OWEN genau in diesen Bereichen: Stärkung der Selbsthilfekräfte, Bildung von interkulturell zusammengesetzten Gruppen, strategisch-konzeptionelle Arbeit und Vernetzung, Multiplikatorinnen-ausbildung, Zusammenarbeit über Ländergrenzen hinweg.

1.2.3. Situation und Problemlage

In Berlin wächst die Gruppe der russischsprachigen MigrantInnen ständig. Jüdische Kontingentflüchtlinge, SpätaussiedlerInnen und andere Migrantengruppen aus den Ländern der ehemaligen UdSSR bringen eine kulturelle Vielfalt mit nach Berlin, die auch allmählich im Erscheinungsbild der Stadt sichtbar wird. Kleine Theater, Läden, Restaurants und Cafés sowie eine wachsende Vereinsstruktur repräsentieren die

Aktivitäten dieser ZuwanderInnengruppe. Aber wir sehen dennoch viele Problemlagen, die eine Integration erschweren.

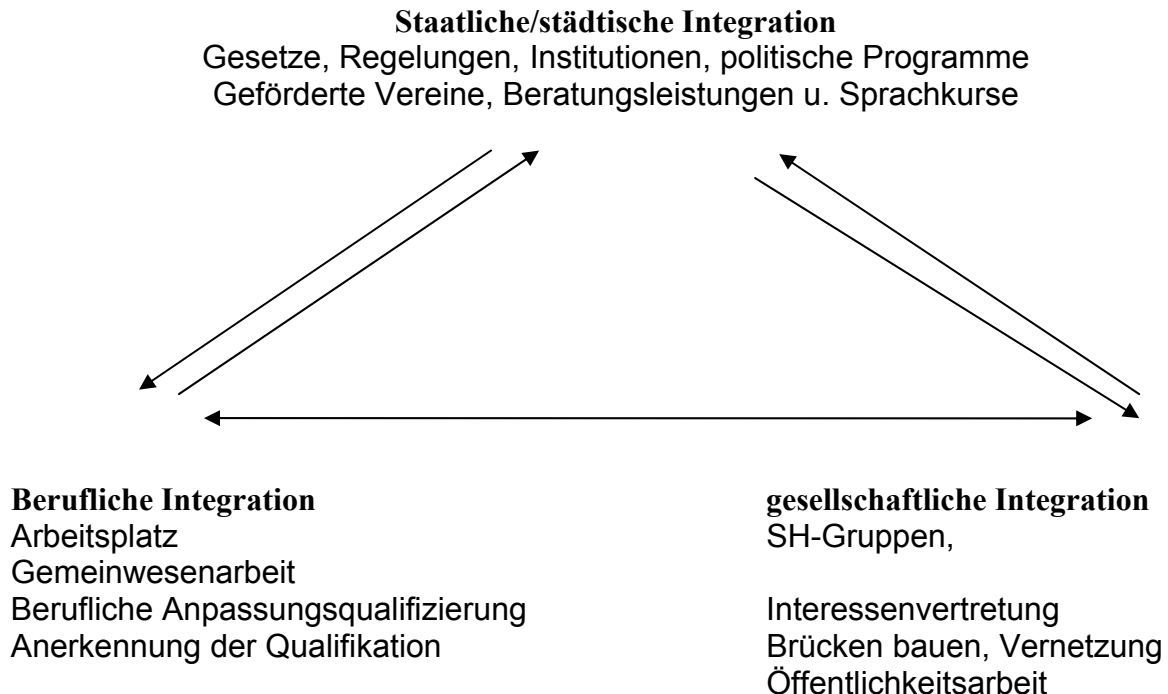
Unser Programm soll dazu beitragen, folgende Barrieren abzubauen:

- **Sprachschwierigkeiten** - viele Aussiedler bzw. deren Familienmitglieder sprechen kein oder nur wenig Deutsch, die Kinder lernen es dagegen schnell in der Schule. So entstehen zwischen den Einheimischen, aber auch innerhalb der Familien Verständnis- und Akzeptanzprobleme (die Kinder schämen sich der Eltern, die anders sprechen und sich kleiden als die Einheimischen, die Eltern und Großeltern kommen mit dem Tempo ihrer Kinder nicht zurecht, erleben Autoritätsverlust).
- **Isolation im Stadtbezirk** - es sind Inseln entstanden, auf denen die Aussiedler vor allem unter sich bleiben und darunter leiden, dass sie sich von den Einheimischen nicht akzeptiert fühlen und keine Kontakte zu ihnen haben. Innerhalb dieser Inseln ist aber oftmals ein gut funktionierendes soziales Netzwerk entstanden – das mindert den Druck, „nach draußen“ zu gehen.
- **Kultureller Schockzustand** - die aus der alten Heimat mitgebrachten Vorstellungen stimmen nicht mit der Realität der neuen Heimat überein, die aktuelle Situation in Deutschland, Geschichte, Alltagsleben und Kultur im Nachkriegsdeutschland und der lokalen Infrastruktur sind nicht bekannt und werden nicht verstanden.
- **Identitätskrise** – wie kann das Recht auf Würde und Entwicklung - wer sind wir hier, wer wollen wir sein bzw. wohin wollen wir uns entwickeln? – unter den neuen Bedingungen wahrgenommen werden?
- **Wenig Perspektiven für die Jugendlichen** - viele Kinder und Jugendliche (die hierher kamen, weil ihre Eltern nur das Beste für sie wollten) - werden an den Schulen unter ihrem Leistungsvermögen eingestuft bzw. zu wenig gefördert. sie bleiben unter sich, nennen sich selbst die „Russkis“ und haben geringere Chancen, Ausbildungs- und Arbeitsplätze zu erhalten.
- **Unzureichende Vorbereitung der Einheimischen** - die russische Sprache erinnert an Besatzungszeiten, Unkenntnis der Einheimischen über Geschichte, Kultur und Alltagsleben der ZuwanderInnen in Deutschland.
- **Präsenz in Öffentlichkeits- und Medien** - so überhaupt vorhanden, verbreitet Stereotypen und verfestigt Vorurteile (Russen-Mafia, Drogenprobleme junger Ausländer, Geldprobleme der jüdischen Gemeinde).
- **Mangelnde Möglichkeiten der Solidarisierung untereinander** – eine Konsequenz der Zuwanderungspolitik, die jahrelang die Vereinzelung der unterschiedlichen Gruppen betrieben hat. Untereinander ist ein Konkurrenzkampf entbrannt um Finanzmittel und Humanressourcen, der ein Miteinander erschwert.
- **Kommunikationsverhalten und der Umgang mit Konflikten** – ist durch andere Lebenserfahrungen und kulturelle Voraussetzungen erlernt und geprägt. Das führt in Deutschland zu zahlreichen Missverständnissen im Alltag, in der Nachbarschaft und in Arbeitszusammenhängen.

Unser Programm wurde mit Blick auf diese Herausforderungen entwickelt.

2. Programmschwerpunkte von OWEN zur Förderung der Integration russischsprachiger Zuwanderinnen in Berlin

Die drei Säulen der Integration



Das Programm von OWEN konzentriert sich auf die **gesellschaftliche Integration**, aber in Zusammenhang mit den anderen beiden Integrationsbereichen, mit denen wir auch kooperieren, da sie für eine Integration der Einzelnen unabdingbar und wichtig sind (berufliche und staatliche Ebene). Innerhalb unseres Programms wurden im Jahr 2002 der Multiplikatorinnenkurs verwirklicht und 2003 die interkulturellen Lernwerkstätten. Im Folgenden konzentriere ich mich auf die Ausbildung zur „Multiplikatorin für Integrationsarbeit“.

2.1. Ausbildung zu Multiplikatorinnen für Integrationsarbeit

2.1.1. Ziele und Schwerpunkte

Die Erfahrungen, die die Frauen und ihre Familien während des langwierigen Prozesses der Integration in Deutschland machen, sollten ins Bewusstsein gerufen, als einmalig erkannt und artikuliert werden. Auf dieser Basis sollte ein Profil erstellt werden, das die Arbeit einer *Multiplikatorin für Integration* beschreibt und Einheimische in diesen Prozess immer mit einbezieht. Außerdem entwickeln die Migrantinnen hier in Berlin ein Erfahrungs- und Problembewusstsein, Bedürfnisse und Wünsche, die nur sie selbst zum Ausdruck bringen und umsetzen können. Diese Erfahrungen sind Grundlage für die Entfaltung eigener Projektideen und Aktivitäten während des Kurses, die darauf ausgerichtet sind.

- gegenseitige Integration zu befördern
- Vorurteile abzubauen
- Integrationsarbeit selbst in ihre Hände zu nehmen und kleine Projekte zu realisieren

- Öffentlichkeit herzustellen
- einen Pool von Multiplikatorinnen aufzubauen, die als Dialogpartner zwischen den Kulturen und Generationen arbeiten können.

2.1.2. Aktivitäten und deren Umsetzung

In den von uns entwickelten Bausteinkurs integrierten wir Exkursionen und Praktika, damit die Teilnehmerinnen die Infrastruktur von Berlin und dem Berliner Umland kennen lernen, dort mitarbeiten und eigene Aktivitäten entfalten konnten. Integriert war außerdem eine Geschichtswerkstatt in Nürnberg, die auf dem Gelände stattfand, auf dem die Nationalsozialisten ihre Reichsparteitage veranstalteten, und dem dazu gehörenden Museum. Die unterschiedlichen Voraussetzungen der Teilnehmerinnen machten es notwendig, einen Sprachkurs für zwei unterschiedliche Stufen anzubieten. Der Kurs wurde teilweise auf Video dokumentiert.

Bausteinübersicht:

Sprachkurs

Permanent, themenbezogene Einheiten, zweisprachige Glossare erarbeiten

1. Einheit – Kennen lernen, Identität, Grundlagen interkultureller Zusammenarbeit
2. Einheit – Lernen als Erwachsener
3. Einheit – Selbsthilfe als Ansatz für Integration
4. Einheit - Migration- Integration
5. Einheit – Öffentlichkeit herstellen – Ausstellung, Artikel, Video
6. Einheit – Selbsthilfe- und Gemeinwesenentwicklung
7. Einheit - Macht und Ohnmacht – Frauen und Politik
8. Einheit - Praktika in Partnervereinen - Geschichtswerkstatt
9. Auswertung und Präsentation – Zertifikatübergabe.

2.1.3. Ausstellung

Drei Teilnehmerinnen entwickelten die Idee für die Ausstellung „Stationen einer Reise“. Es entstanden sieben mehrfarbige Poster und eine Sammlung unter dem Titel „Mein Lieblingsplatz in Berlin“, die von einheimischen und zugewanderten Frauen gestaltet wurden.

Die Tafeln zeigen

- Fotos aus den Familienalben
- Teile aus den Interviews, die Eindrücke aus dem Leben in der alten und Integrationserfahrungen in der neuen Heimat wiedergeben

- Zeichnungen einer Enkelin zur Kindheit ihrer Großmutter in Kasachstan
- Informationen über die deutsche Zuwanderungsgesetzgebung sowie
- Hintergrundinformationen über die Geschichte der Zugewanderten und

dokumentieren Intentionen und Bausteine des Kurses. Die Ausstellung kann bei OWEN angefordert werden.

3. Erfahrungen und Ergebnisse

3.1. Bildungsarbeit

Es war ein Vorteil für den Projektverlauf, dass die 20 Teilnehmerinnen aus unterschiedlichen Ländern kamen und unter unterschiedlichen Bedingungen hier in Deutschland leben. Auch unterschiedliche Altersgruppen und Berufserfahrungen waren vertreten und erwiesen sich als Bereicherung.

Die Frauen fühlten sich sehr schnell in der Gruppe wohl, tauschten in den Pausen Ratschläge und Anregungen aus und betrachteten uns und die Gruppe als Teil ihrer Familie. Das war eine wichtige Voraussetzung für Vertrauen und gemeinsame Arbeit ohne Ängste und Vorbehalte. Unsere Form der Bildungsarbeit bewirkte eine kreative und lebendige Arbeitsatmosphäre. „Hier werde ich das erste Mal in Deutschland als Mensch, als Persönlichkeit, als Lena wahrgenommen und gefragt. Jemand will wirklich meine Meinung hören“, mit diesen Worten fasst eine Teilnehmerin in dem Videointerview ihre Gefühle und Eindrücke zusammen.

Es war eine interessante Erfahrung, dass die Teilnehmerinnen manchmal die vermittelten Informationen und Grundlagen nicht so ernst nahmen, dass sie sich diese merken konnten, weil sie sich so „wohl gefühlt“ hätten. Ihre Lernerfahrungen sind mit Auf- oder Abwertung, Lob und Tadel, einem autoritären Lehrstil verbunden. Informationen dienen dem Auswendiglernen, nicht der Anwendung im Alltag. Deshalb wurden jeweils Arbeitsblätter zu den behandelten Themen ausgegeben und im Materialordner gesammelt. Die Teilnehmerinnen konnten dort den Stoff einsehen und sich kopieren.

Von besonderem Interesse waren für die Frauen die Schwerpunkte gewaltfreie Kommunikation und Konfliktbearbeitung, Rollenbilder in den Kulturen, pädagogische Grundlagen interkultureller Bildungsarbeit. Für diese Bausteine hatten wir zu wenig Zeit eingeplant, deshalb konnten sie thematisch und methodisch nur oberflächlich erarbeitet und ausprobiert werden. Hier sind Vertiefungen nötig.

Erstaunlich war es für uns, dass die Frauen, die z.T. bereits seit zehn Jahren in Deutschland waren, wenig ausgeprägte Vorstellungen von politischen Strukturen und der Alltagskultur in Deutschland hatten. Bis auf eine Frau hatten die meisten kaum deutsche Freunde und sehr grobe Erfahrungen mit Nachbarn und auf der Straße machen müssen. Hier hat der Kurs den Horizont sehr erweitern können und neue Wege, Ansprechpartner und Betätigungsfelder aufgezeigt. Sie konnten mit PolitikerInnen sprechen und erlebten Berliner Abgeordnete auf einer Ausschusssitzung. Die Auseinandersetzung mit der Diskussion des Zuwanderungsgesetzes in Deutschland schärfte ihr politisches Denken, da es bei diesem Thema mit eigenem Erleben verbunden ist.

Mehrere Teilnehmerinnen hatten eine pädagogische Grundausbildung und sind in der Lage, eigene Veranstaltungen und Seminare zu gestalten. Sie sind daran interessiert, mit Menschen zu arbeiten, und haben Grundlagen für diese Arbeit mitgebracht und ausgebaut. Ihnen fehlen eine Struktur und ein Wirkungskreis, um Integrationsarbeit selbst durchzuführen. Aber der Zugang zu den Themen und eigenes Zutrauen sind gewachsen, bei einer entsprechenden Infrastruktur und einer Begleitung könnten weiterführende Projekte und Aktivitäten realisiert werden.

3.2. Exkursionen

Die Teilnehmerinnen haben im Laufe des Projektes durch zahlreiche Projektbesuche und die Praktika einen Überblick über die Infrastruktur von Institutionen und Vereinen erhalten, die in den Bereichen Integrations-, Jugend- und Frauenarbeit tätig sind. Das vermittelte ihnen den Eindruck: Es gibt ja bereits alles, uns bleibt nichts mehr zu tun in diesen Bereichen. Erst als sie wieder ihre eigenen Erfahrungen reflektierten, stellten sie fest, dass es vor allem an Brücken fehlt zwischen den Einheimischen und den ZuwanderInnen und dass die Zugewanderten selbst diese Brückenarbeit entwickeln und leisten sollten. Sie wollen nicht begleitet, betreut und beraten werden, sie wollen selbst gestalten und dadurch ein die neue Heimat gewinnen, erleben und gestalten.

3.3. Aktivitäten und Veranstaltungen

Die Teilnehmerinnen waren selbst verantwortlich für die Realisierung folgender Aktivitäten

- Veranstaltung zur russischen Kultur und Identität an der Schule des Sohnes einer Teilnehmerin
- Deutsch-russische Veranstaltung im Frauenzentrum Brunnhilde
- Gemeinsame Kulturveranstaltungen - Lesungen, Literaturzirkel
- Integrationsveranstaltung im Diakonischen Werk Oranienburg (in Zusammenarbeit mit OWEN)
- Mitarbeit in der Gruppe Frauengedächtnis, Interviews mit Migrantinnen (Zusammenarbeit mit OWEN)
- Kursinterviews zum Familienbild zugewanderter und einheimischer Frauen
- Theaterimprovisation bei der internationalen Tagung „Frauen gestalten Zukunft“, Liedtexte.

Die Teilnahme an anderen Aktivitäten von OWEN zeigte den Frauen immer wieder deutlich, warum wir diese Arbeit machen.

Die Initiierung gesellschaftspolitischer Arbeit wirklich aus einem Bedürfnis heraus und aufgrund persönlicher Erfahrungen und Überzeugungen - das ist doch eher fremd und scheint etwas für andere, nicht für einen selbst zu sein. Bei einem Begegnungsseminar trafen unsere Teilnehmerinnen auf Frauen aus den alten Bundesländern, die zwar russischsprachige ZuwanderInnen in der Nachbarschaft, aber selbst bisher keine eigenen Kontakte zu ihnen hatten. Der Besuch regte beide Seiten dazu an, über gegenseitige Barrieren nachzudenken.

Die Kursteilnehmerinnen, die an unserer Konferenz „Frauen gestalten Zukunft“ teilnehmen konnten, erlebten Frauen aus aller Welt, die, ausgehend von eigener Betroffenheit und Überzeugungen, unter schwierigsten gesellschaftlichen Bedingungen aktiv geworden sind, um Missstände zu verändern. Die Verbindung von

politischer und persönlicher Motivation dieser Frauen und die Wirkung ihrer Arbeit auf die gesellschaftlichen Bedingungen und die nationale und internationale Öffentlichkeit hinterließen einen großen Eindruck bei den Kursteilnehmerinnen. Die Schlussfolgerung einer Kursteilnehmerin: Wir sind jetzt Multiplikatorinnen - wir müssen auch etwas tun.

3.4. Umsetzung von Gender Mainstreaming

Der Kurs richtete sich an Frauen als Akteurinnen der Integration in der Nachbarschaft, im Stadtbezirk. In der Familienarbeit, beim Einkaufen, in der Schule und der Nachbarschaft sind es die Frauen, die im Alltag Konflikte angehen, Kontakte knüpfen, sich engagieren. Trotzdem bleibt ihre Kompetenz oft unbemerkt und wird nicht anerkannt. Nach einer ersten aktiven Phase folgen oft Resignation, Isolation oder der Rückzug auf kleine einkulturige Gruppen und eine familienbezogene Rolle.

Unser Projekt zielte daher auf die Wahrnehmung und Professionalisierung dieser Leistungen, damit für die Zuwanderinnen der Zugang zu den ihren Bedürfnissen und Kompetenzen entsprechenden gesellschaftlichen Handlungsspielräumen (Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten als Bürgerinnen, Parteienengagement, Elternbeiräte, kommunale MigrantInnenräte, Selbsthilfegruppen...) erleichtert wird.

Außerdem wurden in allen Bausteinen die geschlechtsspezifischen Aspekte bzw. Auswirkungen der behandelten Fragestellungen herausgearbeitet:

In Rollenspielen, Arbeitsgruppen und zahlreichen Diskussionen wurden den Teilnehmerinnen Instrumente und Wissen vermittelt, um Problemstellungen der Gleichberechtigung von Männern und Frauen wahrnehmen, analysieren und damit umgehen zu können. Umgesetzt wurden diese Erkenntnisse vor allem in den Familien und im während des Kurses wachsenden Wunsch, die eigenen weiblichen Kompetenzen nicht zu ignorieren oder zu entwerten, sondern wertzuschätzen.

4. Schlussfolgerungen und Perspektiven/Nachhaltigkeit

Es ist gelungen, eine Gruppe aufzubauen, die an einer weiteren Zusammenarbeit stark interessiert ist. OWEN ist Anlaufpunkt für weitere Treffen geworden. Die zahlreichen Talente, die in der Gruppe schlummern, haben Mut gefasst und gehen an die Öffentlichkeit. Vertrauen und Selbstvertrauen der Frauen sind gewachsen. Zwei Frauen arbeiten aktiv an dem Projekt „Frauengedächtnis“ mit, zwei Frauen haben den Verein „Freunde St. Petersburgs“ mit gegründet. Das Video und die Ausstellung finden im Rahmen des Antidiskriminierungsprojektes „FRiZZ“ im Land Brandenburg großes Interesse. Der Nachholbedarf an Informationen über die ZuwanderInnen ist immer noch sehr groß.

Seit September 2003 läuft bei OWEN in verkürzter Form ein weiterer Kurs. Frauen aus dem Kurs vom vorigen Jahr arbeiten hier als Praktikantin oder in den Bausteinen mit. In diesem Kurs haben wir mehr Wert auf Projektentwicklung gelegt. Die Teilnehmerinnen arbeiten gemeinsam an der Vorbereitung einer Veranstaltung an einer Schule in Berlin, die im Dezember durch die Frauen realisiert werden wird. Sie wollen unbedingt dazu beitragen, dass sich die Jugendlichen untereinander mit mehr Respekt und Kenntnissen begegnen.

Der Prozess des Einlebens, Orientierens und dann – als großer neuer Schritt – des eigenen Handelns braucht Zeit, Rahmenbedingungen und eine gegenseitige

längerfristige Unterstützung. Wir haben jetzt eine Basis geschaffen, auf der wir aufbauen können und wollen.

Da das Zuwanderungsgesetz noch immer nicht verabschiedet wurde, sind die Rahmenbedingungen für Integrationsarbeit momentan unklar. Wir wünschen den Teilnehmerinnen die Möglichkeit, ihr erworbenes Wissen und ihre Kompetenzen einbringen zu können – auf ehrenamtlicher und bezahlter Arbeitsbasis.

Unterstützt wird unsere Arbeit nach Einstellung der Förderung durch Berlin und Brandenburg Ende 2002 seit Juni 2003 durch das *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*. Außerdem werden projektbezogene Gelder akquiriert. Die Arbeit mit Zuwanderinnen wurde dankenswerter Weise durch das Programm *entimon - gemeinsam gegen Gewalt und Rechtsextremismus* des BMFSFJ unterstützt.



Katrin Wolf arbeitet als Trainerin für interkulturelle Pädagogik und Mediatorin, Begleiterin von Projekten und Moderatorin. Zurzeit leitet sie Antidiskriminierungs- und Zivilcouragetrainings und Seminare in der Arbeit mit russischsprachigen Zuwanderinnen in Berlin und Brandenburg sowie die bundesweite Fortbildung zur „Trainer/in für zivile, gewaltfreie Konfliktbearbeitung“. Sie koordiniert das Europäische Netzwerk für Demokratieentwicklung und Menschenrechtserziehung - DARE. Katrin Wolf lebt in Berlin. E-

Mail: katinkawolf@gmx.de