

DIE ZUKUNFT SACHSENS

Junge Menschen mit Migrationsvordergrund und
diskriminierungskritische Perspektiven auf Jugendhilfe in Sachsen

Vorwort.....	4
Vorgehen und Methodik.....	6
Sind junge Menschen mit Migrations- vordergrund „anders“?.....	9
Alter, Grenzen und Altersgrenzen	16
Die „Offenheit“ der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Barriere	18
Mädchen mit Migrationsvordergrund – die vergessene Zielgruppe?	22
Umgang mit Mehrsprachigkeit	25
Alternativen zur „interkulturellen Öffnung“	31
Begegnung ist nicht alles.....	34
Diskriminierungs- und rassismus- kritische Migrationspädagogik.....	38
Best Practice-Beispiele.....	44
Handlungsempfehlungen.....	51
Migrationspädagogische Anlaufstellen und Materialien in Sachsen.....	55
Literatur	57
Impressum	60

Vorgehen und Methodik

Im Fokus unserer Feldforschung standen die folgenden Fragen:

Welche Bedürfnisse haben migrantisierte junge Menschen in Sachsen? Werden diese Bedürfnisse und die daraus entstehenden Bedarfe innerhalb der Jugendhilfe wahrgenommen und bearbeitet? Welche pädagogischen Herausforderungen entstehen dabei? Gibt es Konzepte, die besonders erfolgreiches Arbeiten ermöglichen? Was sind die Gelingensbedingungen migrationssensibler Jugendarbeit?

Um diese Fragen zu beantworten, fragten wir junge Menschen mit Migrationsvordergrund, pädagogische Fachkräfte sowie ehrenamtliche Jugendarbeiter*innen nach ihren Einschätzungen. Dabei unterteilten wir unser Forschungsfeld in vier große Bereiche:

- Allgemeine Angebote der Jugendhilfe, v.a. der Offenen Jugendarbeit, die u.a. von migrantisierten Jugendlichen genutzt werden
- Angebote der Jugendarbeit, die explizit mit migrationssensiblen Kon-

zepten arbeiten bzw. ihre pädagogische Arbeit auf bestimmte migrantisierte Zielgruppen fokussieren (z.B. migrantisierte Mädchen, muslimische Jugendliche, ...)

- Angebote der Jugendarbeit, die von Akteur*innen der migrantischen Selbstorganisation geschaffen und getragen werden – zumeist auf ehrenamtlicher Basis, obwohl die Aktiven häufig selbst eine professionelle pädagogische Ausbildung haben (z.B. innerhalb von Kulturvereinen und Moscheegemeinden)
- Selbstorganisierte Gruppen und Projekte migrantisierter junger Menschen

Unsere Forschung unterscheidet sich von vergleichbaren Erhebungen dadurch, dass wir auch die Kinder- und Jugendarbeit innerhalb (post)migrantischer Vereine, Initiativen und Communities in den Blick genommen haben. Andere sächsische Forschungsprojekte der letzten Jahre¹ beschränkten sich auf die Perspektiven von Pädagog*in-



1 | AGJF Sachsen (2017): „Momentaufnahmen aus der Jugendarbeit in Sachsen zu den Themen Migration/ Flucht/ Asyl – eine Handreichung mit Anregungen und Beispielen für die pädagogische Praxis“ sowie AGJF Sachsen (2018): „Connect-Abschlussbericht: Geflüchtete und asylsuchende junge Menschen in der Jugendhilfe kompetent begleiten“

2 | Der Begriff „Intersektionalität“ geht zurück auf die Juristin und Aktivistin Kimberlé Crenshaw. Intersektionale Analysen versuchen, verschiedene Kategorien sozialer Differenz (u.a. Geschlecht, Race/ rassistische Zuschreibung, Klasse/ soziale Schicht, sexuelle Identität/ Orientierung, (Dis-)Ability/ Behinderung, ...) gleichzeitig und in ihrer Verschränkung miteinander zu berücksichtigen. Siehe auch: Crenshaw, Kimberlé (1991): Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. Stanford Law Review, 43 (6). S. 1241

3 | Cis-geschlechtliche Menschen bzw. Cisgender sind Personen, deren geschlechtliche Selbst-Identifikation übereinstimmt mit dem Geschlecht, das ihnen unmittelbar nach ihrer Geburt zugewiesen wurde. Im Gegensatz zu cis-geschlechtlichen Personen weicht bei Trans*Personen/ Transgendern/ trans*geschlechtlichen Personen die Selbst-Identifikation ab von dem Geschlecht, das ihnen unmittelbar nach der Geburt zugewiesen wurde.

4 | Die Abkürzung LSBTTIQ* steht für Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transgender, trans- und intergeschlechtliche sowie queere Personen.

nen in öffentlich geförderten Projekten der Jugendhilfe.

Wir starteten mit dem Anspruch, im Sinne einer intersektionalen Analyse² möglichst viele verschiedene Kategorien sozialer Differenz zu berücksichtigen. In der Forschungspraxis konnten wir diesem Anspruch jedoch nur sehr eingeschränkt gerecht werden. So haben wir Informationen über die Lebensrealitäten von jungen Menschen verschiedener Herkunftsländer, Migrations- und Fluchterfahrungen, Ethnizitäten, religiöser Zugehörigkeiten, Geschlechter (in erster Linie cis-geschlechtliche³ Mädchen und Jungen), sozialer Schichten und Bildungshintergründe zusammengetragen. Unsere Bemühungen, Einblicke in die Situationen von jungen LSBTTIQ*⁴ mit Migrationsvordergrund in Sachsen zu gewinnen, waren dagegen kaum erfolgreich. Über die Bedürfnisse junger migrantisierter Menschen mit Behinderung können wir ebenfalls keine fundierten Aussagen treffen.

Unsere Erhebungsphase dauerte von Juni 2019 bis November 2020, wobei der Großteil der Erhebung im Zeitraum Mai – Oktober 2020 stattfand. Wir ha-



ben über 25 leitfadengestützte Einzel- und Gruppengespräche geführt, eine HzE-Maßnahme („Hilfen zur Erziehung“) intensiv begleitet und mehrere (post) migrantische Jugendprojekte unterstützt. Neben Chemnitz, Dresden und Leipzig waren wir auch in den Landkreisen Bautzen, Meißen, Mittelsachsen, Sächsische Schweiz-Osterzgebirge und Zwickau unterwegs.

Dabei gestaltete sich für uns der Zugang zu Expert*innen der migrantischen Selbstorganisation sowie aus

selbstorganisierten (post)migrantischen Jugendgruppen deutlich schwieriger als der Zugang zu Mitarbeiter*innen öffentlich geförderter Jugendhilfe-Projekte. Dennoch war gut ein Viertel unserer Gesprächspartner*innen in migrantischen Initiativen und Selbstorganisationen mit Expertise im Bereich der Jugendhilfe tätig. Wir sind froh, dass wir das Vertrauen dieser Expert*innen gewinnen konnten, und dankbar, von ihren Erfahrungen profitieren zu können.

Sind junge Menschen mit Migrationsvordergrund „anders“?

Mit unserer Feldforschung zum Thema „junge Menschen mit Migrationsvordergrund und Jugendhilfe in Sachsen“ bewegen wir uns im Spannungsfeld zwischen fachlich angemessener Differenzierung von Zielgruppen und Othering¹. Schon die Frage nach den „Bedürfnissen migrantisierter junger Menschen“ impliziert die Annahme, dass sich migrantisierte junge Menschen signifikant von weißen jungen Menschen ohne Migrationserfahrung unterscheiden.

Diese Perspektive birgt die Gefahr, junge Menschen mit Migrationsvordergrund fälschlicherweise als homogene Gruppe zu betrachten und dabei ihre Individualität sowie ihre Diversität aus dem Blick zu verlieren.

Tatsächlich sind junge Menschen mit Migrationsvordergrund in Sachsen sehr heterogen. Sie unterscheiden sich nicht nur in Bezug auf ihre (familiäre) Migrationserfahrung, sondern auch in Bezug auf ihre Geschlechter, ihre sexuellen Orientierungen, ihren sozioökonomischen Status und ihre Religionszugehörigkeiten. Im Rahmen unserer Feldforschung haben wir u.a. Informationen zu jungen Menschen mit afghanischen,

albanischen, eritreischen, irakischen, iranischen, jesidischen, jüdischen, kurdischen, muslimischen, post-sowjetischen², russischen, somalischen, syrischen, tschetschenischen, ungarischen, ukrainischen und vietnamesischen Wurzeln zusammengetragen. Manche dieser Jugendlichen sind in Deutschland geboren, die meisten sind als Kleinkinder, Grundschulkind oder im Jugendalter zugewandert. Bei vielen von ihnen ist die Migrationserfahrung durch Flucht geprägt. Viele lernen die deutsche Sprache als Zweit-, Dritt- oder Viertsprache, für andere ist Deutsch – neben den jeweiligen Familiensprachen – eine ihrer Erstsprachen. Viele dieser jungen Menschen bezeichnen sich selbst als



1 | Othering oder Andersartig oder transitiv „jemanden andersartig machen“, bezeichnet den kommunikativen Prozess, durch den Angehörige marginalisierter Gruppen als fundamental „anders“ (im Vergleich zur Mehrheit bzw. zur Norm) dargestellt werden. Das Konzept wird von zahlreichen Philosoph*innen und Wissenschaftler*innen verwendet (z.B. Simone de Beauvoir, Edward Said, Gayatri Chakravorty Spivak).

2 | Die Sowjetunion existiert seit 1991 nicht mehr. Dennoch sind uns im Rahmen der Forschung sowohl junge Menschen als auch Engagierte in MSOs begegnet, die sich auf Basis einer geteilten „post-sowjetischen Herkunft“ gemeinsam organisieren.

„Ausländer*in“ oder als „Flüchtling“, andere lehnen diese Fremdbezeichnungen vehement ab. Manche nennen sich „Kanak*in“, manche nennen sich „People of Color“³, manche nennen sich „Deutsche“.

Das statistische Merkmal des „Migrationshintergrunds“ bildet diese Heterogenität nur unzureichend ab. Einen „Migrationshintergrund“ laut Definition des Bundesamts für Statistik haben Menschen, die a) eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzen oder b) im Ausland geboren wurden oder c) mindestens ein Elternteil haben, das eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzt, nach Deutschland eingebürgert wurde, die deutsche Staatsangehörigkeit durch Adoption erhielt oder zur Gruppe der Spätaussiedler*innen gehört.⁴

Im Jahr 2018 besaßen im Landesdurchschnitt 11% der jungen Sächs*innen eine ausländische Staatsangehörigkeit.⁵ Wie viele junge Menschen in Sachsen deutsche Staatsangehörige „mit Migrationshintergrund“ sind, ist unklar, weil das Land Sachsen keine systematischen Daten zum Migrationshintergrund seiner Einwohner*innen erhebt. Vor allem

in den großen Städten machen migrierte Menschen einen erheblichen Teil der jungen Bevölkerung aus. In Leipzig z.B. erfüllten bereits 2019 25 % aller Personen, die einen gesetzlichen Anspruch auf die Leistungen der Jugendhilfe haben, das statistische Merkmal „Migrationshintergrund“.⁶

Doch nicht bei allen jungen Menschen, die laut Statistik einen „Migrationshin-



3 | Der Begriff „People of Color“ (kurz: PoC) ist „eine Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrung, die nicht als weiß, deutsch und westlich wahrgenommen werden und sich auch selbst nicht so definieren“ (Neue deutsche Medienmacher*innen, siehe: <https://glossar.neuemedienmacher.de/glossar/people-of-color-poc/>). Alternativ werden auch die Begriffe „BPoC“ (Schwarze Menschen und PoC) oder BIPoC („Black, Indigenous and People of Color“) verwendet.

4 | Bundesamt für Statistik.
Link: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2019/08/PD19_314_12511.html.

5 | Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2019): Medieninformation 117/2019 zum internationalen Tag der Jugend. Link: https://www.statistik.sachsen.de/download/presse-2019/mi_statistik-sachsen_117-2019_jugendliche-2018.pdf

6 | Amt für Statistik und Wahlen der Stadt Leipzig (2019): Statistischer Quartalsbericht 1/ 2019. Link: https://static.leipzig.de/fileadmin/mediendatenbank/leipzig-de/Stadt/02.1_Dez1_Allgemeine_Verwaltung/12_Statistik_und_Wahlen/Statistik/Statistischer_Quartalsbericht_Leipzig_2019_1.pdf

7 | Die Neuen deutschen Medienmacher*innen (NdM) definieren in ihrem Glossar den Migrationsvordergrund als „eine meist augenzwinkernd gemeinte Selbstbezeichnung von Menschen, deren Migrationshintergrund sichtbar ist“. Link: https://glossar.neuemedienmacher.de/glossar/migrationsvordergrund/zip_2019_1.pdf

Was ist ein „MigrationsVORdergrund“?

Wir waren bemüht, zur Veröffentlichung unserer Forschungsergebnisse einen Überbegriff zu wählen, der gleichzeitig zutreffend, verständlich und respektvoll ist. Dass unsere Entscheidung auf „junge Menschen mit Migrationsvordergrund“ gefallen ist, hat sowohl politische als auch fachliche Gründe.

Der Begriff „Menschen mit Migrationsvordergrund“ wird seit mehr als 10 Jahren von migrantischen Selbstorganisationen, migrantisierten Künstler*innen und Aktivist*innen sowie rassismuskritischen Wissenschaftler*innen im deutschsprachigen Raum verwendet.⁷ Indem sie sprachlich den „Hintergrund“ in den „Vordergrund“ rücken, kritisieren sie sowohl gesellschaftlich verbreiteten Rassismus als auch seine Ignoranz durch die weiße Mehrheitsbevölkerung. Denn ein Effekt von Rassismus ist die Tatsache, dass viele weiße Menschen in der Interaktion mit People of Color deren „besonderen“ Hintergrund immer wieder betonen. Viele Menschen mit Migrationsvordergrund würden ihre internationale (Familien-)Geschichte gerne in den Hintergrund rücken

(lassen), doch die Mehrheitsbevölkerung lässt das nicht zu. Mit der Übernahme des Begriffs „Migrationsvordergrund“ möchten wir uns der Kritik an diesen rassistischen Zuständen explizit anschließen. Unser zweiter Grund für die Wahl dieses Begriffes ist ein fachlicher. Wir haben im Zuge der Forschung mit vielen migrierten jungen Menschen und pädagogischen Fachkräften gesprochen. Dabei haben wir, u.a. aus Gründen des Datenschutzes, in der Regel keine systematischen Informationen über den Geburtsort und die Staatsangehörigkeiten der Kinder und Jugendlichen sowie ihrer Eltern erhoben. Die Informationen, die für eine saubere Definition des statistischen Migrationshintergrundes notwendig wären, liegen uns also gar nicht vor. Wir mussten uns daher auf die Selbstbezeichnungen der jungen Menschen sowie auf die subjektiven Eindrücke der Pädagog*innen und des Forschungsteams verlassen – welche wiederum von Zuschreibungen geprägt sind. Nur diejenigen jungen Menschen, deren „Migrationshintergrund“ auf irgendeine Weise in den „Vordergrund“ gerückt ist, sind in unserer Forschung überhaupt repräsentiert.

tergrund“ haben, spielt die familiäre Migrationserfahrung in ihrer alltäglichen Lebenswelt eine Rolle. Umgekehrt leiden unter rassistischer Ausgrenzung auch einige junge Menschen ohne statistischen „Migrationshintergrund“ – z.B. manche Deutsche of Color.

Migrationspezifische Bedarfe und Interessen?

Unsere Analyse der Bedarfe migrantisierter junger Menschen in Sachsen stieß bei vielen Pädagog*innen auf großes Interesse. Oft sind wir von Kolleg*innen gefragt worden: „Welche Angebote sollte ich machen, damit junge Migrant*innen sich für den Offenen Treff interessieren?“ Hinter dieser und ähnlichen Fragen steckt die Erwartung, dass sich jugendkulturelle Interessen migrantisierter junger Menschen stark unterscheiden von den Interessen, die Pädagog*innen aus der Praxis mit weißen deutschen Jugendlichen ohne Migrationserfahrung vertraut sind. Im Rahmen unserer Forschung sind wir jedoch zu dem Schluss gekommen, dass die subkulturellen Interessen von jungen Menschen mit Migrationsvordergrund denen ihrer mehrheitsdeutschen Altersgenoss*innen stark ähneln. Tatsächlich findet bei vielen, die im Kindes- oder Jugendalter eingewandert sind, innerhalb weniger Jahre eine Anpassung an etablierte jugendsubkulturelle Trends statt. So schilderten z.B. im Jahr 2017 Mitarbeiter*innen eines Jugendkulturzent-

rums, das viele Angebote mit Bezug zur Hip Hop-Kultur macht, dass diese Angebote überwiegend von mehrheitsdeutschen Jugendlichen genutzt wurden. Viele geflüchtete Jugendliche besuchten 2017 dieses Jugendkulturzentrum, doch sie interessierten sich vorwiegend für lebenspraktische Themen. Im Jahr 2020 dagegen nutzten in derselben Einrichtung mehrheitlich junge Männer mit Fluchterfahrung die Hip Hop-Angebote.

Trotzdem haben viele junge Menschen mit Migrationsvordergrund spezifische Bedarfe gegenüber der Jugendhilfe. Vor allem junge Menschen, die selbst als Kinder oder Jugendliche nach Sachsen eingewandert sind, müssen zusätzlich zu ihren jugendspezifischen Entwicklungsaufgaben häufig migrationspezifische Herausforderungen bewältigen.⁸

Bildungsbenachteiligung und Aufstiegswünsche

Zu diesen Herausforderungen gehört das Erlernen der deutschen Lautsprache und Schrift sowie der Umgang mit den Anforderungen eines bisher unbekanntes Bildungssystems. Vor allem viele junge Geflüchtete mussten im Rahmen ihrer Flucht ihre Bildungslaufbahn unterbrechen. Ab dem Alter von 16 Jahren lernen in Sachsen neu zugewanderte junge Menschen in einer Vorbereitungs-klasse Deutsch an einem Beruflichen Schulzentrum und können – je nach Alter – ggf. noch im Rahmen eines BVJ⁹



8 | Günther, Marga/ Wischmann, Anke/ Zölch, Janina (2010): Chancen und Risiken im Kontext von Migration und Adoleszenz: eine Fallstudie. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 5 (1), 21–32. S. 22 ff.

9 | Das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) ist eine einjährige schulische Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) der Bundesagentur für Arbeit. Es richtet sich an junge Menschen, die ihre Schulpflicht erfüllt haben, aber keinen bzw. nur einen sehr schlechten Hauptschulabschluss erreicht haben.

10 | Siehe auch Boos-Nünning, Ursula/ Karakaşoğlu-Aydin, Yasemin (2005): Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann. S. 198–203.

einen Hauptschulabschluss erreichen, jedoch keinen Realschulabschluss. Ab dem Alter von 18 Jahren gelten sie – ungeachtet ihrer bisherigen Schullaufbahn – nicht mehr als schulpflichtig und haben daher keinen Anspruch auf den Besuch einer Regelschule. Deshalb erhalten viele junge Menschen, die im Jugendalter nach Sachsen eingewandert sind, nicht mehr die Gelegenheit, auf dem ersten Bildungsweg einen Abschluss an der Regelschule zu erwerben.

Viele migrantisierte Jugendliche erhalten von ihren Eltern weniger praktische Unterstützung bei der Bewältigung schulischer Aufgaben als Schüler*innen aus mehrheitsdeutschen Familien mit hoher formeller Bildung. Zwar ist den meisten migrantisierten Eltern der Schulerfolg ihrer Kinder sehr wichtig¹⁰, doch sie haben – u.a. aufgrund von Sprachbarrieren und eigenem hohen Arbeitspensum – weniger Möglichkeiten, ihren Kindern bei schulischen Problemen selbst weiterzuhelfen.

Gleichzeitig sind Jugendliche in migrantisierten Familien oft mit der Erwartung konfrontiert, durch den eigenen Bildungserfolg sozialen Aufstieg zu erreichen. Im Zuge der Migration haben ihre Eltern viel zurückgelassen – ihren Besitz, ihren Beruf, Familienangehörige und Freund*innen – in der Hoffnung, den eigenen Kindern bessere Zukunftschancen zu ermöglichen. Viele Jugendliche aus Familien mit Migrationserfahrung erleben somit einen starken bildungsbezogenen Leistungsdruck.



Innerfamiliäre Unterstützungsleistungen und Parentifizierung

Viele Kinder und Jugendliche mit Migrationserfahrung übernehmen für ihre Familien bedeutende Unterstützungsaufgaben. So begleiten manche Kinder und Jugendliche ihre Eltern bei Behörden-gängen oder zu Ärzt*innenbesuchen und übernehmen dabei unbezahlt die Aufgabe professioneller Sprachmittler*innen – auch bei Gesprächen über Themen, die sie sprachlich und/ oder inhaltlich überfordern können. Diese Form der Parentifizierung junger Migrant*innen durch die Sprachmittlungstätigkeit für Erwachsene ist vielfach kritisch analysiert worden.¹¹

Außerdem sind junge Menschen in migrationserfahrenen Familien häufig stark beansprucht durch die Übernahme von Haus- und Sorgearbeit. Viele ältere Kinder und Jugendliche beaufsichtigen ihre jüngeren Geschwister, helfen ihnen bei den Hausaufgaben¹² und/ oder fungieren als Autoritätspersonen.

Diese starke Beanspruchung durch innerfamiliäre Arbeiten in Kombination mit den Anstrengungen, Benachteiligungen im Bildungssystem durch Fleiß zu kompensieren, hat zur Folge, dass viele junge Migrant*innen – vor allem junge Geflüchtete – über relativ wenig Freizeit verfügen, die sie selbst gestalten können.¹³

Erfahrungen von Prekarität, Ausgrenzung und Rassismus

Migrantisierte, insbesondere geflüchtete junge Menschen sind häufig sozioökonomisch benachteiligt. Sie leben in der Regel auf engem Raum mit ihren Familien zusammen, viele haben kein eigenes Zimmer zu Verfügung.¹⁴ Ihr Bedarf an Rückzugsräumen außerhalb der familiären Wohnung, aber auch nach frei verfügbaren Flächen im öffentlichen Raum, ist also tendenziell hoch.

Allerdings machen viele von ihnen die Erfahrung, dass die Räume der Mehrheitsbevölkerung für sie nicht sicher sind. Im Rahmen der Feldforschung haben uns fast alle migrantisierten Jugendlichen, sowie zahlreiche pädagogische Fachkräfte, drastische Vorfälle rassistischer Ausgrenzung beschrieben. Insbesondere in der Schule, im öffentlichen Raum sowie beim Zugang zu Freizeitangeboten (vor allem beim Zugang zu Fitnessstudios, Sportvereinen und Kneipen/ Diskos) waren die befragten Kinder und Jugendlichen Rassismus ausgesetzt. Den Einrichtungen der Jugendhilfe gelingt es nicht durchgängig, Schutzräume ohne Rassismus zu schaffen. Der verbreitete pädagogische Anspruch, für alle Jugendlichen offen zu sein, hat im Extremfall sogar zur Folge, dass sich geflüchtete junge Männer den Jugendclub mit organisierten Neonazis teilen müssen.

Für manche jungen Menschen mit Migrationsvordergrund hat die Ausgrenzung auch juristische Aspekte. Insbesondere junge Menschen, die keinen

langfristigen Aufenthaltstitel besitzen, erleben zusätzlich zur gesellschaftlichen Diskriminierung noch den Ausschluss durch gesetzliche Regelungen. Einige müssen sogar jahrelang mit der Angst vor einer Abschiebung leben. Hier steht das KJHG, das allen jungen Menschen unabhängig von Herkunft, Staatsangehörigkeit und Aufenthaltstitel dieselben Rechte zuspricht, im Konflikt mit aufenthaltsrechtlichen Regelungen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die individuellen Bedürfnisse und Interessen von jungen Menschen mit Migrationsvordergrund sich nur wenig von denen anderer junger Menschen in Sachsen unterscheiden. Allerdings leben die meisten migrantisierten Kinder und Jugendlichen unter Bedingungen, die ihnen die Befriedigung dieser Bedürfnisse erschweren. Sie haben somit einen erhöhten Bedarf – und ein bedingungsloses Anrecht – auf Unterstützung durch die Jugendhilfe.



11 | Siehe z.B. Bach, Van Anh (2019): Sprachmittlung durch Kinder und Jugendliche: Eine retrospektive Studie. Master-Arbeit am Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie der Universität Leipzig. S. 16–33.

12 | Siehe auch Boos-Nünning, Ursula/ Karakaşoğlu-Aydin, Yasemin (2005): Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann. S. 199–200.

13 | Lechner, Claudia/ Huber, Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland, München: Deutsches Jugendinstitut. S. 76 ff.

14 | Paiva Lareiro, Patricia de (2019): Kinder und Jugendliche nach der Flucht: Lebenswelten von geflüchteten Familien in Deutschland. [BAMF-Kurzanalyse, 5-2019]. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl (FZ). S. 11.



Alter, Grenzen und Altersgrenzen – zur Dekonstruktion der „Jugend“

Wer Anspruch auf Leistungen und Angebote der Jugendhilfe hat, ist gesetzlich klar definiert. Im Sinne des KJHG können junge Menschen bis zum Alter von 27 Jahren als Jugendliche gelten. Viele spezifische Angebote der Kinder- und Jugendarbeit beschränken sich jedoch auf Kinder oder auf Jugendliche/ junge Heranwachsende bis zum Alter von 18 bzw. 21 Jahren.

Die Existenz einer „Jugendphase“ in der Biographie junger Menschen ist allerdings kein universell menschliches Phänomen, sondern eine historisch, geographisch und kulturell sehr spezifische Entwicklung. In Mittel- und Westeuropa institutionalisierte sich Adoleszenz als Lebensabschnitt erst im 20. Jahrhundert in Folge der Industrialisierung und der damit verknüpften Bildungsexpansion.¹ Zu Beginn des 21. Jahrhunderts existieren in verschiedenen Teilen der Welt sehr verschiedene Definitionen, Konzepte und Praktiken von Jugend. In Abhängigkeit von ökonomischen Rahmenbedingungen, Bildungssystemen, Familienformen, geschlechtsspezifischen Rollen und politischen Interessen können Menschen im biologischen Alter von

ca. zehn bis 40 Jahren als Jugendliche gelten. Selbst in westlich-kapitalistischen Gesellschaften wie der Bundesrepublik Deutschland erleben nicht alle jungen Menschen ihre Jugend als eine eigenständige, geschweige denn unbeschwerte Lebensphase.²

Die Vielfalt der Biographien junger Menschen, insbesondere junger Menschen mit eigener Migrationserfahrung, stellt Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe vor Herausforderungen. Die Leiterin eines sächsischen Jugendkulturzentrums, das seit 2015 intensiv mit geflüchteten jungen Männern arbeitet, berichtet:

„[D]iese merkwürdigen Altersregeln, wann jetzt ein Jugendlicher ein Jugendlicher ist und wann der in der Jugendhilfe berücksichtigt wird [...] funktionierten ab 2015 nicht mehr so gut.“

Einerseits sind die Fachkräfte an die gesetzlichen Rahmenbedingungen gebunden. Andererseits zeigt die Praxis, dass junge Menschen mit Fluchtbiographie andere – oft höhere – Unterstützungsbedarfe mitbringen als in Deutschland



aufgewachsene Gleichaltrige. Gründe dafür sind u.a. die schwierigen Lebensbedingungen im Herkunftsland, eine durch Krieg und/ oder Flucht unterbrochene Bildungs- und Berufsbiographie, vorübergehende oder dauerhafte Trennung von wichtigen familiären Bezugspersonen sowie eine hohe psychische Belastung durch diese Umstände. Viele jungen Menschen, die Jahre ihres Lebens auf der Flucht verbracht haben und im Ankunftsland wieder mit unsicheren Zukunftsperspektiven konfrontiert sind, brauchen für die Bewältigung mancher jugendspezifischer Aufgaben mehr Zeit als Gleichaltrige, die in gesicherten Verhältnissen leben.

In mancher Hinsicht dauert also bei einigen jungen Menschen mit eigener Migrationserfahrung die individuelle Jugendphase länger, als das KJHG es vorsieht. In anderer Hinsicht werden viele migrantisierte junge Menschen – vor allem diejenigen, die überwiegend in Deutschland aufgewachsen sind – schneller erwachsen als gesetzlich vorgesehen. Insbesondere junge Frauen mit Migrationsvordergrund, die kein Hochschulstudium absolvieren, nehmen Angebote für „Jugendliche“ selten wahr. Stattdessen fühlen sie sich eher von frauenspezifischen Angeboten angesprochen.



1 | Sander, Uwe (2002): 100 Jahre Jugend in Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung. Link: <https://www.bpb.de/apuz/25608/100-jahre-jugend-in-deutschland>

2 | Bucholtz, Mary (2002): Youth and cultural practice. Annual Review of Anthropology 31: S. 525–52.

Die „Offenheit“ der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Barriere

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist ein fester Bestandteil der Jugendhilfe in Sachsen. Alle Angebote und Räume in der Offenen Jugendarbeit sind für als Jugendliche geltende Personen, zumeist zwischen 14 und 27 Jahren alt, als Einrichtung geöffnet. Einschränkungen für die Adressat*innenschaft, außerhalb eines ausschließenden Alters, gelten in den befragten Einrichtungen als weitgehend tabu. Zusätzlich attraktiv macht die Offene Kinder- und Jugendarbeit, dass die Angebote an Beratung und Raumnutzung weitgehend kostenfrei für die Jugendlichen sind. Offene Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sind zudem nicht an Mitgliedschaften und Kursverpflichtungen gebunden. Die in den Wohngebieten seit Jahrzehnten etablierten Offenen Angebote der Kinder- und Jugendarbeit wurden seit 2014 aufgrund ihrer prinzipiellen Offenheit, der kostenfreien Angebote und Verzicht auf Mitgliedschaften verstärkt von Jugendlichen der seit 2014 stark veränderten Einwanderungsgesellschaft genutzt. Vor allem sind es Zuwanderungen aus Syrien, die als damit größte Community den inzwischen auf 5,3 % angestiegenen

Anteil von Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit an der Gesamtbevölkerung in Sachsen ausmachen. Die nach Lebensalter Jugendlichen in den Communities fallen unter die besondere Zuständigkeit des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, das bei Kindern und Jugendlichen laut Gesetzeskraft keine Unterschiede aufgrund derer Herkunft oder Staatsbürgerschaften, ökonomischen Verhältnisse oder Aufenthaltstitel geltend macht.¹

Die Kolleg*innen sind rückblickend zu Recht sicher, dass die „Offenheit“ ihrer Angebote (in Bezug auf Einlasspolitik, Bleibedauer und Kostenfreiheit) hauptsächlich die Attraktivität für die eingewanderten jungen Menschen ausmachte:

„Weil wir so toll sind. Ich glaube, die schätzen schon an uns, dass wir so offen auch den Menschen gegenüberstehen. Und dass wir von Anfang an gesagt haben, wir sind ein offenes Angebot, das heißt wir sind ein Angebot für alle Menschen im Alter von bis...“²

Offen für alle zu sein, birgt ein enormes Potential. Das Propagieren von Offenheit braucht jedoch dringend die Reflexion, denn es geht in den Einrichtungen auch um Konkurrenz von Gruppen, über die sich die Jugendlichen definieren. Der Soziologe und Pädagoge Lothar Böhnisch stellt die Gruppe als wichtige Erprobung in der Sozialisation des Jugendalters heraus:

„Gerade wenn es um konfliktreiche Herausforderungen wie die Akzeptanz und Durchsetzung von Nachhaltigkeit und um sozialökologische Verantwortung geht, braucht es die Gegenseitigkeit und Bestätigungskraft einer Gruppe und den Anerkennungsraum eines Milieus...“³

Selbst bei einem augenfälligen Nebeneinander von Gruppen sind Fragen nach Gerechtigkeit und Teilhabe an einem augenscheinlichen attraktiven Angebot des Gemeinwesens für „alle“ Jugendlichen stets zu überprüfen. So muss die pädagogische Frage nach Bedarf mit der gesellschaftspolitischen Frage nach Gerechtigkeit stets gleichgestellt werden. Die Beobachtung der Kolleg*innen ist, dass die Etablierung von neuen Gruppen von Jugendlichen mit Migrationsvordergrund ein Wegbleiben von anderen Gruppen zur Folge hatte:

„Viele Deutsche sind dann, haben sich unserem Haus ferngehalten, eben aufgrund dessen, dass wir einen hohen Anteil oder Menschen mit Migrationshintergrund Anteil eben hatten. Aber das

hat sich dann wieder anders gewichtet. Das ist immer so abhängig, wer auch eben herkommt.“⁴

Der Vergleich oder die Konkurrenz von Gruppen ist für die Erreichbarkeit der Angebote und Offenheit eine Herausforderung, der sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit stellen muss. Pädagogische Fachkräfte selbst sind Teil und Akteur*innen des gesellschaftlichen Austauschprozesses, in Stadtteilrunden, Förderverhandlungen, Hilfeplankonferenzen. Von ihnen wird eine professionelle Bewältigungs- und Ausgleichsarbeit entlang sozialer Verwerfungen erwartet. Dabei wird, wie Lothar Böhnisch schreibt, der Jugendarbeit sowohl gesellschaftspolitische Kompetenz/ Haltung, als auch Empathie abverlangt:



1 | Die Kinder- und Jugendarbeit ist ein klassisches Feld der Sozialarbeit. Rechtliche Grundlage der Kinder- und Jugendarbeit ist das 1990 verabschiedete Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) im Achten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB VIII).

§1 (1) **Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.** Die Idee von sozialem Ausgleich ist sehr alt. Die sozialen Unterschiede verschärfen sich auch in Deutschland mit der Durchsetzung der Industriegesellschaft im 19. Jahrhundert. Besondere Härten erfahren elternlose oder von ihren Eltern vernachlässigte Kinder und Jugendliche.

2 | Interview-Zitat

3 | Böhnisch, Lothar (2020): Sozialpädagogik der Nachhaltigkeit. Eine Einführung. Beltz Juventa. Weinheim, S.71.

4 | Interview-Zitat

„Nicht so sehr der Vergleich mit anderen sozialen Gruppen, sondern vor allem das Gefühl, von der Gesellschaft im Stich gelassen, ausgeschlossen zu werden, wird also als ungerecht empfunden.“⁵

Ausschlüsse und Offenheit, die Gruppen für ihre Identifikation selbst bestimmen, haben eine beabsichtigte Wirkung auf die Binnenbeziehungen in den Gruppen. Und so verweist Böhnisch richtig und für die Analyse der sozialpädagogischen Konzeption zentral auf die Notwendigkeit der Entkulturalisierung von Gruppen:

„Dann werden auch hier soziale Vergleichsgruppen gesucht. Allerdings meist nicht in der innergesellschaftlichen Status- und Einkommenshierarchie, sondern in statusähnlichen Gruppen außerhalb des eigenen Milieus, denen gegenüber man sich abgrenzen kann. Das sind dann z.B. Migrant*innen und Flüchtlinge, auf die man das nun freigesetzte Empfinden der Ungerechtigkeit abspaltet. Hier wird der konflikthafte Zusammenhang von sozialer Gerechtigkeit und sozialer Nachhaltigkeit besonders deutlich. Der Migrationskonflikt ist ein Testfall für den Umgang mit diesem Konflikt.“⁶

Die Sozialarbeiter*innen stehen also zwischen Baum und Borke. Einerseits sind da „ihre“ Gruppen, deren Bedarf eruiert ist und die in wechselnden Generationen ihnen unmittelbar mit Lebensumfeld und Familien vertraut sind.



Andererseits nutzen nun neu hinzugekommene Gruppen die durchaus erprobten Angebote. Das allein scheint schon genug Herausforderung zu sein, ist es aber nicht. Denn eine Offenheit für Gruppen, die sich über rassistische, sexistische und nationalistische Ideologien definieren, schafft ganz zwangsläufig Wohlfühlorte für Rechte in den Offenen Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit. Eine Arbeit mit Rechten ist ein Ausschlusskriterium für die Arbeit mit nicht-rechten Jugendlichen, allein, weil diese Nicht-Rechten potentielle Gewaltopfer sind und den Wohlfühlort der Täter*innen im Normalfall nicht aufsuchen werden. So ist neben der Reflexion und kritischen Analyse sozialer Benachteiligungen eine weitere Prüfung der Erreichbarkeit der Offenen Angebote nach deren Ausschlusspotentialen

notwendig. Pädagogische Fachkräfte sollten prüfen: Wird mit der Zuwendung hin zu einer Gruppe eine andere Gruppe ausgeschlossen? Welche Gruppe(n) betrifft dieser Ausschluss? Ist der Ausschluss gerecht bzw. gerechtfertigt? Führt er zu einem Ausgleichsbedarf? Es liegt auf der Hand, dass Erfahrungen von Sprachbarrieren sowie von sozialer, soziokultureller und sozialräumlicher Benachteiligung in den Gruppen junger Menschen mit Migrationsvordergrund erheblich schwerwiegender sind.

Wenn eine Offene Kinder- und Jugendarbeit stattfindet, die genau reflektiert, wie Diskriminierung minimiert oder ausgeschlossen werden kann, dann können Schutzräume für Betroffene von Diskriminierung entstehen. Die Jugendarbeit könnte davon konzeptionell und inhaltlich profitieren.



5 | Böhnisch, Lothar (2020) Sozialpädagogik der Nachhaltigkeit. Eine Einführung. Beltz Juventa. Weinheim, S.67.

6 | Ebd. S.67

Mädchen mit Migrationsvordergrund – eine vergessene Zielgruppe?

Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) ist in der Praxis häufig offene Jungenarbeit. Darauf weisen v.a. feministische Pädagoginnen und Forscherinnen in der BRD seit den 1970er Jahren immer wieder hin¹. Zudem wurden die Strukturen der Jugendhilfe in Sachsen, wie in anderen neuen Bundesländern, seit den 90er Jahren maßgeblich von Ansätzen der akzeptierenden Arbeit mit rechten/gewaltbereiten Jugendlichen geprägt. Dieser Fokus hatte – neben vielen weiteren problematischen Implikationen – eine starke Konzentration pädagogischer Arbeit auf die Zielgruppe der mehrheitsdeutschen jungen Männer zur Folge.²

Während also bereits mehrheitsdeutsche Mädchen und junge Frauen in sächsischen Angeboten der OKJA unterrepräsentiert sind, haben wir migrantisierte Mädchen und junge Frauen (wie auch nicht-binäre, inter* und trans* Jugendliche) innerhalb offener Jugendtreffs in Sachsen fast gar nicht getroffen. Unsere Feldforschung bestätigt damit frühere Forschungsergebnisse sowie den Eindruck zahlreicher Praktiker*innen: Mädchen mit Migrations-

vordergrund, insbesondere ab dem frühen Jugendalter, sind durch klassische „offene“ Angebote kaum erreichbar.³

Viele Pädagog*innen, mit denen wir im Verlauf der Forschung gesprochen haben, nehmen die Abwesenheit migrantisierter Mädchen und junger Frauen in ihren Einrichtungen wahr. Meist jedoch zieht diese Beobachtung keine konzeptionellen Veränderungen nach sich. Stattdessen herrscht bei zahlreichen Kolleg*innen eine schulterzuckende Akzeptanz vermeintlich unabänderlicher Tatsachen. So sagte uns die Leiterin eines großen Offenen Kinder- und Jugendtreffs einer sächsischen Mittelstadt, angesprochen auf die Abwesenheit migrantisierter Mädchen: „Die dürfen ja nicht.“ Ein pädagogischer Mitarbeiter desselben Treffs ergänzte: „Das wird mindestens noch eine Generation dauern.“

Viele Pädagog*innen führen die Abwesenheit migrantisierter, vor allem muslimischer Mädchen auf patriarchale Familienverhältnisse zurück, die sie als Gegensatz zu den (vermeintlich nicht-patriarchalen) Verhältnissen innerhalb mehrheitsdeutscher Familien konst-

ruieren. Häufig liegt dieser kulturalisierenden Zuschreibung keine eigene empirische Beobachtung zugrunde. Pädagog*innen versuchen selten, Kontakte zu migrantisierten Eltern zu knüpfen, ihre Perspektiven zu erfragen und/oder bei ihnen um Akzeptanz für das eigene Angebot zu werben. Stattdessen weisen sie den Eltern bzw. deren „Kultur“ die alleinige Verantwortung für den Ausschluss migrantisierter Mädchen aus der OKJA zu.

Mit Blick auf das Selbstverständnis sozialer Arbeit als Menschenrechtsprofession ist dieser Umgang erstaunlich. Jugendhilfe hat den gesetzlichen wie fachlichen Auftrag, durch pädagogische Arbeit bestehende soziale Ungleichheiten abzumildern. Wenn Jugendarbeiter*innen bei einer bestimmten Zielgruppe eine besondere Benachteiligung vermuten, müssten sie auf Basis ihres professionellen Selbstverständnisses also Ansätze entwickeln, diese Benachteiligung auszugleichen. Doch obwohl viele Pädagog*innen migrantisierte Mädchen als besonders benachteiligt bzw. „unterdrückt“ beschreiben, sind konzeptionelle Überlegungen zu den Bedürfnissen dieser Zielgruppe sehr selten. Ein Großteil der mehrheitsdeutschen Pädagog*innen – vor allem in Jugendtreffs, die Wert darauf legen, „für alle Jugendlichen offen“ zu sein – erklärt sich für die Belange migrantisierter Mädchen unzuständig. Die Zuschreibung von Viktimisierung an Mädchen mit Migrationsvordergrund führt bei einigen Pädagog*innen also zu einer Abkehr von den Grundsätzen ihrer Profession.

Dass es durchaus möglich ist, im Rahmen der OKJA pädagogische Angebote zu schaffen, die von vielen migrantisierten Mädchen angenommen werden, zeigen in Sachsen einige Projekte der Mädchenarbeit sowie einige Initiativen der migrantischen Selbstorganisation. Ehrenamtliche wie bezahlte Kinder- und Jugendarbeit innerhalb migrantischer Communities erreicht häufig, wenn auch nicht immer, Mädchen und Jungen gleichermaßen. Im Rahmen einer Kooperation zwischen einem Träger der freien Jugendhilfe und einer Moscheegemeinde konnte ein erfolgreiches mädchenspezifisches Angebot innerhalb der muslimischen Gemeinde etabliert werden, das in den Räumen des Moschee-



1 | Arapi, Güler (2017): Mädchenarbeit und Migrationsgesellschaft: Prämissen der Mädchen*arbeit unter rassistischer Perspektive reflektiert. In: Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen und junge Frauen in Sachsen e.V., Rassismuskritik und Mädchen*arbeit – Ansatzpunkte für eine notwendige Auseinandersetzung

2 | Pingel, Andrea und Rieker, Peter (2002): Pädagogik mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen – Ansätze und Erfahrungen in der Jugendarbeit. Leipzig: Deutsches Jugendinstitut.

3 | AGJF (2017): Projekt „Connect“ – Geflüchtete und asylsuchende junge Menschen in der Jugendhilfe kompetent begleiten. Momentaufnahmen aus der Jugendarbeit in Sachsen zu den Themen Migration/ Flucht/ Asyl. Eine Handreichung mit Anregungen und Beispielen für die pädagogische Praxis

vereins stattfand. Mehrere Träger, die in einer feministischen Tradition stehen, haben gezielt Projekte der kultur- und/oder rassismussensiblen Mädchenarbeit geschaffen, die bei Mädchen und jungen Frauen mit Migrationsvordergrund auf großes Interesse stoßen.⁴

Diese Projekte geben sich nicht der Illusion hin, mit einem einzigen „offenen Ansatz“ alle jungen Menschen erreichen zu können. Stattdessen schaffen und gestalten sie spezifische Schutzräume – z.B. für Kinder und Jugendliche der arabischsprachigen Community, für muslimische Mädchen oder für Mädchen of Color. Innerhalb dieser Räume haben Mädchen mit Migrationsvordergrund u.a. die Chance, über eigene Diskriminierungserfahrungen zu sprechen, ohne durch die Reaktionen der anderen Nutzer*innen oder der Pädagog*innen weitere Verletzungen zu erfahren.

Spezifische Angebote der Kinder- und Jugendarbeit für migrantisierte Mädchen stellen also eine große Chance dar. Wichtig ist dabei, dass Pädagog*innen Mädchen mit Migrationsvordergrund als handlungsfähige junge Menschen ernst nehmen und ihnen Gestaltungsspielraum bieten. Gerade weil in politischen und fachlichen Diskursen eine defizitorientierte Perspektive auf migrantisierte Mädchen dominiert, sollten Pädagog*innen sich auf den Grundsatz der Ressourcenorientierung besinnen. Die Mädchenarbeiterin und Rassismus-Expertin Fidan Yiligin schlägt in diesem Zusammenhang vor, familiäre Migrationsgeschichten zum Kernpunkt der Empowerment-Arbeit mit

migrantisierten Mädchen zu machen.⁵

Wenn Pädagog*innen Mädchen mit Migrationsvordergrund zur Anpassung an mehrheitsgesellschaftliche Geschlechterrollen drängen – z.B., wenn junge Hijab-Trägerinnen mit Verweis auf die „Gleichberechtigung der Geschlechter“ dazu aufgefordert werden, das muslimische Kopftuch abzulegen – reproduziert pädagogisches Handeln rassistische Ausgrenzung. Eine geschlechterreflektierende Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft sollte migrantisierte Mädchen weder ignorieren noch bevormunden, sondern ihnen parteilich zur Seite stehen.⁶



4 | Zahlreiche Wissenschaftler*innen empfehlen die Schaffung geschlechtsspezifischer Angebote, um geflüchteten Mädchen den Zugang zu Freizeit- und Unterstützungsangeboten zu ermöglichen. Siehe z.B. Paiva Lareiro, Patricia de (2019): Kinder und Jugendliche nach der Flucht: Lebenswelten von geflüchteten Familien in Deutschland. (BAMF-Kurzanalyse, 5-2019). Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl (FZ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-67582-1>. S. 11 sowie Lechner, Claudia/ Huber, Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. München: Deutsches Jugendinstitut. S. 76 ff.

5 | Yiligin, Fidan (2015): Solange der Meta-, Struktur- und der Alltags-Rassismus das Leben der Mädchen dominiert, solange brauchen wir vielfältige Empowerment-Räume! In: Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e.V., Mädchenarbeit reloaded – Standortbestimmung und Perspektivenentwicklung (queer)feministischer Mädchenarbeit im 21. Jahrhundert. Dokumentation Fachforum II: Mädchen_räume?! Empowerment als Grundlage feministischer Mädchenarbeit

6 | Najafi, Behshid (2020): Pädagogische Arbeit zu Gender und Sexualität, im Kontext von Migration und Rassismus. Dokumentation des Fachtags „Der ganz eigene Weg. Mädchen*arbeit im Kontext Flucht, Asyl und Migration“. Connect – Jugendhilfe migrationssensibel und menschenrechtsorientiert gestalten.

Umgang mit Mehrsprachigkeit

Eine durch Migration bedingte Mehrsprachigkeit stellt die Realität vieler junger Menschen in Sachsen dar. Mehrsprachigkeit ist kein Risiko, sondern eine Chance. Kinder- und Jugendeinrichtungen in Sachsen gehen jedoch mit gesellschaftlicher Pluralität und der damit einhergehenden Mehrsprachigkeit sehr unterschiedlich um.

Die Mehrheitssprache Deutsch wird in Kinder- und Jugendeinrichtungen als Hauptsprache von den örtlichen Fachkräften bevorzugt. So heißt es oft, dass Mehrsprachigkeit in der Jugendhilfe prinzipiell gefördert werde, es aber eine gemeinsame Sprache zur Verständigung brauche. Grundkenntnisse in Deutsch werden in vielen sächsischen Trägern der Jugendhilfe vorausgesetzt. Sind diese bei den jungen Nutzer*innen nicht vorhanden, wird notfalls „mit Händen und Füßen“ kommuniziert. Im Erhebungsjahr 2020 des Forschungsprojektes zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsvordergrund in Sachsen kann die alleinige Kommunikation über Mimik und Gestik in Anbetracht gesellschaftspolitischer Entwicklungen in Deutschland seit Ausbruch des

Bürger*innenkriegs in Syrien 2011 und dem „Sommer der Migration“ im Jahr 2015 nicht mehr als notgedrungene, spontane Maßnahme bewertet werden.

Fehlender pädagogischer Umgang mit Sprachbarrieren

In einem Offenen Kinder- und Jugendtreff im Südwesten Sachsens berichten Fachkräfte, dass sie zu Beginn für die Verständigung mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen aus Syrien kleine Tafeln mit Piktogrammen, Symbolen und Bildern als Hilfsmittel hergestellt haben. So konnten sie zumindest über einfache, lebenspraktische Themen miteinander in Austausch kommen. Dass dort bis heute keine Festanstellung einer professionellen Sprachmittlung etabliert worden ist, liegt zum einen an fehlenden finanziellen Mitteln. Zum anderen wird dies mit der Absicht einer pädagogischen Maßnahme begründet: Kinder und Jugendliche seien ansonsten nicht motiviert genug, Deutsch zu lernen. Es stellt sich aber die Frage, inwiefern ohne professionelle Sprachmittlung Ju-



gendliche angemessen beraten werden können, insbesondere wenn es um die Hilfestellung bei Formularen zu komplexen Fragen wie Aufenthaltsrecht geht.¹

Eine Beratungsstelle der mobilen Jugendarbeit in einer sächsischen Großstadt bittet Nutzer*innen, in Begleitung mehrsprachiger Erwachsener oder sogar Kinder als Laiendolmetscher*innen zu kommen (in Englisch als „community interpreting“ bekannt). Auch wenn dieses Vorgehen aus Sicht der Fachkräfte verständlich ist – gerade angesichts knapper Ressourcen für Sprachmittlung – stellt es die Professionalität der Beratungsstelle und die Strukturen der Jugendhilfe grundlegend infrage. Darüber hinaus befindet sich eine solche Praxis im Konflikt mit dem Grundgesetz, in dem es heißt:

„Niemand darf wegen [...] seiner Sprache [...] benachteiligt oder bevorzugt werden“.²

Wenig Wertschätzung für Mehrsprachigkeit

Das Aufwachsen mit mehreren Sprachen bringt für die sprachliche wie kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen vielfältige Vorteile mit sich. So entwickeln bilinguale Kinder z.B. früher als monolinguale Kinder metasprachliche Kompetenzen, d.h. sie sind früh dazu in der Lage, auf einer Meta-Ebene über Sprache(n) zu sprechen. Außerdem fällt ihnen das Erlernen weiterer Sprachen oft leichter als Monolingualen, und

sie verfügen als Erwachsene – sogar im hohen Alter – über ein besseres Kurzzeitgedächtnis.³ Allerdings sind weder das Regelschulsystem noch die Mehrheit der Jugendhilfe-Einrichtungen in Sachsen geübt darin, die mehrsprachigen Kompetenzen von jungen Menschen mit Migrationsvordergrund anzuerkennen und zu fördern.

In einem biografischen Bildungsprojekt einer Migrant*innenselbstorganisation (MSO) hat eine Jugendliche Kritik am Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Institution Schule geäußert: Sie selbst spreche Deutsch, Russisch und Tschetschenisch. Das Sprechen auf Russisch habe sie von ihren Eltern gelernt, doch habe sie Russisch weder lesen noch schreiben können. Durch das freiwillige Engagement der russischsprachigen Mutter einer Mitschülerin habe sie dann Lesen und Schreiben in ihrer Erstsprache nach dem regulären Schulunterricht an der Schule gelernt. Die Jugendliche macht darauf aufmerksam, dass die Förderung der Sprachkompetenzen eigentlich Aufgabe der Schule ist. Das freiwillige Engagement der Mutter habe nur eine Leerstelle in der Schule gefüllt.

Eine andere migrantische Selbstorganisation in einer sächsischen Großstadt hat uns Folgendes geschildert: Mitglieder der MSO haben eine Schule um einen Raum für selbst organisierten Arabischunterricht gebeten. Die Schule ist aber nicht darauf eingegangen – mit der Begründung, dass sie sich nicht in der Verantwortung sehe, sondern der Verein selbst dafür Sorge zu tragen habe. Institutionelle Leerstellen haben wir

auch in Einrichtungen der Jugendhilfe erfasst. Häufig haben wir festgestellt, dass Kinder mit Migrationsvordergrund in Kinder- und Jugendeinrichtungen für die anwesenden Pädagog*innen Übersetzungs- und Dolmetscharbeiten leisten. Dies kann das Kind einerseits in seiner Sprachkompetenz, Selbstständigkeit und seinem Selbstbewusstsein stärken, aber andererseits bei Überschreitung der Kompetenzen bzw. des Erfahrungshorizonts des Kindes Belastungen, im Extremfall sogar (Re-)Traumatisierungen auslösen.⁴ Manche pädagogische Fachkräfte sind sich dieses Spannungsfelds bewusst und gehen sensibel damit um. In ihren Einrichtungen wird die Sprachmittlungstätigkeit der jungen Nutzer*innen als wichtige und anstrengende Arbeit anerkannt, die jugendlichen Sprachmittler*innen erfahren Wertschätzung. Leider sind uns jedoch auch pädagogische Fachkräfte begegnet, die die unbezahlten Sprachmittlungstätigkeiten ihrer Nutzer*innen als Selbstverständlichkeit betrachten. In diesem Fall werden die Auswirkungen, die ihre Sprachmittlungstätigkeit für die sprachmittelnden Jugendlichen haben kann,⁵ von den Pädagog*innen nicht oder nur unzureichend wahrgenommen und aufgefangen.

Zu betonen ist, dass eine Sprachmittlung nicht nur eine semantische Übersetzung, sondern auch eine Kontextualisierung des Gesprochenen beinhaltet, wie an dem arabischen Wort „inshallah“ als Beispiel deutlich wird.⁶ Das Wort kann einerseits wortwörtlich als „so Gott will“ oder als „hoffentlich“

übersetzt werden. Ersteres führt dazu, dass die arabisch sprechende Person für vermeintlich religiös gehalten wird. Eine Herausforderung der Sprachmittlung ist, sich nicht von Stigmatisierungen leiten zu lassen und die Andersmachung von Personen, also Othering-Prozesse, nicht noch zu begünstigen.



1 | Besonders in den Jahren 2015 und 2016 übernahmen viele Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendhilfe die Aufgabe, junge Geflüchtete beim Ausfüllen von Formularen zu unterstützen, weil die Ressourcen der Jugendmigrationsdienste und Migrationsberatungsstellen nicht ausreichten.

2 | Abs. 3 Art. 3 GG.

3 | Tracy, Rosemarie (2007): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können.* Tübingen: Francke. S. 57–61.

4 | siehe Wille, Marco (2018): *Zusammenarbeit mit Sprachmittler*innen in der Betreuung von „unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten“*. In: Nivedita Prasad (Hg.): *Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert.* Leverkusen, Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich. S. 337.

5 | siehe Bach, Van Anh (2019): *Sprachmittlung durch Kinder und Jugendliche: Eine retrospektive Studie.* Master-Arbeit am Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie der Universität Leipzig. S. 16–33.

6 | siehe Wille, Marco (2018): *Zusammenarbeit mit Sprachmittler*innen in der Betreuung von „unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten“*. In: Nivedita Prasad (Hg.): *Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert.* Leverkusen, Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich S. 334.

Sprache, Macht und Zugehörigkeit

Anhand der genannten Beispiele wird deutlich, dass der pädagogische Umgang mit Sprache und Sprechen nicht ohne Hinterfragen der Machtdimension vollzogen werden kann. Schließlich strukturiert Sprache das Denken, Deuten und Handeln. Folglich ist in diesem Sinne das Sprechen ein Akt und Mittel der Selbstwirksamkeit. Denn „Sprache ist nicht nur ein technisches Kommunikationsmittel, sondern auch ein Mittel der Herstellung und Artikulation gesellschaftlicher Anerkennung“⁷. Wenn Kindern das Sprechen der Erstsprache verboten wird, in der sie sich frei ausdrücken können, ist das nicht zielführend für ihre „Entwicklung und [...] Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“⁸. Trotzdem gibt es leider einige Jugendhilfe-Einrichtungen in Sachsen, in denen pädagogische Fachkräfte den Nutzer*innen eine „Deutschpflicht“ auferlegen und ihnen das Sprechen ihrer jeweiligen Familiensprachen verbieten.

Als Folge des Zwangs zur Einsprachigkeit in pädagogischen Kontexten entwickeln manche Kinder eine Angst vor der deutschen Sprache. Laut der Leiterin einer MSO kommt es sogar vor, dass Kinder weinen, wenn mit ihnen auf Deutsch gesprochen wird. Viele Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund verbinden die deutsche Sprache mit Verboten, (Selbst-)Einschränkungen und ausbleibender Anerkennung ihrer Person. Dieses Problem sollte von Pädagog*innen wahrgenommen

und kritisch reflektiert werden. Überdies ist der häufig geäußerte Rat von Pädagog*innen und Lehrkräften an migrantisierte Eltern, mit ihren Kindern zu Hause Deutsch zu sprechen, nicht förderlich für die Sprachkompetenz der Kinder in beiden Sprachen, der Erstsprache sowie dem Schuldeutsch.⁹ Brizić stellt kollektive Bildungsmisserfolge insbesondere bei Kindern „mit stark stigmatisierenden kollektiven Erfahrungen, und jegliche[n] Individuen aus Familien mit Sprachwechsel fest“.¹⁰ Schlussfolgernd leitet sie her, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund einer erhöhten Sensibilität von Seiten der Pädagog*innen bedürfen.

Das können wir nach Auswertung der Interviews unseres Forschungsprojektes bestätigen. Die fehlende Wertschätzung für Mehrsprachigkeit ist nicht nur für Kinder und Jugendliche hinderlich, sondern auch für Pädagog*innen aus dem Ausland, deren Abschlüsse in Deutschland nicht anerkannt werden. Infolgedessen leisten Pädagog*innen in MSOs wichtige mehrsprachige Kinder- und Jugendarbeit auf ehrenamtlicher Basis.



7 | Mecheril, Paul/ Castro Varela, Maria do Mar/ Dirim, İnci/ Kalpaka, Annita/ Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz

8 | Abs. 1 §1 SGB VIII.

9 | Siehe: Brizić, Katharina (2009): Bildungsgewinn bei Sprachverlust? Ein soziolinguistischer Versuch, Gegensätze zu überbrücken. In: Ingrid Gogolin und Ursula Neumann (Hg.): Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH. S. 137 f.

10 | Ebd., S. 140.

Alternativen zur „interkulturellen Öffnung“

Deutschland ist ein Einwanderungsland. Die Jugendarbeit in Sachsen reagiert auf diesen Fakt häufig mit Konzepten und Kampagnen zur Interkulturellen Öffnung. Yasmine Chehata verweist auf die Reproduktion des sozialen und institutionellen Ausschließens, die in diesen Konzepten steckt:

*„Die Forderungen zielen dabei vorrangig auf qualitativ verbesserte Angebote für Migrant*innen und einen Abbau von Zugangsbarrieren. Dabei verweist die Programmatik der „interkulturellen Öffnung“ vor allem auf einen Zustand sozialen Ausschlusses- bestimmte Gruppen können nicht teilhaben. Dies schließt den Umstand mit ein, dass die Jugendarbeit selbst eigene Formen der sozialen Ausschließung erzeugt und in der täglichen Praxis reproduziert (vgl. Chehata & Thieme 2015) oder über pädagogische Praktiken ‚den Anderen‘, wie ‚den Ausländer‘ immer wieder hervorbringt...“¹*

Eine Ursache für das Verschließen vor den individuellen und sozialen Ausgleichsbedürfnissen von Kindern und

Jugendlichen in Flucht- und Migrationskontexten vermuten wir darin, dass die sonstigen auf Familie und sozialen Status oder Geschlechtergerechtigkeit gerichteten Blicke der sozialen Arbeit wenig Anwendung finden, sobald es um migrantisierte Zielgruppen geht. Im Kontakt mit den „kulturell anderen“ Adressat*innen vernachlässigen viele pädagogischen Fachkräfte ihre Kompetenz des systemischen Arbeitens. Da die meisten pädagogischen Fachkräfte in Sachsen über keine eigene/familiäre Migrationserfahrung verfügen, fällt es vielen leicht, sich auf kulturalisierende oder herkunftsbezogene Erklärungen zurückzuziehen. Dies trägt dazu bei, dass die Bedürfnisse und Interessen migrantisierter junger Menschen in vielen Einrichtungen der freien und öffentlichen Jugendhilfe unsichtbar bleiben. Projekte, die mit dem Konzept der „Interkulturellen Öffnung“ Veränderungen



1 | Vgl. Yasmine Chehata (2017): Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft- Vereine und Verbände junger Menschen mit Migrationshintergrund (VJM) als jugendpolitische Akteure der Jugendverbandsarbeit. in Ayca Polat (Hrsg.) Migration und Soziale Arbeit. Wissen, Haltung, Handlung. Kohlhammer. Stuttgart. S.153

anstreben, erreichen daher oft eher bescheidene Erfolge.

Eine erfolgreiche Öffnung für „neue“ bzw. „andere“ Zielgruppen beobachten wir in Sachsen vor allem bei Einrichtungen, die innerhalb der Jugendhilfelandchaft eine randständige Position innehaben – besonders bei Projekten der feministischen Mädchen*arbeit und der migrantischen Selbstorganisation (MSO). Angebote an Jugendarbeit, die von MSOs² angeboten werden, sind in Sachsen vor allem in den Städten vielfältig und reichen von musischer Bildung bis zu Offenen Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit, also Angeboten ohne Kurs- und Mitgliedschaftsbindung. Für die Mitarbeiter*innen des Offenen Treffs einer MSO ist die Betonung des Regelangebotes der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in der Konzeption ein Grundsatz der Jugendarbeit:

„Schwerpunkt ist eine offene Begegnungsstätte...“ „...für Menschen mit Migrationshintergrund... Schwerpunkt ist natürlich: Offene Jugendarbeit, Offener Jugendtreff.“³

Aufgrund eigener Expertisen gelingt den Mitarbeiter*innen der sichere Konzeptionsgewinn. Sie bringen ihre persönliche Reflexion und Bewältigung von Diskriminierung in die Beziehungsarbeit mit ein und werden von ihren Nutzer*innen als solidarische Alliierte, als Teil der solidarischen Gemeinschaft mit Migrationsvordergrund gelesen. Die Projekte und Angebote an Jugendarbeit der MSOs sind, anders als die auf interkulturelle

Öffnung setzenden Träger, erfolgreicher. Ihre Angebote sind immer Schutzräume, im Besonderen vor rassistischer Diskriminierung, denn bei ihren Mitarbeiter*innen gibt es eine eigene Erfahrung der Betroffenheit von rassistischer Diskriminierung und Gewalt, die auch mit einer alltäglichen Bewältigungserfahrung verbunden ist. Die MSOs sind damit empathische Expert*innen und eine bewährte und erfahrene Beratungsinstitution.

Noch ist eine Institutionalisierung der MSOs und ihre Anerkennung als jugendpolitische Akteurin in Sachsen unterentwickelt. Sie ist, soweit wir das auf Basis unserer Feldforschung einschätzen können, jedoch unbedingt angezeigt und notwendig. Die eigenen Anstrengungen der MSOs sind bisher nicht mit einer äquivalenten Beteiligung oder einem Powersharing durch etablierte Institutionen verbunden. Trotz erheblicher Förderungen durch Mittel der Kinder- und Jugendhilfe sind zahlreiche



Projekte und Angebote, die konzeptionell auf die Bedarfe junger Menschen mit Migrationsvordergrund eingehen, nur finanzierbar über die Mittel, die aus den Förderprogrammen für Integrative Maßnahmen zur Verfügung gestellt werden. Die Jugendhilfe selbst hinkt der gesellschaftlichen Entwicklung und dem Bedarf an migrationssensibler, rassistismuskritischer Jugendarbeit hinterher. Mitarbeiter*innen in den MSOs werden als Expert*innen nicht in den Blick genommen.

Zugespielt könnte festgestellt werden, dass die MSOs nicht wirklich ernst genommen werden. In den Jugendringen, den Jugendhilfeausschüssen, in den Jugendhilfeförderungen sind sie unterrepräsentiert. Trotz der widrigen und letztlich institutionellen Diskriminierung gelingen vielen MSOs breit aufgestellte und vielfältige Angebote an Kinder- und Jugendarbeit. Die fehlende Anerkennung von ausländischen pädagogischen Berufsabschlüssen und die

Kulturalisierung der MSOs sind enorme Herausforderungen, denen die MSOs auf Dauer mit Selbstausbeutung und Ehrenamt nicht gewachsen sein können. Die Herstellung sozialer Gerechtigkeit und Teilhabe an der Gesellschaft der MSOs als jugendpolitische Akteur*innen ist überfällig. Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft wird an der Institutionalisierung der MSOs innerhalb der Jugendhilfe zu messen sein, wie auch Yasmine Chehata feststellt.⁴

Es geht also zukünftig um eine neue Machtverteilung, um Powersharing.

Die neue Machtverteilung wird den etablierten Trägern und Strukturen mit Rechten und Ressourcen Solidarität abverlangen. Das ist aus unserer Sicht notwendiger und zielführender als eine „interkulturelle Öffnung“, die, wie Chehata schreibt, „...vermeintlich kulturelle und herkunftsbezogene Differenzlinien als zentrale Unterscheidungskategorien weiter...“ aufrecht erhält, „...statt die herrschaftsförmige Konstituierung des Arbeitsfeldes selbst zu bearbeiten.“⁵



2 | Damit sind auch Migrantenselbstorganisationen (MSO) gemeint, die Jugendarbeit engagiert sind

3 | Interview-Zitat

4 | Vgl. Yasmine Chehata (2017): Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft - Vereine und Verbände junger Menschen mit Migrationshintergrund (VJM) als jugendpolitische Akteure der Jugendverbandsarbeit. in Ayca Polat (Hrsg.) Migration und Soziale Arbeit. Wissen, Haltung, Handlung. Kohlhammer. Stuttgart. S.157

5 | Ebd. S. 153

Begegnung ist nicht alles

Wenn sich im Offenen Treff die arabischen Jungs und die habituell rechten Jungs aus dem Stadtteil begegnen, grüßen die einen mit „Salām aleikum!“. Die anderen entgegnen: „Soll er ma reinkumm!“

Diese Anekdote eines sächsischen Sozialarbeiters macht klar: In Einrichtungen, die prinzipiell und ohne Einschränkungen für alle offen sind, können potentiell auch alle aufeinander treffen. Doch nicht immer läuft die Begegnung zwischen rechten Mehrheitsdeutschen und migrantisierten Jugendlichen so friedlich ab wie im obigen Beispiel. In der Aushandlung zwischen rivalisierenden Gruppen fühlen sich die Mitarbeiter*innen oft unter Druck gesetzt und auch falsch verstanden. So stimmen die Mitarbeiter*innen in ihrer Einschätzung überein, von den Jugendlichen immer auch in ihren Haltungen und Parteinahmen gesellschaftspolitisch verortet zu werden. Eine*r erzählt:

*„Ja, wir haben auch Besucher*innen, die man wahrscheinlich in der rechten Ecke ansiedeln würde. Das ist mitunter ganz spannend zu beobachten. Weil, wie gesagt beim Kickern oder so,*

da spielt das gar keine Rolle, wo jemand herkommt. Aber wenn jetzt zum Beispiel jemand nicht die deutsche Sprache spricht, dann ist aber was los. Oder wenn die dazu neigen sich lauter zu unterhalten, was für uns erst mal so klingt, als würden die sich an die Gurgel gehen. Aber das ist deren Art und Weise, wie die sich halt miteinander unterhalten. Dann gibt's schon mal Gemecker von der nicht migrantischen Seite gegenüber den Kids oder auch uns. Also wir sind ja eh immer die Arschgeigen. Entweder stehen wir auf der nichtdeutschen Seite oder auf der anderen Seite. Und wir sind schon so oft als Nazis betitelt worden, was wir gar nicht sind und was uns tatsächlich echt angreift... Auf der anderen Seite auch als Asylantenfreunde.“¹

Es gibt in allen Jugendarbeit anbietenden Einrichtungen Hausordnungen und Regelwerke, oft werden Regeln zu Verhalten und Verboten mit den Jugendlichen ausgehandelt. Auch mit den Jugendlichen, die anfangs wenig oder kein Deutsch sprachen, wurde auf Vereinbarungen von Regeln zurückgegriffen. Die Wichtigkeit von Regeln für die Nutzung

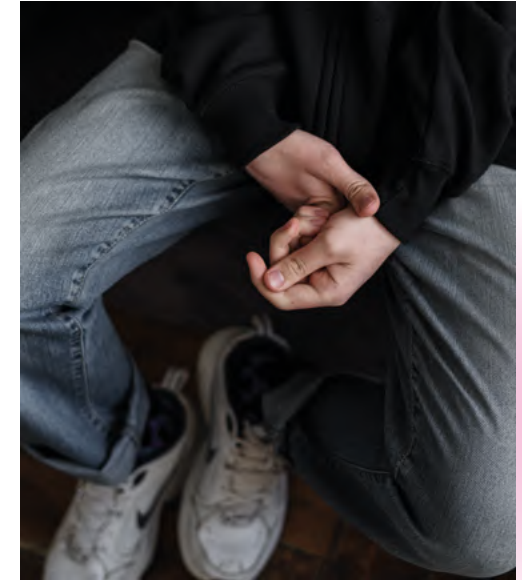
oder das Verweilen in den Jugendeinrichtungen wurden in allen Einrichtungen als Notwendigkeit und auch als pädagogische Begegnung herausgestellt.

Bei Regelverstößen sind Sanktionen üblich und zumeist mit Betretungsverboten verbunden. Vorher sind im pädagogischen Alltag Aushandlungen und Streitschlichtungen üblich. Den Jugendlichen ist zumeist sehr bewusst, welche Regelverstöße sie riskieren können, ebenso bewusst sind ihnen die Möglichkeiten, diese Regelverstöße zu verdecken.

In der Summe haben Regeln jedoch oft die beabsichtigte Wirkung, zumindest vorübergehend sozial erwünschtes Verhalten zu erzwingen. Eine Sozialarbeiterin berichtet:

„Also ich habe da so einen Typ im Kopf, der ist echt krass, der sagt auch ganz klar, ich bin so aufgewachsen und ich bin rechts und der weiß aber, wenn der sich nicht (...) dran halten kann, (...) dann muss er halt gehen für den Tag. Der will aber nicht gehen, weil seine Leute sind halt hier, also muss er sich zumindest für den Zeitraum, wo er hier ist, am Riemen reißen und irgendwie das hinkriegen, dass er mit denen keinen Stress hat oder keinen Stress macht.“¹

In Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA), in denen migrantisierte junge Menschen auf rechtsgerichtete Jugendgruppen treffen, ist die Begleitung dieser Begegnungen für pädagogische Fachkräfte eine große Herausforderung. Trotzdem sind den meisten Pädagog*innen diese



„interkulturellen Begegnungen“ unter ihren Nutzer*innen sehr wichtig. Sie knüpfen daran die Hoffnung, der Kontakt zwischen konkurrierenden Gruppen führe langfristig zu einem besseren gegenseitigen Verständnis. Die Erfahrungen von Ausgrenzung, Abwertung und Bedrohung, die migrantisierte junge Menschen im Rahmen dieses Kontakts zwangsläufig machen, geraten dabei jedoch häufig aus dem Blick.

Es kann nur vermutet werden, dass über soziale Kontrolle unterdrückte Konflikte dennoch ausgetragen werden. Bestätigend berichtet eine Sozialarbeiterin von gewaltvollen Auseinandersetzungen im Umfeld ihrer Jugendeinrichtung:



„Also wir waren, glaube ich, auch eine Zeitlang nicht ein so sicherer Raum. Weil viel Gewalt auch hier im Spiel war. Also das muss ich ehrlich sagen. Da haben wir dann als Mitarbeiterinnen geguckt, wie können wir das wieder anders strukturieren und das auch ein bisschen in den Griff kriegen. Und haben dann auch mehr mit der Polizei zusammengearbeitet. Das haben wir vorher gar nicht so stark gemacht. Aber da war so eine Phase, wo wir das echt mussten.“¹

Unter fairen Bedingungen, und bei einem damit explizit verbundenen Ausschluss von diskriminierendem Verhalten, wird Begegnung verschiedener Gruppen möglich und ist überaus wertvoll. Psychologische Forschung belegt, dass bestimmte Formen von Kontakt mit marginalisierten Gruppen bei Angehörigen von Mehrheitsgruppen zu einer Verringerung von Vorurteilen führen können. Allerdings entfaltet nicht jede Form von Kontakt diese Wirkung. Besonders positiv wirken Kontakte auf Mehrheitsangehörige, wenn sie als positive Erfahrung erlebt werden, wenn die beteiligten Angehörigen verschiedener Gruppen sich in Bezug auf ihren Status ähneln, und wenn sie auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten. Doch selbst dann entfaltet die Kontakterfahrung für Angehörige der Minderheitsgruppe deutlich weniger positive Wirkung als für Angehörige der Mehrheitsgruppe.²

Die Herstellung von fairen Bedingungen des Kontaktes birgt also für den pädagogischen Kontext erhebliche Anforderungen. Die Pädagog*innen und

Soziolog*innen Hormel und Scherr stellen fest:

„Eine selbstreflektierte interkulturelle Pädagogik weist darauf hin, dass kulturelle Differenzen weder notwendig Ursache von Problemen und Konflikten, noch allein als ein Effekt sozialer Ungleichheit verständlich sind. Sie bricht mit der Prämisse eines naiven Kulturalismus, der zufolge Individuen Angehörige einer Kultur und durch diese geprägt sind. Sie fordert zur Auseinandersetzung mit den Bedingungen, Formen und Folgen von ethnischen, kulturellen und religiösen Zuschreibungen und Identifikationen sowie ihrer gesellschaftspolitischen, sozialen und individuellen Bedeutung auf.“³

Einige der befragten Einrichtungen haben aus ihrer Praxis heraus selbst entkulturalisierende Perspektiven entwickelt und liegen damit nach Überzeugung der Migrationsforscherin Karakaşoğlu genau richtig:

„Ziel einer so verstandenen reflektierten interkulturellen Pädagogik ist ein sich-selbst-in-Bezug-setzen zu jeglicher Art von kulturellen Ausdrucksformen in einer Migrationsgesellschaft. Zugleich geht es darum, den Stellenwert von „Kultur“ in der Migrationsgesellschaft kritisch zu hinterfragen, soziopolitische wie sozioökonomische Rahmenbedingungen des Miteinanders einzubeziehen und in ein Verhältnis zu „Kultur“ als Konstruktion und nicht als etwas fraglos Gegebenen zu setzen.“

Zudem bezieht eine reflektierte interkulturelle Pädagogik Perspektiven antirassistischer Pädagogik ein und denkt Einflussfaktoren wie Geschlecht, soziale Schicht, Alter oder politischer Status mit.“⁴

Die pädagogischen Fachkräfte einer Migrant*innenselbstorganisation (MSO) wissen, dass ihre Einrichtung als interkulturelle Einrichtung gelesenen wird. Doch in der langjährigen Praxis stellen sie fest, wie schwierig es ist, eine tatsächliche Durchmischung verschiedener Gruppen zu erreichen:

„Es gab bei uns auch schon Gruppen, die einfach von der Straße kamen, aber die sind hier auch nicht lange geblieben. Das ist natürlich auch schwierig rauszufinden, warum sie dann nicht wiedergekommen sind oder sage ich nach zwei, drei Besuchen dann weggeblieben sind. Das ist schwer zu sagen. Da können wir nur vermuten und es gab auch keine Konflikte, so offene. Wir haben das ja beobachtet, also diese Stammgruppe und die Neuen, aber das gab auch keine so, wie soll ich sagen, Freundschaft oder so. Das ist leider so, es läuft so. Wir hatten auch geflüchtete Kinder, die jetzt in diesem Gebiet wohnten, (...) da waren viele da, aber da sind einige auch wieder abgeschoben worden und das ist dann auch weniger geworden. Wir haben afghanische Jugendliche, die aber auch so in Grüppchen kommen und die kommen auch nicht regelmäßig. Die kommen, sage ich, wenn sie Lust haben. Also die kommen nicht in die Angebote, in die

Projekte, sie kommen wirklich in den offenen Treff. Die spielen hier, hören sich Musik an und dann gehen sie wieder. Sind manchmal im Computerkabinett, sitzen vorm Computer. Aber das ist, ich würde sagen, da ist es nicht so, dass die Gruppen sich so sehr vermischen. Was wir uns eigentlich sehr wünschen würden.“⁵

Um langfristig Know How für eine reflexive Jugendarbeit zum Ausgleich sozioökonomischer und sozialpolitischer Nachteile zu gewinnen, wird die Expertise von MSO wichtig sein. Einige Jugendarbeiter*innen in Sachsen haben erste Schritte in diese Richtung bereits gemacht und nehmen auf den weiteren Weg gern interessierte Kolleg*innen mit: „Wir sind jetzt auch nicht mehr interkulturelle Begegnungsstätte, sondern transkulturelle Begegnungsstätte. Wir möchten jetzt keiner Kultur sagen: Das ist jetzt die Kultur, dass sich alle anpassen sollen, sondern alle Kulturen sind gleich für uns. Wir arbeiten jetzt in diese Richtung.“



2 | Siehe u.a. Allport, Gordon (1971): Die Natur des Vorurteils. Köln: Kiepenheuer & Witsch; Pettigrew, Thomas (1998): Intergroup contact theory. In: Annual review of psychology 49, S. 65–85; Pettigrew, Thomas/ Tropp, Linda (2006): A meta-analytic test of intergroup contact theory. In: Journal of personality and social psychology 90 (5), S. 751–783.

3 | Hormel, Ulrike/ Scherr, Albert (2004): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung, Wiesbaden: Springer. S.15.

4 | Karakaşoğlu, Yasemin (2019) in: Karakaşoğlu/ Yasemin, Paul Mecheril/ Jeannette Goddar: Pädagogik neu denken! Die Migrationsgesellschaft und ihre Lehrer_innen. Weinheim/ Basel: Beltz. S. 55.

5 | Interview-Zitat

Diskriminierungs- und rassismuskritische Migrationspädagogik

Als Reaktion auf Prozesse einer Migrationsgesellschaft sind verschiedene Konzepte im pädagogischen Diskurs entstanden, die die Kinder- und Jugendarbeit geprägt haben.¹ Dieser Diskurs steht auch mit Prinzipien der Sozialen Arbeit, insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe, im Zusammenhang. Da soziale Arbeit beabsichtigt, besonders „benachteiligte“ Gruppen zu fördern und in gesellschaftliche Strukturen zu integrieren, tendiert sie in Konsequenz dazu, das Denken in Kategorien zu bestärken und zu reproduzieren. Im Folgenden werden exemplarisch einige pädagogische Konzepte kritisch skizziert.

Assimilationspädagogik

Die sogenannte Assimilationspädagogik, auch Ausländer*innen- oder Integrationspädagogik genannt, wird als „Problemgruppenpädagogik“ oder „Sonderpädagogik“ verstanden, die sich auf Kinder und Jugendliche ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft konzentriert. Sie steht unter der Prämisse der „Sozialisationsdefizite“, nach der gängige

pädagogische Methoden für Kinder mit Migrationsvordergrund nicht greifen würden.² Integration wird dabei vor allem als Assimilation von Menschen ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft an die „deutsche Leitkultur“ aufgefasst. Differenziert werden Kinder und Jugendliche nach nationaler Herkunft. Diese Pädagogik setzt Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund unter einen Anpassungszwang an dominante Regeln und hierarchische Strukturen in Bildung und auf dem Arbeitsmarkt, also in Bereichen, in denen aber eben diese Menschen weniger Rechte haben.

Die gesellschaftliche Ausgangssituation der Assimilationspädagogik in ihrer Etablierung war die ab 1955 verstärkte Anwerbung von Gastarbeiter*innen aus Italien, Spanien, der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien. In der Kultusminister*innenkonferenz im Jahr 1964 bzw. 1971³ sind Vorbereitungsklassen und der Unterricht der Erstsprachen für die Kinder der Gastarbeiter*innen beschlossen worden, um ihnen die geplante Rückkehr ins Herkunftsland zu erleichtern. Dies zeigt die paradoxe Konzipierung der Ausländer*innenpädagogik:

Zum einen verfolgte sie die Assimilation, zum anderen aber auch die Förderung der „Rückkehrfähigkeit“ der ausländischen Kinder.⁴ Demnach waren Aufträge der Ausländer*innenpädagogik Sprachförderung zur Kompensation, Eingliederung der ausländischen Kinder in das Bildungssystem, Lernschwierigkeiten der Kinder vermindern, Konfliktminderung und Identitätswahrung zu unterstützen. Was dabei aber außer Acht gelassen wurde, ist, dass die parallel geförderte Assimilation zu Traditionsverlust und Entfremdung innerhalb der Familien führt(e). Außerdem ist anzuzweifeln, ob die Ursache von Sozialisationskonflikten die kulturelle Differenz oder nicht vielmehr die fehlende Anerkennung und Gleichstellung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsvordergrund ist. Zusammenfassend ignoriert die Assimilationspädagogik nationalstaatliche Diskriminierungen, rassistische Strukturen und Praktiken.

Interkulturelle Pädagogik

Die Interkulturelle Pädagogik verfolgt den Anspruch einer sozialen Gerechtigkeit und setzt sich darum als Aufgabe, „kulturell anders“ gelesene Kinder und Jugendliche in der gesellschaftlichen Partizipation zu unterstützen. Im Gegensatz zur Assimilationspädagogik ist die Interkulturelle Pädagogik zwar auf Verständnis und Begegnung orientiert, doch fokussiert sie sich dabei auf konstruierte kulturelle Differenzen.⁵ Aufgrund der Konstruktion eines vermeintlich



1 | Klafki, Wolfgang (1996) nach Farrokhzad, Schahrzad (2013): Demokratiepädagogik und Diversity Education – pädagogische Konzepte und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 65.

2 | Vgl. Mecheril et al. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz. S. 84.

3 | Hier widersprechen sich einige Quellen. Laut Mecheril fand die Konferenz 1964 statt. Siehe dazu Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik, S. 56. Nach Kiesel und Niekrawitz fand die Konferenz 1971 statt. Siehe dazu KMK Beschluss 1971, zit. bei: Niekrawitz, C. (1990): Interkulturelle Pädagogik im Überblick, S. 14 nach Kiesel, D. (2006): Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung - Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption der Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland. Link: https://lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/beruns/politik_1/dokumente_53/20061129_11tejhk2vortragkiesel.pdf

4 | Mecheril, Paul et al. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz. S. 86.

5 | Melter, Claus (2018): Soziale Arbeit zwischen zuschreibenden Kulturalisierungen und einer diskriminierungs- und rassismuskritischen Migrationspädagogik sowie der Orientierung an der Integrität jedes Menschen, In: Prasad, N. (2018): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich. S. 236.





homogenen „Wir“ und eines kulturell „Anderen“ ignoriert sie strukturellen Rassismus und fördert Stigmatisierungen.⁶ Der Umgang mit dem Kulturbegriff ist einseitig. So sind Vertreter*innen der Interkulturellen Pädagogik der Auffassung, dass die Anwesenheit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationsvordergrund besondere kulturelle Kenntnisse auf Seiten der Fachkräfte ohne Migrationsvordergrund erfordere.⁷ Darüber hinaus verdeckt der Begriff der „Kultur“ rassistische Praktiken. Denn kulturelle Differenz wird als „natürlich“ angenommen. Somit reproduziert die Interkulturelle Pädagogik dominante Differenzkonstruktionen und essentialisiert Kultur, infolgedessen Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund nicht als Individuen, sondern als Angehörige einer Kultur, Nationalität, Religion oder Ethnie betrachtet werden.⁸ Schlussfolgernd ist zu hinterfragen, ob die Überforderung im Umgang mit migrantisierten Kindern und Jugendlichen auf kulturelle Unterschiede oder nicht doch vielmehr auf die mangelhafte Kompetenz der Pädagog*innen zurückzuführen ist. Denn Kinder und Jugendliche – egal ob mit oder ohne Migrationsvordergrund – haben Bedarfe, die gerade für Pädagog*innen kein Mysterium sein sollten.

Demokratiepädagogik

Demokratiepädagogik nach dem Philosophen John Dewey versteht Demokratie nicht nur als Staatsform oder

Gesellschaftsform, sondern auch als Lebensform.⁹ Dazu zählen demokratische Haltungen und Kompetenzen, wie Solidarität, Toleranz, Gewaltverzicht, Freiheit und Gleichheit. Demokratie als Lebensform kann nur durch Bezug zur Lebenswelt und einer Subjektorientierung hergestellt werden. Aufgabe von Pädagog*innen ist eine ganzheitliche und individuelle Analyse der Lebenslage von Kindern und Jugendlichen, auf deren Basis sie diese in ihrer emotionalen und kognitiven Selbstwahrnehmung unterstützen, ihnen Möglichkeiten im Denken, Handeln und der Artikulation zugänglich machen und Prinzipien einer gerechten, demokratischen Gesellschaft vermitteln.¹⁰ Mithilfe pädagogischer Mittel und



6 | Riegel, Christine (2011): Intersektionalität – auch ein Ansatz für die Praxis? Perspektiven für Reflexion, Kritik und Veränderung, in: Leiprecht, R./Bibouche, S. (Hg., 2011): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“ – Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. S. 172f.

7 | Mecheril, Paul (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz. S. 78.

8 | Vgl. Hong, Eun-Young (2011): Rassismus als Problem kritischer Bildung – Widersprüche von Aufklärung, Solidarität und Vielfalt. Unveröffentlichte Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, Weinheim. S. 171.

9 | Farrokhzad, Schahrzad (2013): Demokratiepädagogik und Diversity Education – pädagogische Konzepte und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit, in Spetsmann-Kunkel, M./Frieters-Reermann, N. (Hg., 2013): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 68f.

10 | Scherr, Albert (2011): Subjektorientierte Bildungspraxis – eine immer noch aktuelle Orientierung für die Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe?, in: Leiprecht, R./Bibouche, S. (Hg., 2011): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“. S. 137.

Anreize zur (Selbst-)Bildung beabsichtigen Vertreter*innen der Demokratiepädagogik, Kinder und Jugendliche auf dem Weg zu einem selbstbestimmten Leben und einer selbstbewussten Persönlichkeit zu verhelfen. Ziel der Demokratiepädagogik ist, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu „mündigen Bürger*innen“ zu fördern.¹¹ Mitunter soll mit dem Kinder- und Jugendhilfegesetz gewährleistet werden, dass Kinder und Jugendliche an demokratischen Entscheidungsprozessen mitbestimmen und demokratische Strukturen mitgestalten.¹² Darüber hinaus bedeutet es auch, aktiv antidemokratischen Tendenzen entgegenzutreten. Auch in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) gelten Prinzipien der Demokratiepädagogik. Zu diesen gehören Offenheit, Freiwilligkeit, Partizipation und (Geschlechter-)Gerechtigkeit.¹³ Die OKJA weist unterdessen ein erhöhtes Inklusionspotenzial auf: Angebote der Jugendhilfe werden auch migrantisierten Kindern und Jugendlichen niedrigschwellig zugänglich und gestaltbar. Das Prinzip der Gleichheit der Kinder- und Jugendarbeit impliziert aber auch, dass alle Kinder und Jugendlichen die gleichen Handlungsspielräume, Fähigkeiten und Möglichkeiten haben. Diese Sicht verleugnet den erhöhten Schutzbedarf von jungen Menschen mit Migrationsvordergrund, die täglichen Diskriminierungen ausgesetzt sind.

Diskriminierungssensible, rassismuskritische Migrationspädagogik

Das Konzept einer diskriminierungssensiblen und rassismuskritischen Pädagogik umfasst Intersektionalität, Rassismussensibilisierung und das Verständnis einer Migrationsgesellschaft, das die Vielfalt der Menschen achtet, Kinder und Jugendliche ohne wie auch mit Migrationsvordergrund in ihren individuellen Lebensrealitäten ernst nimmt. Rassismuskritische Bildungsarbeit beinhaltet auch, Kindern und Jugendlichen mit Migrationsvordergrund Emanzipations- und Partizipationsmöglichkeiten auch in der Gestaltung der Bildungs- und Freizeitangebote zu schaffen und sie eben in der konzeptionellen Entwicklung dieser mit einzuschließen.¹⁴ Für eine rassismuskritische Pädagogik ist die Wissensaneignung über Rassismen und die Nachwirkungen des Kolonialismus grundlegend. Wichtig ist auch, Rassismus zu benennen und zu thematisieren. Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund werden durch eine offene Benennung von Rassismus in ihren Lebensrealitäten abgeholt. Zudem sollten Kinder und Jugendliche mit Migrationsvordergrund in ihrer eigenen Deutungshoheit und Selbstbestimmung bestärkt und unterstützt werden, wie eben auch in der Frage nach der Selbstbezeichnung. Ihnen sollte beispielsweise selbst überlassen werden, wann und mit wem sie ihre (Mehrfach-) Zugehörigkeiten und Diskriminierungserfahrungen thematisieren. Für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern

und Jugendlichen mit Migrationsvordergrund sind auch Vorbilder im näheren Umfeld hilfreich. In Konsequenz werden Identifikationsmöglichkeiten in der Migrationspädagogik geschaffen. Eine mögliche Maßnahme wäre die Anstellung von Pädagog*innen mit Migrationsvordergrund. Eine Herausforderung ist dabei, Pädagog*innen mit Migrationsvordergrund nicht ausschließlich auf ihre Diskriminierungserfahrungen zu reduzieren, sondern sie auch in ihrer Profession anzuerkennen.¹⁵ Unhinterfragt ist bei rassistischen Handlungen oder Situationen eine Intervention der Pädagog*innen zwingend notwendig. Darüber hinaus sind rassistische Praktiken auch im Bezug zur eigenen Positionierung der Pädagog*innen wie der Kinder und Jugendlichen zu reflektieren. Rahmenbedingungen für eine Reflexion auf struktureller, professioneller und persönlicher Ebene sollten geschaffen werden. Für eine systematische Erfassung von Diskriminierungen sind Mechanismen des Controllings und Monitorings notwendig.¹⁶

Schlussendlich stellt sich die Frage zum pädagogisch adäquaten Umgang mit sozialen Differenzen: Wie ist das Spannungsverhältnis zwischen Reproduktion von hegemonialen Dominanzstrukturen und einer Bagatellisierung eines erhöhten Schutzbedarfs von migrantisierten Kindern und Jugendlichen, deren Lebensrealitäten von Rassismus, Ausgrenzung und Anpassungszwang geprägt werden, zu bewältigen?¹⁷ Für diese Problematik gibt es verschiedene Lösungsansätze, die wir im Rahmen des For-

schungsprojekts zu Bedarfen von jungen Menschen mit Migrationsvordergrund in der sächsischen Jugendhilfe erarbeitet und mit pädagogischen Fachkräften diskutiert haben. Dennoch stellen wir Herausforderungen fest, die in einem gesellschaftlichen Diskurs ausgetragen werden müssen und struktureller, langfristiger Veränderungen bedürfen.



11 | Farrokhzad, Schahrazad. (2013): *Demokratiepädagogik und Diversity Education*. Weinheim, Basel: Beltz. S. 73.

12 | Vgl. SGB VIII KJHG § 11.

13 | Siehe AGJF Sachsen e.V. (2020): *Offene Kinder- und Jugendarbeit in Sachsen*, S. 15ff.

14 | Mehr dazu siehe Melter, C. (2018): *Soziale Arbeit zwischen zuschreibenden Kulturalisierungen und einer diskriminierungs- und rassismuskritischen Migrationspädagogik*, in: Prasad, N. (Hg., 2018): *Soziale Arbeit mit Geflüchteten*. Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich. S. 241.

15 | Siehe dazu Mecheril, Paul et al. (2010): *Migrationspädagogik*. Weinheim/ Basel: Beltz. S. 81f.

16 | Siehe dazu Mecheril, Paul et al. (2010): *Migrationspädagogik*. Weinheim/ Basel: Beltz. S. 174.

17 | Riegel, Christine (2011): *Intersektionalität – auch ein Ansatz für die Praxis?*, in: Leiprecht/ Bibouche (Hg., 2011): *„Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“*. Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. S. 175.

Best-Practice-Beispiele

CVJM Glauchau: Klare Haltung gegen Rassismus

Der CVJM Glauchau fing 2010 mit der Eröffnung einer Selbsthilfe-Fahrradwerkstatt, die *bikeBOX*, für Jugendliche an und hat seitdem sein Angebot in der sozialdiakonischen, Offenen Kinder- und Jugendarbeit erweitert. Aus dem festgestellten Mangel an Angeboten besonders für sozial benachteiligte Kinder in Glauchau ist die Idee der *buntenBOX* entstanden. Mit der *buntenBOX* bietet der CVJM einen Offenen Treff für Kinder und Jugendliche an, wo dienstags und donnerstags von 15–19 Uhr Zeit für Spiele, Kreativität, Bewegung, Austausch, Abendbrot und vieles mehr ist. Der CVJM bezeichnet sich daher auch als soziokulturelles Zentrum.

Seit der dezentralen Verteilung Geflüchteter im Jahr 2014 ist der CVJM als Treffpunkt auch für geflüchtete Kinder und Jugendliche stadtwweit bekannt. Unter den Nutzer*innen sind zu den Öffnungszeiten jeweils etwa 30 Kinder, die sieben verschiedene Nationalitäten haben. Da das Konzept der OKJA für viele geflüchtete Familien unbekannt

war, ist ihnen eine Kommunikation mit den Eltern zu Beginn wichtig gewesen, um Vertrauen aufzubauen. Seit 2014 gibt es zudem ein Außengelände mit Fahrradstrecke, wo die Kinder und Jugendlichen eigenständig Buden bauen, Fußball und Basketball spielen und sich in vielen anderen Dingen ausprobieren können. Denn „Kinder wollen Grenzen austesten und brauchen nur die Freiheit und Mittel dazu“ (Christian Unger, pädagogischer Leiter des CVJM). Für das Engagement der vier hauptamtlichen pädagogischen Fachkräfte und der ca. 40 Ehrenamtlichen hat der CVJM 2019 den Sächsischen Integrationspreis bekommen. In einer Stadt, in der uns geflüchtete Kinder von ihren Erfahrungen zu Alltagsrassismus berichtet haben, sticht der CVJM Glauchau mit seiner öffentlichen Haltung gegen Rassismus und einer Sensibilität für rassismuskritische Jugendarbeit hervor.

Kontakt:
www.cvjim-glauchau.de

MiO: Offenheit durch einen Ort, der einem konkreten Bedarf entspricht

Das MiO ist ein *Interkultureller Offener Mädchentreff* im Leipziger Osten. Eröffnet wurde die Einrichtung 2013 vom Soziokulturellen Zentrum Frauenkultur Leipzig. Der Mädchentreff hat Montag bis Freitag täglich geöffnet und bietet den Mädchen vielfältige sozio-/kulturelle Angebote. Dazu zählen Linol-Schnitt und Theaterspielen genauso wie das multimediale Format „Mädchen/ Frau des Monats“, politische Diskussionen zu aktuellen Themen, Angebote zur beruflichen Orientierung oder Exkursionen in die nähere oder weitere Umgebung.

Das MiO arbeitet nach allen fachlichen Standards eines *Offenen Jugendtreffs (OFT)* – ist aber in Sachsen der einzige, der nur für Mädchen geöffnet ist. Den Grund für diese konzeptionelle Entscheidung erklärt die Geschäftsführerin der Frauenkultur Christine Rietzke:

„Es ist ein Grundprinzip von OFTs, dass sie für alle Kinder und Jugendlichen geöffnet sind. Für Mädchen aus sehr traditionellen Familien bedeutet dies aber oft, dass sie genau aus diesem Grund einen OFT nicht besuchen dürfen – denn Angebote, die auch von fremden Jungen und Männern genutzt werden, dürfen viele Mädchen dann nicht wahrnehmen. Die „Offenheit“ kann dadurch Ausschluss bewirken. Wenn strukturelle Gegebenheiten wie z.B. kulturelle, religiöse oder traditionelle Familienmuster den Zugang zu einem OFT nicht ermöglichen, kann durch ein entsprechendes Angebot wie dem MiO diese Offenheit wiederhergestellt werden, um auch diesen Mädchen Teilhabe zu ermöglichen.“

MiO bedeutet „Mädchen im (Leipziger) Osten“. Etwa zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen im Viertel verfügen statistisch gesehen über einen „Migrationshintergrund“.



Jana Wendinger, die Leiterin des MiO betont:

*„In der Offenen Arbeit bedarf es einer gesamtheitlichen Betrachtungsweise, um die tatsächlichen Bedarfe von Kindern und Jugendlichen abzudecken. Denn OFTs sind auch Schutzräume, in denen die Nutzer*innen Unterstützung und Empowerment erfahren. Dieser Schutzraum muss sich am Bedarf ausrichten – besonders an dem von Mädchen, die mehrfach benachteiligt sind. Das MiO ist so ein Ort, der auch von den Eltern der Mädchen akzeptiert wird.“*

Das MiO ist offen für alle Mädchen im Alter von sechs bis 21 Jahren. Dies ermöglicht es den Älteren, auch ihre jüngeren Schwestern mit in den Treff zu bringen. Die meisten Nutzerinnen kommen aus migrationserfahrenen Familien mit sehr verschiedenen Herkunftsländern (u.a. Syrien, Afghanistan, Türkei, Äthiopien, Irak, Vietnam, Rumänien, Tschetschenien, Libanon, Mazedonien, Jordanien, Venezuela...) Auch die sozial/pädagogischen Mitarbeiterinnen des MiO bringen eigene Migrationserfahrungen, vielfältige Sprachkenntnisse und/oder künstlerische Kompetenzen mit.

Kontakt:
www.mio-maedchentreff.de

ZMO-Jugend e.V.: Eine Community-Organisation öffnet sich der Migrationsgesellschaft

Der Verein „ZMO-Jugend“ („Zusammenarbeit mit Osteuropa“) wurde 1996 von einer Gruppe junger Russlanddeutscher gegründet. Die Gründung war eine Reaktion auf die Erfahrungen von Ausschluss und Ignoranz, die junge Russlanddeutsche in den damaligen Institutionen der Jugendhilfe machten. Mittlerweile ist der ZMO-Jugend e.V. eine transkulturelle Begegnungsstätte für junge Menschen, der von der Stadt Dresden als stadtweites Angebot der Jugendhilfe gefördert wird.

Neben dem Offenen Jugendtreff stellen die Mitarbeiter*innen des ZMO-Jugend e.V. eine Vielfalt künstlerischer, kunstpädagogischer und sportlicher Angebote bereit, u.a. einen Bandprobenraum, zwei Theatergruppen, eine Literaturwerkstatt, eine Holzwerkstatt und regelmäßiges Fußballtraining. Auch einige von Jugendlichen selbst organisierte Tanz- und Musikgruppen treffen sich vor Ort.

Etwa 90% der Nutzer*innen des ZMO-Jugend e.V. kommen aus Familien mit russisch/deutschem Hintergrund aus Russland und dem postsowjetischen Raum. Obwohl die meisten dieser Jugendlichen besser Deutsch als Russisch sprechen und im Alltag nicht als „Migrant*innen“ erkennbar sind, haben sie das Bedürfnis nach einem Schutzraum. „Sie haben alle Diskriminierungserfahrungen“, sagt Leiterin Valentina Ohngemach.

HEROES® Leipzig: Migrantisierte junge Männer* als Akteure der politischen Bildung

Der ZMO-Jugend e.V. gibt sich jedoch nicht damit zufrieden, diesen Schutzraum nur für Jugendliche aus der russischsprachigen Community bereitzustellen. Die Mitarbeiter*innen suchen offensiv den Kontakt zu migrantisierten Jugendlichen anderer Communities. So haben sie z.B. mobile Angebote entwickelt, mit denen sie eine Gemeinschaftsunterkunft für Asylsuchende besuchen. Seit 2020 treffen sich einmal wöchentlich junge Menschen mit Fluchterfahrung aus dem Iran in den Räumen des ZMO-Jugend e.V.

Beide hauptamtlichen pädagogischen Mitarbeiter*innen sind als junge Erwachsene aus der ehemaligen Sowjetunion eingewandert. Obwohl sie ein abgeschlossenes Studium im pädagogischen/künstlerischen Bereich mitbrachten, absolvierten sie auf Weisung des Jugendamts zusätzlich ein Sozialpädagogik-Studium, um die Vorgaben der Fachkräfteförderung zu erfüllen. Zur Verbesserung ihrer Arbeit wünschen sie sich eine weitere Diversifizierung des Personals.

Kontakt:
www.zmo-jugend.de

Die RAA Leipzig e.V., ein etablierter Träger im Bereich der Migrationssozialarbeit, eröffnete 2019 einen neuen Standort des deutschland- und österreichweiten Netzwerks von „HEROES® – Gegen Unterdrückung im Namen der Ehre. Für Gleichberechtigung.“ Das erste HEROES® Projekt nahm bereits 2007 in Berlin seine Arbeit auf. Durch einen peer-to-peer-Ansatz gibt HEROES® jungen Männern*¹ (16 bis 22 Jahre) mit Migrationsvordergrund die Gelegenheit, zu Akteuren diskriminierungskritischer Bildung zu werden.

Während der ca. einjährigen Trainingsphase durchläuft eine Gruppe junger Männer* gemeinsam einen intensiven Prozess der persönlichen Weiterentwicklung. Bei wöchentlichen Gruppentrainings diskutieren sie Themen wie Identität, Rassismus, Männlichkeit(en)*, Geschlechterrollen und Sexualität und erproben sich in theaterpädagogischen Methoden. Fokus dabei ist, dass die Jungen* und jungen Männer* sich mit ihren männlichen* Privilegien und dem Druck, der aufgrund der Rollenerwartung im Patriarchat auf ihnen lastet, auseinandersetzen. Sie werden vom HEROES® Team auf ihrem individuellen Weg begleitet, schrittweise für sich eine Männlichkeit* jenseits



¹ | Wir nutzen an dieser Stelle *, um auch durch Sprache auf die Vielfalt von Männern* hinzuweisen.



48

unterdrückender Werte und Normen definieren zu können. In der Peer-Workshopphase führen die Jugendlichen zusammen mit einem hauptamtlichen Pädagogen rollenspielbasierte sexismus- und rassismuskritische Workshops an Schulen, Ausbildungsstätten und Jugendhilfeeinrichtungen durch.

Die dominante gesellschaftliche Perspektive auf junge Männer* mit Migrationsvordergrund ist von vielfachen negativen Zuschreibungen geprägt. Auch viele Pädagog*innen neigen dazu, migrantisierte junge Männer* in erster Linie als defizitär (z.B. besonders als sexistisch, gewaltaffin, etc.) zu betrachten. HEROES® hingegen behandelt migrantisierte junge Männer nicht als Problem, sondern als Teil der Lösung. Die Mitarbeiter*innen des Projekts bieten den jungen Teilnehmern einen fehlerfreundlichen Rahmen, in dem sie eigene Erfahrungen austauschen, reflektieren und neue Umgangsstrategien entwickeln können.

„Wir sind ein bequemer Raum für unbequeme Fragen. Die jungen Männer sind kritisch und wissbegierig und haben den Mut, sich diesen unbequemen Fragen zu stellen. Das macht sie zu 'Heroes'“;*

sagt Cornelia Blum, die Leiterin von HEROES® Leipzig.

Diese Form der geschlechterreflektierenden, rassismussensiblen Jungen*arbeit verlangt von den Pädagog*innen viel Vertrauen, Flexibilität und die Bereitschaft, eigene biographische Erfahrungen in die Arbeit einzubringen. Das Leipziger Team besteht aus drei Personen: zwei pädagogischen Mitarbeitern, die über eigene Fluchterfahrung verfügen, und einer Projektleiterin.

„Sie arbeiten intersektional, partizipativ, empowernd und stets orientiert an den Menschenrechtskonventionen.“

2019 und 2020 wurde die Arbeit von HEROES® Leipzig über die Richtlinie Integrative Maßnahmen I aus Landesmitteln gefördert. Im Zeitraum Januar bis April 2021 waren die Pädagog*innen offiziell arbeitslos und führten gleichzeitig ehrenamtlich ihre professionelle Arbeit mit den Jugendlichen fort. HEROES® wird ab Mai 2021 nun wieder über die Richtlinie Integrative Maßnahmen I gefördert (vorerst nur bis Dezember 2021).

Kontakt:
www.heroes.raa-leipzig.de

49

Sisters*: Wegbereiter*in für rassismuskritische Mädchen*arbeit in Sachsen

SISTERS* ist ein Projekt der LAG Mädchen* und junge Frauen* in Sachsen e.V., das sich mit einem intersektionalen Ansatz für Empowerment von Mädchen* und jungen Frauen* of Color im ländlichen Raum engagiert und Powersharing betreibt. Dabei sind zwei Zielgruppen im Fokus: zum einen von Rassismus betroffene Mädchen* und junge Frauen*, zum anderen Fachkräfte und pädagogisch Interessierte - darunter auch Fachkräfte, die selbst Rassismuserfahrungen machen. Die SISTERS*-Pädagoginnen* begleiten und beraten aus rassismuskritischer Perspektive Jugendtreffs, mit dem Ziel antirassistische und empowernde Strukturen aufzubauen, die die Mädchen* und jungen Frauen* in ihrer Selbstwirksamkeit fördern. So werden beispielsweise Freizeitangebote nach den Bedürfnissen der migrantisierten Mädchen* und jungen Frauen* gestaltet, wie Bildungsfahrten, Schwimmen und das mehrtägige SISTERS* Camp. Die zwei SISTERS*-Pädagoginnen of Color versuchen durch ihre Sichtbarkeit und eigene Betroffenheit als role models zu fungieren wie auch Mädchen* und junge Frauen* mit Migrationsvordergrund in ihrer Selbstermächtigung zu unterstützen.

Neben ihren umfassenden erziehungswissenschaftlichen Kompetenzen in Internationaler Sozialer Arbeit, Tanzpädagogik und Theaterpädagogik verfügen die SISTERS*-Pädagoginnen* darüber hinaus über Expertise in den

Themen Empowerment, Powersharing, Rassismus, Sexismus und anderen überschneidenden Diskriminierungsformen und geben ihr Wissen in Form von Workshops, Netzwerktreffen und Fortbildungen weiter. Außerdem bieten sie pädagogischen Fachkräften of Color in Sachsen Empowerment-Treffen an, die eine wichtige Plattform für Austausch und Vernetzung sind und einen in Sachsen einzigartigen *geschützteren Raum* (Konzept von *safer space* basierend auf der Idee von inklusiven, diskriminierungsfreien Räumen) auch für Pädagog*innen mit Migrationsvordergrund bietet. Das SISTERS*-Projekt zeichnet sich damit aus, dass es antirassistische Empowermenträume für Mädchen* und junge Frauen* mit Migrationsvordergrund schafft, sich mit erhöhter Empathie mit den Lebensrealitäten der Nutzerinnen* intersektional auseinandersetzt und in der Konzeptausarbeitung einen wichtigen Fokus auf die Erfahrungswerte und Bedarfe der von Rassismus betroffenen Mädchen* und jungen Frauen* legt.

Kontakt:
www.maedchenarbeit-sachsen.de/seite/415660/projekt.html

SPIKE Dresden e.V.: Bedarfsorientierung mit jugendkulturellem Zugang

Das SPIKE Dresden e.V. wurde 1995 gegründet und hat bis 2015 Offene Jugendarbeit mit Schwerpunkt urbane Jugendkultur betrieben (Angebotssäule SPIKE Urban). Jugendliche probieren sich unter anderem in Graffiti- und Hip Hop-Workshops aus, lernen sich dabei auszudrücken und nutzen diese nicht selten für ihre Identitätssuche. Mit besonderer Achtsamkeit auf gesellschaftliche Entwicklungen werden die Angebote des SPIKE niedrigschwellig konzipiert, sodass die Nutzenden in ihrer Lebensexpertise anerkannt werden. Seit 2015 hat das Jugend-, Kultur- und Integrationszentrum Angebote explizit für Menschen mit Fluchterfahrung entwickelt (Angebotssäule SPIKE Together) und stellt sich immer wieder neuen Herausforderungen. So gehören der Offene Treff, ein Beratungsangebot, Bildungsangebote, die Möglichkeit des Bewerbungsschreibens, ein Lernraum, eine Fahrrad-Selbsthilfewerkstatt und regelmäßig stattfindende Angebote nur für Frauen mit Migrations-/Fluchterfahrung zu den vielfältigen Angeboten von SPIKE Together. Darüber hinaus fand von Juli 2019 bis Dezember 2020 ein Projekt zur „Kultursensiblen Suchtprävention“ statt, dessen Ziel es war, Zugangsbarrieren für Menschen mit Fluchterfahrung im Suchthilfesystem zu ermitteln und die Entwicklung bedarfsgerechter Strukturen für ebendiese Zielgruppe zu fördern. Gemeinsam mit der Zielgruppe wurden u.a. verschiedene Methoden kultursen-

sibler Suchtprävention in Workshops erprobt. Im Rahmen des Projektes ist eine Broschüre für Fachkräfte entstanden, die auf der Website spikedresden.de zum Download bereitsteht. Fachkräfte des SPIKE betonen, dass eine Sensibilität für Diversität, (Jugend-)Kulturen und individuelle spezifische Bedarfe wichtig für die Unterstützung der Nutzenden in ihren Lebenslagen seien. Demzufolge bietet es Angebote in den Erstsprachen der Nutzenden an und eine reflektierte Arbeitsweise in der Offenen Jugendarbeit, sozialen Gruppenarbeit sowie der Einzelfallhilfe. Für das Engagement der Fachkräfte im SPIKE ist ihnen 2018 der Sächsische Integrationspreis und 2019 der Dresdner Integrationspreis verliehen worden.

Kontakt:
www.spikedresden.de



Handlungsempfehlungen

Für Pädagog*innen

- Überprüfen Sie Ihre pädagogischen Angebote darauf, wen Sie erreichen und wen Sie – explizit, implizit oder faktisch – ausschließen. Ist dieser Ausschluss gerecht bzw. gerechtfertigt? Wenn junge Nutzer*innen eigene Bedürfnisse klar formulieren (z.B. das Bedürfnis, ihre jüngeren Geschwister mit in den Offenen Treff bringen zu dürfen), sollten diese ernst genommen und auf ihre Umsetzbarkeit geprüft werden
- Etablieren und/oder unterstützen Sie spezifische Angebote/ Schutzräume/ safer spaces für marginalisierte Gruppen junger Menschen, z.B. für von Rassismus betroffene Jugendliche, für (migrantisierte) Mädchen oder für LSBTTIQ*¹-Jugendliche
- Entwickeln und erproben Sie auch pädagogische Angebote, deren Fokus nicht ausschließlich auf Freizeitgestaltung liegt. Machen Sie nach Möglichkeit konkrete Unterstützungsangebote, die junge Menschen mit Migrationsvordergrund häufig benötigen (z.B. Hausaufgabenhilfe, Beratung)
- Überdenken Sie die Altersgrenzen für spezifische pädagogische Angebote aus migrationssensibler Perspektive und passen Sie ggf. die Altersgrenzen auf Ihre Zielgruppen an
- Mut zur Mehrsprachigkeit: Vermitteln Sie jungen Menschen Wertschätzung für verschiedene Familien-, Herkunfts- und Peersprachen. Ermutigen Sie insbesondere junge Menschen mit Migrationsvordergrund, ihre Mehrsprachigkeit als Kompetenz wahrzunehmen und selbstbestimmt zu nutzen. Keinesfalls sollten Sie ohne die Beteiligung migrantisierter Jugendlicher eine allumfassende „Deutschpflicht“ bzw. Verbote für



¹ | Die Abkürzung LSBTTIQ* steht für Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transgender, trans- und intergeschlechtliche sowie queere Personen.

andere Sprachen in pädagogischen Einrichtungen einführen!

- Suchen Sie bewusst nach Role Models/Vorbildern für migrantisierte junge Menschen, (migrantisierte) Mädchen, LSBTTIQ* und andere marginalisierte Gruppen. Gelegenheiten dafür haben Sie z.B. bei der Planung von Ausflügen/ Bildungsfahrten, der Auswahl von Honorarkräften, Spielmaterialien, Filmen, Musik, ...
- Nehmen Sie junge Menschen mit Migrationsvordergrund – wie alle jungen Menschen – als Individuen mit persönlichen, spezifischen Bedürfnissen wahr und versuchen Sie, diese Bedürfnisse einzelfallbezogen zu bearbeiten
- Wenn Sie feststellen, dass Sie selbst oder Ihre Kolleg*innen sich das Verhalten migrantisierter junger Menschen und Familien durch „deren andere Kultur“ erklären: Überprüfen Sie, auf Basis welchen Wissens diese kulturalisierenden Erklärungen zustande gekommen sind. Beziehen Sie auch alternative Erklärungs- und Handlungsmöglichkeiten mit ein
- Versuchen Sie, Prozesse der rassismuskritischen Öffnung in der eigenen pädagogischen Einrichtung anzustoßen. Tragen Sie Öffnungsprozesse aktiv mit, auch wenn Sie dabei auf Schwierigkeiten stoßen
- Nehmen Sie migrantisierte Eltern als Kooperationspartner*innen in den Blick. Um das Interesse und die Akzeptanz migrantisierter Eltern zu gewinnen, bietet sich eine migrationssensible Anwendung bewährter Methoden der Gemeinwesenarbeit und der Familienbildung an
- Weiten Sie Ihren Blick für die Expertise von (bezahlten wie unbezahlten) Kolleg*innen mit eigener Migrations- und/oder Rassismuserfahrung
- Vernetzen Sie sich mit Migrant*innenorganisationen (MSO). Loten Sie Möglichkeiten der Kooperation aus, z.B. im Rahmen von Weiterbildungen, gegenseitigen Besuchen, gemeinsam organisierten Festen, ...
- Nutzen Sie Weiterbildungen zu den Wirkungen von Rassismus, Antisemitismus und (Hetero-)Sexismus auf junge Menschen in Sachsen. Nutzen Sie diese auch zur Reflexion über Möglichkeiten des pädagogischen Umgangs mit alltäglichen Diskriminierungserfahrungen, z.B. über Methoden und Konzepte rassismuskritischer Migrationspädagogik, geschlechterreflektierender Pädagogik und Intersektionalität
- Nutzen Sie Weiterbildungen zu Themen der psychischen Gesundheit, z.B. traumasensibler pädagogischer Arbeit. Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, welche

eine Fluchtgeschichte haben, erfordert eine Sensibilität bezüglich psychischer und physischer Gesundheit

- Zeigen Sie eine klare Haltung gegen Rassismus, Antisemitismus, (Hetero-)Sexismus und andere Formen von Diskriminierung

Für Mitarbeiter*innen in kommunalen Verwaltungen

- Stellen Sie Mittel der Jugendhilfe bereit für Organisationen, die Kinder- und Jugendarbeit mit migrantisierten jungen Menschen machen. Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) mit migrantisierten Jugendlichen ist ein intrinsischer Bestandteil der Jugendhilfe, kein zusätzliches „Integrationsangebot“!
- Begleiten und unterstützen Sie mit Ihren Ressourcen MSOs, die Angebote für migrantisierte junge Menschen machen und/oder anerkannter freier Träger der Jugendhilfe werden wollen
- Erkennen Sie Familien mit Migrations- und Fluchtgeschichte als Adressat*innen der Hilfen zur Erziehung an. Stellen Sie Informationen über und Angebote für mögliche Hilfen zur Erziehung in verschiedenen Sprachen zur Verfügung
- Unterstützen und finanzieren Sie aufsuchende Angebote der Kinder- und Jugendhilfe in Gemeinschaftsunterkünften für Asylsuchende
- Unterstützen Sie in Ihrer Kommune den Aufbau bzw. Ausbau von Pools ausgebildeter, bezahlter Kultur- und Sprachmittler*innen. Wirken Sie darauf hin, dass diese Sprach- und Kulturmittler*innen bei Bedarf auch den freien und öffentlichen Trägern der Jugendhilfe zur Verfügung stehen
- Schaffen Sie Sichtbarkeit für migrationsgesellschaftliche Vielfalt in öffentlichen Kulturräumen, z.B. durch Begegnungen/ Kooperationen zwischen MSOs und Stadtteilkulturhäusern, Stadtbibliotheken, ...
- Wirken Sie darauf hin, dass sich kommunale Verwaltungen als Arbeitgeber*innen für Fachkräfte mit Migrations- und Fluchtgeschichte öffnen
- Nutzen Sie Weiterbildungen zu migrationspezifischen Themen, z.B. interkulturelle Kommunikation, rassismuskritische Öffnung von Institutionen, ...
- Zeigen Sie eine klare Haltung gegen Rassismus, Antisemitismus, (Hetero-)Sexismus und andere Formen von Diskriminierung

Für politische Entscheidungsträger*innen auf Landesebene

- Erkennen Sie migrantische Initiativen und Selbstorganisationen (MSO) als wichtige Partner*innen für die Gestaltung von Demokratie in der Migrationsgesellschaft an – auch, aber nicht nur im Bereich von Jugendhilfe und Offener Kinder- und Jugendarbeit (OKJA)
- Schaffen Sie eine eingeschränkte Berufszulassung sowie Möglichkeiten der berufsbegleitenden Anpassungsqualifizierung für zugewanderte Pädagog*innen mit ausländischen Berufsabschlüssen
- Fordern und unterstützen Sie die Repräsentation von MSOs mit Expertise im Bereich Jugendhilfe – analog zu den Quotenregelungen für z.B. konfessionell gebundene Kinder- und Jugendarbeit – in den politischen Entscheidungsgremien, v.a. im Landesjugendhilfeausschuss
- Schaffen Sie eine gesetzliche und faktische Garantie dafür, dass junge Menschen unter 27 Jahren, die ohne abgeschlossene Schulbildung nach Deutschland migriert sind, innerhalb des Regelschulsystems einen ihrer Neigung und Eignung entsprechenden Schulabschluss erwerben können – auch, wenn sie dafür über den 18. Geburtstag hinaus zur Schule gehen müssen
- Implementieren Sie Ansätze rassismuskritischer Bildung in der Aus- und Weiterbildung von Sozialpädagog*innen, Sozialarbeiter*innen und Lehrer*innen
- Schaffen Sie Unterstützungsangebote für rassismusbetroffene Schüler*innen an Schulen, z.B. im Rahmen der Schulsozialarbeit
- Zeigen Sie eine klare Haltung gegen Rassismus, Antisemitismus, (Hetero-)Sexismus und andere Formen von Diskriminierung

Weitere migrationspädagogische Anlaufstellen und Materialien in Sachsen

Connect

Das Projekt *connect – Jugendhilfe migrations-sensibel und menschenrechtsorientiert gestalten* beschäftigt sich mit Sozialer Arbeit in der Migrationsgesellschaft und bietet in diesem Bereich Beratungen und Fortbildungen für Fachkräfte, Träger und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe an.



www.agjf-sachsen.de/connect.html

Deutsche Jugend in Europa – djo

Der djo-LV Sachsen setzt sich für Migrant*innenjugendorganisationen bzw. -initiativen (MJSO) ein und agiert als Dachverband. Der Verband arbeitet u.a. in den Bereichen politische Jugendbildung, Jugendkulturarbeit, transkulturelle- und internationale Jugendarbeit, Antidiskriminierungsarbeit und fördert die Selbstorganisation der Zielgruppe.



www.djo-sachsen.de/home.html



NDC

Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e. V. ist Teil des *Netzwerks für Demokratie und Courage* (NDC), das sich bundesweit für die Stärkung von Demokratie und gegen menschenverachtendes Denken einsetzt. Seit über 20 Jahren engagiert sich der sächsische Verein für die Stärkung demokratischer Kompetenzen und bietet Workshops, Fort- und Weiterbildungen sowie Beratung an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen sowie für Multiplikator_innen an.



www.netzwerk-courage.de

Sisters*

SISTERS* bietet punktuelle Empowermentangebote für und von migrantisierten Mädchen* und jungen Frauen* an und baut für sie nachhaltige Empowermentstrukturen im ländlichen Raum Sachsens auf.



www.maedchenarbeit-sachsen.de/seite/415660/projekt.html

Zentrum für Europäische und Orientalische Kultur – ZEOK e.V.

Mit transkultureller und interreligiöser Bildungsarbeit unterstützt der Verein pädagogische Einrichtungen bei der Etablierung einer vielfältigen, diversitätsoffenen und diskriminierungskritischen Haltung, wobei die Schwerpunkte der Arbeit als ein Partner im bundesweiten Kompetenznetzwerk „Prävention von Islam- und Muslimfeindlichkeit“ in der Professionalisierung der Bildungsarbeit zu Muslimfeindlichkeit im Lernfeld Schule und den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der Erstellung von Bildungsmaterialien für diesen Bereich und der Qualifizierung von pädagogischem Fachpersonal liegen.



www.zeok.de

Literatur

1. AGJF Sachsen (2017): „Momentaufnahmen aus der Jugendarbeit in Sachsen zu den Themen Migration/ Flucht/ Asyl - eine Handreichung mit Anregungen und Beispielen für die pädagogische Praxis“
2. AGJF Sachsen (2018): „Connect-Abschlussbericht: Geflüchtete und asylsuchende junge Menschen in der Jugendhilfe kompetent begleiten“
3. AGJF Sachsen (2020): Offene Kinder- und Jugendarbeit in Sachsen – Situation, Standards, Forderungen
4. Allport, Gordon (1971): Die Natur des Vorurteils. Köln: Kiepenheuer & Witsch
5. Amt für Statistik und Wahlen der Stadt Leipzig (2019): Statistischer Quartalsbericht 1/ 2019. Link: https://static.leipzig.de/fileadmin/medien-datenbank/leipzig-de/Stadt/02_1_Dez1_Allgemeine_Verwaltung/12_Statistik_und_Wahlen/Statistik/Statistischer_Quartalsbericht_Leipzig_2019_1.pdf, abgerufen am 23.03.2021
6. Arapi, Güler (2017): Mädchenarbeit und Migrationsgesellschaft: Prämissen der Mädchen*arbeit unter rassismuskritischer Perspektive reflektiert. In: Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen und junge Frauen in Sachsen e.V., Rassismuskritik und Mädchen*arbeit – Ansatzpunkte für eine notwendige Auseinandersetzung
7. Bach, Van Anh (2019): Sprachmittlung durch Kinder und Jugendliche: Eine retrospektive Studie. Master-Arbeit am Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie der Universität Leipzig
8. Böhnisch, Lothar (2020): Sozialpädagogik der Nachhaltigkeit. Eine Einführung. Beltz Juventa. Weinheim
9. Boos-Nünning, Ursula/ Karakaşoğlu-Aydın, Yasemin (2005): Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann
10. Brizic, Katharina (2009): Bildungsgewinn bei Sprachverlust? Ein soziolinguistischer Versuch, Gegensätze zu überbrücken. In: Ingrid Gogolin und Ursula Neumann (Hg.): Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH
11. Bucholtz, Mary (2002): Youth and cultural practice. Annual Review of Anthropology 31: 525 – 52
12. Crenshaw, Kimberlé (1991): Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. Stanford Law Review, 43 (6)
13. Farrokhsad, Schahrzad (2013): Demokratiepädagogik und Diversity Education – pädagogische Konzepte und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit, in Spetsmann-Kunkel, M./ Frieters-Reermann, N. (Hg., 2013): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft, Opladen: Verlag Barbara Budrich
14. Gogolin, Ingrid/ Neumann, Ursula (Hrsg.) (2009): Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH
15. Günther, Marga/ Wischmann, Anke/ Zölch, Janina (2010): Chancen und Risiken im Kontext von Migration und Adoleszenz: eine Fallstudie. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 5 (1). S. 21–32.
16. Hong, Eun-Young (2011): Rassismus als Problem kritischer Bildung – Widersprüche von Aufklärung, Solidarität und Vielfalt. Unveröffentlichte Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, Weinheim



17. Hormel, Ulrike/ Scherr, Albert (2004): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS

18. Bundesamt für Statistik.
Link: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemittelungen/2019/08/PD19_314_12511.html, abgerufen am 25.02.2021

19. Karakaşoğlu, Yasemin (2019) in: Karakaşoğlu/ Yasemin, Paul Mecheril/ Jeannette Goddar: Pädagogik neu denken! Die Migrationsgesellschaft und ihre Lehrer_innen. Weinheim/ Basel: Beltz

20. Kiesel, Doron (2006): Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung – Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption der Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland, Vortragsnotizen. Link: https://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/beruns/politik_1/dokumente_53/20061129_11tejhk2vortragkiesel.pdf, abgerufen am 09.03.2021

21. Kulaçatan, Meltem (2020): Die Anerkennung der Vielen. In: Informationen zur politischen Bildung (342). Link: <https://www.bpb.de/izpb/307465/die-erkennung-der-vielen>, abgerufen am 20.01.2020.

22. Lamp, Fabian/ Polat, Ayca (2017): Sozialarbeitswissenschaft und Migration: Zugänge nach Staub, Bernasconi, Thiersch und Bönisch. In: Polat, Ayca: Migration und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer

23. Lechner, Claudia/ Huber, Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter junger Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. München: Deutsches Jugendinstitut

24. Leiprecht, Rudolf /Bibouche, Seddik (Hg., 2011): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“ – Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft, Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Nr. 59

25. Mecheril, Paul/ Castro Varela, Maria do Mar/ Dirim, İnci/ Kalpaka, Annita/ Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz

26. Melter, Claus (2018): Soziale Arbeit zwischen zuschreibenden Kulturalisierungen und einer diskriminierungs- und rassismuskritischen Migrationspädagogik sowie der Orientierung an der Integrität jedes Menschen. In: Nivedita Prasad (Hg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismus-

kritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Leverkusen, Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich

27. Najafi, Behshid (2020): Pädagogische Arbeit zu Gender und Sexualität, im Kontext von Migration und Rassismus. Dokumentation des Fachtags „Der ganz eigene Weg. Mädchen*arbeit im Kontext Flucht, Asyl und Migration“. Connect – Jugendhilfe migrationsensibel und menschenrechtsorientiert gestalten

28. Paiva Lareiro, Patricia de (2019): Kinder und Jugendliche nach der Flucht: Lebenswelten von geflüchteten Familien in Deutschland. (BAMF-Kurzanalyse, 5-2019). Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF). Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl (FZ).

29. Pettigrew, Thomas (1998): Intergroup contact theory. In: Annual review of psychology 49. S. 65–85.

30. Pettigrew, Thomas/ Tropp, Linda (2006): A meta-analytic test of intergroup contact theory. In: Journal of personality and social psychology 90 (5), S. 751–783.

31. Pingel, Andrea und Rieker, Peter (2002): Pädagogik mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen – Ansätze und Erfahrungen in der Jugendarbeit. Leipzig: Deutsches Jugendinstitut

32. Prasad, Nivedita (Hg.) (2018): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Leverkusen, Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich (UtB, 4851). Link: <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838548517>

33. Riegel, Christine (2011): Intersektionalität – auch ein Ansatz für die Praxis? Perspektiven für Reflexion, Kritik und Veränderung, in: Leiprecht, R./ Bibouche, S. (Hg., 2011): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“ – Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft, Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

34. Sander, Uwe (2002): 100 Jahre Jugend in Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung. Link: <https://www.bpb.de/apuz/25608/100-jahre-jugend-in-deutschland>, abgerufen am 16.03.21

35. Scherr, Albert (2011): Subjektorientierte Bildungspraxis – eine immer noch aktuelle Orientierung für die Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe?, in: Leiprecht, R./Bibouche, S. (Hg., 2011): „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“

- Theorie, Forschung und Praxis im Kontext von politischer Kultur, Bildungsarbeit und Partizipation in der Migrationsgesellschaft, Oldenburg: BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

36. Spetsmann-Kunkel, Martin/ Frieters-Reermann, Norbert (Hg., 2013): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft, Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. Link: <https://www.jstor.org/stable/j.ctvbk1m9?refreqid=excelsior%3Ac2f2d9a5e-a0e4206b047f53f215374>

37. Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2019): Medieninformation 117/2019 zum internationalen Tag der Jugend. Link: https://www.statistik.sachsen.de/download/presse-2019/mi_statistik-sachsen_117-2019_jugendliche-2018.pdf, abgerufen am 23.03.2021

38. Thomas, Alexander (2005): Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle. In: Thomas, Alexander/ Kinast, Eva-Ulrike/ Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

39. Tracy, Rosemarie (2007): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen: Francke

40. Wille, Marco (2018): Zusammenarbeit mit Sprachmittler*innen in der Betreuung von „unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten“. In: Nivedita Prasad (Hg.): Soziale Arbeit mit Geflüchteten. Rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Leverkusen, Opladen: UTB; Verlag Barbara Budrich

41. Yasmine Chehata (2017): Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft- Vereine und Verbände junger Menschen mit Migrationshintergrund (VJM) als jugendpolitische Akteure der Jugendverbandsarbeit. in Ayca Polat (Hrsg.) Migration und Soziale Arbeit. Wissen, Haltung, Handlung. Kohlhammer. Stuttgart

42. Yiligin, Fidan (2015): Solange der Meta-, Struktur- und der Alltags-Rassismus das Leben der Mädchen dominiert, solange brauchen wir vielfältige Empowerment-Räume! In: Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e.V., Mädchenarbeit reloaded – Standortbestimmung und Perspektivenentwicklung (queer)feministischer Mädchenarbeit im 21. Jahrhundert. Dokumentation Fachforum II: Mädchen_räume?! Empowerment als Grundlage feministischer Mädchen_arbeit

Impressum

Herausgeber*innen

Kulturbüro Sachsen e. V.
Fachstelle Jugendhilfe

Geschäftsstelle

Bautzner Straße 45
01099 Dresden

Geschäftsführung

Grit Hanneforth
Telefon: 0351 - 272 14 90
buero@kulturbuero-sachsen.de

Lektorat

Laura Dittmann

Layout/Satz

Nadine Rothe

Fotos

www.unsplash.com: S. 8 – PTMP
www.pexels.com: S. 14 – Snapwire,
S. 17 – Woodysmedia, S. 20 – Lexi
Herrick, S. 26/27 – Gabby K.,
S. 32/33 – Budgeron Bach,
S. 35 – Cottonbro, S. 39 – Alex Green,
S. 40 – Keira Burton, S. 44/45 – Bahaa
A. Shawqi, S. 48 – Armin Rimoldi,
S. 50 – Cottonbro, S. 55 – Gabby K.,
S. 58 – Aline Viana Prado

1. Auflage, Mai 2021

Danksagung

Die *Fachstelle Jugendhilfe* dankt an dieser Stelle den beteiligten jungen Menschen mit und ohne Migrationsvordergrund sowie allen Kolleg*innen in Jugendhilfe und Migrant*innenselbstorganisationen für den Erfahrungsaustausch und die offenen Gespräche. Auf dieser Grundlage konnte die Fachstelle fokussiert auf migrationssensible und rassismuskritische Jugendarbeit best practices und Bedarfe in der sächsischen Jugendhilfe beschreiben. Im Besonderen bedanken wir uns bei unserer früheren Kollegin Sok Kierng Elisa Ly für ihre wichtige Mitarbeit an Feldforschung, Analyse und der Erstellung dieser Broschüre.

Kontakt

Danilo Starosta, Lisa Bendiek
und Tahmina Zarif –
Fachstelle Jugendhilfe

Telefon: 0351 – 563 556 30
Fax: 0351 – 563 40 898

danilo.starosta@kulturbuero-sachsen.de
lisa.bendiek@kulturbuero-sachsen.de
tamine.zarif@kulturbuero-sachsen.de

www.kulturbuero-sachsen.de

SACHSEN



Diese Maßnahme wird mitfinanziert mit Steuermitteln auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtages beschlossenen Haushaltes.

