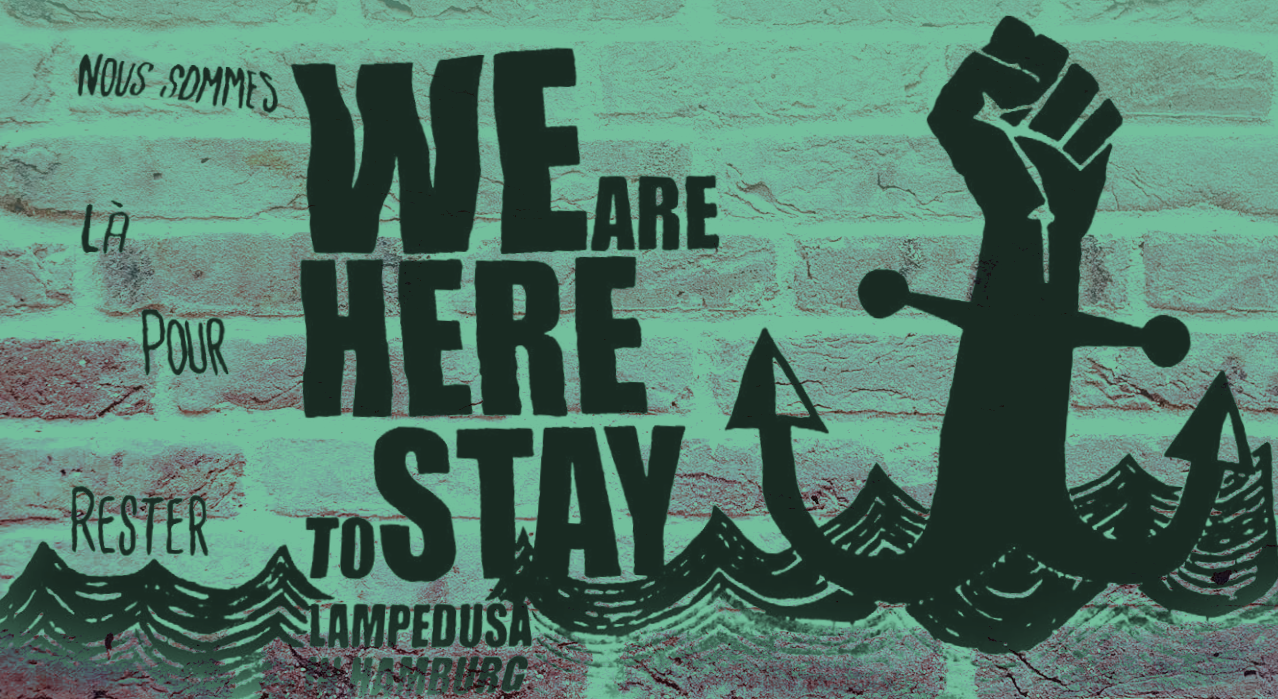


Demokratie und Partizipation in der Migrations- gesellschaft

Unterrichtspraktische Methoden und Materialien für
Bildungsreferent*innen und Lehrkräfte der gesellschaftlichen
Fächer und Fächerverbände



Impressum

Unterrichtspraktische Methoden und Materialien für Bildungsreferent*innen und Lehrkräfte der gesellschaftlichen Fächer und Fächerverbände. Eine Broschüre des durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Verbundprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“.



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Herausgeber*innenschaft:

Prof. Dr. Hans-Jürgen Bieling
Doreen Bormann, M.A.
Samia Dinkelaker, Dipl.-Pol.
Paula Edling, B.A.
Tom Fixemer, M.A.
Prof. Dr. Helen Schwenken
Prof. Dr. Elisabeth Tuider

Kassel, Osnabrück, Tübingen

Friedenspädagogische Methoden zum erfahrungsbezogenen und interaktiven Lernen:

Cora Bieß und Dagmar Nolden, Berghof Foundation

Lektorat: Maike Weynand

Layout: Daniela Rusch, DieProjektoren

Fotos: Titelcollage: Nicole Köhler, pixabay (Bild: Mauer), CC-BY-NC Rasande Tyskar (Schriftzüge: fotografiertes Banner auf der Demonstration *Rights for the Libyan Refugees/Lampedusa in Hamburg* am 02.11.2013); S. 8: ubahnverleih; S. 22: ErikTuckow, Marily Stroux-Lampedusa in Hamburg Professions; S. 43: Rainer Pidun; S. 62, 80: Daniela Rusch

Erschienen im März 2021

Inhalt

Einleitung	4
BAUSTEIN 1: Integration und Solidarität	8
BAUSTEIN 2: Fluchtregime und soziale Rechte	22
BAUSTEIN 3: Rassismus in der postmigrantischen Gesellschaft	43
BAUSTEIN 4: Schutz vor Gewalt im Kontext Flucht und Migration	62
BAUSTEIN 5: Demokratie und Selbstorganisation.....	80

Einleitung

Tom Fixemer, Doreen Bormann, Samia Dinkelaker

„Einwanderung ist schon immer passiert, sie ist keine Ausnahme, sondern Normalität und es gibt dieser Tage kein gesellschaftliches Feld mehr, das nicht von der Migration auf die eine oder andere Weise beeinflusst worden ist.“

(Terkessidis 2018: 76)

Welchen Unterschied macht es für ein Verständnis von Demokratie, wenn Migration als Normalität anerkannt wird? Wie kann Demokratie so gelebt werden, dass alle von ihr profitieren und an ihr partizipieren können?

Die unterrichtspraktischen Methoden und Materialien dieser Broschüre gehen diesen Fragen nach. Sie thematisieren, wie Solidarität inklusiv gefasst werden kann und setzen sich zugleich damit auseinander, wie Mechanismen des Ausschlusses funktionieren und Gegenpraktiken dazu gestaltet werden. Die Methoden in der Broschüre können Schüler*innen ab der Jahrgangsstufe 9 anregen, darüber nachzudenken, wie Menschen ohne sicheres Bleiberecht sowie mit wenigen Ressourcen und eingeschränkten Rechten Zugang zu Schutz und Teilhabe erlangen können. Die Unterrichtsmaterialien bieten Anstöße, über gelebte Demokratie zu reflektieren und über Formen zu sprechen, wie Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte sich selbst organisieren und für ihre Rechte und ihre Teilhabe eintreten.

Die Inhalte der Broschüre basieren auf den Forschungsergebnissen des Verbundprojektes „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland. Flüchtlingspolitische Initiativen als Orte aktiver Bürgerschaft, kollektiver Konflikt-aushandlung und demokratischen Lernens“. Das Projekt wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) von 2017 bis 2021 gefördert und gemeinsam von der Eberhard Karls Universität Tübingen (Fachgebiet Politik und Wirtschaft/Politische Ökonomie am Institut für Politikwissenschaft), der Universität Kassel (Fachgebiet Soziologie der Diversität der Fachgruppe Soziologie) und der Universität Osnabrück (Fachgebiet Migration und Gesellschaft, Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien) durchgeführt.

Migrationsgesellschaft und Postmigrationsgesellschaft

Die Autor*innen der Broschüre verwenden die Begriffe ‚Migrationsgesellschaft‘ (z.B. Mecheril 2016) und ‚Postmigrationsgesellschaft‘ (z.B. Foroutan 2018), um zum einen von Migration als Normalität auszugehen und zum anderen bestehende Ausschlüsse vom Zugang zu Rechten und Teilhabe zu thematisieren.

Das Projekt ging der Frage nach, wie sich Demokratie im Zuge der sogenannten ‚Willkommenskultur‘ veränderte. Nach dem Zuzug von über einer Million flüchtender Menschen nach Europa im Jahr 2015 reagierten zahlreiche Menschen auf überlastete staatliche Strukturen und zunehmenden Rechtspopulismus. Sie gewährleisteten eine Notversorgung der ankommenden Menschen und demonstrieren ihre Solidarität.

Die drei Forschungsstandorte nahmen vor diesem Hintergrund unterschiedliche Konfliktfelder in den Blick, in denen um gesellschaftliche Teilhabe gerungen wird: *Wohnen, Zugang zum Arbeitsmarkt und vergeschlechtliche Gewaltverhältnisse*. Im Mittelpunkt der Analyse standen Initiativen zur ehrenamtlichen Unterstützung von Geflüchteten, Projekte und Beratungsstellen zur Arbeitsmarktintegration sowie Frauenhäuser und Frauenberatungsstellen.

Zwischen Ende 2017 und Mitte 2020 wurden insgesamt etwa 160 qualitative Interviews mit geflüchteten Menschen, zivilgesellschaftlichen Organisationen und staatlichen Stellen erhoben. Die Filmemacherin Anne Frisius produzierte forschungsbegleitend dokumentarische Kurzfilme zu den Initiativen. Die fünf Dokumentarfilme sowie ausgewählte Interviewauszüge sind methodisch in den themenbezogenen Bausteinen verarbeitet. Die Dokumentarfilme können unter:

<https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/> abgerufen werden.

Geschlechtersensible Schreibweise

Die Autor*innen dieser Broschüre verwenden das Gendersternchen (*), um geschlechtliche Vielfalt jenseits der Zweigeschlechtlichkeit von Mann und Frau abzubilden sowie die Unabgeschlossenheit vergeschlechtlichter Positionierungen zu markieren.

Fächerbezogene und fächerübergreifende Bezüge zu Themen und Lernfeldern ab Jahrgangsstufe 9

Im Folgenden werden die möglichen Bezüge zu Themen und Lernfeldern aufgelistet (nach Bundesländern unterschiedlich beschrieben), die in den Methoden thematisiert werden:

- Globale Herausforderungen und Ungleichheiten des 21. Jahrhunderts
- Transnationale Migration
- Europa
- Demographie / Bevölkerungsentwicklung
- Demokratie
- Gerechtigkeit
- Gesellschaft und Gesellschaft im Wandel
- Partizipation und Teilhabe
- Individuum und soziale Welt
- Fluchtursachen und -gründe
- Räumliche, regionale und soziale Disparitäten
- Frieden und Sicherheiten
- Integration
- Heimat
- Wanderungsbewegungen
- Zuwanderungspolitik
- Herrschaft und politische Ordnung
- Themenbezogene Projekte, Arbeitsgemeinschaften, Seminarfächer und Wahlpflichtkurse

Didaktischer Aufbau der Broschüre

In den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern wie Gemeinschaftskunde, Gesellschaftslehre, Geographie, Geschichte, Politik und Wirtschaft werden für die Aufgabenstellungen Operatoren (handlungsleitende Verben) verwendet, die den Schüler*innen zur Transparenz und Orientierung hinsichtlich der zugrundeliegenden Anforderungen und Erwartungen dienen.

Die Broschüre „Demokratie und Partizipation in der Migrationsgesellschaft“ berücksichtigt die Anforderungen und Grundsätze von Aufgabengestaltungen nach Operatoren, insbesondere in den Methoden Filmarbeit, Textarbeit und Interviewarbeit der jeweiligen Bausteine. Dabei werden die Aufgabenstellungen in drei Anforderungsbereiche differenziert. Im Anforderungsbereich 1 steht die Deskription im Vordergrund. Für den Anforderungsbereich 2 ist die Analyse zentral. Reflexion und Bewertung sind Schwerpunkte im Anforderungsbereich 3, die insbesondere in den weiterführenden Aufgaben auf den Methodenblättern aufgeführt sind.

Die friedenspädagogischen Methoden der jeweiligen Bausteine beruhen auf erfahrungsbasiertem und interaktivem Lernen. Sie eignen sich daher zur Vertiefung im Rahmen von themenbezogenen Projekten, Arbeitsgemeinschaften, Semina rfächern und Wahlpflichtkursen sowie für Workshops der politischen Bildungsarbeit.

In der folgenden Liste werden die in der Broschüre verwendeten Operatoren aufgelistet, die als handlungsleitende Verben für die jeweiligen Aufgaben der Methoden gelten. Die Liste der Operatoren kann den Schüler*innen zur Auffrischung zur Verfügung gestellt werden. Alternativ können Sie auch auf die Operatortabelle der im Unterricht verwendeten fachbezogenen Schulbücher verweisen, da die Verständnisse der Operatoren teilweise zwischen Bundesländern als auch zwischen Fächern und Fächerverbänden unterschiedlich akzentuiert werden. Die folgende Liste berücksichtigt die Standards der Operatoren der Kultusministerien Baden-Württemberg¹, Niedersachsen² und Hessen³. Dies ist auf die projektbezogenen Verbundstandorte, der Universitäten Osnabrück, Kassel und Tübingen zurückzuführen. Zudem erfolgte eine weitere Orientierung an den bundesweiten Empfehlungen und Bestrebungen in den Bildungsstandards im Fach Geographie⁴, Politik⁵ und Geschichte⁶.

Literatur

- Foroutan, Naika (2018): Die postmigrantische Perspektive: Aushandlungsprozesse in pluralen Gesellschaften, in: Hill, Marc/Yildiz, Erol (Hg.): Postmigrantische Visionen. Erfahrungen – Ideen – Reflexionen, Bielefeld: transcript, 15-27.
- Mecheril, Paul (Hg.) (2016): Handbuch Migrationspädagogik, Weinheim/Basel: Beltz.
- Terkessidis, Mark (2018): Komplexität und Vielheit, in: Hill, Marc/Yildiz, Erol (Hg.): Postmigrantische Visionen. Erfahrungen – Ideen – Reflexionen, Bielefeld: transcript, 73-80.

1 http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/Startseite/BP2016BW_ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_GK_OP?QUERYSTRING=gemeinschaftskunde

2 https://www.nibis.de/gesellschaftslehre-im-sekundarbereich-i_6649

3 <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/schulformen/gymnasium/landesabitur/operatoren-allgemeinbildende-faecher>

4 https://geographie.de/wp-content/uploads/2020/09/Bildungsstandards_Geographie_2020_Web.pdf

5 <http://gpje.de/publikationen-2/> (siehe Seite 30)

6 <https://geschichtslehrerverband.de/publikationen/>

Operatortabelle zu den Aufgabenstellungen für Schüler*innen

ANFORDERUNGSBEREICH 1	Deskription
<ul style="list-style-type: none"> • auflisten • benennen • beschreiben • charakterisieren • darstellen • definieren • notieren • skizzieren • wiedergeben • zusammenfassen 	<p>Informationen und Sachverhalte strukturiert und zusammenhängend aus vorgegebenem Material in ihren typischen Merkmalen ohne Kommentierung wiedergeben</p>
ANFORDERUNGSBEREICH 2	Analyse
<ul style="list-style-type: none"> • anlegen • erläutern • ermitteln • erstellen • herausarbeiten • recherchieren 	<p>Informationen und Sachverhalte strukturiert und aus vorgegebenem Material systematisch untersuchen und auswerten, schlüssig in einen Zusammenhang stellen, mit Beispielen oder Belegen veranschaulichen</p>
ANFORDERUNGSBEREICH 3	Reflexion und Bewertung
<ul style="list-style-type: none"> • begründen • beurteilen • diskutieren • entwickeln • erörtern 	<p>Aussagen, Vorschläge oder Maßnahmen durch Argumente stützen, d.h. durch Abwägen von Pro- und Contra-Argumenten ein begründetes Ergebnis und ein begründetes Sach-/Werturteil formulieren, dabei zugrunde gelegte Wertmaßstäbe offenlegen ohne persönliche Kommentierung offenlegen ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • bewerten • Stellung nehmen 	<p>... sowie die persönliche Positionierung darlegen oder für selbst entworfene Problemstellungen durch Beispiele oder andere Belege einen begründeten Lösungsvorschlag entwerfen</p>

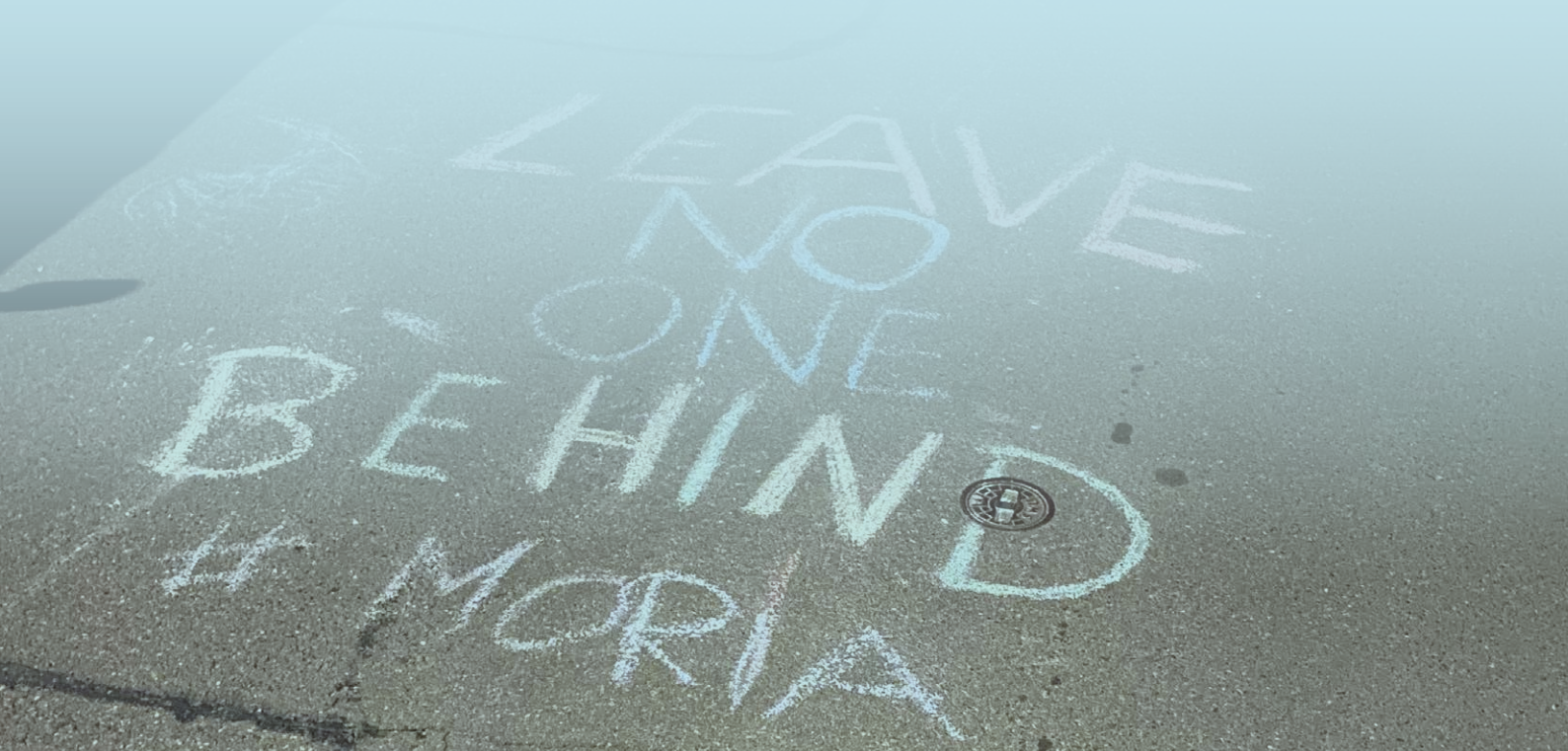
Baustein 1:

Integration und Solidarität

ANGESTREBTE KERNKOMPETENZEN

Die Schüler*innen können

- Informationen zu unterschiedlichen Verständnissen von Integration und Solidarität beschaffen und themenbezogen verarbeiten. (Methodenkompetenz)
- Informationen zu antirassistischem Handeln und Formen der Unterstützung beschaffen und themenbezogen verarbeiten. (Methodenkompetenz)
- aufzeigen, wie sich die unterschiedlichen Aspekte von Flucht und Solidarität zueinander verhalten. (Sachkompetenz)
- Sensibilität für gesellschaftliche und strukturelle Herausforderungen von Geflüchteten entwickeln. (Sozialkompetenz)
- zu der Erkenntnis gelangen, dass eine gelungene Integration ein erweitertes Verständnis von Solidarität der aufnehmenden Gesellschaft voraussetzt. (Selbstkompetenz)



Hintergrundinformationen für Lehrer*innen

Integration und Solidarität

Durch Flucht und Migration verändert sich das gesellschaftliche Leben. In welcher Form und in welche Richtung sich der Wandel vollzieht, hängt unter anderem von der Wahrnehmung ab: Einwanderung kann als Störung, Belastung und Problem, also als unerwünscht betrachtet werden, oder aber auch als Quelle und Impuls einer sozialen und kulturellen Bereicherung. Ob die negativen oder die positiven Aspekte im Vordergrund stehen, ist sehr stark dadurch bestimmt, wie die Prozesse der gesellschaftlichen Integration von Geflüchteten verlaufen und organisiert sind.

In der alltäglichen Kommunikation wird Integration häufig mit Assimilation, d.h. Anpassung der Geflüchteten und Migrant*innen gleichgesetzt. Genauer betrachtet basiert Integration jedoch auf Prozessen des gegenseitigen Öffnens und Lernens von Migrant*innen und Aufnahmegesellschaft zugleich. Nur wenn die jeweiligen Qualitäten unterschiedlicher Lebensformen wechselseitig anerkannt werden, können sie zu einem größeren Ganzen zusammengeführt werden. Und nur wenn geflüchteten Menschen die Möglichkeit gegeben wird, am sozialen und politischen Leben teilzunehmen, kann Integration gelingen.

Ob die Lebensformen von geflüchteten Menschen anerkannt werden und sie Gelegenheit zur Partizipation bekommen, hängt also von einer Öffnungs- und Veränderungsbereitschaft der aufnehmenden Gesellschaft ab. Das Gefüge von Solidarbeziehungen, das diese Gesellschaft trägt, wird durch diese Fragestellung ebenfalls verändert. Dabei konkurrieren unterschiedliche Vorstellungen darüber, in welcher Form Integration und Solidarität erfolgen sollten: Wer sollte sich wie und wem gegenüber öffnen? Welche Interessen und Wertüberzeugungen sollen wechselseitig anerkannt, welche geteilt werden? Welche Verpflichtungen sind von welchen Gruppen einzugehen? Und welche gemeinsamen Ziele sollen erreicht werden?

Dieser Baustein umfasst fünf Methoden:

1. **Filmarbeit:** *Flüchtlingssolidarität in Dresden und Umgebung. Willkommenskultur trotz PEGIDA und neonazistischer Gewalt* (Niveau niedrig, Einstieg)
2. **Textarbeit:** *Kontexte und Voraussetzungen umkämpfter Solidaritäten* (Niveau hoch, Vertiefung)
3. **Interviewanalyse:** *Zwischen rechten Nachbarn und Bürokratiemaschinen* (Niveau mittel, Übung)
4. **Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen:** *Punkte. Punkte. Punkte.* (Niveau niedrig, Vertiefung)
5. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** *Konfliktanalyse* (Niveau hoch, Vertiefung)

Hinweise zum Einsatz der Methoden

- Die Methoden können einzeln eingesetzt werden.
- Die Methoden können variiert eingesetzt werden: aufeinander aufbauend oder auch parallel in Kleingruppen erarbeitet und dann zusammengetragen werden.
- Die Aufgaben in den Methoden 1 bis 3 sind nach den in der Einleitung genannten Anforderungsbereichen – Deskription, Analyse, Reflexion und Bewertung – gegliedert. Die Methoden können im Unterricht durchgeführt und als Hausaufgabe weitergeführt werden.
- Je nach Klassenstufe, Lernfeld, Thema und Anlass in der Klasse sind die Aufgaben situationspezifisch anzupassen.



METHODE: Filmarbeit

Flüchtlingssolidarität in Dresden und Umgebung. Willkommenskultur trotz PEGIDA und neonazistischer Gewalt

Niveau niedrig, **geeignet als** Einstieg

Zeitungsumfang

- 20 Minuten für den Film
- je 15 Minuten für die Aufgaben 1 und 2
- je 20 Minuten für die Aufgaben 3 und 4

Dokumentarfilm *Flüchtlingssolidarität in Dresden und Umgebung. Willkommenskultur trotz PEGIDA und neonazistischer Gewalt (2019/16 min)*

Online: <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Zum Dokumentarfilm

PEGIDA und gewaltbereite neonazistische Gruppierungen (z. B. in Freital oder Heidenau) prägten in den vergangenen Jahren die öffentliche Wahrnehmung der Debatten über geflüchtete Menschen in Dresden und umliegenden Orten. Medial weniger sichtbar war, dass sich in der Region auch eine aktive zivilgesellschaftliche ‚Willkommenskultur‘ für geflüchtete Menschen entwickelte. In ihrem Dokumentarfilm spricht die Filmemacherin Anne Frisius mit geflüchteten Menschen und flüchtlingspolitischen Initiativen vor Ort über deren Erfahrungen mit Rassismus, rechten Gruppierungen und solidarischer Unterstützung im Alltag.

Der Dokumentarfilm wurde im Rahmen des Verbundforschungsprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ zur Unterstützungsarbeit von Geflüchteten gedreht (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ablauf

Schaue zunächst den Dokumentarfilm *Flüchtlingssolidarität in Dresden und Umgebung. Willkommenskultur trotz PEGIDA und neonazistischer Gewalt* von Anne Frisius an. Bearbeite anschließend folgende Aufgaben.

Aufgaben

1. Liste auf, von welchen antirassistischen Handlungsweisen und Formen der Unterstützung in dem Film berichtet wird.
2. Benenne die im Film genannten Handlungsmöglichkeiten von geflüchteten Frauen*. Skizziere drei weitere Handlungsmöglichkeiten, die du aus deinem Alltag kennst.

Weiterführende Aufgaben

3. Erörtere, inwiefern sich die Polarisierung zwischen Befürworter*innen und Gegner*innen einer ‚Willkommenskultur‘ seit dem Sommer 2015 mit dem Aufkommen von PEGIDA zugespitzt hat.
4. Diskutiert in Kleingruppen, ob ihr eine ähnliche Polarisierung aus eurem Umfeld kennt und welche Konflikte damit einhergehen.



METHODE: Textarbeit

Kontexte und Voraussetzungen umkämpfter Solidaritäten

Niveau hoch, **geeignet** als Vertiefung

Zeitumfang

- 20 Minuten zum Lesen des Textes
- 5 Minuten für Aufgabe 1
- 10 Minuten für Aufgabe 2
- je 15 Minuten für die Aufgaben 3 und 4
- je 20 Minuten für die Aufgaben 5 und 6

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite die Aufgaben schriftlich.

Aufgaben

1. Benenne die verschiedenen Verständnisse von Solidarität.
2. Definiere vor diesem Hintergrund Solidarität und grenze dieses von anderen spezifischen Sozialverhältnissen (z. B. Fürsorge) ab.
3. Erläutere, welche Bedeutung die jeweiligen Interessen und Werte für die Ausbildung von Solidarität haben.
4. Beschreibe ‚exkludierende Solidarität‘.
5. Ermittle drei Faktoren, die für ‚exkludierende Solidarität‘ verantwortlich sind.

Weiterführende Aufgaben

6. Diskutiert in Kleingruppen, ob es eine umfassend-inklusive bzw. ‚universalistische Solidarität‘ überhaupt geben kann, oder ob Solidarbeziehungen immer ausgrenzend sind.
7. Diskutiert in Kleingruppen, wodurch sich im Zuge der ‚Willkommenskultur‘, die sich seit dem Sommer 2015 gebildet hat, Solidaritäten verändert haben und neu ausgehandelt wurden.

Arbeitsblatt

Kontexte und Voraussetzungen umkämpfter Solidaritäten

Hans-Jürgen Bieling

Wenn von Solidarität die Rede ist, ist oft nicht klar, was genau gemeint ist. Die Kontexte und Bedeutungen des Begriffs haben sich historisch immer wieder verändert. Ungeachtet dieses Wandels und der unterschiedlichen Begriffsverwendungen gibt es jedoch einen Bedeutungskern von Solidarität: Danach ist Solidarität nicht gleichzusetzen mit Wohltätigkeit oder Fürsorge; Solidarität markiert vielmehr ein bestimmtes wechselseitiges Sozialverhältnis. Das heißt, die beteiligten Personen stehen in einer sozialen Verbindung zueinander, in der sie ihre Eigeninteressen in Einklang bringen, um dann auf der Grundlage geteilter Werte und gegenseitiger Verpflichtungen gemeinsame Ziele zu erreichen.

In einer sozial mehrfach gespaltenen Gesellschaft gehen die Auffassungen darüber, wie eng oder wie weit diese gemeinsamen Ziele zu fassen sind und wer überhaupt zur Solidargemeinschaft gehört bzw. gehören kann, freilich auseinander. Die gesellschaftlichen Diskussionen über die ‚Willkommenskultur‘ und deren Kritik waren und sind vor allem durch zwei gegenläufige Solidaritätsvorstellungen geprägt. Auf der einen Seite stehen die Befürworter*innen eines sehr offenen und weitreichenden Konzepts einer umfassend-inkluisiven oder ‚universalistische Solidarität‘, die niemanden ausschließt. Genau diese Offenheit und Unterstützungsbereitschaft wird auf der anderen Seite von den Verfechter*innen des engeren Konzepts einer ‚exkludierenden ausschließenden Solidarität‘ hingegen angegriffen. Aus dieser Perspektive werden durch Zuwanderung und die Integration von Migrant*innen wesentliche Grundpfeiler einer Gesellschaft – wie Familie, Wohlfahrtsstaat und Institutionen wie die Schule etc. – in Frage gestellt und geschwächt. Sie setzen sich daher für eine soziale Schließung ein und versperren durch soziale, rassistische oder ethnisch-national begründete (Mehrfach-)Diskriminierungen wichtige Zugänge für Migrant*innen, um die alten Ordnungsstrukturen zu verteidigen oder wiederherzustellen.

Der wechselseitige Geltungsdrang dieser gegensätzlichen Solidaritätskonzepte bildet derzeit ein wichtiges Merkmal der öffentlichen Diskurse. Im Schatten der diskursiven Polarisierung gibt es jedoch vielfältige andere Solidaritätsverständnisse, die sich einer solchen Zuordnung entziehen. Diese querlaufenden Solidaritätsverständnisse sollten jedoch zur Kenntnis genommen werden, um das gesamte Spektrum sozialer Konflikte und Integrationspotenziale zu erfassen. Öffentliche Auseinandersetzungen zwischen den verschiedenen Solidaritätsverständnissen und der Verlauf von Konflikten haben maßgeblich Einfluss darauf, ob bestehende soziale Trennlinien durch die Akzeptanz und Anerkennung von Vielfalt überwunden und abgeschwächt oder aber verfestigt und verschärft werden. Vertreter*innen der Konzeption der ‚postmigrantischen Gesellschaft‘ sprechen sich in diesem Zusammenhang dafür aus, gemeinsame Räume der Diversität zu schaffen.

Willkommenskultur

‚Willkommenskultur‘ beschreibt die Situation im Jahr 2015 und den darauffolgenden Jahren, als nach dem Zuzug von über einer Million flüchtender Menschen nach Europa eine Notversorgung der ankommenden Menschen von Freiwilligen gewährleistet wurde und diese damit ihre Solidarität demonstrierten.

Postmigrantische Gesellschaft

Eine ‚postmigrantische Gesellschaft‘ erkennt Migration als gesellschaftliche Normalität an. Gleichzeitig werden in ihr bestehende Ausschlüsse vom Zugang zu Rechten und Teilhabe thematisiert.

Allerdings wird in solchen Konzepten Solidarität oft nur als Ausdruck von Werten und Haltungen, nicht aber auch von materiellen Interessen begriffen. Genau diese materiellen Dimensionen lenken den Blick ausdrücklich auf Bereiche, die für die Realisierung von Forderungen nach Gleichheit und Anerkennung grundlegend sind: auf den krisenbedingten Wandel der Arbeitswelt, d.h. der Qualifikationsprofile und der Beschäftigungsbedingungen; auf den Wohlfahrtsstaat, der Teilhabe- und Integrationsangebote bereitstellt oder aber verwehrt; und auf die sog. ‚Fundamentalökonomie‘, die für die Produktion und Bereitstellung materieller und sozialer Infrastrukturaufgaben im Bereich der Daseinsvorsorge – etwa Bildung, Wohnen, Mobilität, Kommunikation etc. – zuständig ist.

Literatur zur Vertiefung

- Altreiter, Carina/Flecker, Jörg/Papouschek, Ulrike/Schindler, Saskia/Schönauer, Annika (2019): Umkämpfte Solidaritäten. Spaltungslinien in der Gegenwartsgesellschaft, Wien: Promedia.
- Bude, Heinz (2019): Solidarität. Die Zukunft einer großen Idee, München: Carl Hanser Verlag.
- Foroutan, Naika (2018): Die postmigrantische Perspektive: Aushandlungsprozesse in pluralen Gesellschaften, in: Hill, Marc/Yildiz, Erol (Hg.): Postmigrantische Visionen. Erfahrungen – Ideen – Reflexionen, Bielefeld: transcript, 15-27.
- Foundational Economy Collective (2019): Die Ökonomie des Alltagslebens. Für eine neue Infrastrukturpolitik, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.



METHODE: Interviewanalyse

Zwischen rechten Nachbarn und Bürokratiemaschinen

Niveau mittel, **geeignet als** Übung

Zeitumfang

- 20 Minuten zum Lesen des Textes
- je 15 Minuten für die Aufgaben 1, 2, 3 und 4
- 20 Minuten für Aufgabe 5

Info

Das Interview mit Sibylle aus Dippoldiswalde und Claus aus Dresden entstand im August 2018 im Rahmen der Dreharbeiten zum Film *Flüchtlingssolidarität in Dresden und Umgebung. Willkommenskultur trotz PEGIDA und neonazistischer Gewalt* (2019/16min).

Ablauf

Lies zunächst das Arbeitsblatt mit den Interviewauszügen und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Die Gesellschaft verändert sich durch die Integration von Geflüchteten und Migrant*innen. Beschreibe, welche Veränderungen im Interview angesprochen werden.
2. Integration ist kein harmonischer Prozess. Stelle dar, welche Konflikte zwischen welchen Gruppen und Akteur*innen im Interview thematisiert werden.
3. Erörtere, unter welchen Bedingungen die Konflikte positiv gelöst werden.

Weiterführende Aufgaben

4. Nimm Stellung zu den Erfahrungen der beiden Unterstützer*innen.
5. Erörtere, welche ähnlichen oder anderen Erfahrungen du in deinem Umfeld beobachtet hast und nimm Stellung dazu.
6. Erläutere, wie sich deines Erachtens die Vorstellungen von Zugehörigkeit und Solidarität seit 2015 verändert haben. Nimm Stellung zu diesen Veränderungen.

Arbeitsblatt

„Zwischen rechten Nachbarn und Bürokratiemaschinen“ – zwei sächsische Unterstützer*innen über PEGIDA, die Grenzen der Bürokratie und Integration durch Patenschaften

*Sibylle ist Gymnasiallehrerin in Dippoldiswalde und engagiert sich seit einigen Jahren ehrenamtlich für Geflüchtete. Claus ist Netzwerkkoordinator des Bürger*innennetzwerks Laubegast ist bunt in Dresden. Das Netzwerk wurde 2010 gegründet und setzt sich für Demokratie und eine weltoffene Gesellschaft ein. Sibylle und Claus sprachen über ihre Arbeit im August 2018, kurz nach den rassistischen Übergriffen in Chemnitz, als Rechtsradikale einen tödlichen Messerangriff auf einen Chemnitzer für ihre Mobilisierungen instrumentalisierten.*

Wie seid ihr dazu gekommen, euch für Geflüchtete zu engagieren?

Was ist eure Motivation?

Sibylle: Ich bin nach einer PEGIDA-Demo in unserer kleinen Stadt, die mich sehr entsetzt hat, zur Flüchtlingshilfe geraten. Ich denke, dass solche Art Demonstrationen in einer kleinen Kommune schockierender wirken, weil man die Leute kennt – anders als in einer Großstadt. Das war für viele von uns der ausschlaggebende Punkt: Irgendetwas entgegenzusetzen, ohne gegen unsere Nachbarn auf die Straße zu gehen. Wir haben uns mit Gleichgesinnten getroffen.

Wie sind die Reaktionen aus dem nachbarschaftlichen Umfeld bei euch gewesen?

Claus: Bei uns in der Nachbarschaft gibt es immer noch Anfeindungen. Wenn ich auf der Facebook-Seite etwas poste, dann gibt es immer wieder Leute, die ich noch nicht gesperrt habe und die meine Posts gehässig kommentieren. Viele Kommentare werfe ich sofort raus, weil ich gar keine Zeit habe, mich um so etwas zu kümmern.

Was sind eure Aktivitäten bei *Laubegast ist bunt*, Claus?

Claus: Wir organisieren verschiedene Veranstaltungen, zum Beispiel zu den Wahlen: Wählerforen, Podiumsdiskussionen, Begegnungsfeste. Seit 2014 haben wir einen Schwerpunkt für Geflüchtete. Wir haben ein paar regelmäßige Angebote etabliert, die sich an Geflüchtete und auch an Deutsche richten, zum Beispiel ein Begegnungscafé einmal in der Woche in der Kirchengemeinde. Dann haben wir Deutschkurse für Geflüchtete. Und am Samstag spielen wir immer Fußball. Wir haben eine Mädchen-Fußballmannschaft, eine Frauen-Fußballmannschaft und eine Männer-Fußballmannschaft, die sogar bundesweit bei Turnieren spielt und sehr erfolgreich dabei ist. Die besteht zu größten Teilen aus Geflüchteten.

Was gibt Dir Dein Engagement?

Claus: Wenn ich sehe, dass sich da etwas entwickelt, dass die Geflüchteten Berufspraktika machen, dass sie anfangen, eine Ausbildung zu machen, dann denke ich, da passiert etwas. Und wenn wir es schaffen, dass sich Freundschaften bilden zwischen afghanischen Familien und deutschen Familien. Die nächste Generation, die wird dann vielleicht dafür sorgen, dass unsere Gesellschaft bunter und dadurch besser wird. Darin versuche ich sie zu bestärken.

Wo liegen die Schwierigkeiten bei euch? Stoßt ihr an Grenzen?

Sibylle: An Grenzen bin ich selten gestoßen. Die größten Probleme gibt es – das haben uns auch andere Paten bestätigt –, wenn Geflüchtete allein zu einer Behörde gehen. Sie bekommen in der Regel ihr Problem so nicht ohne Weiteres gelöst. Wenn wir mitgehen, schon. Da gibt es einen Riesenunterschied. Wenn es um wichtige Dinge geht – beim Jobcenter, bei der Ausländerbehörde und so weiter –, sollte immer ein deutscher Betreuer dabei sein, egal wie gut die Geflüchteten schon Deutsch können. Das hilft dem Voranschreiten ungemein.

Was würdet ihr euch wünschen, wenn die Politik oder wer auch immer euch um Ratschläge fragen würde? Was würdet ihr vorschlagen? Was würde wirklich helfen?

Claus: Das System müsste sich ändern. Das Asylsystem in Deutschland ist so ausgerichtet, dass es jedem Asylsuchenden, der hierherkommt, sofort signalisiert: „Wir wollen nicht, dass du hierbleibst.“ Es geht ja noch weiter. Selbst, wenn du eine Ausbildung machst, selbst, wenn du Deutsch kannst: „Wir wollen eigentlich nicht, dass du hierbleibst. Wir wollen, dass du möglichst wieder nach Hause gehst. Und wenn wir das nicht bald schaffen, dann eben irgendwann später.“ Und ich würde mir sehr wünschen und das ist das, wofür ich arbeite, dass sich das System ändert. Kein „Wir wollen nicht, dass du hier bist“, sondern in ein „Okay, du bist jetzt hier. Jetzt lass uns mal schauen, wie wir friedlich zusammenleben können. Wie wir für dich und für uns vielleicht auch einen Vorteil daraus ziehen können, dass du jetzt hier bist. Natürlich mit unseren Regeln, auf der Basis des Grundgesetzes.“ Aber eben ohne Vorurteile, ohne Rassismus, ohne Diskriminierung.



METHODE: Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen

Punkte. Punkte. Punkte.

Niveau niedrig, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungfang

- 45–60 Minuten für die Methode und Reflexion im Plenum

Info

In jeder Klasse und Jugendgruppe gibt es Außenseiter*innen, beste Freund*innen, Nachläufer*innen, Wortführer*innen etc. Mit diesen Positionen in der Gruppe gehen häufig Erfahrungen von Ausgrenzung oder Zugehörigkeit einher. Ausgrenzungserfahrungen können, insbesondere wenn sie wiederholt und über einen längeren Zeitraum gemacht werden, auf die Ausgegrenzten belastend wirken. Werden Ausgrenzungserfahrungen im Klassenverbund thematisiert, erfordert dies daher ein besonders hohes Maß an Sensibilität seitens der Lehrkraft.

Hinweise und Empfehlungen

1. Bestenfalls wird die Methode im (Zweier-)Team angeleitet, zum Beispiel mit den entsprechenden Schulsozialarbeitenden. So entsteht die Möglichkeit, mit den Schüler*innen bei Bedarf in getrennten Gruppen zu arbeiten und dabei Schutzräume herzustellen.
2. Die Lehrkraft muss beim Einsatz dieser Methode die jeweilige Gruppenkonstellationen und Positionen innerhalb einer Klasse kennen und sich diesen bewusst sein. Die Freiwilligkeit bei der Teilhabe, Teilnahme und Reflexion dieser Methode ist bei der Anleitung zu Beginn deutlich zu machen. Schüler*innen sollen dabei nicht aufgefordert werden, von individuellen Ausgrenzungs- oder Diskriminierungserfahrungen zu berichten.
3. Im Zuge der Methode werden u.a. Außenseiter*innenpositionen zugewiesen („ohne Punkt“ oder „Punkt in einer bestimmten Farbe nur einmal vorhanden“), um diese sowie Zuschreibungsprozesse anschließend in der Gruppe zu besprechen. Eine erneute Zuweisung einer Außenseiter*innenposition in der Methode kann die tatsächliche Position als Außenseiter*in jedoch vor der gesamten Klasse wiederholen und damit an frühere Erfahrungen von Ausgrenzung erinnern (Trigger) und somit die Konzentration sowie die Gruppendynamik irritieren oder gar grundsätzlich beeinflussen. Diese mögliche Dynamik ist als Vorabinformation der Gruppe zur Verfügung zu stellen, damit Schüler*innen die Möglichkeit haben, ihre vorhandenen Selbstschutzpraktiken zu aktivieren. Daher sollten die Außenseiter*innenpositionen nur dann willkürlich vergeben werden, wenn die aktuelle Gruppendynamik dies zulässt. Alternativ können diese ‚Rollen‘ bewusst jenen Schüler*innen zugewiesen werden, von denen die Lehrkraft annimmt, dass sie mit der ‚scheinbar willkürlichen Zuweisung‘ einer Außenseiter*innenposition im Kontext der Methode auf Grund ihrer Ressourcen umgehen können. Dies umfasst auch die Einschätzung, ob diese Schüler*innen die Erfahrungen, die sie während der Methode gemacht haben, in der anschließenden Reflexion und Gruppendiskussion teilen können.
4. Zu Beginn der Methode sollte die Lehrkraft mit den jungen Menschen Kommunikationswünsche vereinbaren, zum Beispiel: Grundsätzlich allen Beiträgen mit Wertschätzung begegnen, ‚Ich‘-Perspektiven bevorzugen und aktives Zuhören anwenden. Zudem kann die Lehrkraft anbieten, dass Schüler*innen gegen die Verwendung bestimmter Begriffe Einwand erheben können, wenn diese als diskriminierend empfunden werden. In diesem Fall ist es Aufgabe der Lehrkraft, diese Bitte ohne weitere Nachfragen zu unterstützen.

Material

Bunte Klebepunkte in unterschiedlichen Farben, Größen (oder Formen) entsprechend der Anzahl an Schüler*innen. Je nach Klassengröße empfehlen sich 4-5 Farben in 2 Größen (oder Formen).

Ablauf

Die Lehrkraft leitet den ersten Teil der Methode an und moderiert im Anschluss an den erfahrungsbasierten Gruppenteil die Reflexion und Diskussion ausgehend von den unten beschriebenen Reflexionsfragen in der Gesamtgruppe.

Zu Beginn lädt die Lehrkraft die Klasse ein, sich in einen Kreis zu stellen und erklärt das weitere Vorgehen, um unter den Schüler*innen Erwartungssicherheit im Hinblick auf den Ablauf der Methode zu schaffen.

Die Lehrkraft läuft den Kreis ab und klebt den Schüler*innen unterschiedlich farbige Punkte auf den oberen Rücken. Dabei achtet die Lehrkraft darauf, dass

- die Schüler*innen den jeweiligen Punkt auf ihrem Rücken bzw. dessen Farbe, Größe und ggf. Form nicht sehen können.
- eine Farbe von den Klebepunkten dominant ist, das heißt viel öfter vertreten ist als die anderen Farben.
- eine Farbe von Klebepunkten in kleiner Zahl vertreten ist.
- zwei Farben von Klebepunkten nur einmal vertreten sind.
- die unterschiedlichen Größen von Klebepunkten in fast allen Farben, aber in unterschiedlicher Anzahl vergeben werden.
- Ein*e oder zwei Schüler*innen entgegen der Ankündigung keinen Klebepunkt erhalten.

Die Lehrkraft fordert die Schüler*innen auf, ohne miteinander zu sprechen, Gruppe(n) zu bilden. Sobald sich die Gruppe(n) gefunden haben, setzen sich die Gruppenmitglieder zusammen hin. Sie haben für den schweigenden Findungsprozess maximal 5 Minuten Zeit.

In der Regel werden die Klebepunkte bzw. deren Farbe und/oder Größe als differenzierendes Merkmal wahrgenommen und die Schüler*innen ordnen sich gegenseitig einer entsprechenden Gruppe zu, wobei die*der Schüler*in ohne Punkt meist außen vor bleibt und sich am Ende häufig mit den Schüler*innen der einzeln vertretenen Farben zusammenschließt. Die Erfahrungen mit dieser Methode zeigen auch, dass manche Klassen die Punkte gar nicht beachten und sich nach kurzer Zeit als eine große Gruppe geschlossen in einen Kreis setzen.

Die Lehrkraft lädt die Schüler*innen nun ein, sich gegenseitig die Klebepunkte vom Rücken zu nehmen, diesen aber noch aufzubewahren und dann gemeinsam in einem Stuhlkreis Platz zu nehmen. Bevor sie die Reflexions- und Diskussionsphase beginnt, stellt die Lehrkraft klar, dass die Schüler*innen nicht die Klebepunkte selbst repräsentieren – im Sinne von: „Du bist nicht der Klebepunkt“ – und die Verteilung der Punkte willkürlich erfolgte.

Die Lehrkraft moderiert die Reflexion und Diskussion in der Gesamtgruppe und gibt mit Hilfe der folgenden Reflexionsfragen die mögliche Richtung für die Diskussion vor.

Reflexions- und Diskussionsfragen

- Wie verlief der Prozess der Gruppenbildung? Welche Rolle spielten dabei die Klebepunkte?
- Habt ihr euch in eurer Gruppe willkommen, geduldet oder ausgegrenzt gefühlt?
- Wer hat über eure Zugehörigkeit zu einer Gruppe entschieden? Wie habt ihr euch in der Entscheidungssituation gefühlt und wie habt ihr gehandelt?
- Wie ist es denjenigen ergangen, die nicht die entsprechenden Gruppenmerkmale einer (der) Gruppe(n) aufweisen konnten?
- Welche Rolle spielten Willkür und Zuteilung von außen durch die Lehrkraft für den Gruppenbildungsprozess?
- Kennt ihr vergleichbare Situationen von Gruppenbildungen, Außenpositionierung und Diskriminierung aus eurem Alltag? Was sind hier die Merkmale, die über Zugehörigkeit oder das Ausgeschlossensein aus einer Gruppe entscheiden?
- Was tut ihr, wenn ihr wahrnehmt, dass in eurem Beisein ein Mensch ausgegrenzt wird?



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Konfliktanalyse

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang:

- 45–60 Minuten

Info

Ein konstruktiver Umgang mit Konflikten kann die Chance für neue Beziehungen, Umgangsformen und Verbundenheit eröffnen. Eine Konfliktanalyse stellt in der Regel den ersten Schritt einer gelingenden Transformation eines Konflikts dar.

Hinweise und Empfehlung

Da umfassende Konfliktanalysen, wie sie in der Forschung oder Praxis (z. B. in Mediationen) üblich sind, wenig praktikabel für die alltägliche Anwendung sind, arbeitet die nachfolgende Methode mit einer auf die wesentlichen Elemente reduzierten und vereinfachten Form der Konfliktanalyse. Sie regt an, das was augenscheinlich die Ursache des Konflikts zu sein scheint, kritisch zu hinterfragen und tiefergehend zu betrachten. Dabei sollen auch Aspekte, die oft im Verborgenen bleiben, in den Blick genommen werden. Häufig sind es gerade diese Aspekte (z. B. Gefühle, Bedürfnisse und Werte), die zu einer gelingenden Bearbeitung beitragen können und die Situation so verändern, dass alle Beteiligten damit zufrieden sein können. Werden ebenjene Aspekte eines Konflikts, die weniger offensichtlich sind, in Betracht gezogen, können Konfliktsituationen produktiv zu einer Chance für Neuorientierung und Veränderung werden.

Ablauf

Schüler*innen lesen das Konfliktszenario und analysieren die Konfliktdynamik in Kleingruppen anhand spezifischer, in der Aufgabenstellung formulierter, Leitfragen.

Arbeitsblatt

Konfliktanalyse

1. Lest das folgende Szenario und tauscht euch in der Gruppe darüber aus. Kommt euch die beschriebene Situation bekannt vor?

*Sonja ist Gymnasiallehrerin und engagiert sich seit einigen Jahren ehrenamtlich für Geflüchtete. In ihrem Bekannt*innenkreis sammelt sie Geld für eine vierköpfige Familie aus Afghanistan. Diese lebt seit mehreren Jahren in Deutschland und hat sich entschlossen, freiwillig auszureisen, um einer möglichen Abschiebung zu entgehen, nachdem ihre Duldung nicht verlängert wurde. Da die Familie über keinerlei Besitz in ihrem Herkunftsland verfügt und keine nennenswerten Rücklagen hat, entschied sich Sonja, einen Spendenaufruf zu organisieren.*

*Als Sonja mit zwei Bekannten darüber spricht und sie bittet, ein paar Euro beizusteuern, beginnen diese zu lachen. Eine*r der beiden sagt: „Für jeden echten Flüchtling würde ich gerne etwas geben, doch für diese Wirtschaftsflüchtlinge, ne!“ Die andere Person nickt währenddessen und senkt leicht beschämt den Kopf. In Sonja hingegen steigt Ärger auf.*

2. Bearbeitet in der Gruppe die folgenden Aufgaben:
 - Beschreibt das Verhältnis zwischen Sonja und ihren zwei Bekannten. Wie nehmen diese ihr gegenüber, d.h. Sonja, wahr?
 - Fasst den Kern des Konflikts zusammen. Worum geht es wirklich? Zieht hierbei das Schaubild „Eisbergmodell“ hinzu.
 - Beschreibt das Konfliktverhalten von Sonja und den zwei Bekannten.
3. Tauscht euch gemeinsam im Plenum darüber aus, was geschehen müsste, damit der Konflikt weiter eskalieren würde. Erörtert nun vor dem Hintergrund eurer Reflexionen, wie der Konflikt konstruktiv bearbeitet werden kann, sodass Sonja und ihre beiden Bekannten zufrieden aus der Situation gehen können.

Schaubild

Das „Eisbergmodell: Konflikt“



Quelle: Grafik aus einer Präsentation zu „Konfliktmanagement Grundlagen“ von Heiko Schäfer

Baustein 2:

Fluchtregime und soziale Rechte

ANGESTREBTE KERNKOMPETENZEN

Die Schüler*innen können

- ausgewählte politische und rechtliche Grundlagen im Fluchtcontext wiedergeben. (Sachkompetenz)
- zwischen einigen relevanten Akteur*innen im Fluchtcontext differenzieren. (Sachkompetenz)
- Informationen zur Arbeits- und Ausbildungssituation von Geflüchteten beschaffen. (Methodenkompetenz)
- Anspruch und Wirklichkeit von Politiken und der Gewährung sozialer Rechte von Geflüchteten abgleichen. (Selbstkompetenz)
- ausgewählte Aspekte der Lebensrealität Geflüchteter nachvollziehen. (Sozialkompetenz)

»Ich will arbeiten, ich kann hart arbeiten, ich habe Energie. Und ich habe die Kapazität zu arbeiten, ich bin keine kleine Person, ich bin Köchin!«

Christina B.
Nigeria, Köchin

www.all-we-need-is-arbeitserlaubnis.de

ALL WE NEED IS ARBEITSERLAUBNIS

Lampedusa in Hamburg professions

Logo: www.all-we-need-is-arbeitserlaubnis.de

Logo: Lampedusa in Hamburg professions

Hintergrundinformationen für Lehrer*innen

Fluchtregime und soziale Rechte

Die Situation von Menschen auf und nach der Flucht hängt ganz wesentlich von Flucht- und Migrationsregimen in den jeweiligen geographischen Kontexten ab. Als Regime werden in der Migrationsforschung das Zusammenspiel und -wirken von Politiken, Recht, Normen und Diskursen bezeichnet. Sie sind von Auseinandersetzungen um Rechte und gesellschaftliche Teilhabe geprägt. Deutsche Migrations- und Asylpolitiken sind beeinflusst vom internationalen Flüchtlingsrecht sowie von europäischen Grenzpolitiken. Aushandlungen um diese finden auch auf lokaler Ebene und nicht zuletzt mit geflüchteten und migrierten Menschen selbst statt.

Letztere befinden sich in gesellschaftlich schwachen Positionen; für ihre gesellschaftliche Teilhabe ist der Schutz sozialer Rechte deshalb besonders wichtig. Das betrifft zum Beispiel die Möglichkeit, einer Beschäftigung nachzugehen, eine Ausbildung zu beginnen sowie dabei unter angemessenen Bedingungen, gegen angemessene Bezahlung und zu angemessenen Zeiten zu arbeiten.

Die Frage, ob und unter welchen Bedingungen geflüchtete Menschen arbeiten dürfen, wird politisch kontrovers diskutiert. Geltende Vorgaben befinden sich im Wandel – sie sind Ausdruck der Auseinandersetzungen in Flucht- und Migrationsregimen. Für die Betroffenen spielt während des Asylverfahrens eine entscheidende Rolle, wie ihre sogenannte Bleibeperspektive eingestuft wird und welche der Schutzformen des deutschen Asylrechts bei einer Anerkennung des Asylantrags gilt.

Arbeitsverbote auf der Grundlage asylrechtlicher Klassifizierungen, die mangelnde Anerkennung von Qualifikationen sowie fehlende Zugänge zu Informationen begünstigen ausbeuterische und zum Teil informelle Arbeitsverhältnisse, wobei sich Beschäftigte teils auch zur Wehr setzen. Ehrenamtliche Unterstützer*innen und Beratungsstellen tragen dazu bei, dass geflüchtete Menschen ihr Recht auf menschenwürdige Arbeit wahrnehmen können.

Dieser Baustein umfasst sechs Methoden

1. **Filmarbeit:** „Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem.“ Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten (Niveau niedrig, Einstieg)
2. **Textarbeit:** Soziale Rechte in Migrations- und Fluchtregimen (Niveau hoch, Vertiefung)
3. **Textarbeit:** Arbeit und Ausbildung im Fluchtcontext (Niveau hoch, Vertiefung)
4. **Interviewanalyse:** Chancen, Vertrauen und Zuhören. Tarek Khallouf von der Beratungsstelle mira in Stuttgart über Arbeitsrechte und Teilhabe von Menschen mit Fluchterfahrung (Niveau mittel, Übung)
5. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** Phasen der Arbeitsmarktintegration (Niveau hoch, Vertiefung)
6. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** Perspektivenwechsel auf die Arbeitsmarktintegration (Niveau hoch, Vertiefung)

Hinweise zum Einsatz der Methoden

- Die Methoden können einzeln eingesetzt werden.
- Die Methoden können variiert eingesetzt werden: aufeinander aufbauend oder auch parallel in Kleingruppen erarbeitet und dann zusammengetragen werden.
- Die Aufgaben in den Methoden 1 bis 4 sind nach den in der Einleitung genannten Anforderungsbereichen – Deskription, Analyse, Reflexion und Bewertung – gegliedert. Die Methoden können im Unterricht durchgeführt und als Hausaufgabe weitergeführt werden.
- Je nach Klassenstufe, Lernfeld, Thema und Anlass in der Klasse sind die Aufgaben situationsspezifisch anzupassen.



METHODE: Filmarbeit

„Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem.“ Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten

Niveau niedrig, geeignet als Einstieg

Zeitungsumfang

- 15 Minuten für den Film
- 15 Minuten für Aufgabe 1
- je 10 Minuten für die Aufgaben 2, 3 und 4
- je 20 Minuten für die Aufgaben 5 und 6

Dokumentarfilm „Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem.“ Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten (2019/14 min)

Online: <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Zum Dokumentarfilm

In ihrem Dokumentarfilm spricht die Filmemacherin Anne Frisius mit Geflüchteten, Ehrenamtlichen und Berater*innen in Stuttgart und Tübingen über die Situation von Geflüchteten auf dem Arbeitsmarkt und in der Ausbildung. Sprachliche Schwierigkeiten, fehlende Qualifikationsnachweise und eingeschränkte Rechte erschweren die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten. Geflüchtete sind in der Folge besonders gefährdet, im Rahmen der Arbeit ausgebeutet zu werden (z. B. da Löhne einbehalten, Urlaubsansprüche nicht abgegolten oder Überstunden nicht bezahlt werden). Beratungsstellen, ehrenamtlich Engagierte und solidarische Netzwerke unter Geflüchteten ermöglichen es dennoch, dass der Prozess der Arbeitsmarktintegration in vielen Fällen relativ reibungslos abläuft. Der Dokumentarfilm wurde im Rahmen des Verbundforschungsprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ zur Unterstützungsarbeit von Geflüchteten gedreht (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ablauf

Schaue zunächst den Dokumentarfilm „Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem.“ Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten von Anne Frisius an. Bearbeite anschließend die folgenden Aufgaben.

Aufgaben

1. Arbeite heraus, welche Rolle das Thema Sprache auf dem Arbeitsmarkt für Geflüchtete spielt.
2. Benenne die Schwierigkeiten, mit denen Lamin während seiner Ausbildung in Berufsschulen konfrontiert ist.
3. Erläutere, welche Formen der Unterstützung seine Berufsschulzeit erleichtert haben.
4. Lamins Freund Bah ist von Mehrfachdiskriminierung bei seiner Arbeitsplatzsuche betroffen. Beschreibe, wie sich die Problematik bei ihm darstellt.
5. Beurteile, welche Art der Unterstützung seitens der Arbeitgebenden und anderen Akteur*innen notwendig wäre, um die Barrieren abzubauen.

Weiterführende Aufgabe

6. Recherchiere, welche Organisationen (z. B. des bundesweiten IQ-Netzwerks) es in deiner Nähe gibt, die Geflüchtete zu erwerbsarbeitspezifischen Fragen beraten und unterstützen. Notiere die Tätigkeiten dieser Organisationen.



METHODE: Textarbeit 1

Soziale Rechte in Migrations- und Fluchtregimen

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang

- 20 Minuten zum Lesen des Textes
- 15 Minuten für Aufgabe 1
- 30 Minuten für Aufgabe 2
- 15 Minuten für Aufgabe 3
- je 20 Minuten für die Aufgaben 4, 5 und 6

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Liste die im Text benannten Akteur*innen (Institutionen und Personengruppen) des Fluchtregimes auf.
2. Arbeite drei Unterscheidungsmerkmale der fünf Schutzformen heraus.

Weiterführende Aufgaben

3. Recherchiere die Lebensgeschichte einer geflüchteten Person oder Familie (indem du z.B. die Stichwörter „Geflüchtete erzählen ihre Geschichte“ in eine digitale Suchmaschine deiner Wahl eingibst).
4. Beschreibe die Situation dieser Person bzw. Familie mithilfe der im Text genannten Aspekte zu sozialen Rechten von geflüchteten Menschen.
5. Nimm Stellung dazu, wie sich die Situation im Vergleich zu Personen unterscheidet, die mit deutscher Staatsbürger*innenschaft in Deutschland leben.
6. Für unbegleitete minderjährige ausländische Kinder und Jugendliche (benannt als UMAs) gelten besondere soziale Rechte. Recherchiere, welche Rechte minderjährige im Gegensatz zu volljährigen Geflüchteten haben. Notiere deine Rechercheergebnisse.

Arbeitsblatt

Soziale Rechte in Migrations- und Fluchtregimen

Helen Schwenken

Wenn Menschen fliehen und vorläufig oder dauerhaft an einem anderen Ort Schutz suchen, kommen sie nicht nur in einem für sie unbekanntem Land an, über das sie lediglich Vorstellungen aus Medien und Erzählungen haben, sondern sie befinden sich auch in einem neuen politischen und rechtlichen Kontext. Dieser Kontext bestimmt ganz wesentlich ihre Situation: wie das Asylverfahren abläuft, wo sie wohnen, ob sie arbeiten dürfen, ob und wann sie ihre zurückgelassenen Angehörigen nachholen dürfen, wie in der Öffentlichkeit über sie gesprochen wird, ob es für sie (nicht-)staatliche Anlaufstellen gibt und vieles mehr.

Dieses Zusammenspiel von Normen, Praktiken, Diskursen und Akteur*innen kann als Flucht- bzw. Migrationsregime bezeichnet werden. ‚Zusammenspiel‘ klingt so, als sei alles passend arrangiert. Aber das ist ganz oft nicht der Fall: Manchmal passen politische Strategien und Richtlinien in verschiedenen Feldern oder zwischen den Ebenen (Völkerrecht, EU, nationale und lokale Ebene) nicht zusammen; mal gibt es Zielkonflikte bezüglich Normen und Werte (z. B. kollidiert das eigentlich für alle geltende Menschenrecht auf Familie mit dem staatlichen Interesse der Zuzugsbegrenzung); mal konkurrieren von unterschiedlichen Parteien geführte Ministerien und Politiken miteinander (Institutionen wie das Innenministerium und das Arbeitsministerium); oder zivilgesellschaftliche Organisationen und soziale Bewegungen üben Druck ‚von unten‘ aus und fordern, dass sich etwas ändern soll (z. B. dass Kommunen zu *Sicheren Häfen* werden und weiterhin Geflüchtete aufnehmen sollen; oder sie setzen sich gegen die geplante Einrichtung einer Unterkunft für Asylsuchende ein).

In diesem manchmal nicht ganz übersichtlichen Zusammenspiel von Normen, Praktiken, Diskursen und Akteur*innen wird das, was gemeinhin unter ‚Flucht‘ oder ‚Migration‘ verstanden wird, oft erst maßgeblich geprägt und dabei positiv oder negativ gedeutet. So wurden im Jahr 2015 die ankommenden Geflüchteten zunächst von der Breite der Bevölkerung als Schutzbedürftige und willkommen zu heißende Menschen begrüßt; wenig später galten die gleichen Menschen in Folge von (rechts-)populistischen Mobilisierungen und medialen Darstellungen bei vielen als Sicherheitsrisiko und unerwünschte Belastung.

Migrationsregime sind von gesellschaftlichen Machtverhältnissen durchzogen, werden aber nicht nur von staatlichen Akteur*innen und einflussreichen Interessensgruppen bestimmt. Vielmehr spielt auch die lokale Ebene, zum Beispiel durch das Handeln der Sachbearbeiter*innen in den Verwaltungen oder durch das Engagement der wenig machtvollen Akteur*innen, wozu Engagierte in Unterstützungsinitiativen sowie die Migrant*innen und geflüchtete Menschen selbst gehören, eine Rolle. Politische Strategien und Richtlinien sind das Ergebnis von konkreten Aushandlungen zwischen all diesen Akteur*innen in unterschiedlichen Machtpositionen. Im Asyl- oder Fluchtregime sind die geflüchteten Menschen meist in einer schwachen Position, weil ihre asyl- und aufenthaltsrechtliche Anerkennung und ihr Lebensalltag von vielen, oft nur schwer durchschaubaren, gesetzlichen Regelungen und deren lokaler Umsetzung geprägt sind.

Für Menschen mit wenig Mitteln und einer schwachen gesellschaftlichen Machtposition ist die Garantie von Menschen- und Grundrechten sowie von wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Rechten besonders wichtig. Das trifft auch auf Geflüchtete zu. Für sie gilt auf internationaler Ebene in den meisten Staaten ein Schutzstatus durch die *Genfer Flüchtlingskonvention* – ein internationales Abkommen, deren unterzeichnende Staaten sich verpflichten, Menschen aufzunehmen, die aufgrund von Verfolgung in ihren Herkunftsstaaten flüchten.

Allerdings müssen die mit diesem Schutzstatus einhergehenden Rechte weiter in nationale Gesetze und dann ganz konkret im Einzelfall umgesetzt werden – was nicht immer der Fall ist. Auch ist es für viele Geflüchtete schwer, ihre Schutzbedürftigkeit aufgrund einer Verfolgung im Heimatland ausreichend oder eindeutig nachzuweisen. Manchmal sind ihre Fluchtgründe auch (noch) nicht anerkannt. Das betrifft heutzutage zum Beispiel Klimaflüchtende.

Doch selbst wenn geflüchtete Menschen an einem sicheren Ort angekommen sind und dort eigentlich eine Reihe von Rechten haben, bedeutet das nicht, dass sie von diesem Moment an ein sorgenfreies Leben leben können. Nicht alle geflüchteten Menschen in Deutschland genießen dieselben Rechte, da der Staat zwischen verschiedenen Gruppen unterscheidet (siehe Infokasten). Beispielsweise sind Geflüchtete mit ‚subsidiärem Schutz‘ zunächst von der Familienzusammenführung ausgeschlossen.

Die Durchsetzung ihrer Rechte ist weiterhin oft kompliziert und nicht alle sind genügend informiert oder den bürokratischen Anforderungen gewachsen. Viele geflüchtete Familien machen zum Beispiel die Erfahrung, dass es trotz des Rechts auf Familiennachzug Jahre dauert, bis die Angehörigen auch wirklich zu ihnen kommen können. Probleme sind zum Beispiel die Beschaffung von Dokumenten und deren Anerkennung durch die deutschen Botschaften, lange Wartezeiten auf Termine, das Anzweifeln von Verwandtschaftsverhältnissen oder die hohen Kosten, die mit allen Schritten des Prozesses verbunden sind.

Literatur zur Vertiefung

- Bundeszentrale für politische Bildung: Deutsche Asylpolitik und EU-Flüchtlingsschutz im Rahmen des Gemeinsamen Europäischen Asylsystems, Kurzdossier, <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/207542/deutsche-asylpolitik-und-eu-fluechtlingsschutz>, abgerufen am 18.02.2021.
- Bundeszentrale für politische Bildung: Akteure im (inter-)nationalen (Flucht-) Migrationsregime, Kurzdossier, <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/229610/akteure-im-inter-nationalen-flucht-migrationsregime>, abgerufen am 18.02.2021.
- Eule, Tobias/Borelli, Lisa/Wyss, Anna (2020): Hinter der Grenze, vor dem Gesetz. Eine Ethnografie des europäischen Grenzregimes, Hamburg: Hamburger Edition.
- Informationsverbund Asyl & Migration (2016): Die Rechte und Pflichten von Asylsuchenden. Aufenthalt, soziale Rechte und Arbeitsmarktzugang während des Asylverfahrens, http://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/Basisinf_3_160309fin.pdf, abgerufen am 18.02.2021.

Was sind die Schutzformen für Geflüchtete?

- (a) **Asylberechtigung (nach Art. 16a Abs. 1 Grundgesetz):** Asylberechtigt und demnach politisch verfolgt ist eine Person, die zum Beispiel aufgrund ihrer politischen Überzeugung, Religion oder Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe im Falle der Rückkehr in ihr Herkunftsland einer schwerwiegenden Menschenrechtsverletzung ausgesetzt sein wird. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für drei Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d. h., die Erwerbstätigkeit ist gestattet; Anspruch auf Familiennachzug.
- (b) **Flüchtlingsschutz (nach § 3 Asylgesetz):** Unter den Flüchtlingsschutz fällt, anders als bei der Asylberechtigung, auch die Verfolgung durch nichtstaatliche Akteure. Die Basis ist die *Genfer Flüchtlingskonvention*. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für drei Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit ist gestattet; Anspruch auf Familiennachzug.
- (c) **Subsidiärer Schutz (nach § 4 Abs. 1 Asylgesetz):** Subsidiär schutzberechtigt sind Menschen, die stichhaltige Gründe dafür vorbringen, dass ihnen in ihrem Herkunftsland von staatlichen oder nicht-staatlichen Akteuren ein ernsthafter Schaden (z. B. Folter, Bedrohung des Lebens und der Unversehrtheit einer Zivilperson infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen bewaffneten Konflikts) droht. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für ein Jahr, bei Verlängerung: zwei weitere Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit wird gestattet; kein Anspruch auf Familiennachzug in den ersten zwei Jahren.
- (d) **Nationales Abschiebungsverbot (nach § 60 Aufenthaltsgesetz):** Ein schutzsuchender Mensch darf nicht abgeschoben werden, wenn die Abschiebung selbst eine Verletzung der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK) darstellt oder wenn im Zielland eine erhebliche konkrete Gefahr für Leib, Leben oder Freiheit besteht. Das gilt nicht für Betroffene, wenn dem Staat die Ausreise in einen anderen Staat möglich und zumutbar scheint oder sie den Mitwirkungspflichten nicht nachgekommen sind. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für mind. ein Jahr, Verlängerungen möglich; Beschäftigung mit Erlaubnis der Ausländerbehörde.
- (e) **Duldung:** Die Duldung ist kein Schutzstatus, sondern die Aussetzung der Ausreisepflicht. Konditionen: Erteilung der Duldung zwischen wenigen Tagen und Monaten, Verlängerungen möglich; Beschäftigung nur mit Erlaubnis der Ausländerbehörde.

Quelle: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/AsylFluechtlingsschutz/Asylverfahren/das-deutsche-asylverfahren.pdf;jsessionid=86E6A70F98432D85A0DFE03E79DA6411.internet552?_blob=publicationFile&v=14,

abgerufen am 18.02.2021.



METHODE: Textarbeit 2

Arbeit und Ausbildung im Fluchtkontext

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungsumfang

- 20 Minuten zum Lesen des Textes
- 15 Minuten für Aufgabe 1
- je 20 Minuten für die Aufgaben 2 und 3
- 45 Minuten für Aufgabe 4
- 30 Minuten für Aufgabe 5

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Arbeite heraus, welche Argumente in politischen Diskussionen für oder gegen das Recht auf Arbeit für Personen im Asylverfahren angeführt werden.
2. Im Text wird das Konzept der *menschenwürdigen Arbeit* der Internationalen Arbeitsorganisation genannt. Erläutere, was du unter menschenwürdiger Arbeit verstehst.
3. Charakterisiere, wie eine Beschäftigung in dem Beruf, in dem du gerne arbeiten würdest, aussehen kann, wenn diese den Standards menschenwürdiger Arbeit entspricht.

Weiterführende Aufgaben

4. Recherchiere die gesetzlichen Regelungen einer ‚Ausbildungsduldung‘. Eine erste Orientierung gibt folgende Kurzübersicht: https://www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de/wp-content/uploads/2019/08/180808_NUiF_Infoblatt-Ausbildungsduldung.pdf. Nimm Stellung dazu, mit welchen Schwierigkeiten Auszubildende konfrontiert sind, wenn sie eine Ausbildungsduldung beantragen wollen.
5. Gewerkschaften wie die IG Metall oder ver.di setzen sich für die Teilhabe von geflüchteten Menschen am Arbeitsmarkt ein. Im Rahmen des Programms „Das betriebliche Integrationsjahr“ wollen die IG Metall und die Bundesagentur für Arbeit geflüchtete Menschen in den Arbeitsmarkt integrieren. Beschreibe, wie geflüchteten Menschen in den Modellen *Step-by-Step* und *Kommit* die Integration in den Arbeitsmarkt erleichtert werden soll. Die beiden Modelle werden in folgendem Videoclip vorgestellt: <https://www.igmetall.de/politik-und-gesellschaft/gleichstellung-und-integration/migration/das-betriebliche-integrationsjahr>.

Arbeitsblatt

Arbeit und Ausbildung im Fluchtkontext

Helen Schwenken

Die Thematik von Migrations- und Fluchtregimen und sozialen Rechten wird auf diesem Arbeitsblatt anhand der Frage, ob Geflüchtete arbeiten oder eine Ausbildung beginnen dürfen, erläutert.

Zu der Frage, ob Personen, die sich im Asylverfahren befinden (der Zeitraum kann sich von wenigen Monaten bis über Jahre hinziehen), arbeiten dürfen, sollen oder gar müssen, gibt es unterschiedliche Ansichten. Sie ist regelmäßig Gegenstand politischer Auseinandersetzungen und die in Deutschland geltenden politischen Vorgaben zum Arbeitsmarktzugang veränderten sich in den letzten Jahrzehnten immer wieder.

Vertreter*innen eines Arbeitsverbots argumentieren, dass es Migrant*innen gäbe, die eigentlich von vornherein in Deutschland arbeiten wollten und nur strategisch Asyl beantragen würden, da sie nicht auf legalem Wege mit dem Ziel einreisen können, in Deutschland zu arbeiten. Es wird auch argumentiert, dass sich Geflüchtete über die Erwerbsarbeit schneller heimisch fühlen würden und es daher schwieriger sei, sie im Fall einer Ablehnung ihres Asylantrags zur Ausreise zu bewegen.

Gleichzeitig werden unterschiedliche Argumente für das Recht Geflüchteter auf Arbeit vorgebracht: Erwerbstätigkeit sei ein elementarer Bestandteil von Integration und sie erleichtere den Spracherwerb. Daher sei es gut, wenn Geflüchtete, von denen ein Großteil sowieso in Deutschland bleibe, schon früh eine Erwerbstätigkeit aufnehmen könnten. Ein weiteres Argument lautet, dass Geflüchtete, die arbeiten, keine oder weniger staatliche Unterstützung zur Existenzsicherung brauchen. Weiter wird argumentiert, dass eine sinnvolle Betätigung oder Ausübung eines Berufes zu den Menschenrechten zähle.

Welchen rechtlichen Status hat Erwerbsarbeit? Zu den 1966 von den Vereinten Nationen vereinbarten sozialen Menschenrechten zählen unter anderen das Recht auf Arbeit sowie das Recht auf gleichen Lohn für gleiche Arbeit und gute Arbeitsbedingungen. Allerdings klaffen bei den sozialen Menschenrechten Idee und Wirklichkeit weit auseinander. Der Zugang zu Erwerbsarbeit ist innerhalb der Gruppe der Geflüchteten nicht für alle gleich. Vielmehr wird die Gruppe der Geflüchteten in verschiedene Untergruppen unterteilt, denen unterschiedliche Rechte zustehen.

Unterschiede werden zum Beispiel auf Grundlage der Herkunftsländer und der damit verbundenen Bleibeperspektive gemacht, also der Wahrscheinlichkeit, dass jemand aus diesem Land asylrechtlich anerkannt wird. Besonders betroffen vom Arbeitsverbot sind Personen aus sogenannten ‚sicheren Herkunftsstaaten‘ (siehe Infokasten), die daraufhin häufig in informellen, oft extrem ausbeuterischen Arbeitsverhältnissen landen. Aufgrund der Vielzahl von Änderungen, von Ausnahmen und Ermessensspielräumen, ist es für die geflüchteten Personen – und selbst für ehrenamtliche Unterstützer*innen – oft schwierig zu verstehen, ob im konkreten Fall eine Beschäftigung aufgenommen werden darf oder nicht (siehe Infokasten).

Dürfen geflüchtete Personen arbeiten bzw. eine Ausbildung beginnen?

Ja	Anerkannte Flüchtlinge können sofort eingestellt werden oder eine Ausbildung beginnen. Sie sind deutschen Arbeitnehmer*innen gleichgestellt.
Eventuell	Personen, die einen Asylantrag gestellt haben (Asylbewerber*innen), über den noch nicht entschieden wurde und Geduldete brauchen eine Genehmigung der zuständigen Ausländerbehörde . Diese holt in der Regel die Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit (BA) ein. Dies gilt auch bei einer geringfügigen Beschäftigung. Die BA muss zum Beispiel nicht zustimmen bei einer Berufsausbildung in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf, bei bis zu 3-monatigen Praktika oder einem Aufenthalt in Deutschland von mehr als 4 Jahren.
Nein	Einem Beschäftigungsverbot unterliegen Geflüchtete (a) während der Wartefrist (3 Monate ab Ausstellung des Anknunftsnachweises, der Asylantragsstellung oder ab Erteilung der Duldung); (b) während sie verpflichtet sind, in einer Aufnahmeeinrichtung zu wohnen; (c) wenn sie aus einem sicheren Herkunftsland stammen und der Asylantrag nach dem 31. August 2015 gestellt wurde. Als sichere Herkunftsstaaten gelten derzeit: Albanien, Bosnien und Herzegowina, Ghana, Kosovo, Nordmazedonien, Montenegro, Senegal und Serbien.

Es wurde erwähnt, dass einige der Geflüchteten, die nicht arbeiten dürfen, dies trotzdem tun und daher im informellen Sektor beschäftigt sind. Informell bedeutet, dass sie keine Sozialversicherungsbeiträge zahlen, dass ihr Arbeitsverhältnis nicht registriert ist und dass sie keinen Schutz bei Unfall oder Krankheit haben. Auch Geflüchtete, die eigentlich legal arbeiten dürften, geraten nicht selten in informelle Arbeitsverhältnisse – sei es aus Unwissenheit oder weil sich so der oft bürokratisch unsichere und aufwändige Weg für Genehmigungen bei der Ausländerbehörde und der Bundesagentur für Arbeit abkürzen lässt. Da sowohl die informell Beschäftigten als auch ihre Arbeitgeber*innen sich durch solche Arbeitsverhältnisse strafbar machen, wenden sich die Beschäftigten im Fall von Problemen (z. B. das Nichtzahlen von Löhnen, lange Arbeitszeiten, schlechte Arbeitsbedingungen, Gesundheitsgefährdungen) oft nicht an Beratungsstellen, Gewerkschaften oder zuständige Behörden.

Statistische Daten und Forschungen in diesem Gebiet zeigen, dass Geflüchtete auf dem Arbeitsmarkt und im Arbeitsverhältnis mit besonderen Problemen konfrontiert sind und ihre Arbeitsbedingungen im Durchschnitt schlechter sind als die von Menschen, die nicht geflüchtet oder migriert sind.

Objektiv sind die Arbeitsbedingungen von Geflüchteten schlechter, weil sie häufig befristet und über Zeit- oder Leiharbeitsfirmen beschäftigt sind. Außerdem sind viele – zunächst – lediglich auf ‚Helfer-niveau‘ beschäftigt. Für qualifizierte Geflüchtete ist es schwer, in ihren ursprünglichen Berufen eine Arbeit zu finden bzw. arbeiten zu dürfen, da ihre Berufs- oder Hochschulabschlüsse aus dem Herkunftsland häufig nicht anerkannt werden.

Für die Qualität von Erwerbsarbeit spielt aber auch die subjektive wahrgenommene Arbeitszufriedenheit und Arbeitsplatzsicherheit eine Rolle. Dazu zählen die Zufriedenheit mit dem Einkommen, die Sorge um den Arbeitsplatz oder das Betriebsklima. Diskriminierung wie das Erleben von Rassismus

wird oft als subjektiver Faktor empfunden, weil er ‚objektiv‘ oft schwer nachweisbar ist, insbesondere dann, wenn die Betroffenen sich in einer vergleichsweise schwachen Position befinden.

Um die Situation von Geflüchteten auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern, gibt es viele Möglichkeiten und Initiativen. Im Jahr 1999 wurde von der *Internationalen Arbeitsorganisation*, einer Unterorganisation der *Vereinten Nationen*, das Konzept der *menschenwürdigen Arbeit* (auf Englisch: *decent work*) entwickelt. Die Idee ist, dass es zwar wichtig ist, die landesspezifischen Arbeits(schutz)gesetze einzuhalten, aber dass zu ‚guter Arbeit‘ noch mehr gehört – wie zum Beispiel den Anteil an jungen Menschen zu erhöhen, die eine Ausbildung absolvieren können, damit sie bessere Zukunftschancen haben, oder die Gewährung des Schutzes auch in unsicheren und informellen Arbeitsverhältnissen.

Laut der *Vereinten Nationen* soll *menschenwürdige Arbeit* ‚für alle‘ gelten. Bezogen auf Geflüchtete bedeutet das zum Beispiel die Bekämpfung von Rassismus im Betrieb und bei der Jobsuche und die Zielsetzung, dass Geflüchtete eine Arbeit finden, die ihrer Qualifikation angemessen ist und vergleichbare Bedingungen wie die Beschäftigungsverhältnisse von Nichtgeflüchteten hat.

Literatur zur Vertiefung

- Huke, Nikolai (2020): ‚Ganz unten in der Hierarchie‘. Rassismus als Arbeitsmarkthindernis für Geflüchtete, https://www.proasyl.de/wp-content/uploads/Rassismus-Studie_GanzUnten_web_Uni-Tuebingen_NikolaiHuke.pdf, abgerufen am 18.02.2021.
- Informationsverbund Asyl & Migration (2016): Die Rechte und Pflichten von Asylsuchenden. Aufenthalt, soziale Rechte und Arbeitsmarktzugang während des Asylverfahrens, http://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/Basisinf_3_160309fin.pdf, abgerufen am 18.02.2021.
- Mediendienst Integration: Arbeit und Bildung, <https://mediendienst-integration.de/migration/flucht-asyl/arbeit-und-bildung.html>, abgerufen am 18.02.2021.
- Mediendienst Integration: Zahlen und Fakten, <https://mediendienst-integration.de/zahlen-und-fakten.html>, abgerufen am 18.02.2021.



METHODE: Interviewanalyse

Chancen, Vertrauen und Zuhören. Tarek Khallouf von der Beratungsstelle *mira* in Stuttgart über Arbeitsrechte und Teilhabe von Menschen mit Fluchterfahrung

Niveau mittel, **geeignet als Übung**

Zeitungsumfang

- 10 Minuten zum Lesen des Arbeitsblatts
- je 20 Minuten für die Aufgaben 1 und 2
- je 20 Minuten für die Aufgaben 3 und 4

Info

Das Interview mit Tarek Khallouf entstand im Juli 2019 im Rahmen der Dreharbeiten zum Film „*Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem. Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten* (2019/14 min).

Ablauf

Lies zunächst das Arbeitsblatt mit dem Interview und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Arbeite heraus, mit welchen Problemen die Geflüchteten in die Beratungsstelle *mira* kommen.
2. Erläutere, welche von diesen Problemen auch andere, nicht geflüchtete Personen betreffen.

Weiterführende Aufgaben

3. Nenne drei Möglichkeiten, wie geflüchtete Menschen die eigenen Rechte schützen und sich gleichermaßen gegen Unrecht wehren können.
4. Nimm Stellung dazu, wie groß Erfolgchancen für Geflüchtete sind, ihre Arbeitsrechte wahrzunehmen.

Arbeitsblatt

Chancen, Vertrauen und Zuhören.

Tarek Khallouf von der Beratungsstelle *mira* in Stuttgart über Arbeitsrechte und Teilhabe von Menschen mit Fluchterfahrung

*Tarek Khallouf ist Jurist, kommt aus Syrien und lebt seit 2015 in Deutschland. In Syrien hat er Jura und Internationale Beziehungen studiert. Nach Ausbruch des Kriegs in Syrien musste er sein Studium abbrechen. Heute ist er Berater im Rahmen des Projekts *mira* – „Mit Recht bei der Arbeit“. Seit Juli 2018 berät die Beratungsstelle in Stuttgart Menschen mit Fluchterfahrung zu ihren Arbeitsrechten und setzt sich gegen Arbeitsausbeutung von Geflüchteten ein.*

Mit welchen Problemen kommen die Menschen zu Ihrer Beratungsstelle?

Zu uns kommen Geflüchtete und Migrant*innen, die nicht aus der EU kommen. Sie suchen Rat, wenn sie eine neue Arbeit aufnehmen wollen. Wir überprüfen ihren Vertrag und beraten sie zu ihren Rechten und Pflichten. Einige Ratsuchende haben zum Beispiel ein oder zwei Monate gearbeitet, ohne ihr Gehalt erhalten zu haben und wurden dann fristlos gekündigt. Wenn sie zu uns kommen, wissen sie oft nicht, was sie tun sollen. Sie haben kein Geld in der Tasche und können ihre Miete nicht bezahlen. Einige kommen zu uns, weil sie mehr als 12 Stunden am Tag arbeiten sollen. Mit dem Einverständnis der Arbeitnehmer kontaktieren wir als Beratungsstelle die Arbeitgeber*innen und weisen darauf hin, dass die Rechtslage ihr Vorgehen nicht erlaubt. Wir konnten damit bereits Erfolge erzielen. Wenn wir damit keinen Erfolg haben, können wir die Angestellten dabei unterstützen, zum Arbeitsgericht zu gehen und eine Klage einzureichen.

Wie erreichen Sie die Leute für das Beratungsangebot?

Zu Beginn unserer Beratungsarbeit führten wir viele Kooperationsgespräche mit Jobcentern, Rathäusern, Integrationsmanagern und Unterkünften. Als Syrer habe ich den Vorteil, dass ich persönlichen Zugang zur Zielgruppe habe. Die Ratsuchenden finden uns auch über unsere Website und *facebook*.

Wer nimmt die Beratung vorwiegend in Anspruch?

80 bis 90 Prozent der Ratsuchenden sind Männer. Wir möchten mehr Frauen erreichen. Die meisten Ratsuchenden kommen aus Syrien. Viele kommen aus dem Irak, Eritrea, Pakistan und Afghanistan. Die Ratsuchenden arbeiten häufig in der Baubranche, in der Reinigungsleiarbeit, im Security-Bereich, im Paketdienst oder in der Pflege.

Wo liegen Schwierigkeiten in der Integration von Geflüchteten in Betrieben?

Die Sprache und die fehlende Ausbildung bereitet sowohl den Geflüchteten als auch den Betrieben Schwierigkeiten. Einige Geflüchtete möchten schnell arbeiten und nehmen jede Art von Arbeit auf. Ich spreche nun vor allem die negativen Erfahrungen an, weil ich mit den Ratsuchenden über ihre Probleme spreche. Es gibt auch gute Arbeitgeber*innen und Betriebe. Einige Geflüchtete fühlen sich ausgegrenzt. Wir haben einmal einen Geflüchteten beraten, der in seinem Betrieb rassistisch diskriminiert wurde. Er beschwerte sich bei dem Arbeitgeber. Dieser sagte nur: „Das ist eben so.“ Natürlich ist das unzulässig, denn der Arbeitgeber muss dafür sorgen, dass die Arbeitnehmer gleichbehandelt werden und nicht diskriminiert werden. Wir alle – als Betroffene, als Gesellschaft oder als Staat – sollten zusammen an der Integration arbeiten. Ich wünsche mir, dass die Menschen, die keine Erfahrungen mit Geflüchteten haben, mit ihnen sprechen.

Was könnte die Situation verbessern?

Geflüchtete bräuchten ein größeres Gefühl von Stabilität. Viele sind unsicher, ob sie bleiben dürfen oder nicht. Der Rechtsextremismus und der Alltagsrassismus sind ebenfalls ein Problem. Manchmal bekomme ich Angst, denn auch wenn man als Geflüchteter Erfolg hat, man wird immer als fremd behandelt.

Als Beobachter und als Betroffener sehe ich: Seit 2015 werden die Gesetze jedes Jahr ein bisschen verschärft. Die Gesetze bringen Schwierigkeiten. Zum Beispiel werden Geflüchtete, wenn sie anerkannt werden und Sozialleistungen beziehen, einem Ort zugewiesen und dürfen diesen nicht verlassen. Für viele Geflüchtete stellt der Familiennachzug eine Schwierigkeit dar. Manche haben überhaupt keine Chance, ihre Familie nachzuholen. Ich weiß nicht, ob Sie es sich vorstellen können, wie es ist, nach Jahren des Krieges alleine hier zu leben ohne die eigenen Kinder, die Ehepartnerin oder Eltern.

Ich gebe den jungen Geflüchteten immer ein Beispiel: Stellt euch vor, zwei Schreiner haben zwei Sägen. Einer der beiden benutzt einen Schleifstein, um die Säge zu schärfen, der andere sagt: „Ich brauche den Schleifstein nicht.“ Der Schreiner, der seine Säge schleift, wird natürlich besser sägen können. Der andere wird auf Dauer Schwierigkeiten haben, sein Holz zu sägen. Ich sage: „Arbeite immer daran, deine Säge zu schleifen – durch eine Ausbildung oder ein Studium.“ Mit einer Ausbildung verdient man besser, denn Deutschland braucht Fachkräfte. Manche Geflüchtete wollen schnell eine Arbeit aufnehmen, weil ihre Familien auf das Geld angewiesen sind oder weil sie ungeduldig sind. Ich ermutige junge Geflüchtete, sich zu trauen, ein Ziel vor Augen zu haben und hart daran zu arbeiten. Ich bin der Meinung, dass es viele schaffen können, aber wegen der Sprache brauchen sie etwas mehr Zeit. Ich bin optimistisch.



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Phasen der Arbeitsmarktintegration

Niveau schwierig, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang:

- 60 Minuten

Info

Die Methode *Phasen der Arbeitsmarktintegration* zeigt, dass jede Position mit mehr oder weniger Handlungsmöglichkeiten einhergeht und diese eine spezifische gesellschaftliche Verantwortung voraussetzt. Handlungsspielräume sind an gesellschaftliche Strukturen geknüpft. Je größer der Handlungsspielraum, desto größer wird die Handlungsmacht.

Ablauf

Die Lehrkraft teilt das Arbeitsblatt aus. Die Schüler*innen bearbeiten allein und/oder in Kleingruppen die Aufgaben. Anschließend leitet die Lehrkraft eine Diskussion im Plenum an, basierend auf den folgenden Diskussionsfragen.

Reflexions- und Diskussionsfragen

- Welche Faktoren beeinflussen die soziale Teilhabe von geflüchteten Menschen?
- Was bedeutet es, in Bezug auf Teilhabe am Arbeitsmarkt, (keine) Handlungsmacht zu haben?
- Wer hat Handlungsmacht und kann gegebenenfalls im Hinblick auf die Teilhabe von geflüchteten Menschen am Arbeitsmarkt etwas verändern?

Arbeitsblatt

Phasen der Arbeitsmarktintegration

Aufgaben

1. Ordne die verschiedenen Aussagen den jeweiligen Phasen der Arbeitsmarktintegration in der Tabelle zu. Die beiden Infokästen *Welche Geflüchteten dürfen arbeiten bzw. eine Ausbildung beginnen?* und *Was sind die Schutzformen für Geflüchtete?* können dir dabei helfen.

- Ich wohne aktuell in einer Aufnahmeeinrichtung.
- Ich möchte einer geringfügigen Beschäftigung nachgehen und habe vor 8 Wochen einen Asylantrag gestellt.
- Ich komme aus einem sicheren Herkunftsstaat.
- Ich habe vor 6 Monaten einen Asylantrag gestellt und noch keine Antwort erhalten.
- Ich habe vor zwei Monaten meinen Ankunftsnachweis ausgestellt bekommen.
- Ich habe vor 5 Wochen meinen Asylantrag gestellt.
- Mein Asylantrag wurde genehmigt.
- Ich habe vor 4 Monaten erneut eine Duldung erhalten.
- Ich habe noch keine Antwort auf meinen Asylantrag erhalten und möchte eine Berufsausbildung in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf beginnen.
- Ich bin schon seit mehr als vier Jahren in Deutschland, habe eine Duldung und möchte einer geringfügigen Beschäftigung nachgehen.

Beschäftigungsverbot	Genehmigung der zuständigen Ausländerbehörde und Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit erforderlich	Genehmigung der zuständigen Ausländerbehörde erforderlich, aber keine Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit erforderlich	Sofortige Einstellung oder direkter Ausbildungsbeginn möglich

2. **Sieh dir noch einmal die Tabelle an. Überlege:** In welchen Phasen der Arbeitsmarktintegration werden Handlungsspielräume für die Stärkung sozialer Rechte von Geflüchteten sichtbar? Wer entscheidet auf welcher Basis über Einzelfälle?

Dürfen geflüchtete Personen arbeiten bzw. eine Ausbildung beginnen?

Ja	Anerkannte Flüchtlinge können sofort eingestellt werden oder eine Ausbildung beginnen. Sie sind deutschen Arbeitnehmer*innen gleichgestellt.
Eventuell	Personen, die einen Asylantrag gestellt haben (Asylbewerber*innen), über den noch nicht entschieden wurde und Geduldete brauchen eine Genehmigung der zuständigen Ausländerbehörde . Diese holt in der Regel die Zustimmung der Bundesagentur für Arbeit (BA) ein. Dies gilt auch bei einer geringfügigen Beschäftigung. Die BA muss zum Beispiel nicht zustimmen bei einer Berufsausbildung in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf, bei bis zu 3-monatigen Praktika oder einem Aufenthalt in Deutschland von mehr als 4 Jahren.
Nein	Einem Beschäftigungsverbot unterliegen Geflüchtete (a) während der Wartezeit (3 Monate ab Ausstellung des Anknunftsnachweises, der Asylantragsstellung oder ab Erteilung der Duldung); (b) während sie verpflichtet sind, in einer Aufnahmeeinrichtung zu wohnen; (c) wenn sie aus einem sicheren Herkunftsland stammen und der Asylantrag nach dem 31. August 2015 gestellt wurde. Als sichere Herkunftsstaaten gelten derzeit: Albanien, Bosnien und Herzegowina, Ghana, Kosovo, Nordmazedonien, Montenegro, Senegal und Serbien.

Was sind die Schutzformen für Geflüchtete?

- (a) **Asylberechtigung** (nach Art. 16a Abs. 1 Grundgesetz): Asylberechtigt und demnach politisch verfolgt ist eine Person, die zum Beispiel aufgrund ihrer politischen Überzeugung, Religion oder Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe im Falle der Rückkehr in ihr Herkunftsland einer schwerwiegenden Menschenrechtsverletzung ausgesetzt sein wird. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für drei Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit ist gestattet, Anspruch auf Familiennachzug.
- (b) **Flüchtlingsschutz** (nach § 3 Asylgesetz): Unter den Flüchtlingsschutz fällt, anders als bei der Asylberechtigung, auch die Verfolgung durch nichtstaatliche Akteure. Die Basis ist die *Genfer Flüchtlingskonvention*. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für drei Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit ist gestattet; Anspruch auf Familiennachzug.
- (c) **Subsidiärer Schutz** (nach §4 Abs. 1 Asylgesetz): Subsidiär schutzberechtigt sind Menschen, die stichhaltige Gründe dafür vorbringen, dass ihnen in ihrem Herkunftsland von staatlichen oder nicht-staatlichen Akteuren ein ernsthafter Schaden (z. B. Folter, Bedrohung des Lebens und der Unversehrtheit einer Zivilperson infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen bewaffneten Konflikts) droht. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für ein Jahr, bei Verlängerung: zwei weitere Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit wird gestattet; kein Anspruch auf Familiennachzug in den ersten zwei Jahren.

Quelle: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/AsylFluechtlingsschutz/Asylverfahren/das-deutsche-asyl-verfahren.pdf;jsessionid=86E6A70F98432D85A0DEE03E79DA6411.internet552?__blob=publicationFile&v=14, abgerufen am 18.02.2021.



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Perspektivenwechsel auf die Arbeitsmarktintegration

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungfang:

- 90 Minuten

Info

Die Methode *Perspektivenwechsel auf die Arbeitsmarktintegration* geht auf den Ansatz *Sechs denkende Hüte* (Englisch: *six thinking hats*) des britischen Kognitionswissenschaftlers Edward de Bono zurück.* Diese Technik aus dem Bereich der *gewaltfreien Kommunikation* dient dazu, kontroverse Themen aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Sie fördert paralleles Denken, also die Fähigkeit, systematisch unterschiedliche Denkweisen einzunehmen.

* de Bono, Edward (1990): *Six Thinking Hats*, London: Penguin Books.

Jeder Hut entspricht einer bestimmten charakteristischen Denkweise oder einem Blickwinkel. Dadurch soll eine Diskussion erreicht werden und gleichzeitig möglichst kein Blickwinkel außer Acht gelassen werden. Die Methode *Sechs denkende Hüte* unterstützt zum einen Einzelpersonen dabei, eine Vielzahl von Perspektiven einzunehmen und zum anderen Gruppen, zu ausgewogenen Urteilen zu kommen.

Die Methode *Sechs denkende Hüte* trägt dazu bei, eine gemeinsame Basis für Lösungsansätze zu entwickeln, indem Bewusstsein für die Perspektivenvielfalt auf ein Thema geschaffen wird und Raum für Kreativität innerhalb der Entscheidungsfindung entsteht.

Ablauf

In Vorbereitung auf diese Methode schaut die Klasse gemeinsam den Film „*Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem.*“ *Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten* (2019/14 min). **Online:** <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Die Klasse bildet Kleingruppen zu je fünf Personen. Die Lehrkraft verteilt an jede Kleingruppe ein Rollenpaket mit fünf verschiedenen Rollen. Jede*r Schüler*in zieht eine der folgenden fünf Positionen:

- Mensch mit Fluchtgeschichte
- ehrenamtliche Unterstützer*in
- Angestellte*r einer Beratungsorganisation
- Angestellte*r der Agentur für Arbeit/Jobcenter
- Arbeitgeber*in/Unternehmer*in

Die Lehrkraft teilt das folgende Arbeitsblatt einschließlich der Übersicht zur Methode der *Sechs denkenden Hüte* aus. Die Schüler*innen bearbeiten eigenständig und in Kleingruppen die Aufgaben des Arbeitsblatts.

1. Einzelarbeit in 15 Minuten (siehe Arbeitsblatt)
2. Austausch Kleingruppen (siehe Arbeitsblatt)
3. Gesprächskreis im Plenum: Die Lehrkraft moderiert nun einen Gesprächskreis zwischen den verschiedenen Personen (Hecham, Herr Schmitz, Anna, Lisa, Ivo). Aus der Perspektive ihrer jeweiligen Position diskutieren die Schüler*innen die Aussage aus dem Kurzfilm „*Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem. Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten*: „Barrieren erschweren geflüchteten Menschen den Zugang zum Arbeitsmarkt.“ Die Schüler*innen erörtern aus ihrer jeweiligen Rolle, ob und wenn ja, welche Barrieren (z. B. rechtliche, alltägliche wie die (fehlende) Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr) den Zugang zum Arbeitsmarkt für geflüchtete Menschen erschweren.
4. Die Lehrkraft übernimmt die Funktion des blauen Huts. Dabei moderiert sie die Diskussion und ordnet und strukturiert die genannten Argumente. Pro- und Kontra-Argumente werden von der Lehrkraft an der Tafel festgehalten, Doppeltes wird gestrichen, abschließend werden die Argumente gewichtet.
5. Die Lehrkraft moderiert eine abschließende Reflexion über den Diskussionsverlauf im Plenum mithilfe der folgenden Leitfragen:

Reflexions- und Diskussionsfragen

- Wie habt ihr euch in der zugewiesenen Rolle gefühlt?
- Aus welchem Hut heraus argumentiert ihr im Gesprächsverlauf überwiegend und warum?
- Welcher Hut wird eurer Meinung nach bislang in öffentlichen Diskussionen um Arbeitsmarktintegration zu wenig gehört oder repräsentiert?
- Was könnten Hecham, Herr Schmitz, Anna, Lisa und Ivo in ihren jeweiligen Funktionen tun, um die Teilhabe von geflüchteten Menschen am Arbeitsmarkt zu stärken?

Arbeitsblatt

Zugang zum Arbeitsmarkt für Geflüchtete aus sechs Perspektiven

Aufgaben

Im Kasten findet ihr eine Übersicht der *Sechs denkenden Hüte* und ihrer Perspektiven:



Weiß: Fokus auf Daten und Fakten

- Im Zentrum steht die Benennung von bereits bekannten Fakten und Anforderungen. Der weiße Hut repräsentiert den ‚Ist-Zustand‘ und nennt realistische Einschätzungen.



Rot: Fokus auf Intuition und Emotionen

- Der rote Hut formuliert persönliche Meinungen, Intuitionen und Gefühle.



Schwarz: Fokus auf Kritikpunkte und Skepsis

- Der schwarze Hut nennt Risiken, Probleme, Gefahren und negative Auswirkungen.



Gelb: Fokus auf Chancen und positive Auswirkungen

- Der gelbe Hut nennt *Best Cases* und Idealvorstellungen und nimmt eine optimistische Sichtweise ein.



Grün: Fokus auf Kreativität

- Im Zentrum steht die Formulierung von kreativen Ideen.



Blau: Moderation und Übersicht der Diskussion

- Der blaue Hut nimmt eine Sonderstellung ein. Er moderiert die Diskussion und ordnet und strukturiert die genannten Argumente. Dabei sichtet er Pro und Contra, eliminiert Doppeltes und gewichtet die Argumente.

1. Finde zunächst in Einzelarbeit für deine Rolle mindestens ein Argument aus jeder der Hüte-Perspektiven (weiß, rot, schwarz, gelb, grün) zu der Aussage aus dem Kurzfilm *Der Staat schafft ein Prekaritätsproblem*: „Restriktive Asylpolitik erschwert die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten: „Barrieren erschweren geflüchteten Menschen den Zugang zum Arbeitsmarkt.“ Schreibe deine Argumente für deine Rolle auf.
2. Findet euch anschließend in eurer Kleingruppe zusammen. Überlegt, von welchen „Barrieren“ hier die Rede ist und erörtert, ob und wenn ja, wie sie den Zugang zum Arbeitsmarkt erschweren.
3. Diskutiert, welche der Perspektiven für eure Rolle am wahrscheinlichsten scheint.
4. Erprobt nun eure Argumente in einer von eurer Lehrkraft moderierten Diskussion im Plenum.

Arbeitsmaterial

Perspektivenwechsel auf die Teilhabe am Arbeitsmarkt

Rollenkarten



Hecham, 27

- 2016 aus Syrien geflohen
- hat in Aleppo eine Lehre zum Mechatroniker absolviert
- Deutschkenntnisse auf B2 Niveau
- aktuell subsidiär geschützt (*Subsidiär schutzberechtigt sind Menschen, die stichhaltige Gründe dafür vorbringen, dass ihnen in ihrem Herkunftsland von staatlicher oder nicht-staatlichen Akteur*innen ein ernsthafter Schaden (z. B. Folter, Bedrohung des Lebens und der Unversehrtheit einer Zivilperson infolge willkürlicher Gewalt im Rahmen eines internationalen oder innerstaatlichen bewaffneten Konflikts) droht. Konditionen: Aufenthaltserlaubnis für ein Jahr, bei Verlängerung: zwei weitere Jahre; unbeschränkter Arbeitsmarktzugang, d.h., die Erwerbstätigkeit wird gestattet; kein Anspruch auf Familiennachzug in den ersten zwei Jahren.*)
- größter Wunsch: einen Meister zu machen und sich mit einer eigenen Werkstatt in Deutschland selbstständig zu machen

Herr Schmitz, 58

- Angestellter des Jobcenters
- prüft in Bezug auf Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten zunächst den Aufenthaltsstatus
- zuständig für finanzielle Gewährleistung des Lebensunterhalts von Arbeitssuchenden durch eine Grundsicherung
- betreut die Beziehende*innen von Arbeitslosengeld II (sogenannt: „Hartz IV“) und vermittelt sie an potenzielle Arbeitgeber*innen; kümmert sich um Maßnahmen der Aktivierung und Eingliederung und berufliche Weiterbildungen

Anna, 63

- engagiert sich ehrenamtlich für geflüchtete Menschen, damit sie ihr Recht auf menschenwürdige Arbeit wahrnehmen können
- unterstützt geflüchtete Menschen bei der Anerkennung ihrer ausländischen Qualifikationen; in ihrem Ehrenamt vereinbart sie Termine für Geflüchtete bei den zuständigen Behörden und unterstützt sie bei der Bearbeitung des Antrags in der deutschen Sprache

Lisa, 53

- Unternehmerin, führt eine Kfz-Werkstatt mit Ausbildungsbetrieb
- ihre Werkstatt verfolgt das Ziel, Auszubildende langfristig zu halten
- sucht aktuell nach Auszubildenden im Bereich Mechatronik und hat noch zwei Plätze zu vergeben

Ivo, 40

- Sozialarbeiter und tätig in einer Beratungsstelle
- bietet sowohl individuelle Beratung an als auch die Begleitung und Unterstützung geflüchteter Menschen in den Bereichen Wohnen, finanzielle Leistungen, Bildung und Sprache, Aufenthaltsrecht und Arbeitsmarkt

Baustein 3:

Rassismus in der postmigrantischen Gesellschaft

ANGESTREBTE KERNKOMPETENZEN

Die Schüler*innen können

- Informationen zu Flucht und Migration in postmigrantischen Gesellschaften beschaffen und themenbezogen verarbeiten. (Methodenkompetenz)
- Informationen zu Rassismus und Rassismuskritik in der postmigrantischen Gesellschaft beschaffen und themenbezogen verarbeiten. (Methodenkompetenz)
- unterschiedliche Formen von Rassismus erkennen und thematisieren. (Sachkompetenz)
- rassismuskritische Solidarität mit Geflüchteten im privaten und schulischen Bereich zeigen und sich an deren Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene beteiligen. (Sozialkompetenz)
- die persönliche Mitverantwortung und Solidarität zu Flucht und Rassismuskritik in der postmigrantischen Gesellschaft erkennen. (Selbstkompetenz)



Hintergrundinformationen für Lehrer*innen

Rassismus in der postmigrantischen Gesellschaft

Die Thematisierung von Migration, Zuwanderung und Heterogenität durchzieht Deutschlands Geschichte seit den 1950er Jahren, gleichwohl, diese keine neuen Phänomene waren. Verschiedene Beschreibungen der Gesellschaft sind in der deutsch-deutschen Nachkriegsgeschichte diskutiert worden, u.a. ‚Multikulturelle Gesellschaft‘, ‚Einwanderungsgesellschaft‘ oder ‚Migrationsgesellschaft‘. Damit verbunden sind Bilder und Zuschreibungen an Migrierende und Geflüchtete. Migrant*innen wurden als angeworbene und erwünschte Gastarbeiter*innen oder als vom ‚Globalen Süden‘ kommende ‚Flutwelle‘ imaginiert. Sie wurden als Nutznießer*innen der Sozialsysteme Deutschlands stigmatisiert und entrechtet und zuletzt im Zuge des *Sommers der Migration* 2015 als in Not geratene Hilfe-Empfänger*innen unterstützt. Migrant*innen werden dabei mit unterschiedlichen Rechten ausgestattet und als ‚Fremde‘ und ‚Anderer‘ adressiert. Nationalität, Ethnizität, Geschlecht sowie Kultur und Religion werden dabei als Kategorien eingesetzt, um das ‚fremde Andere‘ auszumachen und das Zugestehen oder Verwehren von Rechten und Teilhabe zu begründen. Die Politik in Deutschland und die EU-Politik legen fest, wer einen Aufenthalt erhält, wer sich innerhalb Europas bewegen und arbeiten kann, wer mit Staatsbürger*innenschaft und Rechten ausgestattet wird und wer nicht.

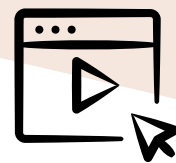
‚Post-Migration‘ bedeutet nun nicht ein ‚nach der Migration‘ in dem Sinne, dass Migration überwunden wäre. Vielmehr reflektiert eine postmigrantische Perspektive die Erfahrungen mit rassifizierendem *Othering* (Praktiken der VerÄnderungen, d.h. der Herstellung des ‚Anderen‘), die insbesondere Menschen mit familialer Migrationsgeschichte machen. Ebenso geht es um die Verfremdung und Entrechtung, die mit dem politischen und gesellschaftlichen Umgang mit Migration oftmals verbunden sind. Aus dieser Perspektive ist Migration keine Ausnahmeerscheinung mehr, sondern sie gehört zur Gesellschaft, die überall von transnationalen Bezügen und internationalen Verflechtungen in Alltag, Beruf und Bildung gekennzeichnet ist. Dementsprechend werden auch (politische) Debatten, wie diejenige zu Integration oder ‚Leitkultur‘, im Hinblick auf die ihnen zugrundeliegende Normalitätsvorstellungen von Kultur sowie Ethnizität und mit Blick auf ihr nationalistisch-völkisches Verständnis von Deutsch-Sein kritisiert.

Dieser Baustein umfasst sechs Methoden:

1. **Filmarbeit:** *Neue Nachbar*innen. Von der Erstaufnahmeeinrichtung für Geflüchtete zur eigenen Wohnung* (Niveau niedrig, Einstieg)
2. **Textarbeit:** *Rassismus als Bestandteil der Postmigrationsgesellschaft* (Niveau hoch, Vertiefung)
3. **Interviewanalyse 1:** *Solidarität und Rassismuskritik* (Niveau mittel, Übung)
4. **Interviewanalyse 2:** *Flucht und Willkommensgesellschaft* (Niveau mittel, Übung)
5. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** *Privilegiencheck* (Niveau hoch, Vertiefung)
6. **Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen:** *Kann ich? Können wir!* (Niveau mittel, Vertiefung)

Hinweise zum Einsatz der Methoden

- Die Methoden können einzeln eingesetzt werden.
- Die Methoden können variiert eingesetzt werden: aufeinander aufbauend oder auch parallel in Kleingruppen erarbeitet und dann zusammengetragen werden.
- Die Aufgaben in den Methoden 1 bis 4 sind nach den in der Einleitung genannten Anforderungsbereichen – Deskription, Analyse, Reflexion und Bewertung – gegliedert. Die Methoden können im Unterricht durchgeführt und als Hausaufgabe weitergeführt werden.
- Je nach Klassenstufe, Lernfeld, Thema und Anlass in der Klasse sind die Aufgaben situationspezifisch anzupassen.



METHODE: Filmarbeit

Neue Nachbar*innen. Von der Erstaufnahme- einrichtung für Geflüchtete zur eigenen Wohnung

Niveau niedrig, **geeignet als** Einstieg

Zeitumfang

- 15 Minuten für den Film
- je 15 Minuten für die Aufgaben 1 und 2
- je 30 Minuten für die Aufgaben 3, 4 und 5



Dokumentarfilm *Neue Nachbar*innen. Von der Erstaufnahmeeinrichtung für Geflüchtete zur eigenen Wohnung* (2020/14min)

Online: <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Zum Dokumentarfilm

Viele Geflüchtete leben zunächst auf beengtem Wohnraum, wie in großen Unterkünften, in denen wenig Privatsphäre und ein damit verbundener hoher Lärmpegel an der Tagesordnung sind. Der Zugang zum Wohnungsmarkt ist für geflüchtete Menschen mit verschiedenen Barrieren durchzogen. Geflüchtete LGBTIQ* sind mit zusätzlichen Belastungen wie Abwertungen, Beleidigungen, Diskriminierungen und sexueller Gewalt konfrontiert. Zugleich entwickeln sich neue Wohnprojektformate. In diesem Dokumentarfilm spricht die Filmemacherin Anne Frisius mit Geflüchteten, Beratungsstellen, (ehemaligen) Mitarbeiter*innen aus Unterkünften für Geflüchtete und Ehrenamtlichen in Hamburg, Kassel und Tübingen über ihre Arbeit und Erfahrungen zum Thema Wohnen und Flucht.

Der Dokumentarfilm wurde im Rahmen des Verbundforschungsprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ zur Unterstützungsarbeit von Geflüchteten gedreht (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ablauf

Schaue den Dokumentarfilm *Neue Nachbar*innen. Von der Erstaufnahmeeinrichtung für Geflüchtete zur eigenen Wohnung* von Anne Frisius an. Bearbeite anschließend folgende Aufgaben.

Aufgaben

1. Nenne die beschriebenen Vor- und Nachteile der verschiedenen Wohnformate (wie z. B. Sammelunterkünfte, WG, Wohnung) für geflüchtete Menschen.
2. Gib Erfahrungen und Benachteiligungen von wohnungssuchenden geflüchteten Menschen, die im Film genannt werden, wieder.
3. Recherchiere eine Definition zu institutionellem Rassismus. Diskutiert in Kleingruppen, ob und inwiefern es sich bei den im Film geschilderten Erfahrungen von wohnungssuchenden geflüchteten Menschen um institutionellen Rassismus handelt.

Weiterführende Aufgaben

4. Erörtere, welches Wohnformat einem selbstbestimmten Wohnen und Leben entspricht und welches Wohnformat das Ankommen und die Integration in die Migrationsgesellschaft Deutschland unterstützt.
5. Suche in deinem Umfeld Initiativen und Gruppen, die Geflüchtete unterstützen und beschreibe, was die Geflüchteteninitiativen tun.



METHODE: Textarbeit

Rassismus als Bestandteil der Postmigrationsgesellschaft

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang

- 15 Minuten zum Lesen des Textes
- 10 Minuten für Aufgabe 1
- je 15-20 Minuten für die Aufgaben 2 und 3
- je 20 Minuten für die Aufgaben 4 und 5

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite anschließend die Aufgaben schriftlich.

Aufgaben

1. Recherchiere zum Stichwort ‚Kolonialismus‘ und erkläre diesen Begriff.
2. Beschreibe die im Text dargestellten Formen von Rassismus und geh darauf ein, wie diese mit Kolonialismus und Migration zusammenhängen.
3. Lege einen Zeitstrahl mit den im Text genannten Ereignissen zur Aufarbeitung von Rassismus und Migration an. Ergänze drei bis vier weitere wichtige Ereignisse durch eine eigene Onlinerecherche.

Weiterführende Aufgaben

4. Liste aus deinem Alltag fünf wichtige Produkte, Dinge oder Bilder auf (z. B. Schokolade, Gummireifen, Tee, Smartphone) und beschreibe, was diese mit Kolonialismus zu tun haben.
5. Suche Bilder aus deinem Umfeld, die zum Titel „Leben in der postmigrantischen Gesellschaft“ passen. Postmigration meint, dass sich inter- und transnationale Lebens- und Alltagsbezüge für viele Menschen normalisiert haben.

Arbeitsblatt

Rassismus als Bestandteil der Postmigrationsgesellschaft

Elisabeth Tuider

In Deutschland wurde der Begriff ‚Rassismus‘ bis vor wenigen Jahren weitgehend vermieden und tabuisiert. Wenn Rassismus öffentlich thematisiert wurde, dann hauptsächlich in Zusammenhang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit Deutschlands, mit Antisemitismus und Rechtsextremismus. So entstand in der Öffentlichkeit fälschlicherweise der Eindruck, dass Rassismus in der heutigen Migrationsgesellschaft Deutschland eine Ausnahme ist. Erst im Jahr 2013 sprach sich Bundeskanzlerin Angela Merkel im Rahmen einer Gedenkfeier für die Mordopfer der neonazistischen Vereinigung NSU (Nationalsozialistischer Untergrund) öffentlich gegen Rassismus aus. Auch mit dem Anstieg rassistischer Angriffe auf geflüchtete Menschen und Geflüchtetenunterkünfte seit dem sogenannten *Sommer der Migration 2015*, als knapp eine Million flüchtende Menschen in Deutschland ankamen, stieg das Bewusstsein für Rassismus an. Im Frühjahr 2020 wurden im Kontext der globalen Solidarität mit der US-amerikanischen Bewegung gegen rassistische Polizeigewalt *black lives matter* auch in Deutschland zunehmend Alltagsrassismus, struktureller Rassismus und institutioneller Rassismus thematisiert.

Die Macht- und Herrschaftsverhältnisse in der Migrationsgesellschaft Deutschland wurden bis weit in die 1990er Jahre als ‚Ausländerfeindlichkeit‘ und ‚Fremdenfeindlichkeit‘ erfasst. Diese Begriffe lenken aber ab von dem allgegenwärtigen System des machtvollen Unterscheidens und sie verfestigen Vorstellungen eines kulturell, ethnisch oder religiös ‚Anderen‘. Eine rassismuskritische Perspektive betrachtet **Rassismus** als eine gesellschaftliche machtvolle Praxis des Unterscheidens zwischen zum Beispiel ‚Wir/Nicht-Wir‘, ‚Fremde/Nicht-Fremde‘, ‚Andere/Nicht-Andere‘. Der Bildungswissenschaftler Paul Mecheril beschreibt Rassismus treffend als „ein System der Benachteiligung und Degradierung durch Unterscheidung. Der rassistischen Unterscheidung liegt hierbei ein ‚Erklärungssystem‘ zugrunde, das die Weise der Unterscheidung sowie ihre Konsequenzen plausibilisiert und legitimiert“ (Mecheril 2004, S. 187).

Die **Kategorie ‚Rasse‘** ist also nicht einfach gegeben. Vielmehr ist die koloniale Geschichte Europas mit der Herstellung von biologischer Minderwertigkeit verknüpft. Diese angebliche, rassistierte Minderwertigkeit wurde dazu benutzt, um politische oder gesellschaftliche Interessen (wie z. B. Eroberung, Zivilisierung oder auch Modernisierung) zu legitimieren. Die Kategorie ‚Rasse‘ beschreibt daher auch – aber nicht ausschließlich – ein koloniales Phänomen. Es handelt sich also eigentlich um einen „Rassismus ohne Rassen“, das heißt Rassismus ist nicht die Reaktion auf die Existenz von Rassen, sondern umgekehrt: Rassismus hat Rassen erst erfunden.

Nicht nur äußerliche Merkmale wie Hautfarbe, Haarstruktur oder Gesichtsform sind rassifizierte Marker, die als Zuschreibungen und Kriterien für Unterscheidungen herangezogen werden. Auch kulturelle Merkmale, religiöse Praktiken und Symbole werden dazu benutzt, um das Andere als ‚anders‘ auszugeben (= **Othering/VerAnderung**). Soziologen wie Étienne Balibar (1992) oder auch Stuart Hall (1989) erfassen diese Formen der rassistischen Unterscheidungen über eine vermeintlich kulturelle Differenz, die Ungleichbehandlungen begründet, als „**Kulturrassismus**“.

Auch Bezeichnungen wie ‚Fremde‘ und ‚Ausländer*innen‘ sind gemacht und sie basieren auf denselben Mechanismen der Ablehnung und Abwertung der vermeintlich ‚anderen‘

Kulturalisierung

Kulturalisierung fasst die Mechanismen der *VerAnderung/Othering* über die Betonung der ‚anderen‘ kulturellen Merkmale. Der/die/das Andere ist aber nicht einfach gegeben, sondern wird über die Betonung von kultureller Differenz erst hergestellt.

Kultur, der ‚anderen‘ Sitten und Denkweisen oder der ‚anderen‘ Religion. Auch Forderungen nach Integration oder Gleichbehandlung im Zusammenhang mit Migration und geflüchteten Menschen verfestigen diese Vorstellungen vom vermeintlich ‚Anderen‘. Dieselben rassifizierenden Politiken legen fest, wessen Heimat Deutschland ist, wer als Staatsbürger*in anerkannt wird, wer einen deutschen Pass erhält und wer sich in Deutschland zuhause fühlen darf und soll. ‚Weißsein‘ und ‚Deutschsein‘ wird als selbstverständliche Norm und Bezugsgröße vorausgesetzt, auch hinsichtlich des Grades von Modernität und Emanzipation.

Rassismus ist also nicht nur ein koloniales Phänomen. Mit der Bildung von Nationalstaaten im 19. Jahrhundert verfestigte sich auch die Notwendigkeit, Gewissheit darüber herzustellen, wer zum jeweiligen Staat (verstanden als Territorium und Gemeinschaft) gehört und wer nicht. Die Einteilung der Welt in verschiedene Staaten und Staatsangehörigkeiten sowie rechtliche Nicht-Zugehörigkeiten begünstigen noch heute maßgeblich rassistische Praktiken.

Rassismen, Kulturalisierungen, Sexismen sowie Diskriminierung von LGBTIQ* haben sich in der heutigen ‚postmigrantischen Gesellschaft‘ nicht aufgelöst. Unter postmigrantisch wird nicht eine Gesellschaft ‚nach der Migration‘ verstanden. Es bedeutet vielmehr, dass sich Migrationserfahrungen, internationale und transnationale Familienbezüge heute normalisiert haben. Postmigrantisch schließt auch ein, sich gegen die Migrantisierung und Rassifizierung von Personen zu richten, die sich als Bestandteil der deutschen Gesellschaft verstehen. U.a. betrifft dies Menschen, denen das Label ‚Migrant*in‘ oder mit ‚Migrationshintergrund‘ zugeschrieben wird, geflüchtete Menschen, oder Menschen, die sich als ‚People of Color‘ bezeichnen. Rassismuskritik, antirassistische Praktiken und Solidarität sind also nach wie vor eine soziale und gesellschaftliche Verpflichtung.

LGBTIQ*

LGBTIQ* steht für lesbian, gay, bisexual, trans*, inter*, queer*. Das Gendersternchen (*) soll dabei die Unabgeschlossenheit und die weiteren Möglichkeiten sexueller und geschlechtlicher Selbstverständnisse erfassen.

Dieser Text basiert auf der Auseinandersetzung mit folgenden Literaturquellen

- Aydemir, Fatma/Yaghoobifarah, Hengameh (Hg.) (2019): Eure Heimat ist unser Albtraum, Berlin: Ullstein Verlag.
- Balibar, Étienne (1992): Gibt es einen ‚Neo-Rassismus‘?, in: Balibar, Étienne/Wallerstein, Immanuel (Hg.): Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten, Hamburg: Argument Verlag, 23-38.
- Hall, Stuart (1989): Rassismus als ideologischer Diskurs, in: Das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften. Heft 178, Nov./Dez. 1989, 913-922.
- Hasters, Alice (2019): Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen, aber wissen sollten, München: hanserblau Verlag.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim: Beltz Verlag.
- Miles, Robert (1992): Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs, Hamburg: Argument Verlag.



METHODE: Interviewanalyse 1

Solidarität und Rassismuskritik

Niveau mittel, **geeignet als Übung**

Zeitungsumfang

- 10 Minuten zum Lesen des Arbeitsblatts
- ca. 60 Minuten für die Aufgaben 1-3 (inkl. Kleingruppendiskussion)
- ca. 45 Minuten für die Aufgaben 4-7

Info

Die Interviewauszüge auf dem Arbeitsblatt sind in vier unterschiedlichen Kontexten zur Unterstützungsarbeit von und mit geflüchteten Menschen im Rahmen einer Interviewerhebung entstanden. Diese wurde im Verbundforschungsprojekt „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung) durchgeführt. Das Projekt setzte sich mit der Geflüchtetenunterstützung und -arbeit, wie sie seit dem sogenannten *Sommer der Migration 2015* zu beobachten ist, auseinander.

Ablauf

Lies zunächst das Arbeitsblatt mit den Interviewauszügen und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Beschreibe anhand der Interviews die Darstellungen von geflüchteten Menschen in Medien und Politik im *Sommer der Migration 2015*.
2. Diskutiere in Kleingruppen, ob und wie geflüchtete Menschen abgewertet und zu kulturell ‚Anderen‘ der ‚Willkommenskultur‘ gemacht wurden und werden.
3. Nenne und erläutere die in den Zitaten beschriebenen Angebote, die an geflüchtete Menschen gerichtet werden.

Weiterführende Aufgaben

4. Recherchiere die nächstgelegene Unterkunft für geflüchtete Menschen in deinem Wohnviertel, Stadtteil oder in deiner Gegend. Skizziere die Ergebnisse deiner Recherche.
5. Recherchiere ob und wie geflüchtete Menschen an Freizeitangeboten (z. B. im Fußballverein) teilnehmen dürfen. Skizziere die Ergebnisse deiner Recherche.
6. Erkläre die Funktionen und Aufgaben einer Landesaufnahmeeinrichtung (auch seltener als AnKERzentrum benannt).
7. Notiere deine persönlichen Alltagsbezüge – zum Beispiel in deiner Familie, in deiner Nachbarschaft, in deinem Wohnviertel – zu Flucht und Migration.

Arbeitsblatt

Solidarität und Rassismuskritik

Interviewauszüge mit ehrenamtlich und professionell Tätigen in der Unterstützungsarbeit mit geflüchteten Menschen

Die folgenden Interviewauszüge sind im Rahmen der Erhebung von Interviews mit ehrenamtlich und professionell tätigen Unterstützer*innen von geflüchteten Menschen entstanden. **Abrigo Hamburg** ist ein Angebot der Lawaetz Stiftung, das geflüchteten LGBTIQ*, die aufgrund von Verfolgung, Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen besonders schutzbedürftig sind, Wohnungen vermittelt. „Abrigo“ ist spanisch und bedeutet „Schutz“ oder „Obdach“. **Sozialmanager*innen** sind in Unterkünften (hier Hamburg) und für die Fallarbeit mit geflüchteten Menschen verantwortlich. Der **Golgi-Park Dresden** ist ein Ort und Garten zur transkulturellen Begegnung. **Gemeinsam für Demokratie und Menschenrechte** in München ist ein breites Bündnis verschiedenster Projekte der Unterstützungsarbeit für, von und mit geflüchteten Menschen.

Wie hast du die mediale Thematisierung von Flucht wahrgenommen?

„Im Sommer der Migration 2015 und der ‚Willkommenskultur‘ von damals haben viele Menschen über Geflüchtete gesprochen, die haben jedoch keinen Einzigen gekannt. Selbst Intellektuelle haben sich damit auseinandergesetzt, obwohl sie gar nicht wussten, über wen sie da eigentlich sprechen. Und ich hatte auch das Gefühl, das war auch in den Fernseh-Diskussionen so.“ (Interview mit haupt- und ehrenamtlichen Unterstützer*innen von Abrigo, Hamburg, 19.03.2019).

Wie hast du die Arbeit der Unterstützer*innen erlebt?

„Es gibt da Unterstützer*innen, die schon richtig übergriffig sind gegenüber den geflüchteten Bewohnenden in der Unterkunft. Die eine absolut paternalistische Haltung haben, so nach dem Motto: ‚Mein syrischer Flüchtling‘. Und es gibt welche, die sich super engagieren, aber dann cool sind. Also es ist so eine ganz große Bandbreite. Aber da gibt es schon so richtige Unterschiede, wie cool die mit den Leuten umgehen.“ (Interview mit einem Sozialmanager, Hamburg 02.02.2018)

Paternalismus

Paternalismus beschreibt ein Herrschaftsverhältnis. Paternalistisch agierende Menschen engagieren sich zwar für andere Menschen, wobei jedoch ihr eigenes Empfinden, „etwas Gutes“ zu tun, im Vordergrund steht und sich an der individuellen Einschätzung orientiert. Paternalistische Praktiken werden oftmals als Bevormundung und Ablehnungen wahrgenommen, auch wenn dies in den Interaktionen nicht beabsichtigt wird.

Welche Ablehnung, Abwertung und Diskriminierung gegenüber geflüchteten Menschen hast du mitbekommen? Hast du auch Rassismus mitbekommen?

„Die Afghanen können nicht mit den Iranern und solche Dinge habe ich in der Unterstützungsarbeit schon erlebt. Und Rassismus erlebe ich natürlich, ich bin dem sehr ausgesetzt, weil ich ja immer mit geflüchteten Menschen unterwegs und zusammen bin, zum Beispiel in U-Bahnen. Und dann diese Blicke und Kommentare! „Machen Sie einmal Platz!“ oder „Ich bin eine deutsche Frau!“ – Was man alles so hört. Rassismus ist ein Riesenthema. Auch innerhalb von uns Unterstützer*innen. Wir haben auch *Critical Whiteness*-Workshops gemacht, um Rassismus zu erkennen und zu reflektieren.“ (Interview mit haupt- und ehrenamtlichen Unterstützer*innen von Abrigo, Hamburg, 19.03.2019)

Critical Whiteness

Critical Whiteness steht für kritisches Weißsein. Der Begriff kommt aus der Rassismusforschung. In Workshops zu *Critical Whiteness* werden eigene Privilegien reflektiert, Unsichtbarmachungen von rassifizierten Menschen kritisiert und antirassistische Gegenpraktiken erarbeitet.

Wie sah die Unterstützungsarbeit aus, was habt ihr gemacht?

„Wir haben Feste organisiert, bei denen die Menschen wirklich etwas von Zuhause, aus ihrer Heimat, erzählt haben. Ich habe noch nie so viele Zuhörer*innen mit Tränen in den Augen gesehen, wie bei diesen Veranstaltungen. Und jetzt frage ich mich mittlerweile, ob ich solche Veranstaltungen vielleicht nicht unbedingt machen möchte, damit es nicht kippt, damit das nicht blöd wird. Denn da hat sich etwas verändert. Und wir halten dem Rassismus schon etwas entgegen, aber es ist mehr geworden. Und was machen wir denn außerhalb von diesen Helferkreisen? Wir haben uns zu dieser *#ausgehetzt*-Demonstration zusammengetan, um ein anderes Zeichen zu setzen, dass die Politik aufhören muss mit diesen menschenverachtenden Verhaltensweisen.“ (Interview mit zwei Ehrenamtlichen von *Gemeinsam für Demokratie und Menschenrechte*, München, 07.11.2018)

Was hast du zur Wohnsituation von Geflüchteten mitbekommen?

„Ob du Sachleistungen bekommst anstatt Geld und ob du gezwungen bist, in einem Heim zu wohnen mit irgendwie 30 oder 40 anderen jungen, frustrierten Männern zusammen, das ist eine enorme psychische Belastung und unter den Leuten gibt es dann auch immer noch Stress. Es gibt ja nicht ‚die‘ oder ‚den Flüchtling‘ oder ‚den Refugee‘. Es gibt da ja auch noch rassistische, ethnische und religiöse Spannungen unter den Geflüchteten. Und Homophobie ist definitiv auch ein Thema.“ (Interview mit einem Mitarbeiter vom *Golgi-Park*, Dresden, 09.10.2018)



METHODE: Interviewanalyse 2

Flucht und Willkommensgesellschaft

Niveau mittel, **geeignet als Übung**

Zeitungsumfang

- 10 Minuten zum Lesen des Arbeitsblatts
- ca. 60 Minuten für die Aufgaben 1-3 (inkl. Kleingruppendiskussion)
- ca. 30 Minuten für Aufgabe 4

Info

Die Interviewauszüge auf dem Arbeitsblatt entstammen einem Interview mit einem Mitarbeiter aus dem *Golgi Park Dresden* im Kontext der Unterstützungsarbeit von und mit Geflüchteten. Dieses Interview wurde im Forschungsprojekt „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung) durchgeführt. Das Projekt setzte sich mit der Geflüchtetenunterstützung und -arbeit, wie sie seit dem sogenannten *Sommer der Migration 2015* zu beobachten ist, auseinander.

Ablauf

Lies das Arbeitsblatt mit Interviewauszügen und bearbeite anschließend die folgenden Aufgaben.

Aufgaben

1. Beschreibe die Formen von Rassismus (Kulturrassismus, struktureller Rassismus, Alltagsrassismus), die in den Interviewauszügen genannt werden.
2. Beschreibe Sichtweisen *auf* geflüchtete Menschen in der postmigrantischen Gesellschaft Deutschland, die im Interview deutlich werden.
3. Beschreibe die in den Interviews genannte Alltagssituationen, in denen geflüchtete Menschen abgewertet und rassifiziert werden.

Weiterführende Aufgaben

4. Beschreibe zwei Situationen in deinem Schulalltag, in denen das Thema Flucht und Migration sowie Demokratie, Menschenrechte und Rassismus eine für dich wichtige Rolle spielt.

Arbeitsblatt

Flucht und Willkommensgesellschaft

Interviewauszüge mit ehrenamtlich und professionell Tätigen in der Unterstützungsarbeit mit geflüchteten Menschen

Die folgenden drei Interviewauszüge sind im Rahmen der Erhebung eines Interviews mit einem Mitarbeiter aus dem **Golgi-Park Dresden** (am 09.10.2018) entstanden. Der Golgi Park befindet sich hinter dem Festspielhaus Dresden und ist ein Garten und Ort der transkulturellen Begegnung von Geflüchteten, Menschen aus der Nachbarschaft und Umgebung in Zusammenarbeit mit diversen NGOs (Nicht-regierungsorganisationen). Mit dem Golgi-Park wird ein Ort geschaffen zum ökologischen Austausch mit künstlerischem Programm und sozialem Engagement mit und für Geflüchtete.

Welche Formen von Rassismus sind bei dir in der Unterstützungsarbeit mit und für Geflüchtete zum Thema geworden?

„Ich habe halt viele Freunde, die geflüchtet sind und die kotzt dieser Name ‚Flüchtling‘ oder ‚Geflüchteter‘ voll an, also in diese Ecke gestellt zu werden. So aus dieser Perspektive habe ich Kritik an diesem Wort. Es braucht damit einen anderen Umgang als 2015 im *Sommer der Migration*. Damals hieß es: „Ja, wir kommen jetzt alle an und wir haben diese ‚Willkommenskultur‘, so in Anführungsstrichen.“ Da muss aber was anders hin. Ich nenne es Mutter-Theresa-Syndrom. Das sollte weg und die Sachen müssten viel politischer gesehen werden. Die Frage ist doch, inwieweit man da enger zusammenrücken kann und sich gegenseitig helfen kann.“

Wie schätzt du die Herstellung von Rechten für geflüchtete Menschen ein?

„Geflüchtete sind für mich normale Leute. Man muss auch immer sehen, dass ich natürlich spezielle Privilegien habe, aber Geflüchtete sind trotzdem keine Außerirdischen. Mit dem Stigma Flucht und mit der Bezeichnung ‚Flüchtling‘ ist gleichzeitig eine Abwertung verbunden. Damit werden sie auf irgendeine Art und Weise kategorisiert zu jemandem, der nie vollständige bürgerliche Rechte hat.“

Die Migrationsgesellschaft ist auch von Rassismen durchzogen, du hast vorhin das Stichwort „Racial Profiling“ erwähnt..

„*Racial Profiling* und so Intelligente Kameraüberwachung sollen ja quasi abweichende Normen feststellen. Ich meine, wer programmiert die Algorithmen? Die sind ja auch von Rassismen geprägt. Wer fällt denn in einer weißen Stadt wie Dresden auf? Jemand mit schwarzer Haut. Das ist in so vielen Menschen so drin. Das ist ja auch bei Beamten so drin. Die Beamten streiten zwar immer wieder ab, dass es *Racial Profiling* geben würde, aber das ist ja mega Quatsch. Denn da kann der Lars Müller, 1,80m groß, blond und blaue Augen durch den Bahnhof gehen und mit einer Adidas Tasche dann daneben der Murat, 1,70m groß, dunkle Haut, schwarze Haare. Dann kannst du mal schauen, wer dort kontrolliert wird und wer nicht, auch mit einer Adidas Sporttasche.“



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Privilegiencheck

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungfang:

- 20 Minuten für die Übung als Einzelarbeit
- 30 Minuten für die Auswertung im Klassenzimmer

Ablauf

Die Lehrkraft teilt zwei Arbeitsblätter aus: „Privilegiencheck“ für die Einzelarbeit und „Privilegienbewusst und diskriminierungskritisch handeln“ zur Anregung der Diskussion in der Gesamtgruppe. Die Schüler*innen bearbeiten das Arbeitsblatt „Privilegiencheck“ für sich alleine. Sie kreuzen auf dem Arbeitsblatt „Privilegiencheck“ die Kategorien an, in denen sie sich (a) privilegiert fühlen und in denen sie sich (b) diskriminiert fühlen. Im Anschluss können die Schüler*innen das weitere Arbeitsblatt lesen.

Alle ausgefüllten Arbeitsblätter „Privilegiencheck“ werden eingesammelt. Die Schüler*innen schreiben ihre Namen nicht auf das Arbeitsblatt.

An der Tafel erfolgt durch die Lehrperson anschließend die anonyme Auswertung der Checklisten, wobei alle auf den Arbeitsblättern angekreuzten Privilegien und alle auf den Arbeitsblättern angekreuzten Diskriminierungserfahrungen aufgelistet werden.

Im Anschluss erfolgt eine durch die Lehrkraft moderierte Diskussion über die Übersicht an Privilegien und Diskriminierungen. Dabei kann, wie in den folgenden Reflexionsfragen angeregt, insbesondere auch der Aspekt der „Normalität“ thematisiert werden. Normalität kann hinsichtlich statistischer Häufigkeiten, rechtlicher Zugänge und sozialer Anerkennung verstanden werden.

Reflexions- und Diskussionsfragen

- Wo finden sich in unserer Klasse Privilegien, wo finden sich Diskriminierungen?
Wie stellt sich also „Normalität“ in unserer Klasse dar?
- Wie handeln wir als Klasse bei Rassismus und Diskriminierungen?
Was sind unsere Ressourcen und Stärken, wenn es um das Handeln gegen Rassismus und Diskriminierungen geht?
- Wie übernehmen wir Verantwortung und in welchen Situationen können einzelne Privilegien geteilt werden?

Arbeitsblatt

Privilegiencheck

Aufgaben

- ☛ **Mach dir Gedanken darüber, in welcher der folgenden Kategorien du dich privilegiert fühlst und kreuze sie an.**

- Soziale Schicht
- Alter
- Herkunft und Ethnie
- Hautfarbe
- Psychische Gesundheit
- Körperliche Gesundheit
- Kompetenzen und Fähigkeiten (Englisch: ability)
- Sexuelle Orientierung
- Geschlecht
- Gender
- Extrovertiertheit
- _____

- ☛ **Mach dir Gedanken darüber, in welcher der folgenden Kategorien du dich diskriminiert fühlst und kreuze sie an.**

- Soziale Schicht
- Alter
- Herkunft und Ethnie
- Hautfarbe
- Psychische Gesundheit
- Körperliche Gesundheit
- Kompetenzen und Fähigkeiten (Englisch: ability)
- Sexuelle Orientierung
- Geschlecht
- Gender
- Extrovertiertheit
- _____

Reflexionsfragen:

- **Erinnere dich an eine Situation, in der du diskriminiert wurdest. Wie bist du damit umgegangen, wie hast du gehandelt?**
- **Erinnere dich an eine Situation, in der du privilegiert wurdest. Wie bist du damit umgegangen, wie hast du gehandelt?**
- **Wie handelst du, wenn du erlebst, dass Menschen in deiner Gegenwart diskriminiert werden? Was sind deine Ressourcen und Stärken im Handeln gegen Diskriminierungen und Rassismus?**

Arbeitsblatt

Privilegienbewusst und diskriminierungskritisch handeln

Im Folgenden sind einige Möglichkeiten aufgelistet, wie Privilegien genutzt werden können, um Diskriminierung und Ungleichheiten abzubauen:

- Wenn wir zu einem bewussten Verständnis von Privilegien gelangen, können Privilegien genutzt werden, um gegen Diskriminierung von anderen einzustehen.
- Indem wir Ungleichheit wahrnehmen und offen ansprechen, können wir uns mit den Betroffenen verbünden.
- Wir können unsere jeweiligen Stärken und Ressourcen, unsere Zeit und unsere individuellen Zugänge mit anderen teilen.
- Indem wir unsere eigenen Annahmen kritisch hinterfragen, werden wir uns ihrer bewusst: Was waren unsere ersten Eindrücke und Grundannahmen – sind sie stigmatisierend? Sind sie diskriminierend?
- Wir können gegenseitigen Respekt zeigen und dabei auf unsere Sprache und auf unsere Ausdrucksweise achten, indem wir die versteckten Bedeutungen hinter den Worten mitbedenken.
- Wir können uns auf das konzentrieren, was unsere Mitmenschen tun können und nicht auf das, was sie nicht können. So stärken wir ihre Ressourcen.
- Wir können uns verletzlich und fehlbar zeigen und dabei anderen Mut machen, ihre Diskriminierungserfahrungen offen anzusprechen, ihre biografischen Verletzungen und mit ihnen ihre Verletzlichkeit zu zeigen.
- Wir können aufmerksam zuhören, was unsere Mitmenschen mitzuteilen haben. Wir können unseren Gegenüber Raum geben, indem wir einfühlsam und mitfühlend sind, wenn sie von ihren Erlebnissen sprechen.



METHODE: Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen

Kann ich? Können wir!

Niveau mittel, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang

- ca. 70 Minuten für Phase 1+2
- ca. 20 Minuten für die Plenumsdiskussion

Info

Die Rollenkarten können je nach Klasse- und Gruppenkontext ergänzt werden. Bei größeren Gruppen kann auch eine Rollenkarte zweimal verteilt werden.

Die Rollenkarten sind in Anlehnung an die Vielfalt von Lebensrealitäten und Positionen zusammengestellt.

Ablauf in zwei Phasen

Phase 1: Aufstellung

Die Schüler*innen ziehen jeweils eine der Rollenkarten. Die Schüler*innen sollten die Karten ihren Mitschüler*innen nicht zeigen und zunächst nicht über ihre Rolle sprechen.

Die Lehrkraft lädt alle Schüler*innen ein, sich nebeneinander auf einer Seite des Raumes aufzustellen. Die Schüler*innen bekommen einen Moment Zeit, um sich in ihre jeweilige Rolle einzufinden, indem sie über die folgenden Fragen reflektieren und diese für sich aus der Perspektive ihrer jeweiligen Rolle bewusst machen:

- Wo lebst du?
- Wie lebst du?
- Wie sieht dein Alltag aus?
- Was machst du in deiner Freizeit?
- Hast du eine Familie? Wie setzt sie sich zusammen?

Dann liest die Lehrkraft jeweils eine der Fragen vom Arbeitsblatt vor und vervollständigt die Frage „Kann ich...?“. Die Schüler*innen können sich einen Moment Zeit nehmen, um über die Frage aus der Sicht ihrer jeweiligen Rolle nachzudenken und zu einer persönlichen Einschätzung zu kommen. Dabei ist die subjektive Einschätzung der Schüler*innen aus der Perspektive ihrer jeweiligen Rolle zentral. Alle Schüler*innen, die diese Frage aus der Perspektive ihrer Rolle mit „Ja, ich kann...“ beantworten können, machen einen Schritt nach vorne. Alle Schüler*innen, die diese Frage aus der Perspektive ihrer Rolle mit „Ich weiß nicht, ob ich das kann.“ oder „Nein, kann ich (noch) nicht.“ beantworten, bleiben stehen. Die Lehrkraft stellt eine Frage nach der anderen, bis alle Fragen gestellt wurden.

Zwischenauswertungen sind nach den jeweiligen Fragen und Schritten der Schüler*innen zunächst nicht vorgesehen.

Phase 2: Reflexion und Diskussion

Die Schüler*innen verbleiben in der ersten Auswertungsphase an dem Platz, an dem sie zum Ende von Phase 1 stehen. Daraufhin lesen alle Schüler*innen ihre jeweiligen Rollenkarten vor. Die Lehrkraft moderiert und kann dabei folgende Reflexionsfragen einbringen:

- Wie geht es mir da, wo ich jetzt stehe?
- Was kann ich in meiner Position? Was fällt mir in meiner Position vielleicht leichter als anderen?
- Wozu habe ich in meiner Position vielleicht eher Zugang?
- Wie fühle ich mich in dieser Position?
- Wie fühle ich mich in dieser Position mit Blick auf die anderen Positionen um mich herum?
- Wie war es, zu sehen, dass ich vorankomme/kaum vorankomme?

Dann legen alle Schüler*innen aktiv ihre Rollen ab, indem sie zum Beispiel einen Schritt zur Seite machen, sich schütteln oder kurz den Raum verlassen und wieder eintreten. Auch die Rollenkarten werden von der Person entfernt (z. B. durch Einsammeln, Zerknüllen o.ä.).

Diskussion

Anschließend setzen sich alle Schüler*innen für die weiterführende Diskussion im Plenum in einen Stuhlkreis. Die Lehrkraft übernimmt weiterhin die Moderation und kann folgende Diskussionsfragen stellen:

- Wenn wir das Gesamtbild der Positionen nehmen, so waren einige wenige ganz vorne und konnten also viel machen und andere nicht. Woran liegt es, dass einige Rollen viele Schritte gehen konnten und andere nicht?
- Wo haben Einzelpersonen/Gruppen mit Privilegien die Möglichkeit etwas zu verändern?
- Wo haben Einzelpersonen/Gruppen mit Diskriminierungserfahrungen, die Möglichkeit, etwas zu verändern?
- Warum wissen wir über die Lebenssituation und Handlungsmöglichkeiten mancher Menschen viel und über andere wenig?
- Wie können Handlungsmöglichkeiten konstruktiv und verantwortungsvoll und für das demokratische und gemeinschaftliche Miteinander eingebracht werden, um Ausgrenzung entgegenzutreten?
- Was ist wichtig, wenn wir einander begleiten und unterstützen?
- Was könnten wir alle tun und was müsste sich verändern, damit alle gleich weit nach vorne gehen können? Inwiefern ermöglicht diese Übung, über Diversität ins Sprechen zu kommen?

Arbeitsmaterial

„Kann ich? Können wir!“

Fragenliste: „Kann ich ...“

- ... an einem Gespräch im 7. Stock des Arbeitsamts/Jobcenter teilnehmen, wenn der Aufzug ausgefallen ist?
- ... eine Zimmertür hinter mir schließen und allein in meinem Zimmer sein?
- ... meinen Wohnort frei wählen?
- ... einen Tag Urlaub nehmen?
- ... ein Bankkonto eröffnen?
- ... in der U-Bahn fahren, ohne getuschelte Kommentare über mein Aussehen oder zugeschriebener Herkunft zu hören?
- ... ein Bankdarlehen über 5.000 EUR bekommen, um meine Mietwohnung zu renovieren?
- ... meine Partner*in auf der Straße küssen?
- ... spontan mit Freund*innen in den Urlaub in ein anderes EU-Land fahren?
- ... problemlos in jede Disko kommen?
- ... im Herkunftsland meiner Eltern meine Ferien verbringen?
- ... bei der nächsten Bundestagswahl wählen?
- ... einen Auslandsaufenthalt im Rahmen von Schule oder Studium im außereuropäischen Ausland machen?
- ... ohne Zuzahlung eine Zahnsperre bekommen, wenn ich eine möchte oder benötige?
- ... ärztliche Behandlung bekommen, wenn ich diese in Anspruch nehmen möchte?
- ... fünf Jahre im Voraus planen?
- ... wichtige Informationen in meiner Erstsprache erhalten?
- ... mich in Menschenansammlungen frei bewegen, ohne dass Mitmenschen meine Haare anfassen möchten?
- ... problemlos ein Kind planen?
- ... innerhalb der EU meinen Arbeitsplatz frei wählen?
- ... relativ problemlos einen Termin zur Besichtigung einer Mietwohnung bekommen?
- ... einen Termin in einer Behörde wahrnehmen, wenn die*der Übersetzer*in erkrankt ist?
- ... davon ausgehen, dass meine Zeugnisse anerkannt werden?
- ... mehr als zwei Sprachen fließend sprechen?
- ... ohne Frage nach meinem Pass durch eine Polizeikontrolle kommen?
- ... meine Kleidung frei wählen?
- ... ohne das Gefühl, mich besonders beweisen zu müssen, einen wichtigen Geschäftstermin wahrnehmen?
- ... davon ausgehen, dass mein „Nein“ ernstgenommen wird?
- ... mich nach Einbruch der Dunkelheit auf der Straße sicher fühlen?
- ... meine Sprachkenntnisse als Kompetenz anerkannt bekommen?
- ... davon ausgehen, dass über mich keine Witze gemacht werden?
- ... Straßenschilder lesen?
- ... jemandem den Weg erklären?

Arbeitsmaterial

„Kann ich? Können wir!“

Rollenkarten



82 Jahre, weiblich, kurzsichtig, nicht mehr so gut zu Fuß, besucht regelmäßig den Gottesdienst, singt gerne und ist gerne in der Natur

19 Jahre, Punk, bisexuell, jobbt in einer Bar und in einer Bäckerei, hört gerne Musik und spielt Bass

23 Jahre, männlich, im zweiten Jahr der Ausbildung als Schreiner, seit zwei Jahren in Deutschland, Syrer

45 Jahre, queer, langjährige Leitung eines erfolgreichen Architekturbüros, liest gerne und hört viel Musik

40 Jahre, männlich, Pflegekraft in einem Altenheim, verschuldet, ein Kind, geschieden, ist gerne in der Natur

53 Jahre, weiblich, Reinigungskraft, Alleinverdienerin, verheiratet, 2 Kinder, aus Mazedonien, spricht Serbisch, Mazedonisch, Kroatisch, spricht kaum Deutsch

58 Jahre, männlich, beliebter Kommunalpolitiker, Legastheniker, verheiratet, 2 Kinder, macht gerne Sport

37 Jahre, weiblich, Bankerin, US-Amerikanerin, amerikanischer Akzent, leichtes Asperger-Syndrom

30 Jahre, weiblich, obdachlos, Straßenmusikerin, deutsch, zwei Geschwister



26 Jahre, lesbisch, Studentin, bezieht Bafög, in einer Beziehung,
spielt Geige

38 Jahre, weiblich, jüdisch, Doktorandin im Bereich
Elektroingenieurwesen, ein Kind, alleinerziehend, spielt sehr gut Fußball

26 Jahre, weiblich, Politikstudentin aus dem Iran, spricht fließend
Englisch, lernt Deutsch, das Asylverfahren läuft noch

35 Jahre, männlich, Arzt mit Dokortitel, geht regelmäßig in die Kirche,
aus Ghana, lebt seit einem Jahr in einer Geflüchtetenunterkunft am
Stadtrand, spielt sehr gut Fußball

15 Jahre, Schüler*in, lebt mit Eltern und vier Geschwistern in einer
Sozialwohnung, hat Depressionen, Langstreckenläufer*in

42 Jahre, männlich, Informatiker aus Indien, ledig, spricht fließend
Englisch und Französisch, kaum Deutsch, restauriert in seiner Freizeit
antike Möbel

50 Jahre, männlich, Lehrkraft, Schwarz, muslimisch, verheiratet,
drei Kinder, leidenschaftlicher Gärtner

66, weiblich, blind, berühmte Konzertpianistin und Sängerin, verheiratet

48 Jahre, männlich, Automechaniker, Inhaber einer eigenen Werkstatt,
seit fünf Jahren wegen eines Unfalls im Rollstuhl, Eltern türkische
Gastarbeiter*innen, deutsche Staatsangehörigkeit, spricht Türkisch und
Deutsch

Baustein 4:

Schutz vor Gewalt im Kontext Flucht und Migration

ANGESTREBTE KERNKOMPETENZEN

Die Schüler*innen können

- Informationen zum Zugang zu Schutz vor Gewalt beschaffen.
(Methodenkompetenz)
- die Spezifik und Komplexität von geschlechtsbezogener Gewalt insbesondere gegenüber Frauen* und LGBTIQ* im Kontext von Flucht und Migration erkennen.
(Sachkompetenz)
- zentrale Prinzipien der Antigewalt- und Unterstützungsarbeit erkennen und thematisieren. (Sachkompetenz)
- mehrfache Gewaltformen differenzieren und kontextsensibel besprechen.
(Sachkompetenz)
- das eigene Verhalten in konflikthafter und zwiespältigen Situationen reflektieren.
(Selbstkompetenz)



Hintergrundinformationen für Lehrer*innen

Schutz vor Gewalt im Kontext Flucht und Migration

„Teilhabe“ wird meist mit der Teilhabe am Arbeits- oder öffentlichen Leben in Verbindung gebracht. Häufig bleibt außer Acht, dass körperliche und seelische Unversehrtheit eine grundlegende Voraussetzung zur Teilhabe sind. In Deutschland und weltweit können sich viele Frauen*, Kinder und LGBTIQ* ihrer Unversehrtheit allerdings nicht sicher sein.

Geschlechtsbezogene Gewalt – also Gewalt, in der das Geschlecht und die Sexualität der Betroffenen und der Täter*innen eine Rolle spielen – tritt in vielen Situationen auf: Im sozialen Nahbereich, im Bildungs- und Freizeitbereich, aber auch in Kriegssituationen oder auf der Flucht. Gewalterfahrungen erschweren es Frauen*, Kindern und LGBTIQ*, am öffentlichen Leben teilzunehmen. Die psychischen, körperlichen und materiellen Folgen von Gewalt können die Handlungsfähigkeit der Betroffenen einschränken. Der Prävention, dem Schutz und der Unterstützung bei Gewalterfahrungen kommt daher eine bedeutende Rolle in der Ermöglichung von Teilhabe zu.

Bis zur Politisierung durch Frauen* und LGBTIQ* seit den 1970er Jahren galt geschlechtsbezogene Gewalt als eine private Angelegenheit oder wurde bagatellisiert. Mittlerweile hat sich ein Unterstützungsnetz von Einrichtungen für gewaltbetroffene Frauen*, Kindern und LGBTIQ* etabliert, bestehend aus Hilfetelefonen, Schutzhäusern, Informations- und Beratungszentren sowie Selbstverteidigungsangeboten. Diese Einrichtungen unterstützen auch Frauen*, Kinder und LGBTIQ* mit Flucht- und Migrationserfahrung.

Allerdings weist die Ausstattung des Unterstützungssystems in Deutschland deutliche Mängel auf: Schätzungen besagen, dass 14.600 zusätzliche Plätze in Frauenhäusern geschaffen werden müssten, um eine adäquate Mindestversorgung für alle von Gewalt Betroffenen zu sichern. Wohn- und Schutzunterstützungsangebote für LGBTIQ*, die Gewalt erfahren haben, gibt es kaum.

Im Jahr 2018 ratifizierte die deutsche Bundesregierung die *Istanbul-Konvention (Übereinkommen des Europarates zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häusliche Gewalt)*, das jüngste und bisher weitreichendste menschenrechtliche Instrument zum Schutz vor geschlechtsbezogener Gewalt. Dieses Übereinkommen beinhaltet flächendeckende Maßnahmen zu Gewaltprävention und Unterstützung. Bundes- und Landesregierung sind somit verpflichtet, die Ausstattung des Unterstützungssystems auszuweiten – auch für geflüchtete Menschen.

Was bedeutet diese Verpflichtung für die Migrationsgesellschaft? Was müssen Schutz und Prävention von Gewalt leisten, damit sie die gesellschaftliche Teilhabe aller in ihr lebenden Menschen ermöglichen? Wie müssen sie ausgestattet und gestaltet sein, damit sie auch besonderen Unterstützungsbedarfen gerecht werden und die Selbstbestimmung der Betroffenen reflektiert und berücksichtigt wird? Wie muss das Verständnis von Gewalt aussehen, damit Erfahrungen geschlechtsbezogener Gewalt in ihrer Verschränkung mit Rassismus und restriktiven Migrationspolitiken angemessen adressiert werden?

Dieser Baustein umfasst fünf Methoden

1. **Filmarbeit:** „Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!“ Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen (Niveau niedrig, Einstieg)
2. **Textarbeit:** Mehrfache Gewalt im Kontext Flucht und Migration (Niveau hoch, Vertiefung)
3. **Interviewanalyse:** „Es ist ganz klar eine Arbeit auf Augenhöhe.“ Besonderheiten der Frauenhausarbeit mit geflüchteten Frauen (Niveau mittel, Übung)
4. **Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen:** Gewalt (als solche) erkennen (Niveau hoch, Vertiefung)
5. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** Was sagt mein inneres Team? (Niveau hoch, Vertiefung)

Hinweise zum Einsatz der Methoden

- Die Methoden können einzeln eingesetzt werden.
- Die Methoden können variiert eingesetzt werden: aufeinander aufbauend oder auch parallel in Kleingruppen erarbeitet und dann zusammengetragen werden.
- Die Aufgaben in den Methoden 1 bis 3 sind nach den in der Einleitung genannten Anforderungsbereichen – Deskription, Analyse, Reflexion und Bewertung – gegliedert. Die Methoden können im Unterricht durchgeführt und als Hausaufgabe weitergeführt werden.
- Je nach Klassenstufe, Lernfeld, Thema und Anlass in der Klasse sind die Aufgaben situationsspezifisch anzupassen.



METHODE: Filmarbeit

„Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!“ Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen

Niveau niedrig, **geeignet als** Einstieg

Zeitungsumfang

- 20 Minuten für den Film
- 15 Minuten für Aufgabe 1
- je 20 Minuten für die Aufgaben 2 und 3
- 10 Minuten für Aufgabe 4

Dokumentarfilm „Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!“
Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen (2020/17 min)

Online: <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Zum Dokumentarfilm

In ihrem Dokumentarfilm stellt Anne Frisius Frauenprojekte vor, die geflüchtete Frauen und deren Kinder unterstützen. Mitarbeiterinnen von autonomen Frauenhäusern, einer Frauenberatungsstelle und Frauengruppen in Osnabrück und Kassel setzen dem Sexismus, dem geflüchtete Frauen auf besondere Weise ausgesetzt sind, feministische Unterstützungsarbeit entgegen. In der Arbeit der Projekte spielt eine zentrale Rolle, dass Frauen Entscheidungen über ihr Leben selbst treffen und ihre Stärke zeigen können. Durch Gemeinschaft, Solidarität und Vernetzung können sich die Frauen gegenseitig bestärken und gemeinsam für ihre Interessen eintreten.

Der Dokumentarfilm wurde im Rahmen des Verbundforschungsprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ zur Unterstützungsarbeit von Geflüchteten gedreht (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ablauf

Schau zunächst den Dokumentarfilm „Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!“ Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen von Anne Frisius an. Bearbeite anschließend die folgenden Aufgaben.

Aufgaben

1. Irmes (Mitarbeiterin im *Autonomen Frauenhaus Kassel*) sagt im Film: „Wir gehen davon aus, dass die Gewalt nicht das Problem der einzelnen Frau ist, sondern dass Gewalt ein Bestandteil der gesellschaftlichen Struktur ist.“ Fasse in deinen eigenen Worten zusammen, was mit der Aussage gemeint ist.
2. Erstelle eine Mindmap mit gesellschaftlichen Faktoren, die Gewalt begünstigen können.

Weiterführende Aufgaben

3. Frauenhausmitarbeiterinnen legen großen Wert auf die Unterscheidung zwischen ‚Hilfe geben‘ und ‚Unterstützung anbieten‘. Charakterisiere die beiden Begriffspaare und erkläre vier Unterscheidungsmerkmale (z. B. hinsichtlich der Herangehensweise, der Zielsetzung und der Beziehung zwischen den beteiligten Personen und ihren jeweiligen Aufgaben).
4. Erörtere, warum die Frauenhausmitarbeiterinnen im Film zur Beschreibung ihrer Arbeit die Begrifflichkeit ‚Unterstützung anbieten‘ verwenden.



METHODE: Textarbeit

Mehrfache Gewalt im Kontext Flucht und Migration

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungsumfang

- 20 Minuten zum Lesen des Textes
- je 15 Minuten für die Aufgaben 1, 2 und 3
- je 20 Minuten für die Aufgaben 4 und 5

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Gib in deinen eigenen Worten wieder, warum sich Gewalterfahrungen von Frauen* und LGBTIQ* im Asylverfahren durch unsensible Anhörungen und die Unterbringung in Gemeinschaftsunterkünften verstärken können.
2. Viele geflüchtete Menschen machen mehrfache Gewalterfahrungen. Geschlechtsbezogene Gewalterfahrungen treffen zum Beispiel mit institutioneller Gewalt in der Asyl- und Aufenthaltspolitik sowie dem gesellschaftlichen Alltagsrassismus zusammen. Nenne andere Personen(-gruppen), die mehrere Formen der Gewalt und Diskriminierung erfahren.
3. Diskutiert zu zweit oder in Kleingruppen: Was können du und deine Mitschüler*innen tun, wenn ihr Grenzüberschreitungen und Diskriminierung erlebt oder bei anderen mitbekommt? Wo gibt es Unterstützung?

Weiterführende Aufgaben

4. Recherchiere Unterstützungseinrichtungen in deiner Nähe. Suche Informationen zu den nächstgelegenen Einrichtungen in deinem Ort, an die sich Kinder, Frauen* und LGBTIQ* wenden können, wenn sie Gewalt erfahren haben.

Benutze für die Recherche die Suchmasken

- **des Lesben- und Schwulenverbands**
(<https://www.queer-refugees.de/anlaufstellen/>),
- **der Frauenhauskoordinierung**
(<https://www.frauenhauskoordinierung.de/hilfe-bei-gewalt/frauenhausuche/>),
- **des Bundesverbands der Frauenberatungsstellen und Frauennotrufe**
(<https://www.frauen-gegen-gewalt.de/de/hilfe-vor-ort.html>),
- **des Hilfeportals Sexueller Missbrauch**
(<https://www.hilfeportal-missbrauch.de/nc/adressen/hilfe-in-ihrer-naehe/kartensuche.html>)

Erörtere auf der Grundlage der Recherche, wie leicht oder schwer es gewaltbetroffene Personen mit und ohne Migrations- oder Fluchterfahrung an deinem Ort haben, Zugang zu Unterstützung zu erhalten.

5. Erstelle einen Steckbrief für eine der folgenden Initiativen, in denen sich geflüchtete Frauen* sowie Frauen* und LGBTIQ* mit Rassismuserfahrungen organisieren: *DaMigra* e. V., *Glad* e. V., *Women in Exile*, *International Women* Space*. Er sollte nach Möglichkeit enthalten: Gründungsjahr, Standort, Aktivitäten und Forderungen.

Arbeitsblatt

Mehrfache Gewalt im Kontext Flucht und Migration

Samia Dinkelaker

Unter geschlechtsbezogener Gewalt werden körperliche und seelische Verletzungen verstanden, bei denen das Geschlecht, die gesellschaftlich zugeschriebene Geschlechterrolle und die Sexualität von Betroffenen oder auch Täter*innen eine Bedeutung für die Gewalt haben. Geschlechtsbezogene Gewalthandlungen können aus verbalen (z. B. Beschimpfungen oder belästigende Bemerkungen), non-verbalen (z. B. körperliche Übergriffe, Belästigung), psychischen (z. B. Stalking) und digitalen Handlungen (z. B. bedrängende oder diskriminierende Bilder/Nachrichten auf sozialen Medien) bestehen.

Geschlechtsbezogene Gewalt kann alle Menschen betreffen. Geflüchtete Frauen*, Kinder und LGBTIQ* sind allerdings besonders stark, wenn auch auf unterschiedliche Weise, von ihr betroffen: Unter ihnen sind Personen, die aus ihren Herkunftsländern wegen erlebter sexualisierter Gewalt, körperlicher Gewalt in der Partnerschaft oder auch weiblicher Genitalbeschneidung fliehen. Andere werden dafür verfolgt, wie und wen sie lieben, oder dass sie eine geschlechtliche Identität leben, die nicht den gesellschaftlichen Normen des Herkunftslands entsprechen. Einige setzen sich für die Rechte von Frauen* oder LGBTIQ* ein und fliehen vor staatlicher Verfolgung, die ihnen deswegen droht. Aber auch während der Flucht sind Frauen*, Kinder und LGBTIQ* sexualisierten und/oder körperlichen Übergriffen und Ausbeutung verstärkt ausgesetzt, zum Beispiel weil es in den überfüllten Lagern keine Schutzorte gibt, weil sie als Asylsuchende durch wenig Rechte geschützt sind oder an Grenzen Gewalt durch Polizist*innen erleben.

In Deutschland gelten geflüchtete Frauen*, Kinder und LGBTIQ* als besonders schutzbedürftig. Die Bundesregierung sowie aufnehmende Kommunen und Länder müssen Maßnahmen ergreifen, um geflüchteten Frauen*, Kinder und LGBTIQ* vor Gewalt zu schützen. Trotzdem sind diese Gruppen nach ihrer Ankunft in Deutschland nicht unbedingt sicher vor Gewalt. Dies hat nicht zuletzt mit ihrem Status als Asylsuchende zu tun, wie die folgenden Beispiele zeigen.

LGBTIQ* und Frauen*

LGBTIQ steht für lesbian, gay, bisexual, trans*, inter*, queer*. Das Gendersternchen (*) soll dabei die Unabgeschlossenheit und die weiteren Möglichkeiten sexueller und geschlechtlicher Selbstverständnisse erfassen. Auch die Schreibweise Frauen* verweist auf geschlechtliche Vielfalt. Frauen* meint alle Personen, die als ‚Frau‘ gelesen werden und die sich selbst als ‚Frau‘ bezeichnen.*

Beispiel 1: Seit 2005 können Asylsuchende geschlechtsbezogene Verfolgung als Asylgrund geltend machen. Das heißt, geschlechtsbezogene Gewalterfahrungen vor und während der Flucht können als ausreichender Grund für ein Aufenthaltsrecht gelten. Dafür müssen Asylsuchende dem Bundesamt für Migration und Flucht (BAMF) bei der Anhörung allerdings ihre geschlechtsbasierte Verfolgung glaubhaft beweisen. Eigentlich sollen gewaltbetroffene Frauen*, Minderjährige und LGBTIQ* aufgrund des sensiblen und emotionalen Themas und einer möglichen Traumatisierung beim BAMF von geschulten Sonderbeauftragten angehört werden. Die Realität wird diesen Ansprüchen in der Anhörung allerdings oft nicht gerecht. Die unsichere Umgebung und der Druck, Gewalterfahrung erinnern und beschreiben zu müssen, kann dazu führen, dass die Anhörung für Asylsuchende traumatisierend ist.

Beispiel 2: Wie alle asylsuchenden Menschen müssen auch LGBTIQ* nach ihrer Ankunft in Deutschland in einer Erstaufnahmeeinrichtung oder Gemeinschaftsunterkunft leben. Wie überall in der Gesellschaft kommt es auch dort zu Intoleranz und Gewalt gegenüber LGBTIQ*, vor allem da eine generelle Frustration und Gewaltbereitschaft durch die schlechten Wohnbedingungen und unsicheren Lebenslagen begünstigt wird. Viele versuchen sich zu schützen, indem sie ihre Sexualität

und/oder Geschlechtsidentitäten verstecken, was durch die mangelnde Privatsphäre erschwert ist. Einige LGBTIQ* suchen aufgrund der Angst, ihre Lebensweise öffentlich zu machen, im Fall von Gewalterfahrungen keine Unterstützung auf. Ihrem Bedürfnis nach Privatsphäre und Geheimhaltung wird auch strukturell widersprochen, indem sie je nach Asylgrundlage ihre Sexualität und/oder Geschlechtsidentität im Amt beweisen müssen, wobei häufig Schamgrenzen verletzt werden.

Durch unsensible Asylverfahren sowie die Unterbringung in Erstaufnahmeeinrichtungen und Gemeinschaftsunterkünften können Frauen*, Kinder und LGBTIQ* erneute psychische und physische Schäden erleiden. Diese Verstärkung von Gewalt durch staatliche Strukturen kann als strukturelle Gewalt bezeichnet werden. Damit ist eine Form der Gewalt gemeint, die durch Institutionen, Verfahren, Verordnungen und Rechtsgrundlagen der Asylpolitik verursacht wird.

Die hier beschriebenen Personen werden nicht nur aufgrund ihres Geschlechts und ihrer Sexualität, sondern auch als Asylsuchende mit beschränkten Rechten und Mitteln und dazu innerhalb der Gesellschaft aufgrund ihres Aussehens, ihrer Sprache und/oder ihrer Religion, rassistisch diskriminiert. Sie erfahren also mehrfache Gewalt.

Die mehrfachen Gewalterfahrungen erfordern, dass geflüchtete Frauen*, Kinder und LGBTIQ* mit Flucht- und Migrationserfahrung umfassende Formen des Schutzes und der Unterstützung erhalten. Zum Beispiel müsste ihnen in Beratungsstellen und Schutzhäusern immer Übersetzungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Weiterhin wäre es wünschenswert, dass Mitarbeiter*innen in Unterkünften Maßnahmen ergreifen, die es LGBTIQ* ermöglichen, sich diskret an sie wenden zu können. Mitarbeiter*innen im Unterstützungssystem sollten nicht nur sensibel für die geschlechtsbezogenen Gewalterfahrungen geflüchteter Personen sein, sondern auch für Rassismuserfahrungen sowie für seelisches und körperliches Leiden, das in Zusammenhang mit den einschränkenden Bedingungen des Asylsystems entsteht oder verstärkt wird.

Literatur zur Vertiefung

- Braun, Katherine/Dinkelaker, Samia (2021): Schutz für geflüchtete Frauen* im Spannungsfeld von besonderer Schutzbedürftigkeit und restriktiven Migrationspolitiken, in: Dinkelaker, Samia/Huke, Nikolai, Tietje, Olaf (Hg.): Nach der „Willkommenskultur“. Geflüchtete zwischen umkämpfter Teilhabe und zivilgesellschaftlicher Solidarität, Bielefeld: transcript, 65-88.
- Crenshaw, Kimberlé (2019): Das Zusammenwirken von Race und Gender ins Zentrum rücken: Eine Schwarze feministische Kritik des Antidiskriminierungsdogmas, der feministischen Theorie und antirassistischer Politiken [1989], in: Kelly, Natasha A. (Hg.): Schwarzer Feminismus. Grundlagentexte, Münster: Unrast, 143–184.
- Küppers, Carolin/ Bundesstiftung Magnus Hirschfeld (Hg.) (2019): Refugees & Queers. Forschung und Bildung an der Schnittstelle von LSBTTIQ, Fluchtmigration und Emanzipationspolitiken, Bielefeld: transcript.
- Lesben- und Schwulenverband (2020): LSBTI*-sensibler Gewaltschutz für Geflüchtete, <https://www.queer-refugees.de/wp-content/uploads/2020/11/lstbi-sensibler-gewaltschutz-fuer-gefluechtete-leitfaden-fuer-die-praxis-deutsch.pdf>



METHODE: Interviewanalyse

„Es ist ganz klar eine Arbeit auf Augenhöhe.“ Besonderheiten der Frauenhausarbeit mit geflüchteten Frauen

Niveau mittel, **geeignet als** Übung

Zeitungfang

- 10 Minuten zum Lesen des Arbeitsblatts
- je 15 Minuten für die Aufgaben 1 und 2
- 20 Minuten für Aufgabe 3

Info

Das Interview mit Mitarbeiterinnen des *Autonomen Frauenhaus Osnabrück* entstand im Juli 2020 im Rahmen der Dreharbeiten zum Film „*Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!*“ *Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen* (2020/17 min).

Ablauf

Lies zunächst das Arbeitsblatt mit dem Interview und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Erläutere, welche Hürden für geflüchtete Frauen* bestehen, um Zugang zu Unterstützung bei Gewalt zu erhalten.
2. Für die Frauenhausarbeit spielt das Konzept des *Empowerment* (Deutsch: Ermächtigung) eine wichtige Rolle. Empowerment heißt, dass die Selbstbestimmung von Betroffenen erhöht werden soll, damit diese eigenmächtig und selbstverantwortlich handeln können. Es geht darum, dass Betroffene das Gefühl der Ohnmacht überwinden und eigene Mittel und Fähigkeiten wahrnehmen und nutzen. Arbeite heraus, wie die Mitarbeiterinnen* des *Autonomen Frauenhaus Osnabrück* den Versuch umsetzen, die Selbstbestimmung der Bewohnerinnen* zu erhöhen.

Weiterführende Aufgaben

3. Viele Frauenhäuser und -beratungsstellen legen Wert darauf, dass sie Mitarbeiterinnen* beschäftigen, die selbst Migrations-, Flucht- oder Rassismuserfahrungen haben. Einige haben Quotenregelungen, die gewährleisten, dass Mitarbeiterinnen* mit eigenen Migrations-, Flucht- oder Rassismuserfahrungen beschäftigt werden. Erörtere, in welcher Weise es einen Unterschied macht, ob Menschen mit oder ohne diese Erfahrung in den Frauenhäusern oder Beratungsstellen arbeiten.

Arbeitsblatt

„Es ist ganz klar eine Arbeit auf Augenhöhe.“

Besonderheiten der Frauenhausarbeit mit geflüchteten Frauen

*Iwona, Pia und Laura sind Mitarbeiterinnen des Autonomen Frauenhaus Osnabrück. Autonome Frauenhäuser, wie das in Osnabrück, gehen auf die Frauenbewegung der 1970er Jahre zurück. Diese kämpfte dafür, dass Gewalt gegen Frauen überhaupt als gesellschaftliches und politisches Problem wahrgenommen wurde. Gewaltbetroffene Frauen können seitdem in Frauenhäusern Zuflucht und Sicherheit finden. Meist sind die Häuser anonym, sodass die Betroffenen nicht von den Täter*innen aufgefun- den werden können. Autonome Frauenhäuser verstehen Gewalt gegen Frauen nicht als individuelles Problem der Betroffenen, sondern als Teil bzw. Auswirkung von gesellschaftlichen Verhältnissen und Machtstrukturen. Iwona, Pia und Laura sprechen darüber, wie geflüchtete Frauen im Autonomen Frauenhaus Osnabrück Unterstützung erfahren.*

Im Zuge des Sommers der Migration 2015, als knapp eine Million geflüchtete Menschen in Europa ankamen, flüchteten auch viele Frauen nach Deutschland. Was ist das Besondere daran, geflüchtete Frauen zu unterstützen?

Iwona: Geflüchtete Frauen haben schon immer Zuflucht im Frauenhaus in Osnabrück gesucht. Dazu muss man sagen, dass es wahrscheinlich nicht so ist, dass diese häufiger von Gewalt betroffen sind als andere Frauen. Geflüchtete Frauen verfügen aber über andere Ressourcen oder noch besser gesagt, sie verfügen über viele Ressourcen gar nicht.

Pia: Geflüchtete Frauen haben nach ihrer Ankunft weniger große soziale oder familiäre Netzwerke, da sie diese ja oft in der Heimat zurücklassen. Außerdem gibt es Auflagen, die es geflüchteten Frauen schwer machen, Zuflucht in einem Frauenhaus zu finden, wie zum Beispiel die Auflage, dass geflüchtete Menschen ihren Lebensmittelpunkt an einem bestimmten Ort haben müssen, wenn sie Sozialleistungen beziehen. Wenn Frauen, die bedroht sind, aus einem anderen Bundesland in unser Frauenhaus kommen, dann gibt das oft Probleme. Denn die Finanzierung ihres Aufenthaltes hängt davon ab, dass sich die Frauen an dem Ort aufhalten, an dem sie wohnsitzgebunden sind. Diese Wohnsitzauflagen aufzuheben ist sehr zeitintensiv und muss ausführlich begründet werden. Für die Frauen ist das eine zusätzlich starke Belastung. Dazu kommen noch Sprachbarrieren.

Laura: Oftmals ist der Aufenthaltsstatus von geflüchteten Frauen, wenn sie verheiratet sind, an den ihres Ehemanns geknüpft. Deshalb ist für geflüchtete Frauen die Hürde viel größer als für andere Frauen, sich zu trennen und dann für sich und die Kinder einen von ihrem Ehemann unabhängigen Asylantrag zu stellen. Das schafft eine zusätzliche große Barriere für Frauen, die Gewalt erfahren.

Wie fanden die geflüchteten Frauen, die nach 2015 in Deutschland ankamen, ins Frauenhaus in Osnabrück?

Iwona: Die Nachricht, dass es eine institutionelle Hilfe im Bereich Gewalt gegen Frauen und Kinder gibt, erreichte die Frauen mit einer gewissen Verzögerung. Sie kam oft durch die Ehrenamtlichen, die den geflüchteten Familien geholfen haben.

Pia: Einige Frauen haben uns auch über Kontakte untereinander erreicht. Sie erfahren von jemandem aus der Familie oder von Bekannten, die vielleicht in einer anderen Stadt in einem Frauenhaus waren. So kommt die Frage auf: „Gibt’s das hier vielleicht in meiner neuen Heimatstadt auch?“

Wie gelingt es, geflüchtete Frauen und Kinder zu stabilisieren und wie entstehen Erfahrungen der Selbstermächtigung?

Pia: Es ist ganz klar eine Arbeit auf Augenhöhe miteinander, also sich gegenseitig wertzuschätzen. Am Anfang geht es darum, zu entschleunigen und zu schauen: „Es gibt verschiedene Schritte, die wir jetzt gemeinsam gehen können. Was machen wir als nächstes?“ Das zu sortieren nimmt viel Druck und Last von den Frauen, denn sie wissen: „Da ist eine Person im Hintergrund, die passt mit auf und unterstützt mich. Wenn mir etwas durch die Lappen geht, dann ist das nicht so schlimm.“ Mir ist immer ganz wichtig zu vermitteln: „Ich mache dir ein Angebot, was wir tun können. Du entscheidest, wann und wie. Ich kann dir sagen, was gerade am Anfang vielleicht wichtig ist, aber letztendlich entscheidest du über deine Situation.“

Außerdem geht es darum, zu schauen, dass man schöne Erlebnisse schafft – Gegenpole zu dem, was erlebt wurde. Dass man auch einfach mal nette Sachen macht und sich Zeit nimmt, zum Beispiel für einen schönen Spaziergang. Bei Müttern ist auch oft wichtig, sie mit den Kindern zu unterstützen. Es hilft vielen Müttern zu sehen: „Hier gibt’s auch speziell Pädagoginnen, die sich mit meinen Kindern befassen.“ So können sich die Frauen mit ihren eigenen Themen befassen und Zeit finden, um zu heilen und irgendwann möglichst stabil ihren Alltag zu gestalten.

Iwona: Das Selbstverständnis unserer Einrichtung – Hilfe zur Selbsthilfe – appelliert grundsätzlich an die Ressourcen jeder Frau. Dieses Verständnis ist eigentlich aus der Not geboren, denn wir können nicht alle Aufgaben, die anfallen, mit Mitarbeiterinnen besetzen. Wir sind gezwungen, gemeinsam mit den Frauen zu schauen, was sie im Frauenhaus beitragen können. Und so entdecken die Frauen viele Dinge, die sie vielleicht richtig gut können, aber noch nie gemacht haben oder vielleicht mal gemacht haben, aber nicht regelmäßig ausgeübt haben. Dadurch bauen sie noch mehr Ressourcen auf. Wesentlich für unsere Arbeit ist außerdem die Gemeinschaft. Die Tatsache, dass die Frauen merken: „Ich bin nicht alleine in meiner Situation, es sind viele, die Ähnliches erlebt haben und das aber überstanden haben“, lässt viele Frauen bei uns aufblühen.



METHODE: Friedenspädagogisches und erfahrungsbasiertes Lernen

Gewalt (als solche) erkennen

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitumfang

- 60 Minuten für die Methode

Info

Die Methode *Gewalt (als solche) erkennen* basiert auf dem Gewalt- und Konfliktverständnis des norwegischen Friedensforschers und Soziologen Johan Galtung.* Beide Verständnisse greifen das Bild eines Dreiecks auf und sind eng miteinander verschränkt. Die Methode dient zur Sensibilisierung für Konflikte und erhöht die Fähigkeit, Gewalt wahrzunehmen und sie in unterschiedlichen Situationen zu erkennen.

Es wird angeregt, die Beispiele (siehe Arbeitsmaterial) um weitere kontextspezifische Beispiele zu ergänzen. Je näher die Beispiele am Umfeld oder der Lebensrealität der Schüler*innen sind, desto leichter wird ihnen die Einordnung fallen, desto höher ist jedoch auch die Gefahr, ein möglicherweise verletzendes Ereignis wieder zu erleben. Entsprechend bedarf es hier der besonderen Sensibilität der Lehrkraft, einschließlich der Fähigkeit, die Klasse und einzelne Schüler*innen angemessen zu begleiten.

Die Methode wird von der Lehrkraft im Plenum angeleitet, daher sind keine Aufgaben für Schüler*innen angeführt, sondern Reflexionsfragen für die Auswertung.

Johan Galtungs Gewaltverständnis umfasst drei Typen von Gewalt:

1. **Direkte oder personale Gewalt:** Wird von einer oder mehreren konkreten Personen als Akteur*in direkt ausgeübt und ist in Form einer Handlung oder verbaler Äußerungen als solche direkt wahrnehmbar. Idealtypische Beispiele sind hier Drohungen, diskriminierende Aussagen, eine Schlägerei oder Folter.
2. **Strukturelle oder indirekte Gewalt:** Im Gegensatz zur direkten Gewalt ist strukturelle Gewalt nicht direkt auf eine oder mehrere konkrete Personen zurückzuführen. Sie ist vielmehr Teil eines Systems und in dessen Struktur eingebettet. Als solche kann sie sich sowohl gegen einzelne Menschen als auch gegen Gruppen oder gegen ganze Gesellschaften richten. Die Einbettung oder auch Verankerung im System macht es häufig schwer, strukturelle Gewalt tatsächlich als Gewalt wahrzunehmen. Sie wird beispielsweise in Machtungleichheit, in ungleicher Ressourcenverteilung oder ungleichem Zugang zu Ressourcen, wie beispielsweise sauberem Trinkwasser, wahrnehmbar. Aber auch in Bildung, Partizipation und Teilhabe, ermöglichenden oder begrenzenden Gesetzgebungen oder im (nicht)barrierefreien Zugang zu Gebäuden und Einrichtungen des öffentlichen Lebens kann strukturelle Gewalt sichtbar werden.
3. **Kulturelle Gewalt:** Umfasst jene Aspekte, die der Legitimation direkter und struktureller Gewalt dienen. Dazu zählen beispielsweise Ideologien, Sprache, Erziehung und Wissenschaft oder Kunst und Medien. Im Gegensatz zu direkter und struktureller Gewalt ‚tötet‘ kulturelle Gewalt selbst nicht, sie bereitet vielmehr den Nährboden und bietet Argumente, welche die Anwendung direkter und struktureller Gewalt begünstigen, rechtfertigen und anstacheln. Johann Galtungs Gewaltverständnis wurde insbesondere aufgrund des kulturellen Gewaltbegriffes häufig kritisiert, da der Begriff ‚Kultur‘ umstritten ist. Diese Kritik dreht sich primär um die Bezeichnung

* Galtung, Johan (1969). Violence, Peace and Peace Research, in: Journal of Peace Research, Vol. 6, No. 3, 167–191.

und Begriffsverwendung ‚kulturelle Gewalt‘ und weniger um das Konzept des Gewaltdreiecks als solches. Die Politikwissenschaftlerin Birgit Sauer schlägt deshalb vor, ‚kulturelle Gewalt‘ durch die mögliche Begriffsalternative ‚diskursive Gewalt‘ zu ersetzen.*

* Sauer, Birgit (2011): Migration, Geschlecht, Gewalt. Überlegungen zu einem intersektionellen Gewaltbegriff, in: Gender 2, 44–60.

Diese drei Typen der Gewalt stehen im engen Zusammenhang mit Johan Galtungs Konfliktverständnis, welches ebenfalls drei voneinander untrennbare Komponenten umfasst:

1. **(Konflikt-)Verhalten** (Englisch: *behaviour*): Durch das Verhalten bringt ein*e Akteur*in einen Konflikt direkt verbal oder physisch zum Ausdruck. Der Konflikt wird hierdurch manifest, das heißt offensichtlich wahrnehmbar oder spürbar. Je nach (Konflikt-)Verhalten ist dieses für direkte Gewalt verantwortlich.
2. **Haltung(en)** (Englisch: *attitudes*): Haltungen speisen sich aus den Annahmen, den Emotionen und Gefühlen, den Einstellungen und der Wahrnehmung der Menschen oder Konfliktparteien voneinander. Sie sind in zugespitzten Konfliktverhältnissen häufig von mangelnder Empathie für das Gegenüber gekennzeichnet. Weiterhin können sie sich in vorherrschenden Normen und Werten widerspiegeln. Als solche sind sie nach Galtung für das Auftreten kultureller Gewalt verantwortlich.
3. **Widersprüche** (Englisch: *contradictions*): sind (als unvereinbare wahrgenommene) Gegensätzlichkeiten, beispielsweise im Hinblick auf Bedürfnisse, Interessen, Wünsche oder Ziele. Hinter ihnen verbergen sich in der Regel die tatsächlichen Ursachen eines Konflikts oder auch die Wurzel eines Konflikts. Einerseits verursachen sie gewalttätiges Verhalten (*behaviour*), welches zum Beispiel in Form direkter Gewalt wahrnehmbar wird. Andererseits sind diese Widersprüche häufig in der strukturellen Gewalt begründet.

Ablauf

Im ersten Schritt wird mit Krepp- oder Klebeband ein großes Dreieck auf den Boden geklebt. Im zweiten Schritt werden die drei Ecken mit den Gewalttypen (1) direkte/personale Gewalt, (2) strukturelle Gewalt und (3) kulturelle Gewalt beschriftet. In die Mitte des Dreiecks werden, mit der Schriftseite nach unten, so viele Beispielkarten mit Beispielen der drei Gewaltformen verteilt, wie Schüler*innen im Raum sind.

Die Lehrkraft definiert die drei Gewalttypen.

Dann sollen die Schüler*innen jeweils eine der Beispielkarten aus der Mitte des Dreiecks ziehen und sich einen Moment Zeit nehmen, diese für sich selbst durchzulesen und zu überlegen, wo auf den Schenkeln des Dreiecks die jeweilige Beispielkarte platziert werden könnte. Die Schüler*innen sollen sich eine Begründung dafür überlegen, warum sie diese Zuordnung für sinnvoll halten.

Anschließend lesen die Schüler*innen reihum das Beispiel auf ihren Karten vor, platzieren es auf dem Dreieck an der von ihnen festgelegten Stelle und erläutern kurz die Begründung für die Zuordnung.

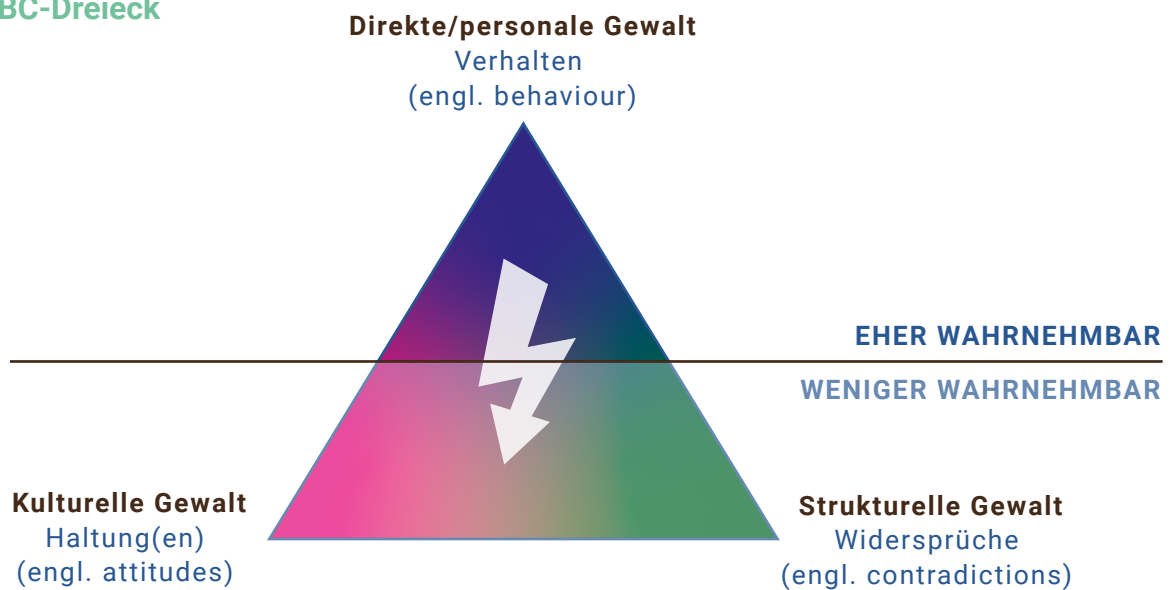
Je nach Klassengröße bietet es sich an, nach jedem Beispiel alle Schüler*innen mit einzubeziehen und zu diskutieren, ob die Zuordnung der Karte zu einer bestimmten Gewaltform zutreffend ist oder auf einem anderen Schenkel des Dreiecks angemessener wäre. Bei großen Klassen kann dieser Austausch auch erst initiiert werden, nachdem alle Beispiele gelegt wurden.

Die Lehrkraft übernimmt hier die Rolle der Moderation.

Reflexionsfragen

1. Bei welchen Gewaltbeispielen ist die Zuordnung zu einer Gewaltform herausfordernd gewesen? Warum?
2. Ist aus eurer Sicht eine Form der Gewalt im Kontext von Flucht und Migration in Deutschland besonders stark vertreten? Falls ja, welche und warum?
3. Welcher Zusammenhang besteht zwischen Diskriminierung, Rassismus und anderen Formen menschen- und demokratiefeindlichen Verhaltens und dem Gewaltdreieck Galtung's?

Schaubild ABC-Dreieck



Quelle: Eigene Darstellung nach Johan Galtung von Dagmar Nolden und Cora Bieß.

Arbeitsmaterial

„Gewalt (als solche) erkennen“

Beispielkarten zu direkter, kultureller und struktureller Gewalt

Beispiele für direkte Gewalt



Ein Elternteil droht einem Kind mit einer Ohrfeige.

Eine Gruppe männlicher Jugendlicher pfeift einer Gruppe weiblicher Jugendlicher hinterher und macht Bemerkungen zu ihrem Aussehen.

Schüler*innen beginnen in einer Schulpause eine Schlägerei aufgrund eines Fouls beim Fußballspiel.

Ein*e Mitschüler*in mit Fluchtbiografie wird auf dem Schulweg im Nahverkehr beschimpft.

Beispiele für strukturelle Gewalt

Geschlechtsbezogene und sexualisierte Gewalt wurde bis zur Politisierung durch Frauen* und LGBTIQ* gar nicht als Gewalt betrachtet, sondern sie wurde als eine private Angelegenheit gesehen und bagatellisiert.

Ein*e Schüler*in im Rollstuhl kann eine weiterführende Schule mit bestimmtem künstlerischen Zug nicht besuchen, da diese nicht barrierefrei ist.

Asylverfahren sind trotz Richtlinien, die gewaltbetroffene geflüchtete Menschen schützen sollen, oft nicht genug sensibilisiert für Gewalterfahrungen und Traumata geflüchteter Menschen. Manche von ihnen werden während ihrer Anhörung retraumatisiert.

Es gibt einen strukturellen Mangel an Wohnangeboten und Schutzunterkünften für LGBTIQ* sowie entsprechender (staatlicher) Förderung.

Beispiele für kulturelle Gewalt



In einem Cartoon werden Menschen, welche die Sprache des Landes, in dem sie leben, nicht sprechen, als dumm stigmatisiert.

Schüler*innen machen in der Pause „Witze“ über die sexuelle Orientierung eines*r Mitschüler*in.

Ein Kinderlied beinhaltet einen diskriminierenden Text oder eine geschlechterstereotype Darstellung.

Schwarze Hauptdarsteller*innen sind in Büchern, Filmen, Theaterstücken und Serien unterrepräsentiert.



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Was sagt mein inneres Team?

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungfang:

- 60 Minuten für das Arbeitsblatt
- 60 Minuten für die Reflexion im Plenum

Info

Das Konzept des *Inneren Teams* nach Friedemann Schulz von Thun (1998) dient zur Selbstklärung in zwiespältigen Situationen.*

Die Pluralität des menschlichen Innenlebens wird in Schulz von Thuns Konzept mit der Metapher eines inneren Teams und dessen Leiter*in dargestellt. Diese verschiedenen inneren Anteile haben unterschiedliche Meinungen, Interpretationen und Wahrnehmungen über ein und dieselbe Situation. Jeder Anteil repräsentiert ein Anliegen bzw. eine Perspektive und nimmt damit eine bestimmte Rolle ein. Oft kristallisieren sich mit der Zeit Hauptakteur*innen, also die dominanten inneren Anteile, heraus.

Wachsendes Bewusstsein für das, was innere Konflikte in Menschen hervorrufen und welche unterschiedlichen Interessen, Bedürfnisse, Wünsche usw. dabei ‚laut‘ werden, trägt nicht nur zu einem harmonischeren und kooperativeren Zusammenspiel des inneren Teams bei. Gerade in Situationen, in denen Menschen mit den Themen Diskriminierung und Privilegierung konfrontiert werden, melden sich die Mitglieder der inneren Teams mit ihren unterschiedlichen Perspektiven gerne zu Wort – wenn auch diese Bewusstheit nicht allen Menschen gleichermaßen zur Verfügung steht. Das Team der inneren Anteile braucht dabei stets ein*e Koordinator*in. Denn der*die entscheidet, was letztlich nach außen hin repräsentiert und geäußert wird.

Wichtig ist, dass die Schüler*innen den Hinweis erhalten, dass die verschiedenen inneren Anteile und deren Stimmen lediglich einen Teil ihrer Persönlichkeit darstellen. Keiner der Anteile allein bildet ihre gesamte Identität und Persönlichkeit ab. Ein Beispiel: Selbst, wenn die Stimme des ‚ängstlichen‘ inneren Anteils eines Menschen in einer bestimmten Situation sehr laut und dominant sein kann und sagt: „Mir ist das in diesem Moment, jetzt und hier, nicht geheuer. Ich fühle mich unwohl. Merkst du nicht, dass mir das Angst macht?“, heißt das nicht, dass dieser Mensch in allen Lebenssituationen ängstlich ist.

Ablauf

Die Lehrkraft teilt das Arbeitsblatt „Das Innere Team und einige seiner Mitglieder“ aus. Die Schüler*innen lesen sich die Beschreibung der einzelnen Teammitglieder durch und bearbeiten die Aufgaben. Dabei reflektieren sie im ersten Schritt in Einzelarbeit, welche ihrer persönlichen inneren Anteile in verschiedenen Situationen ihrer Lebensrealität aktiv werden und sich ‚zu Wort melden‘.

Im zweiten Schritt leitet die Lehrkraft eine gemeinsame Reflexion im Plenum an und lädt die Schüler*innen ein, zu überlegen, welche weiteren Teammitglieder aus ihrer Sicht noch fehlen und welche Stimmen in einer erlebten Gewalterfahrung präsent sein könnten. Schüler*innen sollen dabei nicht aufgefordert werden, von individuellen Diskriminierungserfahrungen zu berichten. Der Austausch im Plenum soll freiwillig und wertschätzend sein, indem es auch akzeptiert wird, wenn Schüler*innen sich nicht zu Wort melden wollen.

* Schulz von Thun, Friedemann (1998): *Miteinander reden 3 – Das „innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, Reinbek: Rowohlt.

Arbeitsblatt

Was sagt mein inneres Team?

Aufgaben

1. Lies dir die Beschreibung einiger typischer Teammitglieder des Inneren Teams durch.
2. Erinnere dich in Einzelarbeit an eine herausfordernde oder zwiespältige Situation aus deinem Alltag, in der Diskriminierung und Privilegierung eine Rolle spielten. Welche inneren Anteile kamen in dieser Situation zu Wort?
3. Überlege für dich in Einzelarbeit,
 - was deine persönlichen Bedürfnisse in dieser Situation waren.
 - wie du dich in dieser Situation (letztlich) verhalten hast.
 - welche Haltung sich für dich rückblickend daraus ableiten lässt.
 - ob du dich zukünftig in einer vergleichbaren Situation anders verhalten würdest. Warum (nicht)?
 - welchen inneren Teammitgliedern du zukünftig mehr Raum schenken würdest.
4. Ein*e Mitschüler*in erzählt dir, dass sie*er sich im Sportunterricht unwohl fühlt, da sie*er von Mitschüler*innen Kommentare über ihren*seinen Körper zu hören bekommt. Daher möchte sich die*der Mitschüler*in bei der nächsten Sportstunde krankmelden. Überlege,
 - welche Teammitglieder sich zu Wort melden, wenn du von dieser Situation hörst bzw. liest.
 - wie du dich in dieser Situation gegenüber der*dem Mitschüler*in verhältst.
 - wie du reagieren würdest, wenn du in der nächsten Sportstunde Zeug*in von einer ähnlichen Situation wirst.
5. Tauscht euch nun in Kleingruppen darüber aus, wie ihr reagieren würdet, wenn ihr in einer ähnlichen Situation wärt. Überlegt gemeinsam, was eure Klasse tun könnte, damit solche Situationen im Schulkontext nicht entstehen.
6. In dem Dokumentarfilm *„Die Solidarität untereinander: das gibt mir Kraft!“ Frauenprojekte und die Arbeit mit geflüchteten Frauen* sagt Irmes, Mitarbeiterin des *Autonomen Frauenhaus Kassel*, dass die Erlebnisse und Erzählungen von Gewalterfahrungen der Frauen nicht hinterfragt werden, um aus feministischer Perspektive das vorherrschende Denksystem aufzubrechen. Dieses Denksystem fasst sie folgendermaßen zusammen: „Frauen seien selbst schuld, wenn sie Gewalt erfahren.“ Überlegt gemeinsam, welche inneren Anteile präsent sein könnten, wenn ein Mensch erstmals den Mut fasst, um über erlebte Gewalterfahrungen zu sprechen.

Arbeitsblatt

Was sagt mein inneres Team?

Das Innere Team und einige seiner Mitglieder

Teammitglied: Idealist*in

Ich dulde überhaupt keine Ungerechtigkeit und möchte in einer Welt leben, in der es allen gut geht. Ich bin überzeugt, dass dies möglich ist, doch nur wenn alle ihren Beitrag leisten. Daher plädiere ich für einen bewussten Umgang mit den eigenen Privilegien, für einen kritischen Umgang mit Diskriminierung und reflektiere stets beides.

Teammitglied: Ängstliche*

Ich habe oft Angst davor, abgelehnt oder verlassen zu werden. Am wohlsten fühle ich mich in einem harmonischen Umfeld, daher gehe ich Konflikten am liebsten aus dem Weg. Deshalb versuche ich auch mein Handeln so zu beeinflussen, dass es den vorherrschenden Normen und Erwartungen der anderen entspricht. Denn, wenn ich mich anpasse, gerate ich weniger in Konflikte mit anderen. Wenn mir die Erwartungen meiner Mitmenschen (an mich) unklar sind, versuche ich feinfühlig herauszufinden, was ihre Bedürfnisse oder Wünsche sind.

Teammitglied: Fürsorgliche*

Ich konzentriere mich auf meine Bedürfnisse und die meiner Mitmenschen. Empathisch höre ich der Person gegenüber zu, versetze mich in ihre Situation und versuche, ihre Perspektive bestmöglich nachvollziehen zu können. Ich versuche, Rücksicht zu nehmen. Letztlich plädiere ich dafür, so zu handeln, dass sich alle möglichst wohl und keine*r verletzt fühlt.

Teammitglied: Egoist*in

Ich habe oft Angst, zu kurz zu kommen. Deshalb versuche ich, mich zu schützen und zeige das, indem ich manchmal nach außen sehr hart und auf mich selbst bezogen wirke. Dabei kann ich wütend oder trotzig werden. Aber ich bin auch mutig, denn ich kümmere mich wenig darum, was andere von mir denken. Mein Wohlbefinden und meine Bedürfnisse setze ich in der Regel an erste Stelle. Meine eigenen Wünsche und Ziele sind mir in der Regel wichtiger als die meiner Mitmenschen.

Teammitglied: Perfektionist*in

Ich bin sehr selbstkritisch. Die Botschaft: „Sei (noch) besser!“ treibt mich immer an, über meine Grenzen hinauszugehen, meine Komfortzone zu erweitern, stets bestmögliche Ergebnisse zu erzielen und ‚perfekte‘ Arbeitsleistung abzuliefern. Ich habe hohe Ansprüche an mich selbst. Auch die Verhaltensweisen meiner Mitmenschen bewerte ich anhand dieser Standards. Dabei bin ich oft streng mit mir und mit anderen.

Baustein 5:

Demokratie und Selbstorganisierung

ANGESTREBTE KERNKOMPETENZEN

Die Schüler*innen können

- Informationen zu den Hintergründen, Aktionsformen und Zielen von Selbstorganisationen in Deutschland beschaffen und themenbezogen verarbeiten. (Methodenkompetenz)
- Demokratie als ‚Regierungsform‘ von Demokratie als ‚Lebensform‘ unterscheiden. (Sachkompetenz)
- politische Aktionsformen als Formen der Selbstermächtigung erkennen. (Sachkompetenz)
- Sensibilität für Ohnmachtserfahrungen und Grenzen der sozialen Teilhabe von Geflüchteten entwickeln. (Sozialkompetenz)
- bevormundende Unterstützungshilfe kritisch reflektieren. (Selbstkompetenz)
- ein erweitertes Demokratieverständnis gewinnen, das neue Zugehörigkeiten und Handlungsmöglichkeiten hervorbringt. (Sozial- und Selbstkompetenz)



Hintergrundinformationen für Lehrer*innen

Demokratie und Selbstorganisation

Eine umfassende Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben ist eines der Grundpfeiler und Anspruch der Demokratie in Deutschland. Gleichzeitig sind soziale und politische Rechte, die als Voraussetzung von Teilhabe gelten, sehr eng an die deutsche Staatsbürger*innenschaft geknüpft. Menschen ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft – meist Migrant*innen – haben nur eingeschränkte Rechte. Sieht man vom Kommunalwahlrecht für EU-Bürger*innen ab, so gibt es für sie keine Möglichkeiten der politischen Partizipation. Das aktive und passive Wahlrecht, also das Recht zu wählen und gewählt zu werden, wird ihnen verwehrt. Auch der Zugang zu Wohnen, Arbeiten oder zur Gesundheitsversorgung steht Menschen ohne Staatsbürger*innenschaft nur bedingt zu.

Das Verwehren bestimmter Rechte wirkt sich auf die Lebenssituation von Geflüchteten aus. Sie müssen während des Asylverfahrens in großen Unterkünften leben und ihnen wird ein randständiger Platz (im übertragenen als auch wortwörtlichen Sinne) in der Gesellschaft zugewiesen. Zwar verbessert sich die Lebenssituation durch eine Aufenthaltserlaubnis deutlich, das Recht zur aktiven und passiven Wahl bleibt dennoch bis zur Einbürgerung – ein Prozess von bis zu acht Jahren – verwehrt. Menschen ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft können deshalb nicht als politisch ‚Mündige‘, als politisch interessierte und handelnde Personen wahrgenommen werden. De facto sind sie auch nicht in Parlamenten, Parteien, Verbänden oder Gewerkschaften repräsentiert.

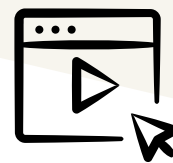
Bereits in den 1980er und 1990er Jahren gingen Geflüchtete und Migrant*innen auf die Straße, um für rechtliche Gleichstellung und gegen eine Aushöhlung des Rechts auf Asyl zu protestieren. Im Zuge des langen *Sommers der Migration 2015*, erreichten die Proteste einen erneuten Höhepunkt. Es entstanden zahlreiche flüchtlingspolitische Initiativen, die sich zu einer breiten Protestbewegung zusammenschlossen. Dabei stechen selbstorganisierte Gruppen von Geflüchteten, wie beispielsweise *Lampedusa in Hamburg* oder *Women in Exile* besonders hervor. Diese artikulieren – ungeachtet ihres Status – Forderungen und Rechte, die ihnen aufgrund der universellen Menschenrechte zustehen. Welche demokratischen Potentiale haben selbstorganisierte Gruppen? Wie können diese ihre Rechte artikulieren? Welche Auswirkungen haben selbstorganisierte Gruppen auf das Demokratieverständnis in der ‚postmigrantischen Gesellschaft‘?

Dieser Baustein umfasst vier Methoden:

1. **Filmarbeit:** „Wenn wir auf die Regierung warten, wird nichts passieren.“
Aktivismus von Geflüchteten in Hamburg (Niveau niedrig, Einstieg)
2. **Textarbeit:** *Demokratie als ‚Lebensform‘ – Selbstorganisation von Geflüchteten als Erneuerung eines demokratischen Bewusstseins* (Niveau hoch, Vertiefung)
3. **Interviewanalyse:** „Wir sind jetzt Teil der Geschichte Hamburgs“ –
der Kampf um Bleiberecht der Gruppe ‚Lampedusa in Hamburg‘ (Niveau mittel, Übung)
4. **Friedenspädagogisches und interaktives Lernen:** *Insel Refugia* (Niveau hoch, Vertiefung)

Hinweise zum Einsatz der Methoden

- Die Methoden können einzeln eingesetzt werden.
- Die Methoden können variiert eingesetzt werden: aufeinander aufbauend oder auch parallel in Kleingruppen erarbeitet und dann zusammengetragen werden.
- Die Aufgaben in den Methoden 1 bis 3 sind nach den in der Einleitung genannten Anforderungsbereichen – Deskription, Analyse, Reflexion und Bewertung – gegliedert. Die Methoden können im Unterricht durchgeführt und als Hausaufgabe weitergeführt werden.
- Je nach Klassenstufe, Lernfeld, Thema und Anlass in der Klasse sind die Aufgaben situationsspezifisch anzupassen.



METHODE: Filmarbeit

„Wenn wir auf die Regierung warten, wird nichts passieren.“ Aktivismus von Geflüchteten in Hamburg

Niveau niedrig, **geeignet als** Einstieg

Zeitungsumfang

- 15 Minuten für den Film
- je 10 Minuten für die Aufgaben 1 und 2
- 20 Minuten für Aufgabe 3
- 10 Minuten für Aufgabe 4
- je 20 Minuten für die Aufgaben 5 und 6

Dokumentarfilm „Wenn wir auf die Regierung warten, wird nichts passieren.“ **Aktivismus von Geflüchteten in Hamburg.** (2019/16min)

Online: <https://cooperativa-film.de/welcome-democracy/>

Zum Dokumentarfilm

Der politische Aktivismus von Geflüchteten hat in Hamburg in den vergangenen Jahren tiefe Spuren hinterlassen. Die Aktionen der Gruppe *Lampedusa in Hamburg*, Proteste gegen Abschiebungen nach Afghanistan, aber auch weniger öffentlich sichtbare selbstorganisierte Räume der Begegnung und des Empowerments (z. B. Frauengruppen wie das *MUT Projekt* von *DaMigra*) trugen dazu bei, alltägliche Probleme von Geflüchteten öffentlich zu machen. In ihrem Dokumentarfilm spricht die Filmemacherin Anne Frisius mit politischen Aktivist*innen über ihre Erfahrungen. Alltägliche Diskriminierung, Frustration und Ohnmacht kommen dabei ebenso zur Sprache, wie die bereits verzeichneten Erfolge von politischen Aktionen und Bewegungen. Selbstorganisierte Proteste von Geflüchteten, so wird deutlich, machen nicht nur auf die schwierigen Lebensumstände von Geflüchteten aufmerksam, sondern verweisen auf grundlegende Probleme von Demokratie und Grenzen sozialer Teilhabe (z. B. bei Wohnungs- oder Arbeitslosigkeit).

Der Dokumentarfilm wurde im Rahmen des Verbundforschungsprojekts „Willkommenskultur und Demokratie in Deutschland“ zur Unterstützungsarbeit von Geflüchteten gedreht (gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Ablauf

Schaue zunächst den Dokumentarfilm „Wenn wir auf die Regierung warten, wird nichts passieren.“ *Aktivismus von Geflüchteten in Hamburg* von Anne Frisius an. Bearbeite anschließend folgende Aufgaben.

Aufgaben

1. Wähle eine Aussage aus dem Film aus, die dich besonders angesprochen hat. Begründe deine Wahl.
2. Benenne die Ohnmachtserfahrungen und Grenzen der sozialen Teilhabe der Personen aus dem Film.
3. Arbeite heraus, welche Formen der Selbstermächtigung die Frauen aus dem *MUT Projekt* von *DaMigra*, Tahir aus dem *Hazara Kultur Verein* und die Gruppe *Lampedusa in Hamburg* wählen, um gegen Ausgrenzung in der Gesellschaft anzukämpfen.

4. Nimm Stellung zur Aussage von Sammy: „2015 haben uns die meisten Unterstützer*innen verlassen, weil neue Geflüchtete da waren. Als ob unsere Geschichte nicht mehr wichtig wäre.“

Weiterführende Aufgaben

5. Beschreibe, welches Demokratieverständnis die Personen der verschiedenen Selbstorganisationen haben. Was ist ihre Vorstellung einer demokratischen Gesellschaft?
6. Diskutiert in Kleingruppen die Aussage von Aida: „Ich hätte gerne eine Gleichstellung. Diese ganze Flüchtlingspolitik kann man sich einfach sparen.“



METHODE: Textarbeit

Demokratie als ‚Lebensform‘ – Selbstorganisation von Geflüchteten als Erneuerung eines demokratischen Bewusstseins

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungsumfang

- 5 min für Aufgabe 1
- 20 min für Aufgabe 2
- 45 min für Aufgabe 3
- 30 min für Aufgabe 4

Ablauf

Lies zunächst den Text und bearbeite anschließend die Aufgaben schriftlich.

Aufgaben

1. Benenne die Unterschiede zwischen Demokratie als ‚Regierungsform‘ und Demokratie als ‚Lebensform‘.
2. Die freiwillige Unterstützungsarbeit während des *Sommers der Migration 2015* war überwältigend. Dabei wurden allerdings auch Grenzüberschreitungen und Bevormundung seitens der Unterstützer*innen gegenüber den Geflüchteten sichtbar. Erläutere, warum eine bevormundende Unterstützungshilfe problematisch ist. Wie müsste die Unterstützung von geflüchteten Menschen aussehen, damit diese als handelnde und selbstbestimmte Individuen wahrgenommen werden?

Weiterführende Aufgaben

3. Die Selbstorganisation *Jugendliche ohne Grenzen* (JoG) ist ein Zusammenschluss von jugendlichen Geflüchteten. Recherchiere auf der Website jogspace.net zu ihren Zielen und Aktionsformen. Du findest auf der Website auch Texte von jungen Geflüchteten. Wähle einen Text aus und schildere deiner Klasse/deinem Kurs, um welche Problematik es sich darin handelt.
4. Diskutiere, welchen Einfluss selbstorganisierte Gruppen und ‚postmigrantische‘ Zusammenschlüsse auf Zugehörigkeitsvorstellungen und die Handlungsfähigkeit der beteiligten Akteur*innen haben können. Welche Chancen siehst du hierbei für eine demokratische Gesellschaft?

Arbeitsblatt

Demokratie als ‚Lebensform‘ – Selbstorganisation von Geflüchteten als Erneuerung eines demokratischen Bewusstseins

Doreen Bormann

Der Anspruch der Demokratie, eine umfassende Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen, wird oft nicht erfüllt. Dies gilt vor allem für Geflüchtete, die sich durch die rechtlichen und strukturellen Bedingungen im Asylsystem in ihrem alltäglichen Leben stark eingeschränkt sehen. Der Kontrast zwischen dem inklusiven Anspruch und der exklusiven Realität tritt besonders dann hervor, wenn Demokratie nicht als ‚Regierungsform‘, sondern als ‚Lebensform‘ begriffen wird. Dann beschränkt sich politische Teilhabe nicht auf die Abgabe des Stimmzettels bei einer Wahl, sondern nimmt auch die alltäglichen politischen Beteiligungs- und Aktionsformen in den Blick. Demokratie als ‚Lebensform‘ ist in diesem Sinne ein umfassenderes und radikaleres Demokratieverständnis. Diesem liegt die Annahme zugrunde, dass in einer pluralen Gesellschaft verschiedene Interessen zusammenkommen und dadurch immer auch Konflikte entstehen. Konflikte werden hierbei als etwas Positives angesehen; sie gelten als eine wichtige Triebkraft, um das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft anhand der verschiedenen Interessen zu verhandeln und ständig neu zu gestalten.

Mit einem radikalen Demokratieverständnis verändert sich auch der Blick auf Staatsbürger*innenschaft. Grundsätzlich wird darunter ein legaler Status verstanden, der über die Zugehörigkeit und Teilhabe an einem demokratisch verfassten Gemeinwesen (dem Staat) entscheidet. Im Verständnis der Demokratie als ‚Lebensform‘ wird die Staatsbürger*innenschaft aber auch zu einem wichtigen Bezugspunkt und zu einem Mittel einer gestärkten politischen Handlungsmacht. Zum Beispiel können Gruppen, die in der Gesellschaft Ausgrenzung und Diskriminierung erleben, nur mit einer Staatsbürger*innenschaft den Schutz oder die Erweiterung ihrer Rechte auf nationaler Ebene einfordern – auch wenn diese bereits in den universellen Menschenrechten und seit 1948 in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verankert sind.

Im Zentrum einer radikalen Demokratieperspektive stehen oft politische Aktionsformen, die mit den gewöhnlichen Vorgängen, Konventionen und Ritualen der institutionalisierten Politik brechen, um nationale Gesetze zu kritisieren und zu skandalisieren. Politische Akteur*innen treten damit in Konflikt mit der herkömmlichen politischen Ordnung. Dies gilt auch für Selbstorganisationen von Geflüchteten bzw. Migrant*innen, die politische und soziale Teilhaberechte für sich in Anspruch nehmen. Ein interessantes Beispiel für einen solchen Fall ist die selbstorganisierte Gruppe *Lampedusa in Hamburg*, die mit ihrer zentralen Forderung nach einem kollektiven Bleiberecht seit 2013 – also der Forderung nach einem legalen Aufenthaltsstatus und einer Arbeitserlaubnis für die gesamte Gruppe – ein großes Solidaritätsnetzwerk hervorrief.

Die daraus entstandenen verschiedenen politischen Aktionsformen (Demonstrationen, Protestmärsche, Platzbesetzungen, Filmprojekte, Hungerstreiks etc.) bieten Menschen ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft die Möglichkeit, im Alltag erlebte Diskriminierungen öffentlich sichtbar zu machen und als Individuen mit Handlungsmacht und politischen Ansprüchen in der Gesellschaft anerkannt zu werden. Als politische Personen, die ihre Rechte einfordern, bewegen sie sich so vom ‚Rand‘ (an den sie durch Ausgrenzung und rechtliche Diskriminierung verdrängt werden) Richtung sichtbares Zentrum der Gesellschaft. Durch die politische Eigenständigkeit brechen sie außerdem die negativen Stereotype und Bilder auf, gemäß denen Geflüchtete als ‚Opfer‘ oder ‚Kriminelle‘ wahrgenommen werden.

Durch solche Formen der politischen Selbstorganisation und Interessensvertretung wird auch bevormundende Unterstützungsarbeit infrage gestellt, die meist auf einer Vorstellung von Passivität und Hilfsbedürftigkeit aufbaut. So werden geflüchtete Menschen in Abhängigkeit der Helfenden gebracht, in der sie gar nicht sein wollen. Diese Form der Unterstützung orientiert sich, im Gegensatz zu selbstorganisierten Strukturen, nicht an der individuellen Situation der betroffenen Personen, sondern an den Vorstellungen und Erwartungen der Helfenden. Unterstützung dient dann mehr dem Selbstzweck und der Selbstbestätigung der Helfenden.

Dementgegen stehen in den Prozessen der Selbstorganisation die geflüchteten Personen selbst, ihre Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen und die Überwindung von hierarchischen Strukturen im Mittelpunkt. In der Zusammenarbeit mit Gruppen, die sich solidarisch zeigen und ihre Ziele unterstützen, rückt die Unterscheidung zwischen Einheimischen und Zugewanderten, zwischen migrantischen und nicht-migrantischen Erfahrungskontexten in den Hintergrund. Der gemeinsame Bezugspunkt ist hier eher eine geteilte politische Haltung, die globale Ausbeutungsverhältnisse anprangert und rassistische und diskriminierende Strukturen und Einstellungen aktiv herausfordert. ‚Postmigrantische‘ Zusammenschlüsse, wie sie durch *Lampedusa in Hamburg* gelebt werden, verändern alltägliche solidarische Unterstützungsarbeit in ein demokratisches Bewusstsein, das sich durch Empathiefähigkeit, Gleichberechtigung, Verantwortungsbewusstsein und Vorurteilsfreiheit auszeichnet; gleichzeitig bringen sie neue Beziehungsformen und Zugehörigkeiten der Beteiligten hervor.

Postmigrantisch

Der Begriff ‚postmigrantisch‘ weist darauf hin, dass Migration ein wesentlicher Bestandteil einer pluralen Gesellschaft ist. Zudem werden durch den Begriff bestehende Ausschlüsse und Diskriminierungserfahrungen von Menschen mit familialer Migrationsgeschichte reflektiert.

Dieser Text basiert auf der Auseinandersetzung mit folgenden Literaturquellen:

- Isin, Engin F. (2017): Enacting International Citizenship, in: Basaran, Tugba/Bigo, Didier/Guittet, Emmanuel-Pierre/Walker, R.B.J. (Hg.): International Political Sociology, Transversal Lines, London: Routledge, 185-204.
- Mouffe, Chantal (2008): Das demokratische Paradox, Wien/Berlin: Turia + Kant.
- Stjepandic, Katarina/Karakayali, Serhat (2018): Solidarität in postmigrantischen Allianzen: Die Suche nach dem Common Ground jenseits individueller Erfahrungskontexte, in: Foroutan, Naika/Karakayali, Juliane/Spielhaus, Riem (Hg.): Postmigrantische Perspektiven. Ordnungssysteme, Repräsentationen, Kritik, Frankfurt/New York: Campus Verlag, 237-252.
- van Dyk, Silke/Boemke, Laura/Haubner, Tine (2020): Fallstricke des Helfens oder Sternstunden der Solidarität?, in: Bürger & Staat 70, 136-143.



METHODE: Interviewanalyse

„Wir sind jetzt Teil der Geschichte Hamburgs“ – der Kampf um Bleiberecht der Gruppe *Lampedusa in Hamburg*

Niveau mittel, **geeignet als Übung**

Zeitungsumfang

- je 15 min für die Aufgaben 1 und 2
- je 20 min für die Aufgaben 3 und 4
- 45 min für Aufgabe 5

Info

Das Interview mit Ali Ahmed entstand 2019 im Rahmen der Dreharbeiten zum Film „*Wenn wir auf die Regierung warten, wird nichts passieren.*“ *Aktivismus von Geflüchteten in Hamburg* (2019/16 min). Es wurde auf Englisch geführt und ins Deutsche übersetzt.

Ablauf

Lies zunächst das Arbeitsblatt mit dem Interviewauszug und bearbeite anschließend die Aufgaben.

Aufgaben

1. Erörtere anhand des Interviews, welche Forderungen die Gruppe *Lampedusa in Hamburg* äußert und welche politischen Aktionsformen im Interview angesprochen werden.
2. Überlege, ob du selbst schon an ähnlichen Aktionen/Formen des Protests teilgenommen bzw. dich in politischen Initiativen engagiert hast.
3. Die Ausweitung der Rechte von geflüchteten Menschen bzw. Migrant*innen ist gesellschaftlich umstritten. Erörtere, was für und was gegen eine weitgehende rechtliche Gleichstellung von Menschen mit und ohne deutsche Staatsbürger*innenschaft spricht.

Weiterführende Aufgaben

4. Eine der Forderungen der Gruppe *Lampedusa in Hamburg* ist die Forderung nach einem kollektiven Aufenthaltsrecht nach Paragraph 23 des Aufenthaltsgesetzes. Recherchiere, mit welcher Begründung der Hamburger Senat diese Forderung im Jahr 2015 ablehnte.
5. Die Gruppe *Lampedusa in Hamburg* ist eine von vielen selbstorganisierten Gruppen in Deutschland. Recherchiere in Kleingruppen zu weiteren selbstorganisierten Gruppen wie die *Karawane für die Rechte der Flüchtlinge und MigrantInnen*, *Women in Exile*, *The Voice Refugee Forum*, *Romano Jekipe Ano Hamburg*, *Jugendliche ohne Grenzen*. Sucht Euch eine Selbstorganisation aus und gestaltet ein Plakat/einen Flyer, das folgende Aspekte aufgreift:
 - Entstehungshintergrund
 - Forderungen
 - Aktionsformen



Arbeitsblatt

„Wir sind jetzt Teil der Geschichte Hamburgs“ – der Kampf um Bleiberecht der Gruppe *Lampedusa in Hamburg*

Das Interview wurde mit Ali Ahmed geführt, der Mitglied der Gruppe *Lampedusa in Hamburg* ist. Die Gruppe vereint, dass ihre Mitglieder – Menschen unterschiedlicher Herkunft und Hintergründe – aufgrund des NATO-Angriffs auf Libyen im Jahr 2011 nach Europa fliehen mussten. Auf der italienischen Insel Lampedusa durchliefen sie ein Asylverfahren; aufgrund von dortiger Wohnungsnot und Arbeitslosigkeit reisten sie weiter nach Deutschland. Seit dem Jahr 2013 kämpft *Lampedusa in Hamburg* für ein Bleiberecht mit Arbeitserlaubnis für die gesamte Gruppe.

Wie kam es, dass ihr euch zu *Lampedusa in Hamburg* zusammengefunden habt?

Ali Ahmed: Wir saßen alle auf der Straße. Gemeinsam machten wir uns jeden Tag zu Fuß auf, um bei der Caritas oder bei einer Moschee etwas zu essen zu bekommen. Wir fanden heraus, dass wir alle die gleiche Geschichte haben. Wir sagten uns: „Wir alle befinden uns in einer schwierigen Situation. Wie sollen wir weitermachen? Lasst uns zusammenkommen.“ Wir sind eine *Community* geworden, eine Gruppe, eine Organisation – wie auch immer du uns nennen möchtest. Wir sagten uns, wir müssen Menschen in Hamburg finden, wir müssen uns mit der Bürger*innenschaft in Hamburg in Verbindung setzen, denn wir brauchen ihre Unterstützung.

Wer hat euch unterstützt?

Ali Ahmed: Wir haben die Gruppe *Karawane für die Rechte der Flüchtlinge* gefunden. Die Leute von *Karawane* haben uns geholfen, eine Demonstration zu organisieren und Menschen zu mobilisieren. Anfangs hatten wir nur wenig Unterstützung, aber dann wurde sie immer größer und schließlich wussten Menschen in Hamburg, Deutschland und ganz Europa von unserer Bewegung. Wir haben Unterstützung von linken Gruppen bekommen, auch von humanitären Einrichtungen, zum Beispiel von der Kirche in St. Pauli, von der Moschee, von Restaurants, vom *Akando-Eine-Welt-Café*, von der Kulturfabrik *Kampnagel* und von Einzelpersonen. Auch von der Gewerkschaft haben wir Unterstützung erhalten. Wir nahmen Kontakt zu *ver.di* auf: „Wir brauchen eure Unterstützung. Jetzt sind wir Geflüchtete, Immigrant*innen. Wir sind wohnungslos und ohne Arbeit. Aber vergesst nicht, bevor wir nach Europa kamen, als wir noch in Libyen waren, waren wir Arbeiter*innen, wie ihr.“ Unter uns sind Tischler, Schneider, Köchinnen, Fahrer, eine Krankenschwester, ein Arzt. Gemeinsam mit einigen Leuten von *ver.di* und mit Künstler*innen haben wir eine Ausstellung organisiert und ein Buch veröffentlicht. Wir forderten, dass die Hamburger Regierung und die Bundesregierung unsere Qualifikationen und Berufe respektiert.

Seit 2013 kämpft ‚Lampedusa in Hamburg‘ für ein Bleiberecht für die gesamte Gruppe. Was wurde aus eurer Forderung?

Im Jahr 2015 hat die Partei *Die Grünen* mit uns zusammengearbeitet. Sie kamen in die Regierung und haben mit der SPD eine Koalition gebildet. Sie haben sich für die Legalisierung der *Lampedusa*-Gruppe eingesetzt, dafür, dass die Stadt Hamburg der gesamten Gruppe per Erlass gemäß Paragraph 23 des Aufenthaltsgesetzes ein kollektives Aufenthaltsrecht aus humanitären Gründen erteilt. Die rechten Flügel der SPD und *der Grünen* haben sich aber geweigert, dieser Lösung zuzustimmen. Deshalb stellen wir weiterhin unsere Forderung nach einem Gruppenbleiberecht. Einige aus unserer Gruppe kämpfen individuell für ihre Rechte. Ihnen wurde eine Duldung erteilt. Sie sind gut integriert, arbeiten, haben eine Beziehung und weil sie deutsch sprechen, kennen sie die Gesellschaft gut. Sie haben's geschafft.

Wenn du zurückblickst, was hat sich verändert seit den Anfängen eurer Gruppe? Was hat sich persönlich für euch verändert?

Als wir 2013 anfangen, wussten wir nichts über Europa, über das Leben in Deutschland und in Hamburg. Mittlerweile pflegen wir viele Beziehungen, sei es über zivilgesellschaftliche Aktivitäten oder auf individueller Ebene. Einige von uns spielen Fußball in Hamburg, manche von uns haben angefangen Theater zu spielen und manche haben sich bei Workshops an der Uni Hamburg eingebracht. Im Februar 2016 haben wir eine dreitägige internationale Konferenz für Geflüchtete und Migrant*innen in Hamburg organisiert und uns vernetzt. Wir integrieren uns nicht nur durch die Sprache, sondern durch Beziehungen.

Viele der Gruppen, die uns unterstützen, kannten sich vorher nicht. Durch uns lernten sie sich gegenseitig kennen und vernetzten sich. *Lampedusa in Hamburg* wurde ein wichtiger Akteur in der Stadt. Wir sind jetzt Teil der Geschichte Hamburgs. Wir haben familiäre Verbindungen zu Hamburg. Einige von uns haben Kinder hier, sie sind mit Frauen und Männern deutscher Staatsbürger*innenschaft verheiratet.

Wie hat sich eure Arbeit verändert?

Unser Engagement beschränkt sich nicht auf die Forderung nach Bleiberecht. Einige von uns kämpfen gegen den wachsenden Rassismus und die Diskriminierung in Europa. Ich treffe hier in Europa viele Menschen, die, wenn sie Geflüchtete oder Migrant*innen sehen, sofort vieles im Hinterkopf haben: Sie denken sich: „Die bringen noch mehr Geflüchtete.“ oder „Der kommt vom Krieg, der ist hungrig.“ Sie schlussfolgern sofort: „Ist das ein Krimineller? Ist das ein Terrorist?“ Das ist rassistisches Denken.

Was ist deine Message an die Gesellschaft?

Ob du grün, konservativ, links, was auch immer du bist, wenn du gegen Rassismus, Diskriminierung, Homofeindlichkeit und gegen das Patriarchat kämpfst, bist du willkommen, um zusammen für gleiche Rechte, für Frieden und ein Zusammenleben in der Zukunft zu kämpfen.



METHODE: Friedenspädagogisches und interaktives Lernen

Insel Refugia

Niveau hoch, **geeignet als** Vertiefung

Zeitungfang

- 60 Minuten für die Simulation
- 60 Minuten für die Reflexion

Szenario „Insel Refugia“*

*Eine Gruppe Schiffbrüchiger strandet auf der bewohnten Insel „Refugia“. Gemeinsam mit den Inselbewohner*innen können einige Güter aus dem Rumpf des Schiffs geborgen werden, bevor dieses schließlich in den Wellen des Meeres versinkt. Die geborgene Nahrung und das Wasser reichen für insgesamt fünf Tage. Sie bewahren beides in einer großen abschließbaren Kiste auf. Zudem haben die Schiffbrüchigen Holz und einige Werkzeuge.*

*Für die Schiffbrüchigen ist noch unklar, wie groß die Insel ist und nach welchen Regeln die Bewohner*innen leben. Der größte Teil der Insel scheint von Wald bedeckt zu sein. In der unmittelbaren Umgebung des einfachen Lagers, das die Schiffbrüchigen unmittelbar nach der Ankunft auf Refugia von den Inselbewohner*innen zugewiesen bekommen hatten, scheint es kein sauberes Trinkwasser zu geben.*

Leider sind auch die Ersparnisse und Papiere der Schiffbrüchigen mit dem Schiff untergegangen. Ohne Papiere gelten sie auf der Insel nun als Menschen ohne Staatsangehörigkeit. Da ihre Versuche, wenigstens das Rettungsboot zu flicken, scheitern, scheint es, als müssten die Schiffbrüchigen eine Weile auf Refugia bleiben.

Nun gilt es, sich gemeinsam zu überlegen, wie das Zusammenleben auf der Insel organisiert und gestaltet werden kann. Nicht zuletzt auf Grund der klimatischen Bedingungen ist das Leben auf der Insel mit körperlichen Anstrengungen verbunden.

Insgesamt ist die Atmosphäre sehr angespannt, vor allem, weil einige Leute Waffen bei sich tragen.

*Ihr alle seid ein Komitee, zusammengesetzt aus alteingesessenen Insulaner*innen und Gestrandeten. Ihr seid von allen Menschen, die aktuell auf der Insel sind, gewählt worden, um Antworten auf einige entscheidende Fragen zu finden. Das Komitee Zusammenleben auf der Insel Refugia soll alle, die sich aktuell auf der Insel befinden, repräsentieren. Alle verlassen sich darauf, dass ihr in ihrem jeweiligen Interesse entscheiden werdet und dass ihr eine umfassende Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben im Blick behaltet.*

* Nach: Bauer, Isabella M./ Kruck, Anne (2017): The Peace Island Game. Documentation of the Summer School "Youth Dialogue and Peacebuilding" in Tehran, <https://berghof-foundation.org/library/the-peace-island-game>, abgerufen am 18.01.2021

Ablauf

Die Lehrkraft teilt das Arbeitsblatt aus und alle Schüler*innen ziehen jeweils eine der Rollenkarten, welche die unterschiedlichen Mitglieder des Komitees *Zusammenleben auf der Insel Refugia* charakterisieren. Gibt es mehr Rollenkarten als Schüler*innen, so wählt die Lehrkraft möglichst kontrastierende Rollen aus.

Nun liest die Lehrkraft das beschriebene Szenario laut vor.

Die Schüler*innen bearbeiten gemeinsam die Aufgaben auf dem Arbeitsblatt, wobei sie stets aus ihrer jeweiligen Rolle argumentieren.

Danach legen alle Schüler*innen aktiv ihre Rollen ab, indem sie zum Beispiel einen Schritt zur Seite machen, sich schütteln oder kurz den Raum verlassen und wieder eintreten. Auch die Rollenkarten werden von der Person entfernt (z. B. durch Einsammeln, Zerknüllen o.ä.).

Abschließend moderiert die Lehrkraft eine Reflexion im Plenum.

Reflexions- und Diskussionsfragen

- War es wichtig, ob eure Rolle den alteingesessenen Insulaner*innen oder den erst kürzlich Gestrandeten angehörte? Wenn ja, warum? Welche Bedeutung hatte hierbei der Beruf oder die Ausbildung? Was war im Diskussionsverlauf und in eurer Argumentation schließlich entscheidend – Herkunft oder Beruf? Waren besondere Verletzlichkeit, Alter oder Geschlecht in eurer Entscheidung wichtig?
- Auf welcher Basis kann ein Entscheidungsprozess in einer pluralen Gesellschaft gelingen, wenn sich Menschen in einer Situation extremer Unsicherheit auf eine neue Ordnung einigen?
- Wie geht ihr mit Meinungen und Haltungen von anderen um, die euren Einstellungen widersprechen?

Arbeitsblatt

Ausschusssitzung des Komitees Zusammenleben auf der Insel Refugia

1. Lest euch die im Komitee vertretenen Rollen durch.

Im Komitee sind folgende Rollen vertreten:

- Zwei Jäger*innen mit einem Gewehr und 5 Kugeln
 - Ein*e Polizeibeamt*in mit einer Pistole und 5 Kugeln
 - Zwei Richter*innen
 - Ein*e Kapitän*in einer zivilen Seenotrettung
 - Ein*e Angestellte der Ausländerbehörde
 - Ein*e Sprecher*in der Handelskammer
 - Ein*e Grenzschutzbeamt*in
 - Ein*e Menschenrechtsaktivist*in
 - Ein*e Politiker*in auf kommunaler Ebene
 - Eine Lehrkraft
 - Ein*e Gefängnisseelsorger*in
 - Ein*e Leiter*in einer Selbsthilfegruppe psychisch Erkrankter
 - Zwei Mitarbeiter*innen des Roten Kreuz
 - Ein*e Ärzt*in
 - Zwei Ingenieur*innen
 - Zwei Krankenpfleger*innen
 - Eine Person, die den Schlüssel für die Kiste mit Nahrung und Wasser hat (in der Kiste befindet sich Essen und Wasser, das für alle Schiffbrüchigen für 5 Tage reichen würde)
 - Ein*e Sprecher*in einer Organisation, der*die sich für Überlebende von Schiffbruch einsetzt
 - Ein*e Vorsitzende*r einer Organisation, welche*r alle Stimmen der Verletzten vertritt
 - Ein*e Sprecher*in einer Organisation, welche*r alle Stimmen der Kranken vertritt
 - Zwei Vertreter*innen einer Jugendorganisation
 - Ein*e Mitarbeiter*in des Kinderschutzbundes
 - Ein*e Sprecher*in eines Senior*innenkreises
2. Konzentriert euch nun auf eure Rollenkarte. Nehmt euch einige Minuten, um euch in eure Rolle zu begeben. Überlegt dabei im Stillen, was die Bedürfnisse, Interessen und Wünsche eurer Rolle sein könnten.
3. Kommt in eurer Komiteesitzung zusammen. Während der Sitzung des Komitees verfolgt ihr stets die Interessen eurer jeweiligen Rolle. Als Mitglieder des Komitees wurdet ihr beauftragt, im Rahmen der heutigen Komiteesitzung Antworten und Vereinbarungen zu den folgenden Fragen zu finden:
- Was sind die fünf wichtigsten Werte für eure Inselgesellschaft?
 - Wer entscheidet auf welcher Basis, wie mit den Gütern und Ressourcen umgegangen wird und wie werden sie verteilt?
 - Was passiert mit den kranken, verletzten, alten und sehr jungen Menschen, die keine schwere Arbeit verrichten können?
 - Was soll mit den Waffen passieren?
 - Wie soll die Teilhabe aller auf der Insel gewährleistet werden?
 - Diskutiert die Fragen gemeinsam als Komitee und sammelt eure Antworten an der Tafel.

Arbeitsmaterial

Insel Refugia

Rollenkarten



Jäger*in mit einem Gewehr und 5 Kugeln

Jäger*in mit einem Gewehr und 5 Kugeln

Polizeibeamt*in mit einer Pistole und 5 Kugeln

Richter*in

Richter*in

Kapitän*in einer zivilen Seenotrettung

Angestellte der Ausländerbehörde

Sprecher*in der Handelskammer

Grenzschutzbeamte*r

Menschenrechtsaktivist*in

Politiker*in auf kommunaler Ebene

Lehrkraft

Gefängnisseelsorger*in

Leiter*in einer Selbsthilfegruppe psychisch Erkrankter

Mitarbeiter*in des Roten Kreuz



Mitarbeiter*in des Roten Kreuz

Ärzt*in

Ingenieur*in

Ingenieur*in

Krankenpfleger*in

Krankenpfleger*in

Eine Person, die den Schlüssel für die Kiste mit Nahrung und Wasser hat (In der Kiste befindet sich Essen und Wasser, das für alle Schiffbrüchigen für 5 Tage reichen würde.)

Sprecher*in einer Organisation, der*die sich für Überlebende von Schiffbruch einsetzt

Vorsitzende*r einer Organisation, welche*r alle Stimmen der Kranken vertritt

Sprecher*in einer Organisation, welche*r alle Stimmen der Kranken vertritt

Vertreter*in einer Jugendorganisation

Vertreter*in einer Jugendorganisation

Mitarbeiter*in des Kinderschutzbundes

Sprecher*in eines Senior*innenkreises

U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T



EBERHARD KARLS
UNIVERSITÄT
TÜBINGEN

