

Inwieweit ist das interkulturelle Training „HOPIKOS“ und die dabei erlernten Kompetenzen in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt hilfreich?

Von Sarah Geringer 10-530-590

Eingereicht bei: Frau Jutta Guhl

Bachelor-Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz, Basel

Eingereicht im Januar 2014 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Frage: Inwieweit das Interkulturelle Training „HOPIKOS“ und die dabei erlernten Kompetenzen in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt hilfreich sind.

Das interkulturelle Training bietet einige hilfreiche theoretische Inputs für die Reflexion der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt. Andere theoretische Inputs führen jedoch eher zu Stereotypenbildung, zur Kulturalisierung und zu einem technologischen Verständnis. Da die interkulturelle Elternarbeit sehr komplex ist und sich die Strukturmerkmale der Sozialen Arbeit (Doppeltes Mandat, Nichtstandardisierbarkeit, Koproduktion, Involviertheit der ganzen Person) durch die zusätzlichen Faktoren von Migration und Kinderschutz (Verletzlichkeit, prekäre Verhältnisse, Asymmetrien, Zwangskontext, Machtverhältnisse), welche in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt mit einfließen, noch mehr spannungsgeladen sind, reichen also die hilfreichen Aspekte des Trainings nicht aus, um professionelle interkulturelle Elternarbeit leisten zu können. Viel eher entsprechen Konzepte der „interkulturellen Sensibilität“ und der „reflexiven Interkulturalität“ dem Verständnis der professionellen Sozialen Arbeit, da diese eine reflexive und auf die Strukturmerkmale empfindsame und produktive Haltung vermitteln.

Inhaltsverzeichnis

0 Einleitung	04
1 Interkulturelles Training „HOPIKOS“	07
1.1 Was bedeutet Kultur?	08
1.1.1 Definition	08
1.1.2 Kulturzwiebel	09
1.1.3 Kulturelle Dimension	10
1.2 Wie verläuft die Wahrnehmung und die Vorurteilsbildung	13
1.2.1 Der Empfangsvorgang von Schulz von Thun	13
1.2.2 Das Wertequadrat von Schulz von Thun	13
1.2.3 Klassisches Modell: U-Kurve	14
1.3 Auswege aus dem „Kulturkontakt-Dilemma“	14
2 Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit	16
2.1 Was bedeutet Kultur?	17
2.2 Wie verläuft die Wahrnehmung und die Vorurteilsbildung	20
2.3 Auswege aus dem „Kulturkontakt-Dilemma“	21
2.4. Konzepte für die professionelle interkulturelle Soziale Arbeit	22
2.4.1 Interkulturelle Sensibilität	22
2.4.2 Reflexive Interkulturalität	26
2.4.3 Model zur Interpretation interkultureller Begegnungen	26
3 Interkulturelle Sensibilität in der Elternarbeit auf dem Jugendamt	30
3.1 Elternarbeit auf dem Jugendamt	30
3.2 Interkulturelle Elternarbeit	35
3.3 Interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt	38
4 Schlussfolgerungen	41
4.1 Zusammenfassung der Ergebnisse	41
4.1.2 Persönlicher Nutzen	44
4.2 Reflexion der Arbeit	45
4.2.1 Kritische Punkte der Arbeit	46
5 Quellenverzeichnis	47

0 Einleitung

Das zweite Praktikum während des Bachelorstudiums hat die Autorin in der Abteilung für Kinder- und Jugendschutz (AKJS) absolviert. Dort hatte sie viele Eltern mit Migrationshintergrund in der Beratung. Diese Gespräche liefen oft nicht reibungslos ab. Hier einige exemplarische Beispiele:

- Eltern aus Eritrea schauen der Autorin während dem Gespräch nicht in die Augen und sitzen mit gesenktem Gesicht am Tisch.
- Ein Vater aus der Türkei möchte nicht von der Autorin beraten werden, sondern lieber von ihrem Praktikumsbegleiter.
- Eine junge Mutter aus Eritrea spricht beinahe unverständlich leise.

Die Autorin suchte danach oft nach Gründen und machte sich Gedanken, ob sie ihr Klientel und diese sie wirklich verstanden hat. Zudem war ihr nicht klar, weshalb diese Mütter und Väter so auf sie als Sozialarbeitende reagierten. In der Reflexion mit ihrem Praxisanleiter und anderen Kolleg*innen wurde oft davon gesprochen, dass ein wichtiger Grund für diese Unverständnisse die Kultur sei. Diese Begründung war für die Autorin sehr verständlich und kam ihr sehr bekannt vor. Denn auch in ihrem Alltagsverständnis gab die Kultur wichtige Erklärungshinweise für das Verhalten von Menschen mit Migrationshintergrund.

Als die Autorin im Frühjahrssemester 2013 ein Auslandsemester an der HAW-Hamburg absolvierte, war für sie klar, dass sie das „hochschulübergreifende Projekt interkulturelle Kompetenz für Studierende (HOPIKOS)“ belegen wird. Sie erhofft sich damit, interkulturelle Kompetenzen zu erwerben, welche ihr in nächsten Beratungssettings ermöglichen, einerseits das Verhalten der Klientel mit Migrationshintergrund besser zu verstehen und andererseits sich so zu verhalten, dass die Klientel ihr Verhalten besser nachvollziehen kann. Zusätzlich belegte die Autorin in Hamburg das Modul: „Diversity and difference in social work: gender and migration“ und zum jetzigen Zeitpunkt das Modul „Migration und Lebenslagen“ an der FHNW. Die theoretischen Inhalte widersprachen sich immer wie mehr. Nur schon der Begriff „Kultur“, welcher bis Anhin für die Autorin so deutlich zu sein schien, war ihr plötzlich nicht mehr klar. Aus diesem Grund war es der Autorin ein grosses Bedürfnis herauszufinden, ob und inwieweit diese erworbenen interkulturellen Kompetenzen für die Elternarbeit mit Migrantinnen und Migranten auf dem Jugendamt hilfreich sind. Daraus generierte sie folgende Fragestellung: ***Inwieweit ist das Interkulturelle Training „HOPIKOS“ und die dabei erlernten Kompetenzen in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt hilfreich?*** Um diese Frage zufrieden stellend beantworten zu können, bedarf es einiger thematischer Vertiefungen, welche mit den folgenden Unterfragen untersucht und durchleuchtet werden:

- Welche Kompetenzen vermittelt das HOPIKOS?
- Was bedeutet überhaupt „Kultur“?
- Inwieweit sind diese Kompetenzen für die professionelle Soziale Arbeit hilfreich oder eher hinderlich?
- Welche Konzepte (Kompetenzen) sind für die professionelle Soziale Arbeit wirklich hilfreich?
- Was ist das Spezifische an der Elternarbeit auf dem Jugendamt?
- Was ist das Spezifische an der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt?

Für die Beantwortung dieser Hauptfragestellung und der Unterfragen bedient sich die Autorin verschiedenster Literatur, u.a. auch aus den Vorlesungen der HAW-Hamburg und der FHNW.

Diese Bachelor-Thesis ist eine Theoriearbeit und ist folgendermassen gegliedert:

Damit die Bachelor-Thesis übersichtlicher ist, verzichtet die Autorin auf Begriffsbestimmungen und Definitionen als eigenes Kapitel zu Beginn der Arbeit. Da jedoch Begriffe verwendet werden, die sehr komplex sind und in verschiedenen Kontexten und Thematisierungen Verwendung finden, verzichtet die Autorin nicht vollständig auf Begriffsdefinitionen sondern fügt diese in die passenden Textstellen ein. Ihr ist sehr wichtig, dass die Leser*innen in der Diskussion vom selben thematischen Hintergrund ausgehen wie sie.

Im ersten Kapitel stellt die Autorin das „hochschulübergreifende Projekt interkulturelle Kompetenz für Studierende (HOPIKOS)“, welches sie in Hamburg besucht hat, detailliert vor und nennt alle Themen, welche behandelt wurden. Dafür nutzt sie die im Unterricht verwendeten Unterlagen. Im zweiten Kapitel hinterfragt und diskutiert sie die einzelnen Inhalte kritisch, inwieweit diese Kompetenzen für die professionelle Soziale Arbeit hilfreich sind und zeigt danach Konzepte und Gedankengänge auf, welche wirklich für die professionelle Soziale Arbeit nützlich sind. Im dritten Kapitel bezieht sich die Autorin konkret auf Interkulturelle Kompetenzen in der Elternarbeit mit Migrant*innen auf dem Jugendamt. Weil dies ein sehr komplexer Kontext ist, diskutiert sie zuerst „die Elternarbeit auf dem Jugendamt“ und nimmt anschliessend den Fokus auf die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt ein. Das vierte Kapitel bildet der Schlussteil, bei welchem die Autorin versucht sämtliche Erkenntnisse zusammenzufassen und somit die Fragestellung zu beantworten.

Die Autorin nutzt in ihrer Schreibweise das * als Gender Gap (z.B. Leser*in). (Die zitierten Textabschnitte belässt die Autorin in der Originalversion). Diese gendersensible, nicht diskriminierende Form geht über den Leitfaden für die sprachliche Gleichstellung der FHNW

hinaus und soll alle Menschen einschliessen, auch solche, die sich nicht als vermeintliche Frauen oder Männer definieren. Die Autorin hat sie im Modul: „Diversity and difference in sozial work: gender and migration“ an der HAW-Hamburg erworben. Ihr ist es sehr wichtig, diese Form zu verwenden, da es sich in der folgenden Bachelor-Thesis u.a. genau um das Vermeiden von Diskriminierung und Zuschreibung handelt.

1 Interkulturelles Training „HOPIKOS“

Kommen wir nun zur Beschreibung des interkulturellen Trainings („Hochschulübergreifendes Projekt interkulturelle Kompetenz für Studierende (HOPIKOS)“, welches an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW-Hamburg) angeboten wird und die Autorin während ihres Auslandsemesters in Hamburg besuchte.

Dieses Training hat sie sofort angesprochen, da sie sich davon erhoffte, wichtige interkulturelle Kompetenzen zu erlernen, welche sie in der Praxis der Sozialen Arbeit anwenden kann.

Es wurde folgendermassen ausgeschrieben:

„Sie (...) wollen

- ... fremdes Verhalten besser verstehen und eigenes Verhalten in fremdkulturellen Kontexten reflektieren können,
- ... in fremder Umwelt - z.B. während eines Studiums oder Praktikums im Ausland - effizienter handeln.

Dann melden Sie sich zu unserem 2-tägigen Interkulturellen Training an.

Ziele des Trainings:

- Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in interkulturellen Situationen zu verbessern,
- Verständnis für kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu entwickeln,
- Besseres Verständnis für eigene kulturelle Standards zu vermitteln.

Programm

Das Interkulturelle Training wird in Form von Wochenendseminaren angeboten und findet auf dem Berliner Tor Campus der HAW Hamburg statt. Teilnehmer/innen erhalten ein Zertifikat.

Inhalte

- Kulturbegriff und Schichten von Kultur
- Dimensionen zur Beschreibung kultureller Unterschiede
- Reflexion der eigenen Normen und Werte
- Wahrnehmung und Vorurteile
- Bafá Bafá - eine Simulation
- Verlaufsprozess der Eingewöhnung in eine fremde Kultur
- Interkulturelle Kommunikation und Teamarbeit auf dem Campus“

(<http://www.haw-hamburg.de/hopikos.html>)

Nachfolgend beschreibt die Autorin die Inhalte des Interkulturellen Trainings. Dazu bedient sie sich der im Training abgegebenen Literatur (Zusammenfassungen von Modellen und Theorien verschiedener Theoretiker und Autoren).

Zu Beginn des Interkulturellen Trainings wurde der Frage nachgegangen:

1.3 Was bedeutet Kultur?

1.3.1 Definition

Dies wurde in einem ersten Schritt mit folgender Definition erklärt:

„Kultur wird von einer Gruppe von Menschen geteilt

- Praktiken (Symbole, Helden, Rituale) werden von einer Gruppe von Menschen auf gleiche bzw. ähnliche Weise interpretiert.
- Eine Gruppe von Menschen hat die `gleichen` Werte, beurteilt demnach `gleich` was erwünscht ist

Kultur ist nicht angeboren

- Jeder Mensch lernt, welche Bedeutung die „Praktiken“ in seiner Gemeinschaft haben
- Jeder Mensch lernt, welche Werte erwünscht sind in der Gemeinschaft

Kultur ist stabil, aber nicht statisch

- Bedeutungen von einzelnen Praktiken werden immer wieder neu verhandelt (neue Helden werden auserkoren, Flaggen geändert etc.)

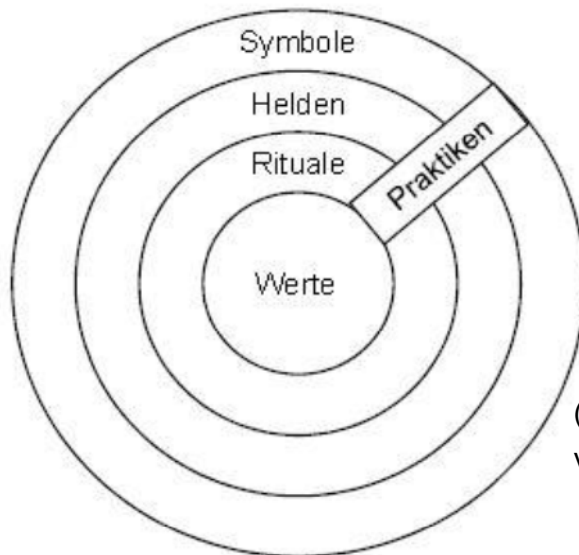
Beispiele von Kulturen:

Nationalkulturen, Berufskulturen, Organisationskulturen, soziale Kulturen wie Arbeiterkultur, Punkkultur, Generationskultur wie Jugendkultur usw.“

(Universität Hamburg o.J.: 5)

1.1.2 Kulturzwiebel

In einem zweiten Schritt wurde die Kultur mit dem Zwiebelmodell von Hofstede erklärt, welcher mit Hilfe seines Modelles die verschiedenen Ebenen kultureller Prägung deutlich macht.



(http://de.wikiversity.org/wiki/Benutzer:Veronika_Linder)

Er unterteilt Kultur in die Bereiche Symbole, Helden, Rituale und Werte. Je nach Nähe zur äusseren Schale der Zwiebel sind die Inhalte der Bereiche schneller beeinflussbar und veränderbar.

Die **Symbole** sind die äußere Schale. Diese beschreibt Hofstede als Praktiken, die auch für Aussenstehende direkt wahrnehmbar sind. Symbole einer Kultur können zum Beispiel sein: Sprache, Worte, Ausdrücke, Gesten, Kleidungsstil, Flaggen oder Statussymbole.

Ein weiteres Merkmal von Kulturen, welches ebenfalls gut sichtbar ist, sind die **Helden**. Hofstede bezeichnet damit Personen (lebend, tot, echt, fiktiv), die in einer Kultur sehr geschätzt werden, so dass sie als Vorbilder (Leitfiguren) gelten. Mögliche Helden sind z.B.: Jesus, Goethe, Michael Jackson u.s.w.

Hofstede versteht unter **Ritualen** Handlungen oder feste Abläufe, die von allen Mitgliedern einer Kultur einheitlich ausgeführt werden, ohne instrumentellen Zweck, aber essentiell auf sozialer Ebene sind. Typische Rituale sind soziale und religiöse Zeremonien, Begrüßungsformen, Darstellung von Ehrerbietung oder der Ablauf von politischen und geschäftlichen Verhandlungen.

Die **Werte** bilden den inneren Kern, der für Kulturfremde nur indirekt sichtbar sind. Die Werte und Normen werden schon in der Kindheit unbewusst gelernt, entscheiden darüber, was in einer Kultur erwünscht bzw. unerwünscht ist und beeinflussen dadurch das Verhalten der Menschen in einer Kultur entscheidend. Typische Werte sind u.a. Pünktlichkeit, Gastfreundschaft, Loyalität und Offenheit (vgl. Hofstede 1997, zit. nach Universität Hamburg o.J.:3-4).

1.1.3 Kulturelle Dimension

Hofstede unterscheidet in Bezug auf die Werte (siehe oben) der unterschiedlichen Kulturen vier verschiedene Bereiche des menschlichen und gesellschaftlichen Miteinanders, die er Kulturdimensionen nennt. Diese beziehen sich auf die allgemeine Norm, die Familie, die Schule, den Arbeitsplatz, die Politik und Gedankenwelt.

Hofstede nennt seine Kulturdimensionen:

- Machtdistanz
- Individualismus
- Maskulinität
- Unsicherheitsvermeidung

Diese Dimensionen sind idealtypische Extreme und liegen in den meisten Gesellschaften zwischen diesen Polen, tendieren aber zu der einen oder anderen Seite (vgl. ebd.:7).

Die erste Kulturdimension ist die **Machtdistanz**. Hofstede definiert die Machtdistanz als „das Ausmass, bis zu welchem die weniger mächtigen Mitglieder von Institutionen bzw. Organisationen eines Landes erwarten und akzeptieren, dass Macht ungleich verteilt ist.“ (Hofstede 1997, zit. nach Universität Hamburg o.J.: 7) Je höher die Machtdistanz, desto ungleicher ist die Machtverteilung in Familie, Schule, Beruf und Politik (vgl. ebd.: 7)

Einige Beispiele zur Kulturdimension „Machtdistanz“

Geringe Machtdistanz	Grosse Machtdistanz
Eltern behandeln ihre Kinder wie ihresgleichen	Eltern erziehen ihre Kinder zu Gehorsam
Lehrer sind Experten, die losgelöstes Wissen vermitteln	Lehrer sind Gurus, die ihr eigenes Wissen Vermitteln
Ungleichheit zwischen den Menschen sollte so gering wie möglich sein	Ungleichheit unter den Menschen wird erwartet und ist erwünscht

Der Einsatz von Macht muss legitimiert sein und wird danach beurteilt, was gut und was böse ist	Macht geht vor Recht; wer Macht hat, ist legitimiert dazu und ist gut
Geringe Unterschiede im Einkommen, die durch die Steuergesetze begünstigt werden	Grosse Unterschiede im Einkommen, die durch die Steuergesetze noch vergrössert werden

(ebd.:7 – 8)

Die zweite Kulturdimension meint das Verhältnis von **Individualismus** und **Kollektivismus**. Hofstede definiert diese Kulturdimension folgendermassen: „Individualismus beschreibt Gesellschaften, in denen Bindungen zwischen den Individuen locker sind; man erwartet von jedem, dass er für sich selbst und für seine unmittelbare Familie sorgt. Sein Gegenstück, der Kollektivismus, beschreibt, Gesellschaften, in denen der Mensch von Geburt an in starke, geschlossene Wir-Gruppen integriert ist, die ihn ein Leben lang schützen und dafür bedingungslose Loyalität verlangen.“ (ebd.:9)

Einige Beispiele zur Kulturdimension Individualismus/Kollektivismus

Kollektivistisch	Individualistisch
Die Identität ist im sozialen Netzwerk begründet, dem man angehört	Die Identität ist im Individuum begründet
Das Privatleben wird von (der) Gruppe(n) beherrscht	Jeder hat Recht auf Privatsphäre
Politische Macht wird von Interessensgruppen ausgeübt	Politische Macht wird von Wählern ausgeübt

(ebd.: 9 – 10)

Die dritte Kulturdimension meint das Verhältnis von **Maskulinität** und **Feminität**. „Eine Gesellschaft bezeichnet man als maskulin, wenn Rollen der Gesellschaft emotional klar gegeneinander abgegrenzt sind. Als feminin bezeichnet man eine Gesellschaft, wenn sich die Rollen der Geschlechter emotional überschneiden. (ebd.: 11)

Einige Beispiele zur Kulturdimension Maskulinität/Feminität

Feminin	Maskulin
Vorherrschende Werte in einer Gesellschaft sind das Kümmern um Mitmenschen und Bewahren der Werte	Vorherrschende Werte sind materieller Erfolg und Fortkommen
In der Familie sind sowohl Vater wie die Mutter für Fakten und Gefühle zuständig	In der Familie ist der Vater für die Fakten, die Mutter für Gefühle zuständig

Sympathie mit den Schwachen	Sympathie mit den Starken
Arbeiten um zu leben	Leben um zu arbeiten
Dem Schutz der Umwelt sollte höchste Priorität eingeräumt werden	Die Aufrechterhaltung des wirtschaftlichen Wachstums sollte höchste Priorität haben
Die grossen Religionen betonen die Ergänzung der Geschlechter	Die grossen Religionen betonen das männliche Vorrecht

(ebd.: 11 – 12)

Die vierte Kulturdimension ist die **Unsicherheitsvermeidung**. Hofstede definiert die Unsicherheitsvermeidung als der Grad, bis zu dem die Mitglieder einer Kultur sich durch uneindeutige oder unbekannte Situationen bedroht fühlen. Dieses Gefühl drückt sich u.a. in nervösem Stress und einem Bedürfnis nach Vorhersehbarkeit aus: ein Bedürfnis nach geschriebenen und ungeschriebenen Regeln.“ (ebd.:13)

Einige Beispiele zur Kulturdimension Unsicherheitsvermeidung

Schwache Unsicherheitsvermeidung	Starke Unsicherheitsvermeidung
Was anders ist, ist seltsam	Was anders ist, ist gefährlich
Toleranz gegenüber abweichenden und innovativen Gedanken und Verhaltens- weisen	Unterdrückung abweichender Gedanken und Verhaltensweisen; Widerstand gegen Innovation
Wenige, allgemeine Gesetze und Regeln	Viele, exakte Gesetze und Regeln
Bürgerprotest wird akzeptiert	Bürgerprotest muss unterdrückt werden
Menschenrechte: niemand darf wegen seiner Überzeugungen verfolgt werden	Fundamentalismus und Intoleranz in Religion, Politik und Ideologie

(ebd.: 13 – 14)

Als Gradmesser für die Ausprägung der 4 Kulturdimensionen einer Nation wählte Hofstede die Indexwerte. So hat z.B. Malaysia beim Machtdistanzindex einen Wert einen 104 und ist somit die Nation mit der grössten Machtdistanz. Österreich hat dagegen einen Wert von 11 und ist somit die Nation mit der geringsten Machtdistanz. Diese Daten hat Hofstede in den Jahren 1968/1972 bei Mitarbeitern des IBM-Konzerns in über 70 Ländern erhoben (vgl. ebd.:15).

Nach der Erklärung der Kultur und ihrer Dimensionen wurde folgender Frage nachgegangen:

1.4 Wie verläuft die Wahrnehmung und die Vorurteilsbildung

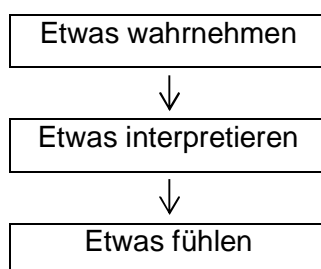
Das Wissen über dieses Vorgehen wurde im Training ebenfalls bearbeitet, da der Kulturkontakt auch `Gefahren` birgt:

- „Unverständnis für das Verhalten der Mitglieder der fremden Kultur
 - negative Gefühle gegenüber der fremden Kultur
 - negative Bewertung des Verhaltens der Mitglieder der fremden Kultur
 - Handlungsunfähigkeit im Kontext der fremden Kultur
- negativer Gesamteindruck von der fremden Kultur“ (Universität Hamburg o.J.:18)

1.2.1 Der Empfangsvorgang von Schulz von Thun

Als erstes Erklärungsmodell für die Wahrnehmung und Vorurteilsfindung wurde der Empfangsvorgang nach Schulz von Thun gewählt. Zusammengefasst lässt sich sagen, dass beim Empfangen von Reizen aus der Umwelt ein kreativ verlaufender Sinnggebungsprozess stattfindet, bei dem die Wirklichkeit konstruiert wird. Dadurch entsteht eine subjektive Wirklichkeit. In diesem Prozess ist die Wahrnehmung aufgrund der Vielzahl von Reizen selektiv. Die Empfänger*in muss also eine für sie/ihn bedeutsame Auswahl vornehmen. Danach wird das Wahrgenommene in vertraute Kategorien eingeordnet und gewertet.

Dieser Prozess unterteilt Schulz von Thun in drei Schritte auf:



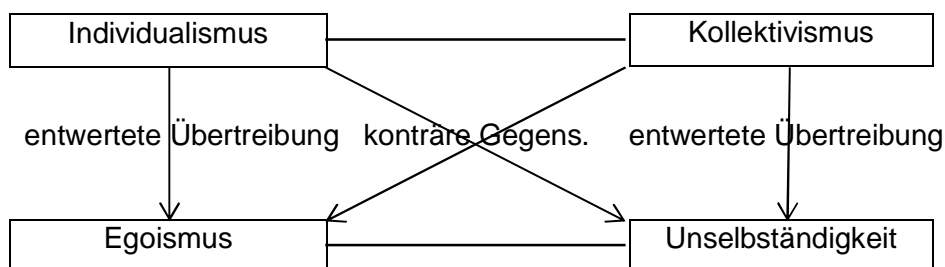
(vgl. Schulz von Thun 1981, zit. nach Universität Hamburg o.J.: 18–19)

1.2.2 Das Wertequadrat von Schulz von Thun

Als zweites Modell, um die Vorurteilsbildung im Kulturkontakt zu erklären, wurde das Wertequadrat gewählt, welches von Paul Helwig (1967) „erfunden“ und das Friedemann Schulz von Thun weiterentwickelt und bekannt gemacht hat.

Bei vielen Diskussionen spielen Wertvorstellungen und das Sich-Einsetzen für bestimmte Tugenden/Werte eine große Rolle. Dabei bewegen sich die Tugenden zwischen zwei Schwerpunkten. (Im untenstehenden Beispiel wurden die Kulturdimensionen nach Hofstede

„Individualismus“ – „Kollektivismus“ gewählt). Diese "Balance von Gegentugenden" kann gestört werden, wenn z.B. eine Tugend verabsolutiert und damit nicht ausbalanciert wird. Diese übertriebene Tugend ist dann keine Tugend sondern ein absolutistischer Standpunkt. (Im untenstehenden Beispiel wurde so aus der Tugend „Individualismus“ die entwertete Übertreibung „Egoismus“). Diskussionen leiden aber auch darunter, dass der Standpunkt der einen beteiligten Person von der anderen Person so verstanden wird, als hätte sie den verabsolutierten Standpunkt eingenommen. Besonders wenn eine Person eher den einen Pol der Balance betonen will, unterstellt sie der Anderen oft die Übertreibung des Gegenpols. (Im Beispiel würde die eine Person, welche die Tugend des Individualismus betonen möchte, seinem Gegenüber vorwerfen, dass dieser unselbstständig sei.)



(vgl. Schulz von Thun o.J., zit. nach Universität Hamburg o.J.:21–22)

1.2.3 Klassisches Modell: U-Kurve

Das U-Kurvenmodell nach Lysgaard (1955) zeigt den Anpassungsprozess, welcher Menschen in einem fremden Land durchmachen. Dieser beginnt mit der „Phase der Anfangsfaszination“, welche mit der Begeisterung gegenüber all den neuen und interessanten Dingen gekennzeichnet ist. Weiter folgt die Kulturschockphase. Diese entsteht, wenn Schwierigkeiten bei der Auseinandersetzung mit der Sprache, den Werten und Symbolen der fremden Kultur auftreten und es notwendig wird, sich damit zu arrangieren. Die letzte Phase nennt Lysgaard die Phase der Anpassung, welche das Erlernen eines den fremden Normen angepassten Verhaltens und die Fähigkeit, in der neuen Kultur zu funktionieren, meint (vgl. Lysgaard 1955, zit. nach Universität Hamburg o.J.:25).

1.3 Auswege aus dem „Kulturkontakt-Dilemma“

Zum Ende des Trainings wurden kurz anhand einer Liste die Dilemmata und Gefahren eines Kulturkontaktes aufgezeigt.

- „Kontakt allein führt nicht automatisch zum Abbau von Stereotypen/Vorurteile. Einmal gebildet, gehen sie auch wieder in neue Kontaktsituationen ein und können zu neuen Stereotypen/Vorurteilen führen.“

- „Stereotype/Vorurteile hängen mit dem Bedürfnis nach Sinnfindung und Orientierung zusammen und ermöglichen Handlungsfähigkeit.“
- ➔ „Stereotype/Vorurteile nicht tabuisieren und abschaffen, denn
 - „ voraussetzungsloses Empfangen von Reizen (...) ist nicht möglich
 - Entscheidend ist, dass die notwendigen Empfangsraster in der konkreten Situation nicht den Blick auf den Menschen, der einem gegenüber steht, verstellen
 - Dem Individuum die Chance lassen, anders zu sein als unsere Kategorie vorgibt.
 - Stereotype/Vorurteile als Lebenserfahrung akzeptieren und sie bewusst machen.
- Automatik von Empfangsprozessen aufbrechen durch
 - Einsicht, dass die eigene „Empfangsbrille“ fremde Situationen verformt
 - Fähigkeit, den eigenen Standpunkt zu erkennen und zu klären
 - Hypothesen immer wieder auf ihre Angemessenheit überprüfen (...)
 - Verallgemeinerungen (die der Orientierung dienen) auch als solche zu kennzeichnen
 - Fähigkeit, sich (den Mitgliedern) einer anderen Kultur eher fragend und nuancierend als (ab)urteilend zu nähern
- Kategorien sind hilfreich (erfüllen ihre Orientierungsfunktion), wenn sie bewusst, deskriptiv (beschreibend, nicht bewertend) und modifizierbar sind und damit als wirkliche Hypothesen im Erkenntnisprozess dienen
- Vorsicht:
 - Auch soziale und situative Faktoren spielen beim Kulturkontakt eine Rolle
 - Kulturalistische Konfliktdeutungen können leicht zur Zuschreibung kultureller Eigenschaften und damit zum Erhalt von Stereotypen/Vorurteile führen
 - Das Wissen um den Einfluss kultureller Faktoren und das Wissen über kulturelle Unterschiede kann zwar hilfreich sein, birgt aber die Gefahr, neue Stereotypen/Vorurteile zu produzieren
 - → Es ist ein Bewusstsein für die Gratwanderung notwendig
- Den Kulturkontakt als Chance begreifen:
 - Die eigenen Wertvorstellungen zu hinterfragen
 - Ausgewogenere Standpunkte beziehen

(Universität Hamburg o.J.:23)

2 Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit

Nachdem das interkulturelle Training HOPIKOS erläutert wurde, möchte die Autorin nun aufzeigen, inwieweit die Kompetenzen, die sie dort erlernt hat, für die professionelle Soziale Arbeit hilfreich oder eher hinderlich sind.

Die Autorin hat sich sehr viel von diesem Training versprochen. Sie erhoffte sich Kompetenzen zu erlangen, welche ihr den Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen erleichtern. Dies wurde ihr auch bei der Ausschreibung dieses Trainings mit folgenden Zielen „versprochen“: (<http://www.haw-hamburg.de/hopikos.html>)

- „Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in interkulturellen Situationen zu verbessern,
- Verständnis für kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu entwickeln,
- Besseres Verständnis für eigene kulturelle Standards zu vermitteln.“

Genau hier gelangen wir bereits an den ersten Punkt, der kritisch anzusehen ist. Denn vergleichbar mit der Autorin haben laut Kalpaka (2005:387-388) viele Fachpersonen in sozialpädagogischen und –arbeiterischen Arbeitsfeldern das Bedürfnis mehr über die Kultur und die kulturellen Hintergründe von Migrant*innen zu erfahren. Mit diesem Wissen erhoffen sie sich, Praxissituationen erklären zu können. Die Tatsache, dass viele Fachpersonen davon ausgehen, dass die Kultur das Handeln eines Menschen erklärt, erkennt Kalpaka als sehr kritisch an.

Der zweite kritische Punkt, welcher in der Literatur diskutiert wird, ist der Begriff „Training“. So kritisiert Auernheimer (2008:35) den Begriff „Training“, da dieser den Eindruck erweckt, dass das kognitive Wissen über etwas für die professionelle Arbeit ausreicht. Der Begriff „Training“ vermittelt eine technologische Denkweise, in der geglaubt wird, dass allerlei Kommunikationsprobleme nach dem Muster „instrumentelle Rationalität“ (Mittel zum Zweck) bewältigt werden können. So nennt auch Mecheril (2008:16) die Gefahr, dass Angebote, welche interkulturellen Kompetenzen vermitteln sollen, Handlungsvermögen als professionelle Technologien betrachten. Mecheril (2008:24) nennt zudem das von Schütze beschriebene (sozial-)pädagogische Handlungsparadox („professionelles Handeln geht mit dem Erfordernis einher, sich einerseits an wissensbegründete Typisierungen und andererseits an der Eigenlogik des Falls orientieren zu müssen“), welches sich unter diesem instrumentellen Verständnis eindeutig zugunsten der Typisierung auflöst. Diese routineartige Vorgehensweise ist jedoch kein pädagogisches Handeln, da sie keinerlei Bezug auf das Individuum nimmt (vgl. ebd.:24). Das Strukturmerkmal der Sozialen Arbeit, dass soziale Probleme sehr komplex sind und keine Ursache-Wirkungszusammenhänge bestehen, beschreiben auch Hochuli Freund/Stotz (2011:51). „Deshalb ist das professionelle *Handeln nicht standardisierbar*, gibt es keine Rezepte für die Bearbeitung von Fällen, können

Aufgaben nicht gemäss Bedienungsanleitung erledigt werden, und deshalb ist die Wirkung einer sozialarbeiterischen Intervention nicht vorhersehbar, sondern ergebnisoffen.“

So betrachtet auch Mecheril (2008:25) dieses oben beschriebene technologische Verständnis sehr kritisch an und formuliert daraus etwas spöttisch den Begriff „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Damit meint er: „`Kompetenzlosigkeitskompetenz` verweist auf das doppelte Erfordernis, das dem Umstand erwächst, dass keine `einfachen`, rezeptologisch erfassbaren professionellen Handlungszusammenhänge vorhanden sind: Professionelles Handeln ist darauf angewiesen, in ein grundlegend reflexives Verhältnis zu dem eigenen professionellen Handeln, seinen Bedingungen und Konsequenzen treten zu können.“ (ebd.:25).

2.1 Was bedeutet Kultur?

Im Training wurde der Begriff „Kultur“ mit Hilfe einer Definition (leider ohne Quellenangabe), dem Zwiebelmodell von Hofstede und den kulturellen Dimensionen ebenfalls von Hofstede erklärt. Die stichwortartige Definition beinhaltet viele wichtige Informationen. Um ein wirkliches Verständnis vom komplexen Begriff „Kultur“ zu erhalten, benötigt es nach der Meinung der Autorin jedoch weitere Ausführungen:

In der Recherche zum Thema Kultur(en) hat die Autorin bemerkt, dass unzählige Wissenschaftler*innen diesen Begriff definiert haben. Eine Verbindliche gibt es jedoch nicht. Aus diesem Grund besteht bei der Autorin zu Beginn eine gewisse Unsicherheit in der Verwendung dieses Begriffes. Nach der Recherche und den Vorlesungen zum Thema, hat sie erkannt, dass die Definitionen, welche Kultur als vielschichtig und prozesshaft beschreiben, die geeignetsten für die Soziale Arbeit sind, da sie dem professionellen Verständnis der Sozialen Arbeit und damit der Professionsethik entsprechen. Die Professionsethik geht vom Recht aller Klient*innen der Sozialen Arbeit aus, „als einmalige, einzigartige Individuen in ihrem eigenen Prozess des Werdens wahrgenommen und behandelt zu werden (...). (Hochuli Fred/Stotz 2011:63) Die grundlegenden ethischen Normen wie Menschenwürde, soziale Gerechtigkeit, Menschenrechte und Solidarität werden in diesem Verständnis von Kultur ebenfalls berücksichtigt.

Als erster Versuch, wählt die Autorin eine Beschreibung von Frau Prof. Dr. Annita Kalpaka, welche den Begriff ebenfalls als vielschichtig und prozesshaft vertritt. „Fasst man Kulturen als die Art und Weise an, in der sich Individuen ihre Lebenswelt aneignen, und versteht man das Kulturelle als Bestandteil *jeder* Praxis, als den Versuch, dem eigenen Leben einen Sinn zu geben, dann wird es deutlich, dass andere Kulturen nicht abgekoppelt von anderen Lebensbedingungen als Lerngegenstand studiert werden können. Kulturen sind unabgeschlossen, prozesshaft und veränderbar. Sie sind weder Naturkonstanten noch

Eigenschaften, die Menschen determinieren. Sie sind klassen-, alters-, geschlechtsspezifisch, unterscheiden sich nach ethischen, sprachlichen und anderen Gesichtspunkten (...). (Kalpaka 1998:77) „Aufgrund dieser Sichtweise könnte man jede Interaktion zwischen Individuen und jede Intervention als eine Interkulturelle auffassen.“ (Kalpaka 2005:392)

Zur Verdeutlichung dieser Sicht des Begriffes Kultur wählt die Autorin eine für sie sehr anschauliche Beschreibung, welche von WIP „Werkstatt für interkulturelle Öffnung Hamburg“ stammt und sehr praxisnah formuliert wird: „Kultur ist keine objektive Tatsache, die komplett erfasst und verstanden werden kann. Wir können Kultur nicht in einzelne Elemente zerlegen oder kategorisieren. Denn Kultur ist eine soziale Kategorie, die viele Ebenen von Individuum und sozialer Gemeinschaft einschliesst und daher in sich unendlich vielfältig ist. (...) Die meisten Menschen denken bei `Kultur` zuerst an `Nation`: `Den Türken` werden bestimmte Eigenschaften zugeschrieben, `den Italienern`, `den Deutschen` usw. wie der andere. Doch Nation ist nur eine Ebene von Kultur, und oft nicht einmal die wichtigste. Region, Ethik, Religion, Sprache, Geschlecht, Generation und Profession müssen genauso berücksichtigt werden wie z.B. Jugend- und Musikkulturen. Kultur umfasst alles; eine einzelne Ebene kann niemals `die Kultur` eines Individuums ausmachen.“ (Diakonisches Werk 2003:4)

Nach der oben beschriebenen Definition, wurde im interkulturellen Training „die Kultur“ im Weiteren mit der Kulturzweibel und den kulturellen Dimensionen von Hofstede erläutert. Bei der Autorin haben vor allem die kulturellen Dimensionen von Hofstede ein sehr ungutes Gefühl hinterlassen. So wurde zuvor eine Definition vorgestellt, welche mit den Inhalten der kulturellen Dimensionen überhaupt nicht übereinstimmen. Dieses ungute Gefühl, welches die Autorin verspürt hat, nennen einige Autoren beim Namen und kritisieren Hofstedes Theorie: Reimer (2005:45-47) fasst übersichtlich verschiedene Kritikpunkte, welche von verschiedenen Autor*innen genannt wurden, zusammen. Daraus wählt die Autorin nun einige zentrale Punkte:

- Das Kulturkonzept basiert nicht auf theoretischen Konzepten sondern auf subjektive Interpretationen Hofstedes. Dies kann als Gefahr von möglichen Verzerrungen betrachtet werden (vgl. Müller/Gelbrich 2004, Schmid 1996, zit. nach Reimer 2005:45).
- Das Zugrundelegen von Ländern als Untersuchungsobjekten ist fraglich, da Kulturgruppen über Landesgrenzen hinausgehen (vgl. Blom/Meier 2002, zit. nach ebd.:45).
- Für die Kulturmessung ist eine schriftliche, standardisierte Befragung ungeeignet, da nationale Unterschiede in der Auslegung und Reaktionen auf Befragungsbegriffe und das -instrument nicht einberechnet werden (vgl. Triandis 1994a, zit. nach ebd.:45).

- Die Befragungsteams vertreten westliche Interessen und Ansichten, welche in nicht-westlichen Kulturen möglicherweise eine unwesentliche oder gar keine Rolle spielen. Zudem unterliegt die Interpretation der Befragungsergebnisse der kulturellen Prägung des Forschers. Diese Tatsachen verzerren die Studienergebnisse (vgl. Schmid 1996, Sorge 1983, zit. nach ebd.:45-46.).
- Eine weitere Verzerrung bei den Forschungsergebnissen wird vermutet, da die Befragung ausschliesslich bei IBM-Mitarbeitern in den verschiedenen Ländern durchgeführt wurde, wobei die IBM eine starke Unternehmenskultur prägt und dadurch die Mitarbeiter*innen möglicherweise untypische Einstellungen haben (vgl.: Müller/Gelbrich 2004, Schmid 1996, zit. nach ebd.:46).
- Die IBM-Studie beruht auf veralteten Daten, da sie in der Zeit von 1967-1973 bzw. 1981-1985 durchgeführt wurde. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein Kultur- und Wertewandel stattgefunden hat (vgl. Blom/Meier 2002, zit. nach ebd.:47).
- Das Konstrukt Kultur ist sehr komplex. Aus diesem Grund ist es mit lediglich 4 oder 5 Dimensionen nicht erfassbar (vgl. Kutschker/Schmid 2002, zit. nach. ebd.:47).

Ein weiterer Autor bringt die Kritik mit einer gewissen Härte auf den Punkt:

"Alles in allem ist sein Buch für die moderne Kulturwissenschaft eine Katastrophe. Er versündigt sich an allen Fortschritten, die seit den sechziger Jahren erzielt wurden, und ausgerechnet dieses Machwerk hat die Unbelehrbaren, die den Kulturbegriff für Unfug hielten, belehrt. Jene Psychologen, Soziologen und Wirtschaftswissenschaftler, die nur empirischen Analysen trauen, wurden durch Hofstedes Statistik davon überzeugt, dass Kultur aus hard facts bestehe, die man messen und wiegen kann" (Hansen 2000, zit. nach Schönhuth o.J.:o.S.).

Die oben beschriebene Definition von Kultur, welche die Vielschichtigkeit und Komplexität von Kultur verdeutlichen, zeigen, dass die Kulturdimensionen nach Hofstede sehr vereinfacht sind und dass es für die Soziale Arbeit unzureichend ist, alleine von bestimmten Merkmalen und Handlungsformen auf Kultur zu schliessen. Ansonsten besteht die Gefahr der Verbreiterung und Bestärkung von Vorurteilen und der Kulturalisierung. Auernheimer vermutet, dass die Vorurteile sehr hartnäckig und emotional besetzt sind, da diese wahrscheinlich u.a. die Komplexität reduzieren und Selbstvorwürfe entlasten. Diese Vorurteile bewirken, dass die Menschen das Gegenüber mit einer Erwartung begegnen, welche von vornhinein Missachten und Unsicherheit mit sich bringen. Die Wahrnehmung wird zudem auf diese Erwartungen fokussiert. Dadurch werden Muster des Gegenübers, welche nicht in dieses Schema passen, eher ausgeblendet. Die Vorurteile bestätigen sich

also immer wieder von Neuem und führen unter anderem zur Kulturalisierung (vgl. Auernheimer 2008:53).

Zudem entsteht Kulturalisierung dann, wenn zur Erklärung eines bestimmten menschlichen Verhaltens kulturelle oder ethnische Zugehörigkeit herangezogen werden. Andere bestehende, wie z.B. sozialstrukturelle Gründe werden jedoch nicht erkannt und angegangen (vgl. Gaitanides 2006, zit. nach Jutta Guhl 2012:20) Frau Prof. Dr. Annita Kalpaka erklärt die Kulturalisierung, „als Erklärungsmuster für das So-Sein bzgl. für das Handeln von MigrantInnen (...).“ (Kalpaka 2005:387) Ihr ist in der Praxisreflexion auch aufgefallen, dass problematische Praxissituationen fast immer mit dem Erklärungsmuster der `Kulturunterschiede` oder `Kulturprobleme` begründet werden. So wird der Kulturbegriff oft als `Natur` der Menschen gedacht. Als etwas, was einem anhaftet und das Handeln bestimmt (vgl. ebd.:388). Solche Argumentationen können laut Annita Kalpaka gut in rechte und rechtsextreme Diskurse eingebunden werden, da sie von der Unveränderbarkeit der Kulturen ausgehen. So wird Kultur als Begründung für die Rückführung in die Heimatländer verwendet, da eine Unverträglichkeit der fremden Kultur mit der Deutschen Kultur (oder mit der Schweizer Kultur) besteht. Äusserlich wahrnehmbare Unterschiede werden somit mit innerlichen Entsprechungen verknüpfen und (ab-)gewertet. Der Kulturbegriff ersetzt in solchen Denkweisen den Begriff `Rasse` (vgl. ebd.:394).

In der professionellen Sozialen Arbeit verhindert diese Kulturalisierung, dass das Handeln der Klientel als Antwort auf ihre erlebten Widersprüche gesehen wird. Dadurch werden wichtige Fragen bzgl. dieser erlebten Widersprüche nicht gestellt und zentrale Aspekte der Lebensbedingungen bleiben damit unerkannt. Der Fokus auf `den Anderen` verhindert ebenso die Reflexion der eigenen Kultur und der Kultur der Einrichtung und Strukturen. Erst wenn die Professionellen der Sozialen Arbeit „von dem Tun der Menschen unter bestimmten Lebensbedingungen ausgehen“, sind sie in der Lage, das Handeln, welches meist Antworten und (Überlebens-)Strategien spiegelt, zu erkennen (vgl. ebd.:398 - 400).

3.3 Wie verläuft die Wahrnehmung und die Vorurteilsbildung

Im interkulturellen Training wurde das Problem der Vorurteilsbildung im Zusammenhang mit Kulturen ebenfalls erkannt. Dies folgte jedoch erst nach der detaillierten Besprechung der Kulturdimensionen nach Hofstede, was in den Augen der Autorin ein Paradox ist, da mit den Kulturdimensionen die Vorurteile bereits bestärkt wurden.

Trotzdem ist sich die Autorin sicher, dass das Wissen über den Empfangsvorgang (etwas wahrnehmen → etwas interpretieren → etwas fühlen) und das Wissen über den Vorgang der subjektiven Wirklichkeitsbildung (Vorurteilsbildung) sehr zentral ist. Denn nur durch das kognitive Wissen von Prozessen, welche im Unterbewusstsein ablaufen, ist der Mensch in

der Lage, sein Handeln zu reflektieren, was wiederum das Professionelle der Sozialen Arbeit ausmacht. Auernheimer (2008:58) geht darin einig. „Im Hinblick auf Fremdbilder ist die Reflexion eigener stereotyper Vorstellungen und Vorurteile vordringlich. Hilfreich sind dabei Kenntnisse über die Psychologie des Vorurteils (...).“ Loth (2001:236) sieht das Reflektieren für die Professionellen der Sozialen Arbeit ebenfalls als sehr zentral, denn „Entscheidend für das Anerkennen als `professionell` ist die Fähigkeit und die Bereitschaft, das eigene Tun nachvollziehbar zu reflektieren. Auch den intuitiven Zugriff auf prozedurales Handlungswissen [autonomisierte Handlungsabläufe] nachvollziehbar zu reflektieren.“

Das Wertequadrat von Schulz von Thun soll ebenfalls das Bewusstsein über die eigene Wahrnehmung schärfen. Diese bildliche Darstellung der Werte schärft den Blick dafür, dass ein als „schlecht“ („böse“, „krankhaft“) identifizierter Wert/Charakter meines Gegenübers nicht „ausgemerzt“ werden muss, da auch immer ein positiver Kern darin steckt und jeder Mensch auch einen Gegenpol hat, welcher entdeckt und entwickelt werden muss. Dieses Wertequadrat kann einerseits benutzt werden, um den Vorgang der Entwertung von Werten zu verdeutlichen und andererseits um tatsächlich verabsolutierte Werte und die mögliche Entwicklung aufzuzeigen (vgl. Stangel o.J.:o.S.). Dieses Wissen ist wiederum Grundlage für die Reflexion der eigenen Haltung in der professionellen Sozialen Arbeit.

Auch das Wissen über die U-Kurve kann nach der Meinung der Autorin der Reflexion von Praxissituationen verhelfen, da sie die Phasen aufzeigt, welche die Menschen, die in einem fremden Land sind, durchmachen.

3.4 Auswege aus dem „Kulturkontakt-Dilemma“

Zum Ende des Trainings wurde die Liste „Auswege aus dem `Kulturkontakt-Dilemma`“ kurz vorgestellt, welche die Autorin sehr unübersichtlich findet. Sie stellt im eigentlichen Sinne die interkulturelle Kompetenz dar. Auch Eppenstein/Kiesel (2008:130-131) erkennen, dass man in Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz oft auf Kompetenzkataloge stösst, in welchen z.B. Haltungen, Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen als wichtige Kompetenzen genannt werden. Diese Kompetenzlisten und -kataloge haben wiederum die Tendenz zur „technologisch-instrumentellen Verkürzung“.

Nach dem Training fühlt sich die Autorin nicht in der Lage, diese Punkte umzusetzen. Sie geben ihr sogar das Gefühl von interkulturellen Kompetenzlosigkeit. Dies ist im Nachhinein nicht verwunderlich, da sich die Autorin sehr viel von diesem Training versprochen hat und zum Ende nicht viel mehr weiss als zuvor. Diese hohe Erwartungshaltung lässt sich begründen, da die Interkulturelle Kompetenz sehr leicht zu einer Art „Zauberformel“ wird, mit der die Probleme in der Sozialen Arbeit lösbar erscheinen (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008:171). Zudem stellt sich die Autorin die Frage, aus welchem Grund einerseits die

Kulturdimensionen detailliert vorgestellt wurde, welche definitiv das stereotype Denken und die kulturellen Zuschreibungen gefördert haben. Dieses zuerst verstärkte stereotype Denken wurde dann versucht zu reflektieren. - Für die Autorin ein Paradox.

Nach dem Aufzeigen, inwieweit die Kompetenzen des Interkulturellen Trainings HOPIKOS für die professionelle Soziale Arbeit hilfreich oder eher hinderlich sind, verspürt die Autorin ein ungutes Gefühl. Sie hat zwar erkannt, dass diese Kompetenzen hilfreiche Aspekte für die Reflexion der eigenen Praxis bieten. Trotzdem überwiegt ihrer Meinung nach die Tatsache, dass das interkulturelle Training interkulturelle Kompetenzen sehr verkürzt vermittelt und damit zur Kulturalisierung beiträgt und das stereotype Denken fördert. Aus diesem Grund stellt die Autorin nachfolgend einige Konzepte vor, welche für die Praxis der professionellen interkulturellen Sozialen Arbeit besser anwendbar sind. Da sich viele Autoren Gedanken zum Thema interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit gemacht haben, versucht die Autorin diese, zum Teil ähnlichen Ansätze, wenn möglich ineinander einfließen zu lassen. Als erstes nennt die Autorin das Konzept der „Interkulturellen Sensibilität“ von Eppenstein/Kiesel (2008). Danach folgen die „Konsequenzen der reflexiven Interkulturalität“ nach Hamburger (2012) und als drittes das „Model zur Interpretation interkultureller Begegnungen“ nach Auernheimer (2008).

2.4. Konzepte für die professionelle interkulturelle Soziale Arbeit

Die Tatsache, dass es in der Sozialen Arbeit keine „Zauberformel“ gibt, macht die Anforderungen an die interkulturelle Kompetenz (ein „Rezept“ für das Gelingen der interkulturellen Sozialen Arbeit) ungültig. Denn „Professionelle Soziale Arbeit, soweit sie sich nicht technokratisch vereinnahmen lässt, ist je schon auf ein Handeln in unterschiedlichen Spannungsverhältnissen verwiesen, auf eine urteilende Praxis in Widersprüchlichkeiten, die prinzipiell oder theoretisch nicht auflösbar sind.“ (Eppenstein/Kiesel 2008:171)

2.4.1 Interkulturelle Sensibilität

Gegenüber dem technischen Verständnis von interkultureller Kompetenz, hat sich in der professionellen Sozialen Arbeit der Begriff der „interkulturellen Sensibilität“ etabliert, welcher als persönliche Haltung anzusehen ist (vgl. ebd.: 172-173). „Der Begriff der Sensibilität bezeichnet dabei ein Vermögen, empfindsam die Produktivität solcher Spannungsverhältnisse zu erspüren und für eine soziale Gestaltung verfügbar zu machen.“ (ebd.:173)

Unmissverständlich ausgedrückt heisst das für die professionelle Soziale Arbeit: „interkulturelle Sensibilität“ statt „kulturelle Kompetenz“.

Eppenstein/Kiesel (2008:175) beziehen die „Interkulturelle Sensibilität“ auf drei Handlungsformen: 1. Spannungsfelder interkultureller Sensibilität, 2. interkulturelle Sensibilität als kritische und selbstreflexive Praxis, 3. Interkulturelle Sensibilität als Medium zur Generierung von Wissen und Fähigkeiten.

1. Handlungsform: **Spannungsfelder interkultureller Sensibilität**

- „Spannungsfeld zwischen `Mündig-Machen` und `Integrität-Wahren`“ (ebd.:175), wobei es einerseits darum geht, die Klient*innen zur Selbstständigkeit zu befähigen und andererseits steht der Zweifel, ob diese Befähigung als „Machen“ und somit als Entmündigung stattfindet (vgl. ebd:176).
- „Spannung zwischen Konstruktion und Dekonstruktion von Differenz“ (ebd.:181), wobei einerseits die Konstruktion von Differenz für die individuelle Klient*innenarbeit unverzichtbar ist, da sie menschliche Besonderheiten aufzeigt. Andererseits entspricht diese Konstruktion nicht der Realität sondern ist subjektiv gefärbt. Die Vernachlässigung von Differenz und damit die Beachtung von Gemeinsamkeiten ist jedoch auch keine Lösung, da dies wichtige individuelle Merkmale verdecken würde (vgl. ebd.181-182).
- „Spannungsfeld zwischen universeller Moral und partikulären Ethiken“ (ebd.:185), wobei das Dilemma besteht, dass einerseits der universellen Moral (z.B. Menschenrechte) alle Menschen folgen müssen aber andererseits jedes Individuum die persönliche Ethik verfolgt (vgl. ebd:185).

Mecheril (2008:32) nennt ebenfalls ein Spannungsverhältnis und zwar die Spannung zwischen „Anerkennung sozialer Zugehörigkeit“ und „Anerkennung individueller Einzigartigkeit“. Als Erstes müssen die Professionellen der Sozialen Arbeit diese Ambivalenz anerkennen. Daraus folgt die Aufgabe, den Klient*innen so zu begegnen, dass diese ihr Selbstverständnis ihrer eigenen Zugehörigkeit und Einzigartigkeit ohne Einschränkung äussern können.

2. Handlungsform: **Interkulturelle Sensibilität als kritische und selbstreflexive Praxis**

Damit die Interkulturelle Sensibilität überhaupt möglich ist, ist eine kritische Reflexion der oben beschriebenen Widersprüche und Grenzen erforderlich (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008:190).

Nach Eppenstein/Kiesel (2008:190) passiert Reflexion nicht zufällig, sondern unter ganz bestimmten Umständen, Strukturen, Orten. Sie nehmen das Beispiel des Spiegels und meinen dazu: „Selbstreflexive Praxis (...) ist selbstgefällig und bedarf gerade des Hinsehens auf die Bereiche, die problematisch erscheinen“ (ebd.). Bezüglich dieser selbstkritischen Reflexion heben sie die kollegiale Beratung hervor, welche multiperspektivische Interpretationen möglich werden lassen (vgl. ebd.). Nach Mecheril (2008:33) ist ein „non-technologisches und reflexives“ professionelles Handeln nur dann möglich, wenn Orte, an denen Reflexion möglich ist, bestehen. Dies fasst er sehr treffend zusammen: „Reflexives Handeln bedarf reflexiver Orte“. (ebd.:33)

Auch Attia/Foitzig (2009:12) befassen sich mit der Reflexion in der professionellen interkulturellen Sozialen Arbeit. Für sie bedeutet interkulturelle Kompetenz „die kritische Reflexion von eigenen Bildern und Wahrnehmungsstrukturen, die ein (An-)Erkennen behindert. Dabei kann schon helfen, die Kulturbrille abzunehmen und mit anderen Brillen die Vielschichtigkeit der Handlungsgründe des Gegenüber zu erkunden.“ (ebd.:12) Als weitere Brillen nennen sie die „Migrationsbrille“, die „Diskriminierungsbrille“, die „Ich-sehe-nur-die-Person-Brille“, die „Genderbrille“ usw. Diese Brillen werden dann zum Problem, wenn sie die Alleinige ist. Aus diesem Grund nennen sie als zentrale Lernherausforderung die ständige Erweiterung des Repertoires und der auf die Situation angepasste Einsatz dieser Brillen. Das bewusste Ablegen und Aufsetzen von Brillen ist jedoch nur ein Teil der reflexiven Sozialen Arbeit (vgl.:ebd.). „Problematisch bleibt, dass der Blick durch die Brillen ein einseitiger Blick auf den Anderen ist. In einem weiteren Lernschritt muss er ergänzt werden durch entsprechende Spiegel, die darauf verweisen, dass in jeder Situation ich selbst auch mit all meinen unterschiedlichen Hintergründen und Positionen beteiligt bin. Diese Spiegel würden die eigene soziale Position sichtbar machen, eigene Privilegien, eigene kulturelle und nationale Prägungen und Verstrickungen.“ (ebd.:12) Hochuli Freund/Stotz (2011:59) sehen die Tatsache, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit sich selber (die eigenen Emotionen und Biografie) reflektieren müssen, ebenfalls als eine sehr zentrale Professionskompetenz an. Denn die Professionellen der Sozialen Arbeit sind ihr eigenes Arbeitsinstrument, da sie im gemeinsamen Handeln mit den Klient*innen immer als ganze Person beteiligt sind.

3. Handlungsform: **Interkulturelle Sensibilität als Medium zur Generierung von Wissen und Fähigkeiten**

Das Wissen um diese Handlungsform ist wichtig, da in der interkulturellen Sensibilität die Ambivalenz zwischen Wissen und Nicht-Wissen steckt. Einerseits gibt es für die professionelle Soziale Arbeit keine Alternative zum wissensbegründeten Wissen. Andererseits beinhaltet genau dieses Wissen ein hohes Mass an Machtpotenzial, welche die schon vorhandene Machtungleichheit verstärkt (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008:202-203). Kalpaka (2005:406) sieht diese Ambivalenz ebenfalls. Sie hat jedoch weniger den Fokus auf die Machtverhältnisse sondern mehr auf die Gefahr der Kulturalisierung und fasst dies in wenige Sätzen sehr treffend zusammen: „Gegen das allgemeine landeskundliche Wissen über Länder ist nichts einzuwenden, solange es den eigenen Wissenshorizont erweitert und solange es nicht zu einem Herrschaftswissen gegen die Betroffenen wird und solange dies nicht mit der Illusion einhergeht, Verhalten von Menschen wäre durch dieses Wissen, ohne Kenntnis ihrer aktuellen Lebensbedingungen und abstrahiert von diesen voraussehbar. Denn solches `Wissen` kann, wenn es nicht reflexiv ist, das Sehen und Analysieren einer konkreten Situation sogar verhindern.“ So beschreibt auch Mecheril (2008:29), dass es in der Sozialen Arbeit trotz des Wissens immer ein Rest bleibt, der nicht `Wissen` ist, da das abstrakte Wissen nie vollständig auf die Lebenswelt der Klient*innen übertragen werden kann. „Erst die Anerkennung des Restes, die Anerkennung von Nichtwissen ermöglicht eine Bezugnahme auf den Anderen, die ihn nicht von Vornherein in den Kategorien des Bezugnehmenden darstellt.(...) Erst das Ineinandergreifen von Wissen und Nicht-Wissen ergibt einen geeigneten Ausgangs- und Endpunkt professionellen Handelns unter der Bedingungen kultureller Differenz.“ (ebd.:29) Das Nichtwissen bedeutet aber nach Mecheril (2008:29-30) nicht, dass sich die Praxis auf Intuition reduzieren lässt, in dem empirische Daten vernachlässigt werden. „Nichtwissen ermöglicht vielmehr jene Art von Wissen, die ein Wissen um die Grenzen des Wissens, seiner Anwendbarkeit und seine Eingebundenheit in Verhältnisse der Macht und Ungleichheit ist.“ (ebd.:30) Für ihn basiert das professionelle Handeln (die „Kompetenzlosigkeitskompetenz“) auf eine „Beobachtungskompetenz“, welche die Verhältnisse von Dominanz und Differenz und das Ineinandergreifen von Wissen und Nichtwissen als Grundlage hat (vgl. ebd.:32).

2.4.2 Reflexive Interkulturalität

Hamburger (2012) hat viele Überlegungen zur interkulturellen Pädagogik gemacht und daraus sechs Konsequenzen gezogen.

1. Die Klient*innen entscheiden selbst, welcher kulturellen Zugehörigkeit, geschlechtliche Identifikation und soziale Orientierung sie angehören.
2. Die Kultur soll als „Gesamtheit des Wissens“ eines Menschen angeschaut werden, welche das Tun, Denken, Wissen und Handeln beeinflusst. Gerade deswegen muss der Einbezug der Kultur reflektiert werden.
3. Zu akzeptieren, dass das Fremde fremd und trotzdem ein Teil von mir ist, da die eigene Person die Antwort auf das Fremde ist. Was Fremd ist, zeigt viel von jedem Einzelnen als Person.
4. Den Blick vom homogenen Ethos (welcher eine soziale Gemeinschaft konstruiert) zum Demos (welcher die Spielregeln der demokratischen Mitbestimmung einbezieht) lenken.
5. Die Soziale Arbeit soll sich nicht am Migrationshintergrund sondern am Individuum orientieren und die Zugehörigkeiten, welche ihm wichtig sind, respektieren.
6. Die Forschung sowie die Praxis zum Thema Migration/Interkulturalität müssen unabdingbar reflexiv sein.

2.4.3 Model zur Interpretation interkultureller Begegnungen

Im Weiteren möchte die Autorin das Modell zur Interpretation interkulturellen Begegnung von Georg Auernheimer (2008) erläutern und damit weitere wichtige Aspekte für die professionelle interkulturelle Soziale Arbeit und deren Reflexion aufzeigen. Zudem greift Auernheimer bereits oben besprochene Aspekte wiederum auf. Auernheimer geht als Erstes von 5 grundlegenden Thesen aus. Aufbauend auf diese nennt er vier Dimensionen, welche bei der Interpretation und Reflexion von interkulturellen Kontakten zu berücksichtigen sind.

Auernheimer (2008) geht von folgenden 5 grundlegenden Thesen aus:

1. Kommunikationsstörungen entstehen durch Enttäuschungen, welche durch die unterschiedlichen und nicht erfüllten Erwartungen entstehen. Diese divergenten Erwartungen können durch stereotype Vorstellungen aber auch durch Nichtwissen entstehen (vgl. ebd.:41). Hier nennt Auernheimer dasselbe Dilemma von Wissen und Nichtwissen, welches oben (3. Handlungsform) beschrieben wurde.
2. Die Erwartungen und die Auswahl der Mittel zur Kommunikation werden massgeblich vom Kontext und dem Setting, in welchem kommuniziert wird und den

Machtbeziehungen (siehe u.a. 3 Handlungsform) bzw. der Rollen beeinflusst (vgl. ebd.:42).

3. In der interkulturellen Kommunikation nehmen sich die Kommunikationsteilnehmer gegenseitig als "Out-Group" (oben wurde von "der Andere" gesprochen) wahr. Diese Wahrnehmung ist meist mit Vorurteilen und Fremdbildern verbunden und führt zu Kulturalisierung (vgl. ebd.: 43).
- 4 Die folgenreichen Störungen in der interkulturellen Kommunikation liegen meist auf der Beziehungsebene und nicht auf der Inhaltsebene, da diese meist unbewusst ablaufen. Weil diese als "normal" gelten, sind sie nur schwer zu reflektieren und anzusprechen (vgl. ebd.: 43-44).
- 5 Die oben beschriebenen Irritationen und Kommunikationsstörungen sind häufig in Globalisierungs- und Einwanderungsgesellschaften zu beobachten, da die "hybriden Individuen" vielschichtige Selbstdefinitionen und Identitätskonstrukte aufweisen (vgl. ebd.: 44-45).

Gestützt auf diese 5 Thesen nennt nun Auernheimer (2008) 4 Dimensionen zur Interpretation interkultureller Begegnungen: 1. Machtsymmetrie, 2. Kollektiverfahrungen, 3. Fremdbilder, 4. Kulturelle Differenzen

1. Interkulturelle Beziehungen sind meist durch **Machtungleichheiten** (Überlegenheit an Handlungsmöglichkeit, Sprache, Zugang, Themenwahl, Wissen, Regelbestimmung) gekennzeichnet (vgl. ebd.: 47-48). Das Thema Macht wurde bereits oben in der 3. Handlungsform beschrieben.
2. Diese oben beschriebenen Machtungleichheiten hängen mit den "**kollektiven Erfahrungen**" zusammen, welche bei der unterlegenen Gruppe z.B. im Beratungskontext aktiviert werden und somit zu einer hohen Verletzlichkeit führen. Dementsprechend verhalten sich diese Menschen z.B. sehr misstrauisch oder aggressiv (vgl. ebd.: 49-50).

Zu einer hohen Verletzlichkeit führen zudem erlebte Traumatisierungen und die daraus resultierenden posttraumatischen Belastungsstörungen. *„Die Posttraumatische Belastungsstörung (Abk.: PTBS; engl.: Post-traumatic Stress Disorder, Abk.: PTSD) entsteht als eine verzögerte oder protrahierte Reaktion auf ein belastendes Ereignis oder eine Situation kürzerer oder längerer Dauer, mit aussergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophentartigem Ausmaß, die bei fast jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde. Charakteristisch für die PTBS ist das ungewollte Wiedererleben*

von Aspekten des Traumas. Menschen mit einer PTBS haben dieselben sensorischen Reaktionen (z.B. Bilder, Körperempfindungen) wie während des traumatischen Erlebnisses. Situationen oder Personen, die an das Trauma erinnern, werden von den Betroffenen als extrem belastend erlebt und rufen starke körperliche und gefühlsmäßige Reaktionen hervor. Die Betroffenen versuchen, diese Erinnerungen zu vermeiden, indem sie nicht darüber sprechen, Erinnerungen an das Erlebnis aus dem Kopf drängen und Personen und Orte sowie Reize meiden, die sie an das Trauma erinnern könnten. Das emotionale Erleben von Personen mit PTBS ist häufig durch intensive Angst, Schuld, Scham, Traurigkeit, Ärger sowie emotionale Taubheit geprägt. (...) Darüber hinaus zeigen die Betroffenen meist mehrere Symptome autonomer Übererregung, z.B. eine erhöhte Reaktionsbereitschaft, starke Schreckreaktionen, Reizbarkeit, Konzentrationsprobleme und Schlafstörungen. Im Vergleich zu Unfällen oder Naturkatastrophen zieht die Erfahrung von menschlicher Gewalt (zum Beispiel durch sexuellen Missbrauch, Gewalterfahrung, Krieg, politische Verfolgung oder Folter) meist tiefgreifendere Folgen nach sich. (...) Es bleibt häufig ein tiefes Misstrauen anderen Menschen gegenüber, das unvereinbar ist mit dem Glauben an das Vorhandensein von Menschlichkeit. Oder es kommt dazu, dass die Betroffenen sich selbst abwerten, sich die Schuld an dem Erlebten geben und möglicherweise sogar Gefühle von Selbsthass entwickeln.“ (http://psychiatrie.charite.de/patienten/krankheitsbilder/krankheitsbilder/posttraumatische_belastungsstoerungen_ptbs/)

3. Gestützt auf diese "kollektiven Erfahrungen" und der daraus resultierenden Reaktionen der unterlegenen Menschen werden die **Fremdbilder** (der Sozialarbeiter*innen) geformt. Die Folge davon können Vorurteile, Stereotypen und Pauschalisierungen sein (vgl. ebd.: 52-53). Diese beständige Gefahr der Stereotypisierung wurde u.a. oben bei der 3. Handlungsform und unter dem Kapitel 2 (Interkulturelle Kompetenzen in der Sozialen Arbeit) beschrieben.
4. Neben den Machtsymmetrien, den Kollektiverfahrungen und Fremdbildern steuern **kulturelle Deutungsmuster/Differenzen** ("Kulturstandards", Kommunikationsregeln) und kulturelle Differenzen die sozialen Erwartungen. Diese "Kulturstandards" stellen für nicht Vertraute besondere Stolperfallen dar, da diese nicht offensichtlich gehandhabt werden. Wenn dazu noch das Problem der Machtungleichheit herrscht, führen diese kulturellen Differenzen wiederum zu Störungen auf der Beziehungsebene. Wäre der Status der Kommunikationsteilnehmer der gleiche, könnten sich laut Auernheimer (2008) solche Störungen eher mit Humor bereinigen lassen (vgl. ebd.: 54-57).

Aus diesen oben beschriebenen 4 Dimensionen leitet Auernheimer (2008:57-59) folgende Konsequenzen ab:

Ein Wissen über die Differenzen der anderen Kultur reicht nicht aus, um professionelle Soziale Arbeit leisten zu können. So müssen sich Wissen, Haltung und Fähigkeiten der Professionellen der Sozialen Arbeit auf die 4 Dimensionen (Machtsymmetrie, Kollektiverfahrungen, Fremdbilder und kulturelle Differenzen) beziehen. Um beispielsweise adäquat mit dem Aspekt der Machtsymmetrie umgehen zu können, muss nach Auernheimer eine kompetente Fachperson der Sozialen Arbeit sich u.a. Wissen über Zuwanderungs- und Asylrecht, Rassismus und globale Abhängigkeiten aneignen. Zudem muss sie eine Haltung, welche u.a. sensibel für Asymmetrien und negative Erfahrungen z.B. Rassismuserfahrungen, haben. Die Fähigkeit, trotz der vorhandenen Asymmetrien, ein kooperatives Gespräch auf gleicher Augenhöhe zu führen, nennt Auernheimer zudem ein zentraler Punkt für die interkulturelle Soziale Arbeit. Um die eigenen stereotypen und vorurteilsbehafteten Fremdbilder reflektieren zu können, sind zudem Kenntnisse über die Psychologie des Vorurteils, die eigene Kultureingebundenheit und biografischen Erfahrungen nötig. Diese Kenntnisse müssen sich mit den Fähigkeiten, die stereotypen Vorstellungen zu korrigieren, in Verbindung setzen (vgl. ebd. 57-59).

3 Interkulturelle Sensibilität in der Elternarbeit auf dem Jugendamt

Nachdem die Autorin aufgezeigt hat, in wieweit das interkulturelle Training „HOPIKOS“ Kompetenzen vermittelt, welche für die Soziale Arbeit hilfreich sein können (oder nicht) und welches Wissen professionelles Handeln fördert, möchte sie nun den Fokus auf die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt lenken. Da der Begriff „interkulturelle Sensibilität“ eine reflexive und empfindsame Haltung impliziert, hat die Autorin an dieser Stelle diesen Begriff (statt den Begriff der interkulturellen Kompetenz) als Überschrift gewählt.

Als Erstes erläutert die Autorin, was unter dem Begriff der „Elternarbeit“ im Allgemeinen verstanden wird. Da der Autorin die Grundidee für die Fragestellung dieser Bachelor-Thesis in ihrem Praktikum in der AKJS (Abteilung für Kinder- und Jugendschutz), dem Jugendamt von Basel-Stadt, generiert hat und damit klar wird, was die AKJS ist, möchte sie dies zum besseren Verständnis als Zweites erläutern. Damit anschliessend die komplexe Angelegenheit „Interkulturelle Kompetenzen in der Elternarbeit auf dem Jugendamt“ genau aufgezeigt werden kann, teilt die Autorin diese in „die Elternarbeit auf dem Jugendamt“ und „die interkulturelle Elternarbeit“ auf. Danach fügt sie die Erkenntnisse zusammen und erhält das Spezifische der interkulturellen Kompetenz in der Elternarbeit auf dem Jugendamt.

3.1 Elternarbeit auf dem Jugendamt

Kommen wir als Erstes zum Begriff „**Elternarbeit**“. Laut Bernitzke und Schlegel (2004:11) hat sich die Einstellung zur Elternarbeit in den letzten 50 Jahren grundlegend geändert. Früher wurde der Einfluss der Eltern auf ihre Kinder eher negativ betrachtet. Der Fokus wurde z.B. auf die mangelnde Förderung, die Überforderung oder falsche Erziehungshaltung gelegt. Die heutigen aktuellen pädagogischen und betriebswirtschaftlich orientierten Einrichtungs-konzepte betrachten jedoch die Eltern eher als Erziehungspartner oder als Kunde einer sozialen Dienstleistung. Die Elternarbeit wird damit zu einem wesentlichen Bestandteil der (sozial)pädagogischen Arbeit. Trotz den positiven Veränderungen sind bei den Institutionen und Professionellen weiterhin unterschiedliche Elternverständnisse vorhanden. Diese Sichtweisen reichen von einer beherrschenden Grundhaltung gegenüber den Eltern bis hin zu einer umfassenden Ausrichtung auf die Elternwünsche („der Kunde ist König“). Dass die praktisch umgesetzte Elternarbeit in der heutigen Zeit stark von den Konzepten und Zielen einer Institution abhängig ist, erkennt auch Carole Sörensen (2010:17).

Kommen wir nun zur Erklärung des Auftrages der AKJS. Die Abteilung Kindes- und Jugendschutz der Vormundschaftsbehörde Basel-Stadt AKJS („**Jugendamt**“), hatte bis zum 31.12.2012 den Auftrag, Kinder und Jugendliche zu unterstützen, Eltern zu beraten, Gefährdungssituationen von Kindern und Jugendlichen zu untersuchen und Kinderschutzmassnahmen zu errichten sowie auch zu führen. Im professionellen Alltag diente das schweizerische Zivilgesetzbuch, die UN-Kinderrechtskonvention, das kantonale Jugendhilfegesetz, das Gesetz über die Vormundschaftsbehörde und den behördlichen Jugendschutz sowie auf die kantonale Strafprozessordnung als Stütze (vgl. Leitbild, Vormundschaftsbehörde Basel-Stadt. Abteilung Kindes- und Jugendschutz. 2002:o.S.).

Seit Januar 2013 ist die KESB (Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde) in Kraft getreten. Bisher gehörte es zu den Aufgaben der AKJS-Leitung, über Kinderschutzmassnahmen zu entscheiden. Sie konnte zum Beispiel Abklärungen anordnen, den Eltern Weisungen erteilen, Beistandschaften errichten und auch gegen den Willen der Eltern Kinder platzieren. Neu liegt die Anordnungscompetenz bei der KESP. Diese Veränderungen führen auch dazu, dass die AKJS seit Januar 2013 Kinder- und Jugenddienst (KJD) heisst (vgl. Blülle/Hofer 2012:8).

Schone (2001:55) nennt als „konstitutives Merkmal“ der Sozialen Arbeit auf dem Jugendamt folgendes unauflösbare Spannungsfeld:

- „einerseits die Eltern auf deren Wunsch und mit deren Zustimmung bei der Wahrnehmung ihrer grundsätzlich garantierten Rechte und Pflichten gegenüber dem Kind und zum Wohle des Kindes zu unterstützen und
- andererseits Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl –gegebenenfalls auch gegen den Willen der Eltern- zu schützen.“

Zudem sagt Schone, dass die Soziale Arbeit, welche mit Kindswohlgefährdung zusammenhängt, meist einen Zwangskontext (z.B. wenn Eltern erst dann Hilfe annehmen, wenn sie durch äusseren z.B. Schule oder gerichtlichen Druck dazu gezwungen werden, Hilfe anzunehmen) und ein doppeltes Mandat aufweist, wobei der gesellschaftliche Auftrag, das Kind zu schützen, das oben beschriebene Spannungsfeld mit sich bringt (vgl. ebd.:64).

Nachfolgend möchte die Autorin die zwei zentralen Merkmale (Zwangskontext und doppeltes Mandat) der Arbeit des Jugendamtes verdeutlichen:

Hochuli Freund/Stotz (2011:49-50) sehen das doppelte Mandat als ein widersprüchliches Strukturmerkmal in der Sozialen Arbeit an und definieren es folgendermassen: „Professionelle der Sozialen Arbeit sind beiden Seiten verpflichtet: der Gesellschaft als Auftragsgeber und den Klientinnen und ihrer Lebenswelt.“ Das widersprüchliche doppelte Mandat muss in der täglichen Praxis reflektiert und die Handlungsspielräume müssen

ausgelotet werden (vgl. ebd.:50). In diesem Zusammenhang sprechen Hochuli Freund/Stotz (2011:56) zudem über die strukturelle Asymmetrie, welche die Arbeitsbeziehung in der Sozialen Arbeit ebenfalls kennzeichnet. „Der Sozialarbeiter verfügt aufgrund seines institutionellen Hintergrunds, seinem doppelten Mandat von Hilfe und Kontrolle sowie seines Wissensvorsprungs und seiner Kompetenz über mehr Macht als die hilfeschuchende Klientin.“ Hochuli Freund/Stotz (2011:53-55) beschreiben die Koproduktion (die Leistung in der Sozialen Arbeit ist durch die Sozialarbeiter*in und die Klient*in gemeinsam produziert) und die Kooperation (gemeinsame Ausrichtung auf etwas) als ein weiteres Strukturmerkmal in der Sozialen Arbeit. Dieses ist jedoch in einem unfreiwilligen Kontext (Zwangskontext) nicht vorhanden. Hier sind die Sozialarbeiter*innen gefragt, diese unabdingbare Kooperationsbereitschaft zu erarbeiten und zu ermöglichen. Damit diese unabdingbare Kooperation trotz Kontrollauftrag zustande kommen kann, ist es wichtig, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit diesen Kontrollauftrag gegenüber den Klient*innen transparent machen (vgl. ebd.:51).

Wer sind denn die Eltern, welche unfreiwillig mit dem Jugendamt in Kontakt kommen? Blandow (2004:8-9) fasst am einschneidendsten Beispiel (Familien von fremduntergebrachten Kinder) zusammen, dass „die Lebenssituation vieler Familien fremduntergebrachter Kinder von vielfältigen und massiven Problemen gekennzeichnet ist. Diese objektiv belastende Situation nebst den entsprechenden biografischen Erfahrungen gehen einher mit der Einstellung und den Verhaltensmustern der Eltern, die den Kindern nicht gut tun. Mütter und Väter, die in der Kindheit selbst Vernachlässigung erfahren haben, vernachlässigen häufig auch die eigenen Kinder. Eltern, die nicht gelernt haben, Affekte zu regulieren und Konflikte konstruktiv zu lösen, werden häufiger als andere gefühlsmässig überreagieren oder versuchen, mit Gewalt Lösungen herbeizuführen. Wer selbst wenig lernen durfte, kann auch seinen Kindern keine anregende Lernumwelt schaffen. Wer sich vom Leben betrogen fühlt, wird kaum in der Lage sein, Optimismus und Selbstvertrauen zu vermitteln, und wer um das tägliche Überleben und das tägliche Gleichgewicht zu kämpfen hat, wird wenig Kraft dafür aufbringen, ordnend und sorgend in das Leben seiner Kinder einzugreifen.“ Blandow (2004:10) gibt dabei zu bemerken, dass die Frage nach dem „Ob“ (ob eine Fremdunterbringung veranlasst wird) in der heutigen Zeit weniger zentral ist, da die Fremdunterbringung nur in Extremfällen und nur gut überdacht, in die Wege geleitet wird. Vielmehr ist das „Wie“ (wie die Fremdunterbringung geschieht und was ihr vorausging und ihr nachfolgt) zu hinterfragen. Das Verhältnis zwischen den Eltern und Fachkräften des Jugendamtes ist spannungsgeladen. Die „unstrukturierte, informelle, oft diffuse Alltags- oder Lebenswelt“ prallt auf die nach „Rationalitätskriterien konstruierte, formelle Welt eines institutionellen Systems“ zusammen (vgl. ebd.:10).

Im Folgenden möchte die Autorin die bereits oben aufgezeigten spannungsgeladenen und konfliktreichen Punkte noch einmal genauer beleuchten. Blandow (ebd.:11-14) nennt in diesem Zusammenhang sechs Punkte. Der erste Punkt ist das **Vertrauen**. Hierbei stellt sich für die Eltern die Frage, wer die Regeln bestimmt, nach denen die weitere Beziehung gestaltet wird. Dabei führen „bürokratisches“ Gehabe oder methodisches Vorgehen eher zu Ängsten und Minderwertigkeitsgefühlen bei den Eltern. Der zweite Punkt ist die **Überlegenheit**. Das Gefühl von Unterlegenheit verspüren die Eltern, da ihre Lebenswelt auf theoretisch gestützte Ideen von Sozialarbeiter*innen treffen. Die Eltern beklagen sich in diesem Zusammenhang über die „Besserwisserei“ der Fachpersonen. Das Gefühl der Unterlegenheit wird in den Hilfeforenzen zusätzlich verstärkt, da die Eltern in diesen Situationen mit einer grossen Ansammlung an Fachpersonen zusammen sind, welche eine für sie fremde Sprache sprechen und sie sich in einer fremden Umgebung aufhalten. Als dritter Punkt nennt Blandow die **Kontinuität**. Die Eltern beklagen sich, da in ihrem Beratungsprozess mehrmals die Bezugsperson gewechselt habe, zu welcher sie gerade eine positive und vertrauensvolle Beziehung aufgebaut hätten. Aus diesem Grund würde immer wieder von ihnen gefordert, sich von neuem vor fremden Menschen „seelisch“ zu entkleiden. Auch beklagen sich die Eltern darüber, dass ihnen einfach eine Person zugeteilt wird, auch wenn ihnen diese unsympathisch ist. Ein vierter Anlass für Konflikte ist die **Kontrolle**. Viele Eltern haben vor der Kontrollaufgabe des Jugendamtes Angst. Sie fürchten sich davor, dass man ihnen ihr Kind wegnimmt, das Sorgerecht entzieht oder ihnen sonst etwas Böses antut. Der fünfte Problempunkt ist die **Information**. Die Eltern befürchten, dass etwas hinter ihrem Rücken abläuft und sind dadurch misstrauisch. Der letzte Punkt ist die **Stigmatisierung**. Wenn Eltern die Kinder entzogen wurden, ist das besonders belastend, „weil das, was sie sich ohnehin selbst vorwerfen, nun auch noch zu einem Kainsmal [„Mal, Zeichen der Schuld, das jemand sichtbar trägt, mit dem jemand gezeichnet ist“ (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Kainsmal>)] auf ihre Stirn gemacht wird, dem nichts mehr folgt ausser der mitleidige oder verachtende Blick anderer.“ (ebd.:14) Einige dieser obengenannten problematischen Punkte hat Sörensen (2010:38-44) ebenfalls in einer Einzelfallstudie herauskristallisiert. Als hinderlich für die Kooperation mit dem Jugendamt nannte die interviewte Mutter, welche sich zu dem Zeitpunkt in einem Gerichtsverfahren befand, bei welchem es um das Sorgerecht ihres Sohnes ging, einerseits die Tatsache, der Wechsel des Personals und der Zuständigkeiten. Dabei hat die Familie keinerlei Einfluss, wen sie als neue Ansprechperson erhalten. Trotzdem muss sie sich immer wieder auf eine fremde Person einlassen und zu ihr Vertrauen aufbauen. Auch ist für die Familie bei solch häufigem Personalwechsel die Zuständigkeit der einzelnen Mitarbeiter*innen nicht klar. Für die Mutter war diese Problematik sehr bedeutend, da sie ein grosses Schamgefühl hatte. Dadurch nahm sie u.a. Termine auf dem Jugendamt nicht wahr. Die Mutter hat zudem immer

wieder Schuldzuweisungen erfahren, welche von ihrer Seite her zu Rechtfertigungen führten und sie wurde unzureichend aufgeklärt. Auch hatte sie das Gefühl bestraft zu werden, wogegen sie zum Wohle des Kindes ankämpfen musste. Insgesamt hat die Mutter durch das Jugendamt keine wirkliche Unterstützung empfunden. Dagegen hat sie negative Erfahrungen mit Kontrolle, Bevormundung und unzureichender Informationsvermittlung gemacht.

Nachfolgend macht Blandow (ebd.:20-26) wiederum sechs Vorschläge, wie die oben beschriebenen charakteristischen Spannungsverhältnisse zwischen Eltern und Fachkräften entschärft werden können. Als erster Vorschlag nennt er den **partnerschaftlichen Umgang mit den Eltern**. Dabei ist zentral, dass die Fachpersonen die Eltern als Partner im Hilfeprozess anerkennen, sie so lange wie möglich als verantwortliche Erziehungsberechtigte verstehen, ihre Erziehungsleistungen würdigen und sie in die Problemdefinitionen einbeziehen. Dabei müssen die Eltern aber auch Fachpersonen die Möglichkeit haben, ihre subjektive Sicht der Dinge einzubringen. Nur so entsteht die nötige Transparenz. Danach muss gemeinsam mit den Eltern die aktuell schwierige Lebenssituation reflektiert und nach Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten gesucht werden. Der zweite Vorschlag ist der **transparente Hilfeprozess**. Damit die Eltern den Hilfeprozess überhaupt mitgestalten können, müssen sie ausreichend aufgeklärt werden. Das heisst, sie benötigen einerseits Informationen, wer welche Entscheidung trifft und wer welche Unterstützung bietet. Andererseits müssen sie über das doppelte Mandat (Unterstützung der Eltern – Kontrolle ihrer Erziehung) und ihre Rechte und Pflichten informiert werden. Wenn es um eine mögliche Fremdplatzierung des Kindes geht, müssen die Eltern wissen, unter welchen Bedingungen das Kind in der Familie verbleiben kann oder eben nicht. Wurde eine Fremdplatzierung ins Auge gefasst, müssen die Eltern darüber aufgeklärt werden, welche Hilfen möglich sind und um welche Einrichtung es sich konkret handelt. Die Gespräche, welche in diesem Zusammenhang regelmässig stattfinden, müssen wiederum in verständlicher Sprache durchgeführt werden. Zudem sind für die Eltern Informationen bzgl. der Erreichbarkeit der Fachpersonen wichtig. Dadurch erleben sie Verlässlichkeit und Wertschätzung. Genau diese Gefühle gehen bei personellem Wechsel verloren. Aus diesem Grund ist es zentral, dass diese wenn möglich vermieden werden. Ist dies nicht möglich, ist die Fachkraft dafür verantwortlich, dass dieser Wechsel sorgfältig geplant und begleitet wird. Als dritter Vorschlag nennt Blandow der **gezielte Einsatz der Mittel**. Da das Ziel bei einer Fremdunterbringung die Rückführung in die Herkunftsfamilie ist, muss diese unbedingt sozialpädagogische Familienhilfe erhalten. Diese zu verwehren, weil es kostengünstiger scheint, ist ein fachlicher Fehler, welcher zu immensen Folgekosten führt. **Begründete Platzierung** nennt Blandow der vierte Vorschlag. Jede Platzierung muss sich auf eine subjektorientierte Diagnose stützen, da eine Fehlplatzierung verhindert werden muss. Blandow nennt hier das Beispiel der sozialpädagogischen Diagnose nach

Mollenhauer und Uhlendorff. Da dieses Vorgehen der Autorin nicht vertraut ist, möchte sie Bezug zur Diagnose in der Kooperativen Prozessgestaltung von Hochuli Freund/Stotz (2011:242) nehmen. Für sie ist die Diagnose ebenfalls ein sehr wichtiger Prozessschritt, da es dabei um das Fallverstehen geht. Dadurch können wichtige Hinweise für das weitere Vorgehen generiert werden. Der fünfte Vorschlag ist die **systemische Begleitung der Hilfeprozesse**. Um die Qualität des Hilfeprozesses zu gewährleisten, ist eine permanente Auseinandersetzung und Reflexion mit Hilfe von Fallsupervision, systematischer Reflexion oder Anleitung und Controlling durch Leitungskräfte unabdingbar. Der sechste und letzte Vorschlag sind die **indirekten Hilfeformen**. „In der Fachdiskussion werden inzwischen Konzepte betont, die auf Prävention, Milieu- und Sozialraumorientierung sowie ganzheitliches und an Stärken orientiertes Denken setzen. Ein Ziel dieser indirekten Interventionen ist u.a. das Aufbauen und Stärken der Selbsthilfe (z.B. durch Verknüpfung von Laienarbeit, Vernetzung von Selbsthilfeinitiativen für Herkunftseltern, Schaffung von „Zufluchtsorten“ für Familien und Kinder in Krisensituationen), welche ein enormes Stützpotential bietet (vgl. Flosser/Otto 1992, Blandow 2002b, Gehrman/Müller 2002 zit. nach ebd.:26).

Nachdem die Autorin übergeordnet die Elternarbeit auf dem Jugendamt mit den spezifischen kritischen Punkten beschrieben hat, nimmt sie nachfolgend konkret Bezug auf die interkulturelle Elternarbeit und anschliessend in einem zweiten Schritt auf die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt.

3.2 Interkulturelle Elternarbeit

Die Autoren Altan, Foitzik, Goltz beschreiben in ihrem Buch "Eine Frage der Haltung - Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft" 13 Grundsätze (Haltungen und Standards) für die kultur- und migrationssensible Elternarbeit, welche als Reflexionshilfen zu verstehen sind (vgl. Altan/Foitzik/Goltz 2011:20).

1. Präsentation der Vielfalt als Einladung zur Partizipation

Das Ziel dieses Grundsatzes ist, dass den Familien mit Migrationshintergrund aufgezeigt wird, dass sie in der Institution willkommen und anerkannt sind. Wenn für sie ersichtlich wird, dass die Institution eine "Institution in Deutschland [Schweiz]" und nicht eine "deutsche [schweizerische] Institution" ist, fühlen sich die Familien weniger als Gäste sondern als vollwertige Menschen angesprochen. Dadurch werden die Eltern eher den Impuls haben zu partizipieren (mitzubestimmen und zu -gestalten). Wichtig bei der Umsetzung dieses Grundsatzes ist, dass reflektiert wird, inwiefern die Symbole,

welche für die Präsentation der Vielfalt verwendet werden (z.B. mehrsprachige Türschilder, Symbole, Plakate), implizite und explizite Botschaften vermitteln (vgl. ebd.:21-22).

2. Frühe Kontaktaufnahme und Beziehungsangebote

Für die Familien mit Migrationshintergrund ist das Thema Vertrauen sehr zentral. Um Misstrauen zu vermindern ist es, wenn immer möglich, angebracht, einen Erstkontakt mit den Eltern bereits vor einem möglichen Konflikt aufzunehmen. Zudem hängt der Vertrauensaufbau zu einer Institution stark mit der einzelnen Fachperson zusammen. Aus diesem Grund kann hier die Bezugspersonenarbeit zu Kontinuität führen und Vertrauen schaffen (vgl. ebd.: 22-23).

3. Die Eltern sind Experten für ihre Situation

"Wir gehen davon aus, dass Eltern ihr Kind am besten kennen, grundsätzlich für das Kind das Beste wollen und auch daran interessiert sind, das Kind zu unterstützen. Diese wertschätzende Haltung ist die Grundlage der Zusammenarbeit. Unsere Aufgabe ist es, dafür zu sorgen, dass Eltern die Möglichkeiten und Grenzen dieser Gesellschaft kennen und sich in ihr orientieren können. Nur so könne sie gute Entscheide treffen (...)" (ebd.:23) Dieser Grundsatz ist ebenfalls zu reflektieren, da hierbei individuell auf die einzelnen Familien und ihre vorhandenen Ressourcen eingegangen werden muss (vgl. ebd.:24).

4. Die Botschaft ist, "wir brauchen euch!"

Hierbei geht es darum, die Kompetenzen und Ressourcen der Eltern/Familie in die Elternarbeit einzubeziehen. Dies kann nur mit der Änderung der Denkweise (Fokus auf die Fähigkeiten) der Professionellen der Sozialen Arbeit geschehen. Dieses ressourcenorientierte Arbeiten ermöglicht eine kooperative Zusammenarbeit mit einem Kontakt auf gleicher Augenhöhe (vgl. ebd.:24-25).

5. Keine Fragen beantworten, die niemand gestellt hat

Es ist wichtig, dass die Eltern Unterstützung erhalten, sich im Bildungssystem (Elternbildung) zurechtzufinden. Dabei ist es zentral, dass die Themen und Inhalte der Elternbildung von den Eltern selbst bestimmt werden und sie nicht zu "Objekten von Erziehungsmassnahmen" werden. Hierbei muss die Grundhaltung und die Vorstellung der Professionellen der Sozialen Arbeit und der Elternbildungsangebote (was gute Eltern sind) reflektiert werden (vgl. ebd.:26).

6. Eltern stärken

Gemäss dem Empowermentansatz geht es hier darum, die Eltern soweit zu stärken, dass sie ihre Bedürfnisse äussern, ihre Rechte zur Geltung bringen und dadurch ihre Verfügungsgewalt über sich und ihre Angelegenheiten wieder erhalten können. Bei diesem Prozess kann eine Unterstützung durch andere Migrant*innen, welche Vergleichbares erlebt haben, hilfreich sein (vgl. ebd.: 27-28).

7. Schlüsselpersonen sind wichtig

Der Einbezug von muttersprachlichen Schlüsselpersonen (andere Migranteltern, aktive Nachbarn aus dem Gemeinwesen, Vertreter*innen aus den Vereinen usw.) sind im Sinne des Empowermentansatzes wichtig, da diese den Eltern zusätzliches Wissen weitergeben und ihnen durch die Gleichsprachigkeit beim Formulieren von Fragen und Anliegen behilflich sein können (vgl. ebd.:28-29).

8. Verständigung organisieren

Klar ist, dass für alle relevanten Gespräche eine dritte Person zur Übersetzung dazugezogen werden muss. Es muss darauf verzichtet werden, dass Betroffene (z.B. die Jugendlichen ihren Eltern) selbst übersetzen (vgl. ebd.:29-30).

9. Familiensprache anerkennen

Die oft erfahrene Abwertung der Familiensprache führt bei den betroffenen Eltern/Familien zum Ausgrenzungsgefühl und damit zu einem Rückzug in die eigene Gruppe. Zudem ist die Kommunikation in der Zweitsprache mit grossen Verunsicherungen verbunden. Aus diesen zwei genannten Gründen ist es bei der Elternarbeit hilfreich, muttersprachliche Kommunikationsmöglichkeiten zu schaffen (vgl. ebd.:30).

10. Die eigenen Konzepte sind nicht normal

"Wir müssen uns die Mühe machen, unsere pädagogischen Strukturen und Konzepte vor allem in potenziellen `kulturellen` Konfliktfeldern transparent zu machen, begründen und vermitteln zu können. Dies hilft uns selbst, einen Standpunkt zu entwickeln. (...) Dies hilft vor allem aber auch den Eltern, die Einrichtung zu verstehen, sich mit ihr auseinanderzusetzen und sie nicht zuletzt auch in ihrem Umfeld erklären zu können." (ebd.:32)

11. Elterliche Sorgen ernst nehmen

Auf der Basis der Anerkennung der elterlichen Sorgen kann eine vertrauensvolle Beziehung entstehen (vgl. ebd.:33).

12. Elternarbeit braucht Zeit

Die Elternarbeit mit dem individuellen Zugang zu der Familie und dem Vertrauensaufbau sind zeitaufwendig. Zudem stellen sich die Erfolge nicht sofort ein. Dieser Zeitfaktor (Geduld und notwendige Arbeitszeiten) muss bei der Elternarbeit einkalkuliert werden (vgl. ebd.:35).

13. Elternarbeit erfordert Selbstreflexion

"Jedes pädagogische oder sozialarbeiterische Tun braucht Räume der persönlichen und teaminternen Reflexion. Dies gilt besonders für die Arbeit mit Gruppen, die sich durch kulturelle Differenz und/oder eine prekäre gesellschaftliche Positionierung von der jeweils eigenen lebensweltlichen Erfahrung unterscheidet." (ebd.:36) Zur Anregung dieser Reflexion ist eine aussenstehende Person, welche auch zu persönlichen Irritationen und damit zu Denkanstößen führt, hilfreich (vgl. ebd.:36-37).

Diese 13 Grundsätze sind als Basis für die interkulturelle Elternarbeit zu verstehen. Nachfolgend nimmt die Autorin konkret Bezug auf die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt.

3.3 Interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt

Die Gründe, weshalb die Eltern mit Migrationshintergrund Kontakt mit dem Jugendamt haben, sind laut Erman (2008:102) vergleichbar mit denen der Eltern ohne Migrationshintergrund. Es sind nicht, wie vielleicht im ersten Moment gedacht, kulturelle Eigenheiten, sondern Gründe von Überforderung, Hilflosigkeit und dem daraus resultierenden Verlust an Kontrolle. Trotzdem ist die Elternarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund auf dem Jugendamt anders als die mit Eltern ohne Migrationshintergrund. Denn diese Eltern haben den zusätzlichen Faktor der Migration, welcher weitere Belastungen mit sich bringt (vgl. ebd.:103).

Dieser Zusatzfaktor wird jedoch im Kinderschutz vernachlässigt. Zurzeit gibt es eine breite Fachdiskussion zum Thema Kinderschutz aber keine zum Thema "migrationssensibler Kinderschutz" (vgl. Altan/Foitzik/Goltz 2011:139).

Laut Altan/Foitzik/Goltz (2011:145) muss die Praxis, welche mit Kinderschutz zu tun hat (im Fall dieser Bachelor-Theis das Jugendamt), in Zukunft neue Konzepte erarbeiten und dabei das Themenfeld `Migration - Kultur - Diskriminierung` einfließen lassen. Es ist nicht ausreichend, die Mitarbeiter*innen mit Weiterbildungen zu sensibilisieren.

Altan/Foitzik/Goltz (2011:145) nennen hinsichtlich der Konzept- Personal- und Qualitätsentwicklung folgende hilfreiche Fragen:

- "Wann sind meine eigenen Bilder so mächtig, dass mir manches verborgen bleibt oder ich ein bestimmtes Verhalten falsch interpretiere?"
- "Wie kann ich sicherstellen, dass die entwickelten diagnostischen Kriterien nicht kulturell vorgeprägt sind und ich damit der Lebensrealität des Gegenübers nicht gerecht werde?"
- "Inwieweit verhindert meine eigene Unsicherheit gegenüber dem `Fremden`, meine eigene Angst und Befangenheit, etwas falsch zu machen, oder auch eine übertriebene Schonhaltung den Kontakt und die Begegnung, die für eine `normale` Arbeit mit der eingeführten Methode bzw. dem Konzept notwendig sind?"
- "Welche Fragen werden eben nicht gestellt, welche Signale nicht wahrgenommen, weil eine bestimmte Dimension gar nicht in meinem Vorstellungsbereich liegt?"
- "Was wird aber auch von meinem Gegenüber nicht thematisiert, weil es bestimmte Erfahrungen gemacht hat, die nahelegen, eher etwas zu verschweigen oder gar zu verbergen?" (ebd.:145)

Erman (2008:114-116) nennt ebenfalls einige zentrale Punkte, welche vermehrt in die Konzepte der Kinderschutzorganisationen hineinfließen müssen, damit auch ein Kinderschutz im interkulturellen Kontext sichergestellt werden kann. Auch wenn diese Punkte den bereits oben beschriebenen 13 Grundsätzen für die interkulturelle Elternarbeit ähneln, möchte die Autorin zur Verdeutlichung dieser Diskussion diese hier aufführen:

Niederschwellige präventive (muttersprachliche) Angebote z.B. für Mütter, um ihre Erziehungskompetenzen zu stärken, müssen frühzeitig angeboten und finanziert werden. Hierbei ist es von grosser Wichtigkeit, dass Einrichtungen, welche niederschwellig im direkten Kontakt mit den Kindern, Jugendlichen, Familien und Eltern sind, nicht noch mehr abgebaut werden. Zudem sollen Schlüsselpersonen mit qualifizierten Fachkräften besetzt werden, welche selbst einen Migrationshintergrund haben oder vertrauensvolle Familienangehörige als Schlüsselpersonen dienen. Im Weiteren muss in der konkreten Beratungssituation eine Kulturalisierung und Loyalitätskonflikte der Kinder, Jugendlichen und Eltern verhindert werden. Im konkreten Kinderschutzfall ist ein professionelles Vorgehen nur mit der Beteiligung von Dolmetschern möglich. Damit die Professionellen der Sozialen Arbeit all dem gerecht werden und ihre Vorbehalte und Ängste reflektieren können, benötigen sie die Möglichkeit einer Supervision und einer kollegialen Beratung (vgl. ebd.: 114-116).

Die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt ist sehr komplex und mit unterschiedlichsten Herausforderungen verbunden. Bei einer Gefährdungseinschätzung spitzt sich diese Komplexität jedoch zu. Aus diesem Grund ist es vonnöten, schrittweise

vorzugehen. Als erster Schritt müssen die Professionellen der Sozialen Arbeit den Blickwinkel der Familie betrachten und aushalten um im zweiten Schritt mit viel Zeit, Geduld und Empathie ein Bewusstsein der Eltern gegenüber ihrem Kind entstehen zu lassen. Wenn nach diesem Vorgehen ein Verdacht von Kindeswohlgefährdung bleibt, muss dem nachgegangen und spezialisierte Professionelle beigezogen werden (vgl. Altan/Foitzik/Goltz 2011:107-108).

4 Schlussfolgerungen

Nachdem die Erkenntnisse aus den oberen 3 Kapiteln ausschliesslich von verschiedenen Autor*innen stammen, folgt nun der Teil der Arbeit, in welchem die Autorin diese theoretischen Inputs in Beziehung zueinander setzt und damit konkret die Fragestellung **„Inwieweit ist das Interkulturelle Training „HOPIKOS“ und die dabei erlernten Kompetenzen in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt hilfreich?“** beantwortet.

Da die Autorin bei dieser Zusammenfassung keine neuen Textabschnitte verwendet, verzichtet sie hierbei zu Gunsten der Übersicht auf die wiederholte Nennung der vielzähligen Quellenangaben.

Im zweiten Teil der Schlussfolgerungen reflektiert die Autorin ihre eigene Arbeit

4.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Als Erstes wird ersichtlich, dass die Kompetenzen, welche während des interkulturellen Trainings „HOPIKOS“ erlernt wurden, nicht ausschliesslich und direkt für die interkulturelle Elternarbeit in der allgemeinen Sozialen Arbeit und auf dem Jugendamt verwendet werden dürfen. Die grosse Gefahr dieses Trainings besteht einerseits darin, dass diese theoretischen Inhalte unreflektiert in der Praxis angewendet werden. Die Kulturdimension nach Hofstede ist zu Recht in der Fachliteratur sehr umstritten. Die Autorin hat im Training selber erfahren, dass diese Theorie Vorurteile verfestigt und zu einem technologischen Verständnis und zur Kulturalisierung führt. Die Autorin ist sich jedoch bewusst, dass dieses Training nicht spezifisch für die Soziale Arbeit ausgerichtet ist. Besucht haben es Studierende aus allen Studiensrichtungen der HAW-Hamburg. Man könnte denken, dass z.B. bei wirtschaftlichen Berufen diese Grundkenntnisse für die interkulturelle Zusammenarbeit ausreichend sind, da diese Studierenden lediglich die interkulturellen Kontakte für den Handel nutzen. Gehen diese jedoch mit der vorurteilsbehafteten Einstellung auf andere Menschen zu, werden sie auf grossen Widerstand stossen. Nach Erfahrungen der Autorin ist in solchen Berufssparten die Reflexionskultur wenig und undifferenziert vertreten, was die persönliche Haltungsänderung erschwert. Als positiver Aspekt des Trainings möchte die Autorin den theoretischen Input der Vorurteilsbildung nennen. Erst durch dieses Wissen gelingt es dem Menschen, die eigenen Vorurteile und deren Entstehung und Hintergründe zu reflektieren. Damit die Problematik der eigenen Vorurteile jedoch reflektiert werden kann, muss dies zuerst erkannt werden. Die Kulturdimension vermittelt jedoch, dass die eine Menschengruppe so „tickt“ und die andere so. Dieses Wissen wird somit als korrekt betrachtet und nicht reflektiert. Ein weiterer Punkt, den die

Autorin am interkulturellen Training bemängeln möchte, ist die Liste „Auswege aus dem Kulturkontakt-Dilemma“. Diese implizieren die Aussage, dass bei Problemen im interkulturellen Kontext die Umsetzung dieser Punkte zum Erfolg führen. Diese Punkte sind jedoch sehr übergeordnet und komplex. Die Autorin bezweifelt, dass die Studierenden nach den 2 Kurstagen fähig sind, diese umzusetzen.

Oben hat die Autorin bemerkt, dass das ausschliessliche Anwenden der erlernten interkulturellen Kompetenzen aus dem interkulturellen Training HOPIKOS höchstwahrscheinlich zu Widerstand beim Gegenüber führt. Viel komplexer zeigt sich jedoch die Situation in der Sozialen Arbeit. Welches Wissen ist nun wirklich für die Professionellen der Sozialen Arbeit in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt hilfreich? Da dazu das Training nicht ausreichend Antworten generieren konnte, hat die Autorin Theorien und Konzepte einiger Autor*innen zugezogen. Die Autorin hat bei der Bearbeitung der Bachelor-Thesis bemerkt, dass viele Strukturmerkmale und Anforderungen der allgemeinen Sozialen Arbeit mit der spezifischen interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt identisch sind. So gehen alle Professionellen der Sozialen Arbeit die Verpflichtung ein, ihr Handeln den ethischen Richtlinien des Berufskodex und den rechtlichen Aspekten anzupassen. Strukturmerkmale sind in der Sozialen Arbeit und auch in der spezifischen interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt zu finden. Da die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt zusätzliche erschwerende Faktoren beinhaltet, werden diese Strukturmerkmale verschärft. Als erstes Strukturmerkmal ist das **doppelte Mandat** (Spannungsverhältnisse) zu nennen. Hier sind es folgende Spannungsfelder, die beachtet werden müssen.

- Mündig machen – Integrität wahren
- Konstruktion – Dekonstruktion von Differenz
- Universelle Moral – Partikuläre Ethik
- Anerkennung sozialer Zugehörigkeit – Anerkennung individueller Einzigartigkeit
- Kooperation - Zwangskontext
- Partizipation der Eltern – Schutz des Kindes (doppeltes Mandat, wobei das Kind zu schützen der gesellschaftliche Auftrag ist)

Damit die oben genannten Spannungsfelder produktiv genutzt werden können, müssen diese reflektiert werden.

Das zweite Strukturmerkmal ist die **Nichtstandardisierbarkeit des Handelns** (Technologiedefizit). Dieses Merkmal hat die Autorin bereits zu Beginn der Schlussfolgerungen erwähnt. Die Tatsache, dass die Interaktion zwischen zwei Personen immer als interkulturell betrachtet werden kann, da die Kultur eines Menschen nicht eine gegebene Naturkonstante ist, sondern sich aus vielen Faktoren wie Geschlecht, Alter, Schicht, Sprache usw. zusammensetzt, ist für die Autorin eine sehr wichtige Erkenntnis. Daraus folgt, dass jeder Mensch als Individuum, welcher unter bestimmten

Lebensbedingungen handelt, betrachtet wird. Dies führt unter anderem dazu, dass Kulturalisierung vermieden wird.

Das dritte Strukturmerkmal ist die **Koproduktion** (trotz Unfreiwilligkeit, Zwangskontext und Asymmetrien – Machtverhältnisse). Das Erarbeiten einer Kooperation in der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt wird von vielen erschwerenden Faktoren, welche zur Asymmetrie führen, begleitet. Einerseits verfügen die Professionellen der Sozialen Arbeit aufgrund ihres Wissensvorsprungs, ihrer Kompetenzen (z.B. Sprache), der Sicherheit der Institution, und des doppelten Mandates von Hilfe und Kontrolle über mehr Macht als die Eltern. Andererseits haben die Eltern durch ihre Migrationsgeschichte schon oft solche (traumatischen) Machtungleichheiten erlebt und haben dadurch eine hohe Verletzlichkeit, was die Asymmetrie zusätzlich verstärkt. Das gegenseitige Vertrauen ist eine Grundlage für die Kooperation. Damit das Vertrauen und damit das professionelle Ziel (die Kooperation) erreicht werden kann, müssen die Professionellen der Sozialen Arbeit das eigene Wissen über die „anderen“ und die Auswirkungen dieses Wissens als Erstes reflektieren. Im Weiteren ist es unabdingbar, die Eltern als gleichwertige Partner im Unterstützungsprozess zu sehen, ihnen zu spüren zu geben, dass sie gebraucht werden, ihre Sorgen ernst zu nehmen, die Familiensprache und -konzepte anzuerkennen und sie solange wie möglich als verantwortliche Erziehungsberechtigte zu sehen. Zudem sollen die Eltern nach dem Empowermentansatz, z.B. mit Hilfe von Schlüsselpersonen, gestärkt werden und der Hilfeprozess muss transparent gestaltet werden, damit die Eltern Einfluss darauf nehmen können. Das Erreichen dieser Kooperation benötigt viel Zeit und Geduld. Diese Faktoren müssen in die Planung einkalkuliert werden.

Als viertes Strukturmerkmal ist die **Involviertheit der Professionellen als ganze Person** zu erwähnen. In der Ausarbeitung der Bachelor-Thesis wurde der Autorin ersichtlich, dass das Reflektieren der eigenen Praxis und der eigenen Person das A und O der interkulturellen professionellen Sozialen Arbeit ist. Damit es aber möglich ist, diese hochkomplexen und internalisierten Vorgänge von Vorurteilsbildung, die eigene Haltung und die Spannungsfelder reflektieren zu können, benötigt es unabdingbar einerseits das Wissen über die Stereotypen- und Vorurteilsbildung (Empfangsvorgang und Wertequadrat von Schulz von Thun) und andererseits einen Rahmen, z.B. Supervision oder kollektive Beratung. Aussenstehende Personen können hierbei durch ihre verschiedenen Sichtweisen zu Irritationen, Denkanstößen und Anregungen verhelfen.

Die Ausarbeitung der theoretischen Inputs zur interkulturellen Sozialen Arbeit machen ersichtlich, dass es angebrachter ist, von „interkultureller Sensibilität“ statt von „interkulturellen Kompetenzen“ zu sprechen. Der Begriff „interkulturelle Sensibilität“ impliziert die Haltung der Professionellen der Sozialen Arbeit, empfindsam auf die oben beschrieben

Strukturmerkmale der interkulturellen Sozialen Arbeit einzugehen und diese für die Kooperation produktiv zu gestalten.

4.1.2 Persönlicher Nutzen

Durch das Schreiben dieser Bachelor-Thesis hat die Autorin bemerkt, dass sie zwar bereits Erfahrung mit der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt gesammelt hat, diese aber eher intuitiv und nicht wirklich reflexiv ablief. Die komischen Gefühle, welche sie nach den Elterngesprächen hatte, konnte sie nicht wirklich benennen und bezog sie eher auf die kulturellen Unterschiede. Aus diesem Grund hatte sie ein Bedürfnis nach einem besseren Verständnis der anderen Kulturen und hat sich für das HOPIKOS interessiert. Während des Schreibens der Thesis hat sie jedoch immer mehr erkannt, dass sie sich definitiv vom Gedanken verabschieden kann, dass ein „Rezept“ in der (interkulturellen) professionellen Sozialen Arbeit hilfreich ist. Zudem wurde ihr wieder einmal bestätigt, dass der individuelle Zugang zu den Klient*innen mit einer echten wertschätzenden Haltung ihnen gegenüber und auf gleicher Augenhöhe ein zentraler Punkt für das Gelingen der Kooperation ist.

Für die Autorin ist es einerseits entlastend zu wissen, dass die interkulturelle Elternarbeit auf dem Jugendamt viele unauflösbare Spannungsfelder beinhaltet. Aber genau diese Spannungsfelder und die starke Verletzlichkeit der Eltern mit Migrationshintergrund bedingt u.a. durch mögliche verschiedene Traumatisierungen, welche sie erlebt haben, machen andererseits die Komplexität der interkulturellen Elternarbeit auf dem Jugendamt aus. Eltern, welche bereits ein traumatisches Erlebnis bzgl. Machtdifferenzen (Unterdrückung, Missbrauch) hatten, werden auf dem Jugendamt an diese Situation zurückerinnert und dementsprechend psychisch und physisch reagieren. Damit dies die Autorin nicht überbelastet und sie daraus einen Gewinn für die Eltern und sich selber schöpfen kann, ist sie sich der Reflexion der eigenen Praxis bewusst. Die Autorin ist sich zudem sicher, dass sie alleine nicht in der Lage ist, die Spannungsfelder und ihre internalisierte Stereotypenbildung reflektieren zu können. Dazu benötigt sie Inputs von Menschen, welche sich über diese Problematiken bewusst sind, sie irritieren und auf neue Gedankengänge begleiten können. Genau hier sieht die Autorin aber die Probleme. In ihrer bisherigen Praxis ist sie nur sehr wenigen Menschen begegnet, welche ein so differenziertes Verständnis von Kultur und Migration haben, wie sie es in der Bachelor-Thesis aufgezeigt hat. Aus diesem Grund stellt sie es sich als eher schlechte Variante vor, dass sie als „Anfängerin“ in der Sozialen Arbeit die Rolle übernehmen wird, die Kolleg*innen zu irritieren. Hierbei ist ihr nicht klar, ob diese Irritationen und neuen Inputs von ihren Kolleg*innen akzeptiert werden oder nicht. Sollte die Autorin nach dem Studium eine Praxis vorfinden, in welcher keine Reflexionskultur herrscht, möchte sie diese zu Gunsten einer professionellen Sozialen Arbeit unbedingt einfordern. Zudem möchte sie interkulturelle Weiterbildungsangebote, welche sie

in Zukunft besuchen wird, kritisch nach den Erkenntnissen dieser Bachelor-Thesis hinterfragen.

Der „Zusatzfaktor“ Migration wird bis zum heutigen Zeitpunkt in der Kinderschutz-Fachdiskussion vernachlässigt. Sollte die Autorin nach dem Studium in einem Bereich des Kinderschutzes arbeiten, wird sie konkret die Konzepte nach einer migrationssensiblen Praxis durchsuchen und wenn nötig die vorgesetzten Personen auf die Wichtigkeit dieser Sensibilität ansprechen.

Als Leitlinie für die Praxis hat die Autorin folgenden Satz von Auernheimer (2008: 60) gewählt: „**Immer offen dafür sein, dass der oder die Andere anders sein könnte, als man dachte.**“ Dieser Satz verdeutlicht die Wichtigkeit, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit mit einer offenen Haltung auf die Klient*innen zugehen sollen. Die Autorin ist jedoch der Meinung, dass sie als Professionelle der (interkulturellen) Sozialen Arbeit immer wieder Stereotypen und Vorurteile haben wird. Durch diese Bachelor-Thesis hat sie jedoch die nötige Offenheit erlernt und die Wichtigkeit der Reflexion der eigenen Denkmuster erkannt.

4.2 Reflexion der Arbeit

Die Funktion der Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen professionellen Handelns ist für die Soziale Arbeit im Allgemeinen und für die spezifische interkulturelle Soziale Arbeit sehr zentral. Aus diesem Grund ist es für die Autorin selbstverständlich, eine ausführliche Selbstreflexion bezogen auf das methodische Vorgehen der Arbeit und die erworbenen Erkenntnisse zu vollziehen.

Bevor die Autorin konkret mit dem Schreiben ihrer Bachelor-Thesis begonnen hat, wollte sie die Fragestellung neben den theoretischen Inputs mit Interviews von Fachpersonen (interkulturelle Vermittlerinnen) beantworten. Nach dem Gespräch mit ihrer Bachelor-Thesis-Begleitperson ist sie jedoch rasch davon abgekommen. Da sie die Bachelor-Thesis in einem Semester schreiben wollte, musste sie grossen Wert auf ihre persönliche Zeitressource legen. So hat sie den zeitlichen Aufwand, welcher das wissenschaftliche Arbeiten mit Interviews mit sich bringt mit dem Ertrag der daraus folgenden Erkenntnisse gegenübergestellt und sich so gegen die Methode der Interviews entschieden. Nach diesem Prozess war klar, dass die Autorin die Fragestellung ausschliesslich mit bereits vorhandener Theorie beantworten möchte. Da die Autorin bereits über ein breites Praxiswissen verfügt, musste sie sich während des Schreibens immer wieder zurückhalten und sich auf die Literatur besinnen, denn sie machte sich immer wieder eigenen Gedanken zum Thema, welche aber im Theorieteil keinen Platz hatten. Da die Autorin die Theorie für die Grundlage der professionellen Sozialen Arbeit betrachtet, liess sie sich gerne von neuen Inputs belehren und leiten, und es gelang ihr gut, die eigenen Gedanken im Hinterkopf zu behalten.

Die Fragestellung ist sehr komplex und vielschichtig. So fließen Faktoren wie: Interkulturelle Kompetenzen, Training, Soziale Arbeit, Kultur, Elternarbeit, Jugendamt in diese Fragestellung mit ein. Damit die Autorin dieser Komplexität überhaupt gerecht werden konnte, musste sie die Fragestellung in kleinere Unterfragestellungen aufteilen um sie dadurch schrittweise und aufeinander aufbauend zu beantworten. Die theoretischen Inputs generierte die Autorin, wie oben bereits erwähnt, ausschliesslich aus der Literatur. Während der Literaturrecherche bemerkte die Autorin, dass die Literatur zum Thema interkulturelle Elternarbeit mit dem Fokus auf das Jugendamt sehr rar ist. Dies war zudem ein wichtiger Grund für den stufenweisen Aufbau der Arbeit.

Trotz Studium in der Schweiz hat sie, mit Ausnahme der Schweizer Zeitschrift „SozialAktuell“, ausschliesslich deutsche Literatur verwendet. Dies war jedoch nicht wirklich gravierend, da der Autorin bereits bekannt war, dass viele namhafte Theoretiker*innen der Sozialen Arbeit nicht aus der Schweiz stammen und die professionelle Soziale Arbeit den Ursprung mit Alice Salomon in Deutschland hat. Zudem wurden Aspekte der Fragestellung in den Vorlesungen an der FHNW und an der HAW-Hamburg diskutiert, was ihr zu erkennen gab, dass die Fragestellung nicht nur spezifisch auf die Schweiz betrachtet werden muss/kann. Aus diesem Grund hat die Autorin z.B. folgenden Satz mit dem Aspekt der Schweiz vervollständigt: „So wird Kultur als Begründung für die Rückführung in die Heimatländer verwendet, da eine Unverträglichkeit der `fremden Kultur` mit der Deutschen Kultur (oder mit der Schweizer Kultur) besteht“.

4.2.1 Kritische Punkte der Arbeit

Da die Fragestellung der Bachelor-Thesis sehr komplex und vielschichtig gewählt war, die Seitenzahl der Bachelor-Thesis aber lediglich auf 50 Seiten beschränkt wurde, musste sich die Autorin auf das Wesentliche konzentrieren. Aus diesem Grund und aus dem Grund des Literaturmangels, hat sie die spezifischen Aspekte des Jugendamtes eher etwas vernachlässigt und den Fokus auf die allgemeinen interkulturellen Kompetenzen für die Elternarbeit in der Sozialen Arbeit gelegt. Nach der reflexiven Betrachtung dieser Arbeit kommt die Autorin zum Schluss, dass sie den Fokus des Jugendamtes auch hätte weglassen können. Es besteht nämlich die Gefahr, dass viele spannende Themen angeschnitten, nicht aber vollständig bearbeitet und dadurch keine nützlichen Erkenntnisse generiert werden können.

5 Quellenangaben

- **Altan, Melahat/Foitzig, Andreas/Goltz Jutta** (2011). Eine Frage der Haltung. Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine praxisorientierte Reflexionshilfe. Baden-Württemberg: Aja Aktion Jugendschutz.
- **Attia, Iman/Foitzig, Andreas** (2009). Zum reflektierten Umgang mit „Kultur“ in der Pädagogik. In: Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz. 45 Jg. Nr. 1. S. 9-15.
- **Auernheimer, Georg** (2008). Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von Interkultureller Kompetenz. In: Auenheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 33–65.
- **Bernitzke, Fred/Schlegel, Peter** (2004). Das Handbuch der Elternarbeit. Troisdorf: Bildungsverlag EINS GmbH.
- **Blandow, Jürgen** (2004). Herkunftseltern als Klienten des Sozialen Dienste: Ansätze zur Überwindung eines spannungsgeladenen Verhältnisses. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf (Hg.). Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dokumentation 3. München: Eigenverlag. S. 8-32.
URL: <http://www.sos-fachportal.de/linkableblob/86230/data/dokumentation3-data.pdf>
[Zugriffsdatum: 13.11.2013]
- **Blülle, Stefan/Hofer, Marie-Thrèse** (12.2012). Neues Kindes- und Erwachsenenschutzrecht: Was ändert sich für die Schulen?
URL: <http://www.ed-bs.ch/jfs/kjd/informationen-fuer-lehrpersonen/schulblatt.pdf>
[Zugriffsdatum: 15.10.2013]
- URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Kainsmal>
[Zugriffdatum: 15.11.2013]
- **Eppenstein, Thomas/Kiesel, Doron** (2008). Soziale Arbeit interkulturell. Stuttgart: Kohlhammer.
- **Ermann, Esin** (2008). Kinderschutz im Kontext interkultureller Öffnung. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf (Hg.). Kinderschutz – Kinderrechte – Beteiligung. Dokumentation 5. München: Eigenverlag. S. 102-118.
URL: <http://www.sos-fachportal.de/linkableblob/86224/data/dokumentation6-data.pdf>
[Zugriffsdatum: 10.12.2013]

- **Guhl, Jutta** (Juni 2012). Wie Sozialarbeitende zu Diskriminierung beitragen – Kritische Gedanken zum Kulturbezug in der Sozialen Arbeit. In: SozialAktuell. 44.Jg. Nr. 6. S. 20-21.
- **Hamburger, Franz** (2012). Abschied von der interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- URL: <http://www.haw-hamburg.de/hopikos.html>
[Zugriffsdatum: 28.10.2013]
- **Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter** (2011). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer.
- **Loth, Wolfgang** (2001). Intuition: Erkunden einer Dauerbaustelle. In: Systema. 15. Jg. (3). S. 230-242.
- **Mecheril, Paul** (2008). „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auenheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 15–34.
- URL:http://psychiatrie.charite.de/patienten/krankheitsbilder/krankheitsbilder/posttraumatische_belastungsstoerungen_ptbs/
[Zugriffsdatum: 26.12.2013]
- **Reimer, Annett** (2005). Die Bedeutung der Kulturtheorie von Geert Hofstede für das internationale Management. In: Wismarer Diskussionspapiere. Fachhochschule Wismar. (20). S. 45-47.
URL: http://www.wi.hs-wismar.de/~wdp/2005/0520_Reimer.pdf
[Zugriffsdatum: 08.11.2013]
- **Schone, Reinhold** (2001). Familien unterstützen und Kinder schützen – Jugendämter zwischen Sozialeistung und Intervention. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf (Hg.). Jugendämter zwischen Hilfe und Kontrolle. Dokumentation 5. München: Eigenverlag. S. 51-89.
URL: <http://www.sos-fachportal.de/linkableblob/86200/data/dokumentation5-data.pdf>
[Zugriffsdatum: 12.11.2013]
- **Schönhuth, Michael** (o.J.). Das Kulturglossar. Ein Vademecum durch den Kulturschubengel für Interkulturalisten.
URL: http://www.kulturglossar.de/html/k-begriffe.html#kulturdimensionen_modell
[Zugriffsdatum: 08.11.2013]

- **Sörensen, Carola** (2010). Elternarbeit im Kontext Jugendamt und Heimerziehung – aus der Perspektive einer Mutter. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- **Stangel, Werner** (o.J.). Das Wertequadrat von Paul Helwig.
URL: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Wertequadrat.shtml>
[Zugriffsdatum: 11.11.2013]
- **Vormundschaftsbehörde Basel-Stadt**. Abteilung Kindes- und Jugendschutz. Leitbild. (2002). o.O.: o.V.

Unterlagen der HAW-Hamburg

- **Universität Hamburg**. Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg. Studienwerk Hamburg (o.J.). Interkulturelles Training, Hochschulübergreifendes Projekt Interkulturelle Kompetenz für Studierende. HOPIKOS. S. 3-27.
- **Kalpaka, Annita** (1998). Interkulturelle Kompetenz - Kompetentes (sozial-)pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft. In: IZA, Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, (3-4). S. 77.
- **Kalpaka, Annita** (2005). Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Leiprach, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.). Schule in Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach: Wochenschauverlag. S. 387–405.
- **MitarbeiterInnen sozialer Einrichtungen in Hamburg** (2003). WIP „Werkstatt für Interkulturelle Projekte“. Hamburg.

Abbildungsverzeichnis

- **Universität Hamburg**. Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg. Studienwerk Hamburg (o.J.). Interkulturelles Training, Hochschulübergreifendes Projekt Interkulturelle Kompetenz für Studierende. HOPIKOS.
- **Linder, Veronika** (2013). Wikiversity
URL: http://de.wikiversity.org/wiki/Benutzer:Veronika_Linder
[Zugriffsdatum: 28.10.2013]

Erklärung der/des Studierenden zur Bachelor Thesis

Name, Vorname:

Titel/Untertitel Bachelor Thesis:

.....
.....

Begleitung Bachelor Thesis:

.....

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Bachelor Thesis selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen, Hilfsmittel und Hilfeleistungen verfasst und sämtliche Zitate kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form, auch nicht in Teilen, keiner anderen Prüfungsinstanz vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Datum:..... Unterschrift:.....