

Interkulturelles Lernen in Projekten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit



***- Eine Handreichung für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren
aus dem Arbeitsfeld schulbezogener Jugendsozialarbeit -***

gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Impressum:

Herausgeber:

Bundesarbeitsgemeinschaft
Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS) e.V.
Carl-Mosters-Platz 1
40477 Düsseldorf
Fon: (0211) 94 48 5 – 0
Fax: (0211) 48 65 09
E-Mail: bagkjs@jugendsozialarbeit.de
www.bagkjs.de

V.I.S.d.P.:

Andreas Lorenz (Geschäftsführer)

Redaktion:

Susanne Göttlich

Titelbild:

Teen Age / brand pictures

März 2008

Interkulturelles Lernen in Projekten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit

Diese Handreichung ist eine Zusammenfassung wichtiger Ergebnisse aus dem durch die BAG KJS geförderten Projekt:

„Interkulturelles Lernen von Jungen und Mädchen in Projekten schulbezogener Jugendsozialarbeit“

- Laufzeit von April 2006 – Dezember 2007 (Schuljahr 2006 / 2007)
- durchgeführt an 3 Schulstandorten vom IN VIA Landesverband Bayern e.V.

1. Einleitung

Die Projektidee

„...die Frage ist, welche Strategien „Interkultureller Bildung“ dazu beitragen, dass sich Angehörige verschiedener Kulturen und Ethnien „etwas zu sagen haben“, anstelle von gegenseitiger Missachtung oder gar gewaltsamer Auseinandersetzung, und, ob und wie solche Strategien der Förderung von Verständigung evaluiert werden können.“

Burkhard Müller; 2006: Wirksamkeit - Zur Rolle von Evaluation und Praxisforschung. In: „Interkulturelles Denken und Handeln“; H. Nicklas, B. Müller, H. Kordes (Hrsg.); Campus Verlag; März 2006

Das o.g. Zitat beschreibt - beinahe stellvertretend - welche Überlegungen die Grundlage für die Konzeptentwicklung zur vorliegenden Projektidee waren.

Auch aus dem Blickwinkel der schulbezogenen Jugendsozialarbeit heraus ist es fortlaufend notwendig, Aufmerksamkeit für besondere Problemlagen zu haben.

Die Systeme Schule und Kinder- und Jugendhilfe müssen gemeinsam aus dem jeweilig individuellen wie auch dem bildungspolitischen Bedarf vor allem für benachteiligte Schülerinnen und Schüler Förderziele entwickeln und konsequent an Regelschulen umsetzen.

Die Arbeitsthese, die diesem Projekt als „Startgrundlage“ diente, lautete:

Interkulturelles Lernen ist ein unverzichtbares Bildungselement im schulischen Alltag und trägt vor allem auch zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit benachteiligter Kinder und Jugendlicher in Schulen bei.

Projekte schulbezogener Jugendsozialarbeit sollten dieses Bildungselement als einen Qualitätsstandard enthalten.

Die Schule ist die einzige Institution, die alle deutschen und ausländischen Kinder und Jugendlichen einer bestimmten Altersstufe erreicht. Insofern hat sie eine besondere Bedeutung und auch Verpflichtung für die Entfaltung interkulturellen Lernens und Lebens.

Lerntheoretischer Hintergrund:

Interkulturelles Lernen ist ein Prozess, der zum Erwerb interkultureller Kompetenz führt. Auf gewonnene interkulturelle Erfahrungen und Kompetenzen kann immer wieder zurückgegriffen und darauf weiter aufgebaut werden.

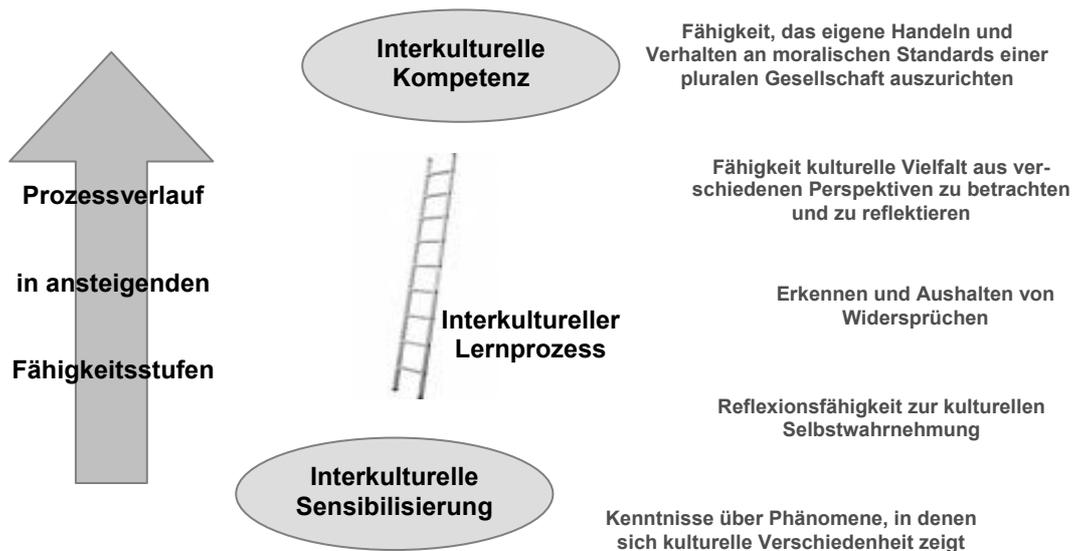
Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Universität Hamburg, beschreibt aufeinander aufbauende „Fähigkeitsstufen der interkulturellen Bildung“ und versteht interkulturelle Bildung und Erziehung als eine permanente Dimension der üblichen Unterrichtsfächer.

Dr. Gogolin, Ingrid; 2003: Fähigkeitsstufen der Interkulturellen Bildung. Hamburg (Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg), Mimeo

Interkulturelle Bildung beginnt nach Gogolin auf einer ersten, niedrigsten Fähigkeitsstufe, mit dem Erkennen von Phänomenen, in welchen sich kulturelle und soziale Verschiedenheit überhaupt zeigen kann.

Die nächsten Fähigkeitsstufen bauen jeweils aufeinander auf und entwickeln sich weiter bis zur höchsten Fähigkeitsstufe - die Fähigkeit, das eigene Handeln und die eigenen Werteorientierungen an den Standards einer modernen, pluralen, weltoffenen Gesellschaft auszurichten.

Nach dieser Theorie sind die reflexiven und sozialen Ziele der interkulturellen Bildung und Erziehung für Schüler jedes Lernalters relevant und erreichbar, unerlässlich hierbei ist eine dem Alter und Lernstand angemessene methodische und inhaltliche Gestaltung des Lernprozesses.



Im Rahmen des Projektes wurden an 3 Schul-Standorten in Bayern Methodenbausteine zum interkulturellen Lernen besonders für benachteiligte Kinder und Jugendliche entwickelt und erprobt. Dabei wurde die Prozesshaftigkeit interkulturellen Lernens berücksichtigt sowie die stetige Erweiterung interkultureller Kompetenz angestrebt.

Mögliche Erkenntnisse aus der Durchführung eines Projektes könnten weiterer Erfahrungsgewinn im interkulturellen Kontext in der Schule und im besten Falle „good-practice“ für schulbezogene Jugendsozialarbeit anderen Ortes sein.

Die Projektziele

Strategisches Ziel des durchgeführten Projektes war es, diesen oben beschriebenen Bedarf aufzugreifen und konkrete Maßnahmen anzubieten, die interkulturelles Lernen in der schulbezogenen Jugendsozialarbeit ermöglichen und fördern.

Kulturellen, sprachlichen und sozialen Disparitäten in der Schule wurde durch systematische methodisch angeleitete soziale Gruppenarbeit wirksam begegnet. Interkulturelle Diversitätsmerkmale wurden bewusst gemacht und reflektiert (Nation, Aufenthaltsstatus, Religionszugehörigkeit, Hautfarbe, ethnische Herkunft, unterschiedliche Sprache, Behinderung, sozialer Status..).

An den Projektschulen wurden Konzepte entwickelt, erprobt und ausgewertet um daraus Erkenntnisse über Stör- und Erfolgsfaktoren im Hinblick auf die Rahmenbedingungen interkultureller Lernprozesse zu gewinnen.

Die untergeordneten, differenzierten Zielebenen der strategischen Ebene waren:

- Sensibilisierung für kulturell bedingte Konflikte /Missverständnisse, Differenzen und Gemeinsamkeiten bei Projektmitwirkenden und Lehrerinnen/Lehrern
- Gewinnung von Erkenntnissen im Hinblick auf die Entwicklung von Methoden und Konzeptionen im interkulturellen Lernprozess
- Gewinnung von übertragbaren Erkenntnissen im Hinblick auf die Rahmenbedingungen für positiv oder negativ verlaufende Lernprozesse in verschiedenen Settings für bestimmte Alters- und Zielgruppen
- Gewinnung von Erkenntnissen über Stör- und Erfolgsfaktoren im Hinblick auf die Rahmenbedingungen interkultureller Lernprozesse an der Schule
- Fortschreibung der Qualitätsstandards schulbezogener Jugendsozialarbeit

Auf der operativen Ebene war es übergeordnetes Ziel, die interkulturelle Kompetenz aller teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zu stärken.

Die Mitwirkenden sollten darin motiviert werden, sich mit anderen Kulturen, Verhaltensweisen und Denkstrukturen auseinander zu setzen anstatt die Begegnung mit ihnen möglichst zu vermeiden.

Die untergeordneten, differenzierten Zielebenen der operativen Ebene waren:

- Sensibilisierung für kulturell bedingte Konflikte /Missverständnisse; Differenzen und Gemeinsamkeiten bei Schülerinnen und Schüler
- Stärkung der Wahrnehmung bei Schülerinnen und Schüler für die eigenen Stärken und kulturellen Ressourcen
- Förderung von Ambiguitätstoleranz im Umgang mit kulturellen Unterschieden
- Stärkung der Fähigkeit, andere Denk-, Lebens- und Verhaltensweisen wahr zu nehmen und sich auf faire Weise mit ihnen auseinander zu setzen
- Fördern der Fähigkeit, stereotype Vorstellungen und Verhaltensweisen zu erkennen
- Unterstützung von Jugendlichen in ihrer Lebensumwelt, vor allem in der Schule
- Sensibilisierung für geschlechtsspezifische Aspekte im interkulturellen Kontext

Das Projektdesign

Aufbau der Rahmenkonzeption:

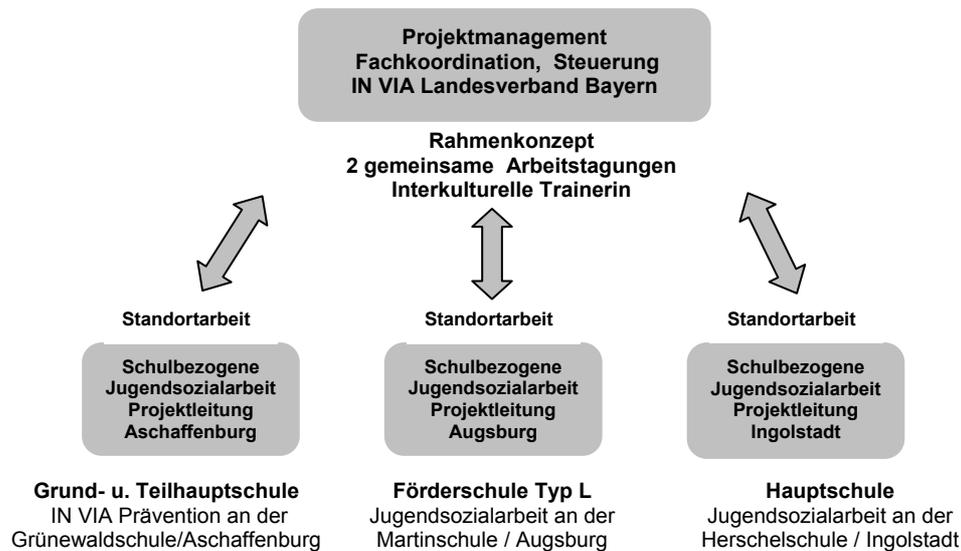
- Bedarfs- und Angebotsermittlung
- Arbeitstagung / Interkulturelle Sensibilisierung der Projektbeteiligten, Reflexion der potentiellen interkulturellen Lernfelder der schulbezogener Jugendsozialarbeit
- Entwicklung der Standortkonzepte und Umsetzung
- Beobachtung der verschiedenen Projektstandorte in Bezug auf Ähnlichkeiten oder Unterschiede im Prozessverlauf (Herangehensweise, Lernschritte, Störungen, Rahmenbedingungen).
- Arbeitstagung / Evaluation
- Dokumentation und Entwicklung von Standards und Praxisbeispielen

Es wurden jeweils unterschiedliche Angebotsstrukturen erprobt:

- im Klassenverband mit Lehrkraft und Sozialpädagogin / Pädagogin
- in offener Projektarbeit mit Lehrkraft und Sozialpädagogin
- in offener Projektarbeit nur mit Sozialpädagogin ohne Lehrkraft

Die Alterstruktur überspannte die Klassenstufen 5 bis 10.

Das Projekt wurde als Kooperationsprojekt durchgeführt mit einer Ebene des gesamten Projektmanagements sowie mit einer „Arbeits-Ebene“ an 3 Schulstandorten in Bayern.



2. Welche Störfaktoren bzw. Erfolgsfaktoren für interkulturelles Lernen konnten gefunden werden?

Störfaktoren waren:



- Fehlende Motivation bzw. fehlendes Interesse bei den Kindern und Jugendlichen
- Zu viel Raum lassen für Diskussionen aller Beteiligten im Setting
- Einseitiger Vortrag der Lernmoderatorin; hierbei ist besonders problematisch, wenn der Vortrag zu sprachlastig oder sehr abstrakt gehalten ist
- Zu komplexe Aufgabenstellung für Spiele, Übungen
- Übungen, für die Kinder etwas Eigenes mitzubringen haben (wird vergessen/ vermieden)
- Ansetzen an den individuellen Defiziten der Kinder und Jugendlichen
- Ausfall von Einheiten wegen anderen schulischen Terminen oder als Randstunden
- Klassenzimmer sind für manche Übungen zu klein bzw. vollgestellt
- Fehlendes Materialgeld für Papier, Bilder etc. in den Projekten schulbezogener Jugendsozialarbeit / allgemein an Schulen- interkulturelles Lernen benötigt zur Veranschaulichung viele Materialien
- Zu kurze Zeitfenster für die Durchführung von Übungen sowie deren notwendige anschließende gemeinsame Auswertung
- Unbedingten Konsens über unterschiedliche Haltungen anstreben

Es sollte ferner vermieden werden:

Interkulturelle Verständigung darf nicht auf Konsens ausgerichtet sein!

Diese Paradoxie lässt sich insofern verstehen, wenn man überlegt, dass interkulturelle Verständigung (vor allem bei Konflikten) gerade dann Chancen hat, wenn sie ohne Zwang und nicht auf einen unbedingten gemeinsamen Konsens ausgerichtet ist.

Also ist der Wille, „zu verstehen“, nicht immer wirklich im Ergebnis „Frieden“ fördernd.

Es wurde im Projekt regelmäßig mit den Schülerinnen und Schülern bei Konflikten an dem Punkt schwierig, an welchem sie unterschiedliche Meinungen in Einklang und in einen gemeinsamen Konsens bringen wollten (im Rahmen der Übung / des Spieles war das gar nicht gefordert). Es musste versucht werden, die Wichtigkeit dieser Zieloffenheit für die Kinder und

Jugendlichen nachvollziehbar und vor allem akzeptierbar zu machen. Debatten über unterschiedliche, nicht verhandelbare Lebenshaltungen dürfen nicht zugelassen werden, um dem Aufzeigen von Gemeinsamkeiten nicht entgegen zu stehen.

Die Sprache ist ein wesentlicher Aspekt der interkulturellen Kommunikation.

Gleichzeitig ist sie Beschränkungen unterworfen und oft eine Quelle von Missverständnissen. Andere, non-verbale Ausdrucksmittel mussten ebenfalls eingesetzt werden, wie z.B. die Körpersprache oder Bilder.

Die unterschiedlichen Niveaus von Sprach- und Kommunikationsmöglichkeiten waren in den verschiedenen Maßnahmen klar erkennbar - teils aus Altersunterschieden, teils aus intellektuellen Ursachen. Viele sprachliche Möglichkeiten, die es grundsätzlich gibt, um Erwachsene oder älterer Jugendliche interkulturell zu sensibilisieren, konnten für viele Schülerinnen und Schüler im Projekt überhaupt nicht genutzt werden. Der normale Einstieg in Trainings verläuft über die übliche Verständigung über wichtiger Begriffe wie Kultur, Werte etc. und was jeweils darunter verstanden wird. Dies konnte (wenn überhaupt) nur sehr vereinfacht vollzogen werden. Diese Begriffe wurden in der alltäglichen Sprache in den Familien anscheinend (noch) nicht gepflegt und so konnten sie sich über die verschiedenen Deutungsmöglichkeiten nicht zielgerichtet (aus Sicht der Projektleiterinnen) austauschen.

Hier könnte ein wichtiger Unterschied im Kontext interkultureller Bildung von jüngeren und /oder benachteiligten Schülerinnen und Schülern liegen.

Es konnte kaum theoretisch angesetzt werden.

Fehlende Geschlechterparität bei Projekt- bzw. Übungsleitungen

Es konnten leider keine unmittelbar mitwirkenden männlichen Sozialpädagogen / Pädagogen oder Lehrer gefunden werden. **Somit waren die Angebotsstrukturen zu 100% weiblich geprägt.** Zukünftige Projektplanungen sollten versuchen, diesem „Geschlechtsüberhang“ kompensatorisch entgegenzuwirken; z.B. Einbindung von Honorarkräften.

Erfolgsfaktoren waren:

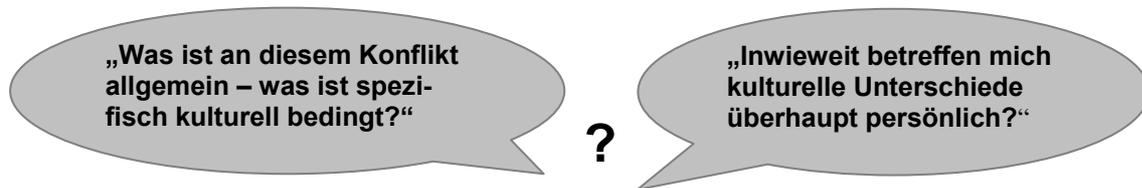


- Leitung des „interkulturellen Unterrichtes“ durch die Sozialpädagoginnen als „Neutralität im Raum“, als sog. Lernmoderatorin
- Eigene persönliche Zieloffenheit der Lehrerinnen und Sozialpädagoginnen
- Offenheit der Lehrkraft für „andersartigen Unterricht“ mit neuen Methoden und Wegfall einer Leistungsbemessung
- Zeitliche Möglichkeit, lange Kennenlern-Phasen einzuräumen
- Respektvolles Achten der Privatsphäre jeder / jedes Einzelnen
- Wiederholende, aufeinander aufbauende Übungen/ Spiele zur Festigung der Reflexionserlebnisse
- Relativ häufiger Tätigkeiten- und Methodenwechsel zur Stärkung der Aufmerksamkeit von Schülerinnen und Schülern
- Positive, offene Atmosphäre und möglichst spannungsfreie Beziehung in der Gruppe / Klasse
- Anschauliche Beispiele, die der Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler entsprechen bzw. angemessen sind
- Rückzugsmöglichkeiten im Raum für Einzelne von den Übungen bei Bedarf und Akzeptanz dessen durch die Lehrkraft
- Keine Verpflichtung zur aktiven Mitwirkung, aber Rücksichtnahme auf die Gruppe
- Partnerübungen
- Ermöglichung direkter Lernerfahrungen durch emotionale Beteiligung
- Einbeziehung mehrerer Sinne, da dies abwechslungsreich ist und nachhaltig wirkt
- Ansetzen an den individuellen Ressourcen der Kinder und Jugendlichen

In den interkulturellen Lerneinheiten war es sehr wichtig, auch Einstellungen, Meinungen von Minderheiten gelten zu lassen und nicht nur die der Mehrheit, der zahlenmäßig stärksten Gruppe (oft war dies die deutsche Gruppe).

Es war ferner förderlich:

Die gemeinsame Bearbeitung folgender Fragestellungen in der Klasse/ Gruppe - das unterstützte gerade die benachteiligten Kinder und Jugendlichen:



Alleine wären die Schülerinnen und Schüler in Übungen zu einer - für sie selber schlüssigen und nachvollziehbaren - Beantwortung häufig nicht in der Lage gewesen, vor allem noch nicht zu Projektbeginn.

Hintergrundwissen über die beteiligten Kulturen und Lebenswelten war sehr hilfreich für einen zielführenden Gesprächsverlauf. Es verringerte das Konfliktpotential und förderte Empathie bei den Schülerinnen und Schülern.

Der Vorteil des Klassenverbandes war die Erreichbarkeit aller Klassenmitglieder und eine gewisse „Regulation“ durch die Lehrkraft, die durch ihr Mitwirken den verbindlichen Rahmen schaffte und so disziplinarischen Problemen vorbeugen konnte. Es kam vor, dass Enttäuschungen der beteiligten Lehrerinnen über mangelnde Motivation oder „Leistung“ der Schülerinnen und Schüler die Zusammenarbeit störten.

Hier war die aktive Steuerung der Sozialpädagoginnen sehr nützlich und unterstützend.

Regelmäßigkeit statt Beliebigkeit war notwendig, um interkulturelle Sensibilisierung anzustoßen. Angeboten im Klassenverband, d.h. unter Mitwirkung einer Lehrerin (oder eines Lehrers), waren freiwilligen, offenen Angeboten außerhalb der normalen Unterrichtszeit vorzuziehen.

Zwei Gründe, die hierfür sprechen sind: Erstens soll interkulturelles Lernen präventiv Vorurteilen und Stereotypen Verhaltensweisen entgegentreten und für gegenseitigen Respekt und Toleranz werben. In freiwilligen Angeboten konnten offensichtlich zu wenige Schülerinnen und Schüler hierfür erreicht werden, es fühlten sich nur bestimmte Gruppierungen angesprochen. Im Klassenverband konnten sicher (fast) alle angesprochen werden. Zweitens wurde so die Prozesshaftigkeit der Denk- und Lernanstöße gewährleistet und vor allem steuerbar.

Die Erarbeitung interkultureller Übungen benötigt sehr vielseitige Materialien.

Im Rahmen der Projektförderung durch die BAG KJS war es erfreulicherweise möglich, sehr umfangreiche Literatur und pädagogische Übungsunterlagen zum interkulturellen Lernen für jeden Schulstandort anzuschaffen. Die erleichterte die Konzeptfortschreibung außerordentlich bzw. machte diese eigentlich erst überhaupt möglich.

3. Methoden

Das Motto: Die soziale Rolle sollte im interkulturellen Kontext „erschüttert“ werden, nicht aber gefestigt.

Die Methode der sozialpädagogischen Gruppenarbeit war die zentrale Methode im Projekt, auch die Kleingruppenarbeit.

Die Anpassung und Entwicklung der Methoden erfolgte durch Beeinflussung von den Umständen, den Sozialpädagoginnen/ der Dipl. Pädagogin, der Lehrerin sowie den Schülerinnen und Schülern.

Um bestimmte Ziele zu erreichen ist auch im interkulturellen Kontext die Wahl der Methode von ganz zentraler Bedeutung und es bedarf einer gründlichen Planung.

Zielführende Fragestellungen im Planungsprozess:

- Welche Methode ist nur für ganz bestimmte Zielgruppen geeignet?
- Müssen wir den Ablauf, die Fragestellungen vereinfachen?
- Ist die Methode relevant für die Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler oder muss sie angepasst werden? (Diese Fragestellung ist besonders wichtig, um Interesse der Zielgruppe zur aktiven persönlichen Beteiligung zu wecken)
- Welche Methoden tragen zur Öffnung neuer Perspektiven /Wahrnehmungen bei? (Bezug nehmen auf die Erfahrungsebene der Kinder und Jugendlichen)
- Welche Methode kann Ähnlichkeiten und Unterschiede unter den Schülerinnen und Schülern hervorbringen und verdeutlichen ohne Stigmatisierung?
- Sind Atmosphäre und Kommunikationsebene der Gruppe für die Methode geeignet?
- Steht für die Durchführung der Methode und eine angemessene Evaluierung ausreichend Zeit zur Verfügung?
- Verfügen wir als Durchführende über die notwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen zum Umgang mit der bevorstehenden Situation?
- Welche verschiedenen Aspekte und Konflikte könnten durch die Anwendung einer ausgewählten Methode zu Tage treten - wie können wir dies möglichst voraussehen und damit umgehen?
- Brauchen wir unter Umständen einen externen „Lernmoderator“? Wer könnte das sein, wer verfügt über die notwendigen Kompetenzen?

Besonders förderlich für den positiven Start in eine „interkulturelle Unterrichtseinheit“ war ein „Warming-up“!

Hier wirkte es sich sehr günstig aus, dass - als quasi personifizierte Distanz zum Unterrichtsalltag - die Sozialpädagogin, als „externe“ Leitung auftrat um „einen Schalter umzulegen“.

Gut bewährt hat sich folgendes „Ablaufschema“ in der Methodenarbeit :

1. Energizer, Warming up. Kennen sich die Schülerinnen und Schüler nicht, ist hierfür ein Namensspiel sehr geeignet, vor allem für Jüngere.
2. Einführung in das Thema. Wichtig ist es in dieser Phase, Aufschluss über Erwartungen in der Gruppe zu gewinnen, vor allem aber die Erwartung, Hintergründe des Gruppenleiters möglichst klar verständlich zu machen.
3. Einführung in den Ablauf der Simulationsübung, des Rollenspiels, etc.
4. Aufgabenverteilung falls notwendig
5. Offene Diskussion über mögliche, aufgetretene Probleme und Lösungsmöglichkeiten
6. Übertragung des Themas auf die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler
7. Evaluierung. Wenn möglich, eine kreative Übung, die den Teilnehmenden die Reflexion vertieft und einen Anreiz gibt, sich weiter mit dem Thema, Problem zu beschäftigen.
8. Entspannendes Spiel oder Übung, gegebenenfalls kurze Reflexion offener Wünsche für das nächste Mal (bei fortlaufenden Einheiten)

Es zeigten sich die Methoden gut geeignet,

- die nachdenklich machten über sich und Andere
- Interesse an Gemeinsamkeit und Unterschieden entwickelten
- auf Vermittlung von demokratischem und solidarischem Verhalten sowie Akzeptanz gegenüber Anderen, Anders-Artigem und Fremden zielten
- die das Einfühlungs- und Wahrnehmungsvermögen stärkten
- eine Vorstellung dafür förderten, was Vorurteile sind und wie sie sich unter Umständen auswirken können

Dies wurde mit folgenden Methoden-Kategorien im Klassen-Setting umgesetzt:

- Rollenspiele
- Partner-Interviews
- Kreatives Basteln, Arbeiten
- Kommunikationsspiele
- Wahrnehmungsübungen
- Biografische Erzählungen / Biografiearbeit
- Lernarrangements mit Bildern / Fotos
- Medienarbeit (Foto / Videokamera/ Computer)
- Interaktionsübungen / Begegnungsarbeit
- Perspektivenwechsel und Simulationen

Welche Methoden waren gut geeignet in einer offenen Angebotsstruktur?

→ Moderierte Gruppenarbeit

Grund: Diskussionen bleiben steuerbar im interkulturellen Kontext und Moderator verhindert persönliche Übergriffe. Es können Verantwortliche benannt werden für Arbeitsergebnisse.

Welche Methoden waren insgesamt problematisch in der Anwendung?

→ Unbegleitete / unbetreute (selbständige) Gruppenarbeit

Grund: Es kamen keine bzw. fast keine Ergebnisse heraus, da sich zu viele Diskussionen entwickelten. Die Inhalte blieben nicht im interkulturellen Bezugsrahmen

→ Internetrecherche

Grund: Es bedurfte einer ständigen Kontrolle, damit die Teilnehmenden nicht vom Thema ablenkten

→ Ergebnispräsentation im Plenum

Grund: Diese Methode wurde von Jungen vermieden

→ Lesen/ Bearbeiten längerer Texte bzw. sehr ausführlicher Spielanleitungen

Grund: Die Aufmerksamkeitsspanne der Schülerinnen und Schüler war relativ kurz.

Im Klassen-Setting positiv bewertete Übungen / Maßnahmen:

Außenseiterballspiel:

Grund: Erzeugt schnell Empathie /Eindrücke zu Gruppenverhalten; gut geeignet für Jungen

Begrüßungsrituale:

Grund: Zum Aufzeigen von einfachen Unterschieden gut geeignet

Weihnachtspost:

Grund: Stärkung des Selbstwertgefühles

Fair Flight:

Grund: Gut geeignet für Jungen

Jeder Namen hat seine eigene Geschichte:

Grund: ermöglicht Stärkung des Selbstwertgefühles und Beschäftigung mit eigener Identität

Interkulturelles Kennen-Lern-Bingo:

Grund: Kann direkt an der Lebensrealität ansetzen, erfordert keine Abstraktion, zum Kontaktfinden gut, zeigt Verschiedenheit auf

Arbeit mit persönlichen Steckbriefen:

Grund: Macht kulturelle Vielfalt und die Einordnung eigener Identität erlebbar

Steckbriefe von Menschen, die „anders“ sind:

Grund: Reflexion über „Andersartigkeit“, Außenseiter

Ich packe mich in eine Tüte:

Grund: Geeignet zur Arbeit an Selbstbewusstsein und Respekt. Die Kinder fingen an über sich selbst nachzudenken: Wer bin ich? Was mag ich? Was ist mir wichtig? Die Individualität wurde erkennbar, Respekt vor der Einzigartigkeit der anderen angebahnt

Genau Beobachtung ist wichtig, z.B. „Kartoffeln“:

Grund: Sensibilisierung für die Eigenartigkeit von Dingen und Menschen

Beschreibung meines Partners mit seinen Farben:

Grund: Sensibilisiert für Eigenartigkeit von Menschen; fördert und intensiviert Wahrnehmung

„Alle, die wo.....“, oder für Grammatikfans: Obstsalat:

Grund: Ermöglicht es, sich mit Merkmalen zu identifizieren / abzugrenzen; zeigt Vielfalt auf

- Hinweis: Diese oben genannten Maßnahmen werden im „Methoden- Anhang“ zu dieser Handreichung ausführlicher dargestellt -

Allgemeine Anmerkungen:**Die Methoden und Materialien sind im Allgemeinen nie genau 1:1 übertragbar!**

Übungen zur Stärkung des Selbstbewusstseins durch Reflexion über die eigene Identität waren wichtig für den Einstieg, um Schülerinnen und Schülern, die wegen kultureller/ sozialer Andersartigkeit eine „randständige“ Position innehatten, positive Selbstwertlebnisse zu vermitteln. Um Vorurteile bzw. Stereotype zu reduzieren wurden im Setting Klassenverband Kontakt und Begegnung organisiert sowie zu

Perspektivenwechseln angeregt.

Biografie-Arbeit war besonders gut geeignet für die Selbstwahrnehmung.

Methoden-Mix war wichtig und sinnvoll.

Die Recherche im Rahmen der Projektarbeit ergab eine bereits in großer Vielzahl vorhandenen Palette von Materialien, Methodenübersichten, Literatur und dort wird oft auch ausdrücklich zum Nachahmen und Ausprobieren aufgefordert. Meist richten sich interkulturelle Übungen und Spiele bisher jedoch an Erwachsene oder Jugendliche mit theoretischem Reflexionspotenzial. Jüngere Veröffentlichungen zeigen erfreulicherweise einen immer differenzierteren „Maßzuschnitt“ auch für Jüngere.

Es bedarf einer sehr genauen Vorabeinschätzung, welche theoretischen Fragestellungen für die Schüler und Schülerinnen überhaupt verständlich und lebenspraktisch nachvollziehbar sind, sonst ziehen Übungen an der Gruppe „vorbei“.

Mädchen erzählen lieber - Jungen bewegen sich „spielend“ lieber mehr.

Sprachlastige Angebote wurden überwiegend von Mädchen aktiv begleitet, Jungen verhielten sich hier eher zurückhaltend. Bei Jungen verhinderte manchmal eine starke individuelle Problembelastung ihre aktive Beteiligung oder sie trugen Probleme störend mit in die Gruppe. Grundsätzlich zeigte sich die gute Erreichbarkeit von Jungen durch Methoden, die ihren starken Bewegungsdrang ansprechen oder Medienarbeit einbeziehen. Mädchen schätzten besonders die Biografiearbeit; sie bevorzugten gestalterische, kreative Methoden mehr wie Jungen.

Die Auswahl der Methoden war zu 100% weiblich geprägt durch die Projektleiterinnen.

Aus der Sicht der schulbezogenen Jugendsozialarbeit konnten die (im Schulunterricht) eher ungewöhnlichen sozialpädagogischen Methoden das Interesse von Schülerinnen und Schülern (auch Lehrerinnen) wecken und somit auch die notwendige Neugierde auf die interkulturellen Themen. Es zeigte sich, dass in der Arbeit im Klassenverband diese Methoden zunächst sogar für – positive - Verunsicherung sorgten.

> > > < < <

4. Exkurs „Interkulturelle Bildung“**von der projektbegleitenden Fachreferentin Marina Khanide**

*Marina Khanide, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), geboren in Teheran, lebt seit 1980 in Deutschland. Interkulturelle Trainerin seit 1996 sowie Trainerin für internationale Programme der Demokratie und Toleranzförderung wie „Betzavta“, „Achtung (+) Toleranz“ sowie „Eine Welt der Vielfalt“.
Mitautorin des Handbuchs zum interkulturellen Lernen „Ohne Angst verschieden sein“.*

Die Suche im Internet unter dem Begriff „Interkulturelle Bildung“ ist sehr erfolgreich: mehrere Tausend Eintragungen. Eine schnelle Durchsicht macht deutlich: Der Begriff wird oft in Zusammenhang mit schulischer Bildung genutzt. Wird nach „interkultureller Bildung in der außerschulischen Jugendarbeit“ gesucht, ist die Auswahl ebenfalls groß. Es entsteht der Eindruck, dass jede Begegnung und jede Aktivität mit Jugendlichen unterschiedlicher Nationalität zu einer interkulturellen Bildungsmaßnahme erklärt wird.

Welchen Sinn hat interkulturelle Bildung? Welche Kompetenzen sollen vermittelt welche Ziele mit welchen Mitteln erreicht werden? Wer ist Zielgruppe der Bildungsangebote?

Ausgehend von der Feststellung, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist und Menschen unterschiedlicher Herkunft und Religion auf Dauer hier leben werden, stellt sich die Frage, welche Veränderungen innerhalb der Mehrheitsgesellschaft notwendig sind, um allen

hier lebenden Menschen gerecht zu werden. Damit ergibt sich die Hauptintention interkultureller Bildung.

Interkulturelle Bildung ist nun nicht mehr „nur“ die Begegnungs- und Partnerschaftsarbeit mit Gruppen, die außerhalb Deutschlands leben, sie erschöpft sich nicht mehr „nur“ in Informations- und Folkloreveranstaltungen und will auch nicht mehr „nur“ auf die Bereicherung durch kulturelle Vielfalt aufmerksam machen. Sie ist nicht mehr „nur“ Migrationssozialarbeit, um den hier lebenden Menschen mit Migrationshintergrund Hilfestellungen zu geben, um die Defizite auszugleichen.

Interkulturelle Bildungsarbeit richtet sich an alle im Land lebenden Menschen und hat zum Ziel, das Miteinander in einer Einwanderungsgesellschaft auf eine tragfähige Grundlage zu stellen. Sie möchte Menschen dazu befähigen, Konflikte, die sich aus dem Zusammenleben ergeben, konstruktiv zu regeln.

Interkulturelles Lernen geht somit alle an.

Der Kulturbegriff bringt die Frage nach der Definition von „Kultur“ mit sich. Nach wie vor wird häufig ein statischer Kulturbegriff verwendet, der vor allem nationale Zugehörigkeit meint, wenn „Kultur“ gesagt wird. So wird oft bei einer Diskussion über delinquente türkische Jugendliche der Ehrbegriff bemüht und das Verhalten kulturell gedeutet. Dabei wird nicht in Betracht gezogen, wie sich deren Lebensrealität gestaltet, welcher sozialen Schicht sie angehören, wie die schulische Bildung aussieht und welche Partizipationsmöglichkeiten sie innerhalb der Gesellschaft haben. Kommt es zu Konflikten und stammen die Teilnehmenden aus verschiedenen Ländern, wird schnell von einem „interkulturellen Konflikt“ im Sinne von Nationalitätenkonflikt gesprochen ohne zu überprüfen, ob nicht andere Faktoren ausschlaggebend waren, denn neben nationaler Zugehörigkeit spielen weitere Faktoren wie Alter, Geschlecht, Religion oder die ökonomische Situation oftmals eine entscheidende Rolle. Entsprechend wird „unverständliches und uns fremdes Verhalten“ nur unter dem Aspekt der Nationalität gesehen. „Alle Menschen sind Individuen ohne jegliche kulturelle Festlegung“ wäre das andere nicht weniger problematische Extrem.

Die Definition von Kultur als „ein System von Konzepten, Überzeugungen, Einstellungen und Werteorientierungen, mit dem gesellschaftliche Gruppen auf strukturelle Anforderungen reagieren“¹ macht deutlich, dass Kulturen sich verändern und der jeweilige Kontext mit berücksichtigt werden muss.

Erfolgreiche interkulturelle Bildung soll den Erwerb interkultureller Kompetenz ermöglichen.

Damit ist ein Bündel an Kompetenzen gemeint, die letztendlich zum interkulturellen Dialog befähigen sollen. G. Auernheimer nennt die drei Begriffe „Verständnis – Verstehen – Verständigung“ unter denen er die Inhalte Interkultureller Kompetenz zusammenfasst. (vgl. Auernheimer, 2000)

Verständnis bedeutet in diesem Zusammenhang die Anerkennung von Verschiedenheit und damit die Anerkennung anderer Orientierungssysteme und Identitätskonstrukte. Dazu bedarf es einer selbstreflexiven Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen Werten und Normen, den eigenen kulturellen Mustern sowie der Wahrnehmung eigener Vorurteile.

„Interkulturelles Lernen beginnt also mit angeleiteter Selbsterfahrung und kritischer Selbstreflexion“ (Auernheimer), der Erschütterung von Gewissheiten und Wahrheiten. Die Begegnung mit dem „Fremden“ setzt demnach die Begegnung mit dem Eigenen voraus.

Die eigene kulturelle Identität kann so gefestigt, gleichzeitig aber auch als eine unter vielen Möglichkeiten verstanden werden. Differenzen und verschiedene Wahrheiten können erkannt und ausgehalten werden (Ambiguitätstoleranz).

Wurde in den siebziger Jahren vor allem Wissensvermittlung über den anderen als Voraussetzung des Verstehens der anderen Kultur für notwendig erachtet, so bedeutet interkulturelles **Verstehen** in diesem Kontext Empathiefähigkeit und die Fähigkeit, das Handeln der anderen im Kontext ihrer Wertvorstellungen und diese im Kontext ihrer Lebensbedingungen zu sehen. Dazu gehört meinem Empfinden nach auch das Wissen um die (historischen) Hintergründe und Motivationen von Migration und Zuwanderung. Wissen über fremde Kulturen

¹ In Anlehnung an Auerheimer, Staub-Bernasconi, Hinz-Rommel, Thomas Maletzke in :Sozialreferat Stadt München, Leitlinien für eine interkulturell orientierte Jugendhilfe

kann hilfreich sein, kann aber auch zu einer Vorstellung von Kulturen als statische und geschlossene Welten führen. Dann kommt es zu klischeehaften Zuschreibungen, wie das Beispiel der türkischen Jugendlichen aufzeigt.

Zur interkulturellen Kompetenz gehört des Weiteren eine Haltung der Anerkennung des gleichen Rechtes auf freie Entfaltung und die Bereitschaft, in interkulturellen Überschneidungs- und Konfliktsituationen demokratische Handlungsoptionen auszuprobieren. **Damit ist der Bogen gespannt vom Verständnis über Verstehen zur Verständigung und damit zum interkulturellen Dialog als oberstem Ziel interkultureller Bildung.**

Es besteht die Gefahr einer Individualisierung des Problems: Der Einzelne ist verantwortlich dafür, dass der interkulturelle Dialog geführt wird. Der Dialog wird in diesem Kontext auf der persönlichen Ebene verankert, Konflikte werden nur als Konflikte zwischen einzelnen Menschen und Gruppen wahrgenommen und auf der Ebene gelöst, ohne den gesellschaftlichen Kontext mit zu berücksichtigen. Interkulturelle Bildung wird dann „nur“ auf der Ebene des Individuums angesiedelt und verfolgt. In aufwendigen Programmen und kostspieligen Projekten werden zahllose Personen aus den verschiedensten Bereichen „interkulturell trainiert“ und sensibilisiert. Vor allem ist es wieder „die Jugend“, die in vielen schulischen und außerschulischen Bildungsangeboten angesprochen und deren Verhalten und Haltung verändert werden sollen.

Wenn nur jeder Einzelne bei sich selbst eine Bereitschaft entwickelt, Vielfalt und Verschiedenheit anzuerkennen, dann, so wird suggeriert, sei interkulturelles Lernen erfolgreich. Strukturen der Unterdrückung und Ausgrenzung werden selten thematisiert und damit wird auch kein Raum für Veränderung geschaffen. Doch wenn vorhandene Machtstrukturen innerhalb der Mehrheitskultur, Ausgrenzung von Minderheiten, bestehende Rassismen und Benachteiligungen nicht ebenfalls Inhalte interkulturellen Lernens sind, wird interkulturelle Bildung oberflächlich und sogar kontraproduktiv. Viele gute interkulturelle und antirassistische Programme werden in dieser Weise ge – und benutzt: Selbst wenn es Ziel und Inhalt eines Programms ist, Strukturen der Unterdrückung aufzuzeigen und Handlungskompetenzen für strukturelle Veränderung zu erwerben, werden die Übungen aus dem Programm im Kontext von interkulturellem Lernen oft nur verwendet, um Vielfalt und Unterschiedlichkeit aufzuzeigen. So verstanden bleibt meiner Meinung nach interkulturelle Bildung nur eine Modeerscheinung, ein Feigenblatt, und verkommt zum Alibi. Gegen Rassismus, Ausgrenzung und Unterdrückung, so wird suggeriert, werde ja schon viel getan und investiert, ohne wirkliche Veränderungsprozesse zu gestalten.

So gut die Empfehlungen sind, die die Kultusministerkonferenz zum interkulturellen Lernen an Schulen benennt, setzen auch sie meiner Meinung nach vor allem auf der individuellen Ebene an. Ziele werden vor allem benannt in Hinblick auf das, was die SchülerInnen lernen sollen.² Doch auch die Institution Schule muss sich kritisch hinterfragen, die Mitarbeitenden ihre interkulturelle Kompetenz erweitern. Ziel interkulturellen Lernens muss also auch sein, die Institution zu stärken, die strukturellen Gegebenheiten anzuschauen und sich interkulturell zu öffnen. Dazu gehört, das eigene Profil kritisch zu überprüfen, das eigene Programm zu verändern, Leitbilder zu überarbeiten, neue Ziele zu formulieren und eine Bereitschaft zu institutioneller Veränderung zu fördern bzw. zu fordern. Sollen Jugendliche interkulturelle Kompetenz erwerben braucht es glaubwürdige Lernräume, in denen das Gelernte umgesetzt werden kann und in denen Lehrende Vorbilder sind.

Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen der Institution Schule und außerschulischer Bildungsarbeit hat hier Möglichkeiten, die über die der schulischen Bildungsarbeit hinausgeht.

Fazit: Soll das Ziel interkultureller Bildung – nämlich die Befähigung zum interkulturellen Dialog von gleichwertigen PartnerInnen gelingen, bedarf es Veränderungen auf allen Ebenen der Gesellschaft.

² vgl. Beschluß der Kultusminister vom 25.10.1996: (Bek.d.MK v. 25.2.1997, 304-80 10/12) „Empfehlung interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“

Für Projekte der Schulsozialarbeit bedeutet dies, in ihrer täglichen Arbeit den Blick nicht nur auf den einzelnen sondern auch auf die Institution zu lenken und dazu beizutragen, dass diskriminierende Strukturen verändert werden. So leisten sie einen wichtigen Beitrag auf dem Weg zu einer selbstverständlichen Kultur der Anerkennung. Der Perspektivwechsel, der mit der Aussage „Deutschland ist ein Einwanderungsland“ stattgefunden hat, wird so auf einer breiten Basis konkretisiert.

Marina Khanide

Dezember 2007

Anhang zum Exkurs von M. Khanide: KMK-Empfehlung und Literatur

In der Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule heißt es unter Punkt 2. Ziele:

(Beschluß der Kultusminister vom 25.10.1996)

„...Interkulturelle Bildung wird also zunächst in der gewissenhaften Wahrnehmung des allgemeinen Erziehungsauftrages der Schule verwirklicht. Er fordert bei allen Schülerinnen und Schülern die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen, die dem ethischen Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind.

Auf dieser Grundlage sollen die Schülerinnen und Schüler

- Sich ihrer jeweiligen kulturellen Sozialisation und Lebenszusammenhänge bewusst werden;
- Über andere Kulturen Kenntnisse erwerben;
- Neugier, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Prägungen entwickeln;
- Andere kulturelle Lebensformen und –orientierungen begegnen und sich mit ihnen auseinandersetzen und dabei Ängste eingestehen und Spannungen aushalten;
- Vorurteile gegenüber Fremden und Fremdem wahr- und ernstnehmen;
- Das Anderssein der anderen respektieren;
- Den eigenen Standpunkt reflektieren, kritisch prüfen und Verständnis für andere Standpunkte entwickeln;
- Konsens über gemeinsame Grundlagen für das Zusammenleben in einer Gesellschaft bzw. in einem Staat finden; Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher ethischer, kultureller und religiöser Zugehörigkeit entstehen, friedlich austragen und durch gemeinsame vereinbarte Regeln beilegen können.“

Literatur:

Auernheimer, Georg. Grundmotive und Arbeitsfelder interkultureller Bildung und Erziehung in: Eintagsfliege oder Dauerbrenner? Interkulturelle Arbeit als Querschnittsaufgabe der Jugendarbeit, Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e.V., Düsseldorf 2000

Gaitanides, Stefan. Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit in iza, Zeitschrift für migration und soziale arbeit, 1/2003

Khanide, Marina; Giebeler Karl. Ohne Angst verschieden sein, Gütersloh, 2003

Dr. Schümer, Gundel. Soziale Herkunft, Bildungsbeteiligung und Schulleistungen von Jugendlichen aus Migrantenfamilien in: Fachtagung Bildung und Chancengleichheit 2002, Landeshauptstadt München, Sozialreferat, Stadtjugendamt 2003

Sozialreferat Stadt München. Leitlinien für eine interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe auf Grundlage des § 9 Abs. 1 und 2 KJHG

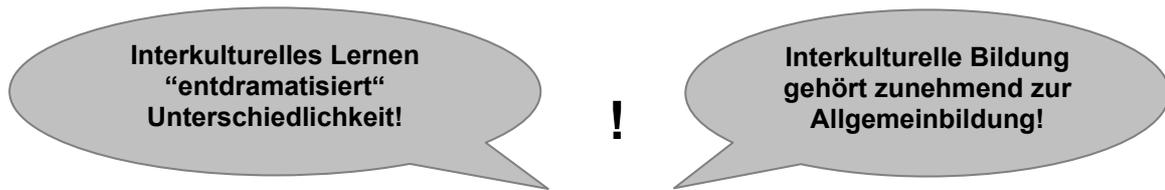
Stender, Wolfram; Rohde Georg; Weber Thomas (Hrsg.)

Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit - Projekterfahrungen und theoretische Beiträge, Frankfurt am Main, 2003

Ulrich, Susanne. Achtung (+) Toleranz, Wege demokratischer Konfliktregelung, Gütersloh 2001

Beschluss der Kultusminister vom 25.10.1996: (Bek.d.MK v. 25.2.1997, 304-80 10/12) „Empfehlung interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“

5. Resümee



Aus der Sicht des Bildungsträgers Schule

Im Alltag an Schulen zeigen sich zunehmender Leistungsdruck und steigendes Konkurrenzempfinden bei Schülerinnen und Schülern. Dies spiegelt sich in schulverweigerndem Verhalten ebenso wieder wie im immer häufiger konflikträchtigen Umgang miteinander zwischen ethnischen Gruppen. Es zeigen sich - auch im Sprachgebrauch - die deutlichen Abgrenzungsbedürfnisse verschiedener kultureller Gruppen und durch vorherrschende Vorurteile erleben sich bestimmte Gruppen als diskriminiert („Mobbing“). Empfundene Zurückweisung macht aber aggressiv und unsozial.

➔ **Interkulturelles Lernen ist eine Querschnittsaufgabe und muss strukturell in der Schule verankert werden.**

Die verantwortliche Sozialpolitik stellte rückblickend die Bedeutung interkultureller Kompetenz wiederholt ausdrücklich fest (u.a. das Bundesjugendkuratorium, die Sachverständigenkommission des 11. Kinder- und Jugendberichts, die AG für Jugendhilfe....), eine systematische Umsetzung lässt jedoch auf sich warten.

Auf der letzten KMK-Konferenz im Oktober 2007 einigten sich die Kultusminister auf ein Paket präventiver Maßnahmen zur Verbesserung der Ausbildungsreife. Dies soll u.a. durch eine Förderung benachteiligter Schülerinnen und Schüler durch individuelle Kompetenzprofile erreicht werden. „...**Um das zu erreichen, muss der Unterricht in den Grundschulen und in allen weiterführenden Schulen auf die Akzeptanz von Vielfalt ausgerichtet sein..**“ (KMK, 2007). Eine dort benannte Fördermaßnahme ist die Ergänzung der Zeugnisse durch Einführung von Portfolios, um individuelle Stärken besser nachzuweisen und zu beschreiben. Im Hinblick auf die Berufsbildung werden Kompetenzfeststellungsverfahren / Potenzialanalysen zur Erfassung der sozialen, persönlichkeitsbezogenen, kognitiven und beruflichen Kompetenzen verfolgt. Die KMK nähert sich also einem „Diversity-Management-Konzept“ an, wie es in der Personalwirtschaft bereits seit längerem üblich ist.

➔ **Interkulturelles Lernen trägt bei zur Gewaltprävention.**

In den im Projektrahmen durchgeführten Maßnahmen berichteten die Sozialpädagoginnen wiederholt von ihrem Eindruck, dass die gemeinsame Reflexion interkultureller Fragestellungen deeskalierend auf im Raum stehende Konflikte wirkte. In der Literatur findet man ähnliche Beobachtungen, die verkürzt besagen:

Fehlt eine konstruktive interkulturelle Kommunikation, so können Aggression, Abkapselung und im Extremfall sogar Gewaltbereitschaft entstehen.

Das Deutsche Jugendinstitut bestätigt dies im gerade veröffentlichten Bericht zu „Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter“.

(Deutsches Jugendinstitut, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kinder- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München 2007)

➔ **Im Projekt zeigte sich durchwegs, dass die jüngeren Schülerinnen und Schüler offen für und neugierig auf die angegangenen Themen waren und Vorurteile noch wenig gefestigt waren.**

Für jüngere Schülerinnen und Schüler spielte die eigene unterschiedliche Herkunft oder Kultur eine deutlich untergeordnete Rolle. Für interkulturelles Lernen könnte hier ein wichtiger Ansatzpunkt für frühe, präventive Angebote in der Schule liegen.

Aus der Sicht der Schüler

➔ **Interkulturelle Kompetenz sollte (nicht nur) für Schülerinnen und Schüler dringend grundsätzlich zu ihrem „persönlichen Portfolio“ gehören.**

Es ist für Kinder und Jugendliche – egal welcher Herkunftskultur – heutzutage unerlässlich, in gemischten Gruppen zurechtzukommen. Auch deutsche Jugendliche sind mit unterschiedlichen, sich zum Teil widersprechenden kulturellen Kontexten bzw. Subkulturen konfrontiert und müssen die Schlüsselkompetenzen erwerben, diese Vielfalt auszuhalten. Die schulbezogene Jugendsozialarbeit findet hier ihre besondere Aufgabe für Benachteiligte gemäß §13 SGB VIII, nicht zuletzt im Hinblick auf die aktuellen Entwicklungen zum Europäischen Qualifizierungsrahmen und dessen Konsequenzen für diese besondere Zielgruppe.

Es konnte im Projekt nicht selbstverständlich davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler in ihrer jeweiligen Familie eine Auseinandersetzung mit eigener Kultur und Biografie erlebten.

Es wurden erstaunliche Unterschiede konstatiert, teilweise schienen diese Themen in den Familien nahezu ausgeblendet. Ein spannender Aspekt der Dimensionen interkulturellen Lernens zeigte sich übrigens auch im Zusammenhang mit unserer deutsch-deutschen Geschichte, „die Mauer“ war vielen Schülerinnen und Schülern unbekannt! Benennt man diese als Beispiel für ein interkulturelles Lernthema, so erzeugte das im Allgemeinen oft Überraschung und Unverständnis. Dabei zeigt gerade die deutsch-deutsche Geschichte exemplarisch kulturelle Verschiedenheit unmittelbar auf- ohne die Beteiligung verschiedener Nationen.

Aus der Sicht der Träger schulbezogener Jugendsozialarbeit

➔ **Im Rahmen von Projekten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit in katholischer Trägerschaft ergibt sich - sowohl aus dem christlichen Grundverständnis als auch aus pädagogischer Implikation - die Notwendigkeit, interkulturelle Verständigungsprozesse anzustoßen.**

Fachkräfte katholischer Jugendsozialarbeit sind personales Angebot, um durch "Beziehungsarbeit" die Möglichkeit zu schaffen, Vorurteile abzubauen.

Vorurteile werden durch Gruppenmeinungen vermittelt, schulbezogene Jugendsozialarbeit sollte verstärkt dahin wirken, dass „Vorurteilsträger“ möglichst geringen Einfluss auf andere, für Vorurteile anfällige Jugendliche erhalten.

➔ **Die Projektleiterinnen halten nahezu sämtliche im Projekt angewendeten Übungen und Methoden für sehr gut übertragbar auf andere Klassen und auch andere Klassenstufen.** Für die Sozialpädagoginnen/ Pädagogin konnte das Projekt nach ihren abschließenden Bewertungen einen Beitrag leisten zur Verbesserung ihrer professionellen Handlungskompetenz. Die Eigensensibilisierung für kulturelle Unterschiedlichkeiten und deren mögliche Wirkungen bedeutete eine qualitative Fortschreibung der Konzepte der beteiligten Kooperationsprojekte.

➔ **Ausgewiesene Kompetenzen zum interkulturellen Lernen für Projektmaßnahmen schulbezogener Jugendsozialarbeit könnten die Konzeptqualität bei Projekt- Ausschreibungen erhöhen und damit u.U. die Ausgangssituation im „Benchmarking“ gegenüber anderen freien Trägern.**

➔ **An den jeweiligen Projektschulen konnten der Bekanntheitsgrad von schulbezogener Jugendsozialarbeit und das Wissen über sozialpädagogische Arbeitsansätze deutlich vergrößert werden.**

Es war immer ein Anliegen der freien Träger die sozialpädagogischen Methoden den didaktischen Kompetenzen des Lehrpersonals unterstützend an die Seite zu stellen - Synergieeffekte zu nutzen für gemeinsame Strategien zur zeitgemäßen Weiterentwicklung des Lebensortes Schule.

➔ **Im Projekt konnte interkulturelles Lernen im Klassenverband regelmäßig, gemeinsam von Lehrkraft und Sozialpädagogik angeboten werden und dies für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen. Die positiven Synergieeffekte waren hier deutlich erkennbar und konnten für die Projektarbeit planmäßig genutzt werden.**

➔ **Im Rahmen der Projektarbeit berichtete kein Standort über Probleme in Bezug auf Kompetenzüberschneidungen in der gemeinsamen Zusammenarbeit mit den jeweiligen Schulen und deren Lehrerinnen.**

Die interdisziplinären Kompetenzen ergänzten sich sehr gut im Hinblick auf interkulturelle Sensibilisierung. Im Rahmen von Präventionsarbeit, hierzu zählen wir auch das interkulturelle Lernen, könnte die von Schulpädagogik und Sozialpädagogik erprobte Gemeinsamkeit eine zunehmend wichtige Strategie sein.

Literatur / Materialien

„**Fähigkeitsstufen der interkulturellen Bildung**“; Prof. Dr. Ingrid Gogolin, 2003: Hamburg (Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg), Mimeo.

„**Wirksamkeit - Zur Rolle von Evaluation und Praxisforschung**“, Burkhard Müller, 2006: In: „Interkulturelles Denken und Handeln“; H. Nicklas, B. Müller, H. Kordes (Hrsg.); Campus Verlag; März 2006

BMW AG, München (Hrsg.):

- „**LIFE – Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen**“ (Grundwerk) mit aktuellen Ergänzungslieferungen; Konzeption: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München; München 1997;

Giesinger Mädchentreff:

- „**Mädchen gegen Rassismus; Empowerment für junge Migrantinnen; Antirassistische Arbeit mit Mädchen**“; Band 1 und 2; Aktionsprogramm „Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“; (ohne Jahresangabe)

Caritasverband der Diözese Rottenburg-Stuttgart:

- „**Zugehen auf den anderen**“; Grundlagenpapier zur Förderung der interkulturellen Kompetenz;; Impulse Nr. 14; Januar 2006

Deutscher Caritasverband:

- „**Integration beginnt im Kopf**“; Werkheft spezial aus der Magazin-Reihe Sozialcourage; 2006

Landesarbeitsgemeinschaft der Jugendsozialarbeit in Nds.; LAG JAW; BDKJ; AG Katholische Jugendsozialarbeit, Region Nord (Hrsg.):

- „**Zwischen Rosarot und dem Leben; Junge Migrantinnen in der Jugend(sozial)arbeit**“; Dokumentation eines Fachtages vom 08.März 2005; 2005

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS; Hrsg.):

- „**Kein Platz für dumme Sprüche**“; Aspekte Jugendsozialarbeit, Heft Nr. 54; Düsseldorf Dezember 2004

- „**Neue Horizonte**“; Aspekte Jugendsozialarbeit, Heft Nr. 61; Düsseldorf Mai 2006

- „**Diversity Management**“ Oktober 2005; und „**Konfliktmanagement im interkulturellen Kontext**“; März 2006; Dokumentationen der Fortbildung mit IN VIA DV

IN VIA Katholische Mädchensozialarbeit Deutscher Verband e.V.:

- „**Projekt zum Erwerb von interkultureller Kompetenz als Beitrag zur Vorbeugung gegen Rassismus und Gewalt**“; Dokumentation und Arbeitshilfe; Regine Rosner, Lucia Curcio; Freiburg 2003

- „**Rahmenkonzept – Leitlinien und Ziele in der schulbezogenen Jugendsozialarbeit von IN VIA**“; Freiburg i.Br. 2003

Deutsches Jugendinstitut:

- „**Interkulturalität unter Auszubildenden im Betrieb**“; Handreichung für die betriebliche Praxis; München; März 2006
- „**Strategien der Gewaltprävention im Kinder- und Jugendalter**“, Deutsches Jugendinstitut, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München 2007
- „**Geschlechterverhältnisse in der Schule**“; Monika Stürzer, Henrike Roisch, Annette Hunze, Waltraud Cornelißen; Deutsches Jugendinstitut Reihe „Gender“; Leske + Budrich, Opladen 2003

Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hrsg.):

- „**Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit**“; Bonn; Februar 2006

IDA Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbildung e.V.

Reader:

- „**Pädagogische Ansätze für interkulturelle Geschlechtergerechtigkeit**“; Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit; Düsseldorf 2004
- „**Rassismus Macht Fremde; Begriffserklärung und Gegenstrategien**“; Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit; Düsseldorf 2001
- „**Trainings; Interkulturelle Methoden – Antirassistische Ansätze – Konfliktlösungsstrategien**“; Reader für MultiplikatorInnen in der Jugend- und Bildungsarbeit; Düsseldorf 2000
- „**Gemeinwesenarbeit als Chance; Interkulturelle Jugendarbeit im Stadtteil**“; Reader für die MultiplikatorInnen in der Schule und Jugendarbeit ; 1999
- „**Kindheit und Multikultur**; Grundlagen und praktische Beispiele multikultureller Erziehung im Elementar- und Primarbereich“; Reader für die MultiplikatorInnen in der Schule und Jugendarbeit; 1997
- „**Islam als Herausforderung für die Jugendarbeit**“; Reader für die MultiplikatorInnen in der Schule und Jugendarbeit; 1997
- **Materialliste IDA** zum Bestellen; Stand März 2006

Bundeszentrale für politische Bildungsarbeit:

- „**Getrennte Welten? Migranten in Deutschland**“; Themenblätter im Unterricht 1. Auflage 2005
- „**Knallhart**“; Filmheft Detlev Buck; 2006
- „**Vorurteile**“; Informationen zur politischen Bildung; überarbeitete Neuauflage Heft 271; 2005
- „**Die deutsch-deutsche Geschichte als pädagogische Herausforderung**“, Peter Lautzas (Hrsg.), 2005; in: „Teilung und Integration“ – die doppelte deutsche Nachkriegsgeschichte; Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2005
- „**Bildung für die Einwanderungsgesellschaft**“; Bundeszentrale für politische Bildung; Ulrike Hormel/ Albert Scherr; Bonn 2005
- „**Interkulturelles Lernen – Arbeitshilfe für die politische Bildung**“; Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2000 (Neudruck)

„**Viele Welten leben, Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund**“; Ursula Boos-Nünning; Yasemin Karakasoglu; Waxmann Verlag, Münster 2005

„**Interkulturalität im Arbeitsfeld Schule; Empirische Untersuchungen über Lehrer und Schüler**“; Georg Auernheimer / Rolf van Dick / Thomas Petzel / Ulrich Wagner (Hrsg.); Leske + Budrich, Opladen 2001

„**Mädchen in sozialen Brennpunkten**“; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Stiftung SPI (Hrsg.); MÄDEA; Berlin 2000

„**Das schwache Geschlecht – die türkischen Männer**“; Ahmet Toprak; Lambertus-Verlag, Freiburg i.Br. 2005

„**Mehrkulturelle Identität im Jugendalter**“; Katja Feld, Josef Freise, Annette Müller (Hrsg.); Lit Verlag Münster 2004

„**Toll, toller, tolerant – Grundschulkinder lernen Verständnis füreinander**“, Karina und Romana Merks; Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2002

„**Interkulturelle Spiele für die Klassen 5 bis 10**“, Helmolt Rademacher, Maria Wilhelm; Cornelsen Verlag, Berlin 2005

Literatur- und Materialienempfehlungen der Referentin Marina Khanide:

„**Auf meinen Spuren**“; Herbert Gudjons, u.a.; Bergmann+Helbig; Dezember 1999; (Methode der Biografie-Arbeit)

„**Eine Welt der Vielfalt – Praxishandbuch**“; Bertelsmann Stiftung, Anti-Defamation-League (Hrsg.), 3. überarbeitete Aufl. 2004

- „**Interkulturelles Lernen – Arbeitshilfen für die politischer Bildung**“; Bundeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.); Bonn Neudruck 2000
- „**Spiele, Impulse und Übungen - Band I und II**“; zur Thematisierung von Gewalt und Rassismus in der Jugendarbeit, Schule und Bildungsarbeit.“ Arbeitsgruppe SOS-Rassismus NRW (Hrsg.), Bd.I 1996, Bd. II 2003
- „**Ohne Angst verschieden sein – ein Praxisbuch für die interkulturelle Arbeit**“; Marina Khanide, Karl Giebeler; Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2.Auflage 2006
- „**Toleranz-Bilder**“ vom Magazin „Stern“ (Foto-Karten-Box über den Buchhandel zu beziehen)
- „**Partizipative Evaluation**“ – Ein Konzept für die politische Bildung; Susanne Ulrich, Florian M.Wenzel; Verlag Bertelsmann Stiftung, ; Gütersloh 2003
- „**Betzavta – Miteinander oder die Sprache der Demokratie lernen**“; Zusammenstellung von Stephan Eschler; (unter Verwendung von Karl Giebeler, „Betzavta – Miteinander oder die Sprache der Demokratie lernen“; in „das baugerüst“ Heft 4/96; Nürnberg und Susanne Ulrich, „Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta“; Gütersloh 1999)

Kopien / Buchauszüge/ Artikel

- „**Interkulturelle Integration in der Kinder- und Jugendarbeit- Orientierungen für die Praxis**“; Seddik Bibouche (Hrsg.); Juventa Verlag; März 2006;
- „**Interkulturelle denken und Handeln**“; H. Nicklas, B. Müller, H. Kordes (Hrsg.); Campus Verlag; März 2006;
- „**Gender Prickeln! Frühkindliche Bildung und Geschlecht**“; Zeitschrift „Betrifft Mädchen“ 19.Jhg. 2006; Heft 3;
- „**Schuluniform statt Klassenkampf?**“; Artikel aus „Stern“ 20. Oktober 2005
- „**Geschlechtsbezogene Pädagogik mit Jungen in der Jugendsozialarbeit**“; Expertise im Auftrag der BAG JAW; Bonn Juni 2005 (als Datei)
- „**Keiner will ausgegrenzt sein, aber dauernd und überall geschieht es**“ – Handbuch Toleranz und Anerkennung in der Schule“; Projektgruppe F.I.N.K (Förderung interkultureller Kompetenz, Hrsg.); 1.Auflage 2003
- Stelle für interkulturelle Arbeit der Landeshauptstadt München / Sozialreferat (Hrsg.):**
- „**Gender Mainstreaming als strukturierendes Leitprinzip in der sozialen Arbeit**“; Dorit Meyer; Auszug aus „**Vielfalt gestalten 2003- Interkulturelle Verständigung**“ Fachtagungsdokumentation München 2004
 - „**Interkulturelle Jungenarbeit**“; Dokumentation der Fachtagung „Interkulturelle Jungenarbeit“, Oktober und November 1999
 - „**Interkulturell orientiertes Qualitätsmanagement in Einrichtungen der Migrationsarbeit**, Offen für Qualität, QM in M“; München 2003
 - **Überblick über die Arbeit des Institutes für Interkulturelle Qualitätssentwicklung München**; Liste ausgewählte Veröffentlichungen Sabine Handschuck (Beauftragte für interkulturelle Arbeit bei der Landeshauptstadt München) und /oder Hubertus Schröer
- „**Wie sieht das Kultusministerium die Öffnung der Schulen?**“; aus Dokumentation „Erfolg in Schule und Beruf“; Dr. Hans-Dieter Göldner, Leiter Fachreferat Hauptschulen im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus; Tagung in der Akademie für politische Bildung Tutzing Juni 2004. Erscheinungsjahr 2005; (Hrsg.: Dr. Florian Roth, Schulreferat der LH München und Uschi Sorg, Stelle für interkulturelle Arbeit der LH München / Sozialreferat)
- „**Interkulturelles Lernen – Grundlagen, Möglichkeiten und Herausforderungen**“; Axel Bremermann; Referat auf der Tagung Interkulturelles Lernen in Schule und Jugendarbeit – Hilfestellung zur Umsetzung des Rahmenplans „Interkulturelle Erziehung“; Friedrich Ebert Stiftung, Dien Hong e.V., Rostock, April 2005
- „**Sichtwechsel**“ – Wege zur interkulturellen Schule; Ein Handbuch; Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.); Hannover 2003
- „**Das sind wir**“; Lernpaket für Kinder von 9 bis 12 Jahren; Berlin 1995 und „**Das sind wir (2) - Das schaff ich schon**“; Lernpaket für Jugendliche von 13 bis 18 Jahren; Berlin 1995; beides Anne-Frank-Zentrum (Hrsg.). Videofilm und Unterrichtsmaterialien für Schulklassen.
- „**Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit**“ – Ringeinband; Manual mit Kopiervorlagen ; Sabine Handschuck, Willy Klawe; Juventa Verlag Weinheim und München, 2004; (Anm.: geeignet eher für die Arbeit mit dem Lehrerkollegium)

Methoden

- Auflistung ausgewählter Angebotsstrukturen / Übungen -

Vorbemerkung:

Die in diesem Anhang aufgeführten Methoden erwiesen sich im Rahmen der Projektdurchführung für die schulbezogene Jugendsozialarbeit als besonders geeignet, um

- für den interkulturellen Lernprozess zu sensibilisieren
- Neugierde und Offenheit zu schaffen
- die eigene Selbstwahrnehmung und Reflexion zu fördern
- Empathie und Perspektivenwechsel zu fördern
- Ungleichheit aufzuzeigen ohne zu stigmatisieren

Es wurden darüber hinaus insgesamt weitere, hier jedoch nicht aufgelistete Methoden und Übungen entwickelt bzw. ausprobiert. Die nicht dargestellten Übungen erwiesen sich entweder von der Aufgabenstellung her als zu anspruchsvoll für die Praxisarbeit mit benachteiligten Kindern und Jugendlichen oder teilweise nicht dem Alter angemessen. Einige erwiesen sich als nicht oder sehr schlecht durchführbar im Klassenverband bzw. im offenen Angebot.

Die Methoden und Materialien sind im Allgemeinen nie genau 1:1 übertragbar.

Es wurden vielmehr in der einschlägigen Literatur und durch beratende Empfehlung der Fachreferentin Frau Khanide verschiedene lerntheoretische und didaktische Ablaufschemata für interkulturelles Lernen im Allgemeinen durchgearbeitet und anschließend entschied jeder Projektstandort dann für sich, wie die Maßnahmen und Angebote dem Bedarf gerecht gestaltet werden sollten. Es entwickelten sich völlig neue Ideen und Anwendungsmöglichkeiten. Es wurden aber auch Übungen oder Spiele, die bereits in interkulturellen Programmen, Arbeitshilfen, Readern erarbeitet worden sind, für die jeweilige Zielgruppen modifiziert bzw. adaptiert.

Die Recherche im Rahmen der Projektarbeit ergab eine bereits in großer Vielzahl vorhandene Palette von Materialien, Methodenübersichten, Literatur und Veröffentlichungen. Es wird dort jeweils auch ausdrücklich zum Nachahmen und Ausprobieren aufgefordert, aber stets besonders die Notwendigkeit der Anpassung an die Zielgruppen betont.

Interkulturelle Übungen und Spiele haben bisher meist die Zielgruppe von Erwachsenen oder Jugendlichen mit theoretischem Reflexionspotenzial im Blick (ähnlich wie im Bereich der politischen Bildung) und schienen kaum geeignet für jüngere Schülerinnen und Schüler.

Die Begriffe/ Definitionen von Kultur, Werte, Identität usw. bilden normalerweise den Einstieg in die Sensibilisierung im Rahmen interkultureller Trainings für Erwachsene und Jugendliche.

Für die Zielgruppe in diesem Projekt waren diese abstrakten Begriffe – egal welcher Alterstufe - völlig ungeeignet für den Einstieg in das gemeinsame Arbeiten.

Übung / Maßnahme: Außenseiterballspiel

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input checked="" type="checkbox"/>	Wahrnehmung	<input type="checkbox"/>	Biographischer Ansatz
<input checked="" type="checkbox"/>	Erlebnispädagogischer Ansatz	<input type="checkbox"/>	Kommunikation
<input type="checkbox"/>	Begegnungsarbeit	<input checked="" type="checkbox"/>	Rollenspiel
<input checked="" type="checkbox"/>	Fremdheit und Identität	<input type="checkbox"/>	Geschlechterrolle

Anmerkung:

Spielidee nach Rademacher/ Wilhelm; Interkulturelle Spiele und www.xenos-nuernberg.de;

Kurzbeschreibung:

Drei Freiwillige werden ohne weitere Anweisungen aus dem Raum geschickt. Die Teilnehmerinnen im Raum spielen ein eingeführtes Spiel. Die Freiwilligen werden nacheinander in den Raum geholt.

Ziele:

- Fremdheitserfahrung und Ausgrenzung direkt erlebbar machen
- Erkennen, dass Gruppen sich oft ausgrenzend verhalten
- Erkennen, dass jeder selbst entscheidet an welche Regeln und Gruppenentscheidungen er sich hält

„Steckbrief“ der Übung:



Alter:	ab 13 Jahre
Gruppengröße:	mindestens 10
Rahmen:	überall
Zeit:	ca. 30 Minuten
Material:	3 Bälle
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	möglichst nicht die Sensiblen/ Ausgegrenzten als Freiwillige wählen!!

Ablauf der Durchführung:

Drei Freiwillige werden ohne weitere Anweisungen aus dem Raum geschickt.

Die Gruppe erlernt in dieser Zeit eine Übung: Die Bälle werden in einer festgelegten Reihenfolge nach vorherigem Zuruf des Namens des Fängers/ der Fängerin zugeworfen, diese Reihenfolge wird nie verändert. Wenn dies gut klappt, können noch zusätzlich die Plätze getauscht werden; d.h. die TeilnehmerInnen laufen immer an den Platz des Mitspielers / der Mitspielerin dessen/ deren Namen sie gerade gerufen haben. Die Geschwindigkeit kann gesteigert werden.

Die Gruppe erhält keine weiteren Anweisungen!

Nun werden die Freiwilligen nacheinander in den Raum gerufen. Auch sie bekommen jeweils keine weitere Anweisung. Die Gruppe setzt ihr Ballspiel fort.

Wie reagiert der / die Freiwillige? Was passiert?

Beschreibung der gemeinsamen Auswertung:

Sobald alle Freiwilligen im Raum sind und ausreichend Zeit hatten für die Eingewöhnung, kann die Auswertung beginnen.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Wie fühlte ich mich als Freiwillige? Wie fühlte ich mich als Teilnehmer?

Was habe ich gemacht? Was habe ich beobachtet?

Was hätte ich gerne gemacht?

Wieso habe ich mich an die unausgesprochenen Regeln gehalten?

Wann habe ich schon eine ähnliche Situation erlebt?

Übung / Maßnahme:	Begrüßungsrituale
--------------------------	--------------------------

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input checked="" type="checkbox"/> Wahrnehmung <input checked="" type="checkbox"/> Erlebnispädagogischer Ansatz <input type="checkbox"/> Begegnungsarbeit <input checked="" type="checkbox"/> Fremdheit und Identität	<input type="checkbox"/> Biographischer Ansatz <input checked="" type="checkbox"/> Kommunikation <input checked="" type="checkbox"/> Rollenspiel <input type="checkbox"/> Geschlechterrolle
---	--

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen begrüßen sich gegenseitig entweder durch Händeschütteln, Kopfnicken oder Verbeugen.

Ziele:

- Fremdheit erfahren
- Erkennen, wie wichtig Wissen über Kulturen /Rituale ist bzw. sein kann.

„Steckbrief“ der Übung:	
--------------------------------	---

Alter:	ab 12 Jahre
Gruppengröße:	ab 8 TeilnehmerInnen
Rahmen:	-
Zeit:	ca. 20 Minuten mit Auswertung
Material:	keines
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	keine

Ablauf der Durchführung:

Jeder Schüler erhält eine für die anderen geheime Anweisung (Kärtchen oder ins Ohr flüstern), ob er sich zur Begrüßung generell verbeugt, den Kopf neigt oder ob er die Hand schüttelt und wie oft er die Hand zur Begrüßung schütteln soll

Nun begrüßen sich die Teilnehmer beim Durch-den-Raum-Laufen. Dies führt sicher zu Irritationen. Wer kann sich durchsetzen?

Nach einigen Runden soll jeder sein „Volk“ finden, d.h. die Gruppe, die das selbe Begrüßungsritual anwendet.

In diesen Gruppen erfolgt nun die Auswertung.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Habe ich mich auch „begrüßt“ gefühlt, wenn mir ein anderes Ritual entgegengebracht wurde?

Wer konnte sich besonders gut durchsetzen bei den Händeschüttlern?

Wie hat er das gemacht?

Wie habe ich reagiert, wenn jemand öfter bzw. weniger oft die Hand geschüttelt hat?

Wie habe ich mein Volk gefunden?

Habe ich schon einmal ähnliche Situationen erlebt?

Übung / Maßnahme: Weihnachtspost

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

Wahrnehmung
 Erlebnispädagogischer Ansatz
 Begegnungsarbeit
 Fremdheit und Identität

Biographischer Ansatz
 Kommunikation
 Rollenspiel
 Geschlechterrolle

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen / Schüler schreiben sich gegenseitig Wünsche und kleine Komplimente.

Ziele:

- Schaffen einer produktiven und positiven Atmosphäre
- Schriftlichen und verbalen Ausdruck üben
- Stärkung des Selbstwertgefühls
- Fremdeinschätzung kennen lernen



„Steckbrief“ der Übung:

Alter: ab 8 Jahren
 Gruppengröße: ab 3 Personen
 Rahmen: -
 Zeit: mindestens 20 Minuten
 Material: Zettel, Stifte, Umschläge oder kleine Schachteln, Dekokram (Glitzer, Sterne...), Pinnwand oder Wäscheleine
 Empfehlung/
 Besondere Anmerkung: keine

Ablauf der Durchführung:

Die Teilnehmerinnen gestalten zunächst einen Umschlag oder eine Schachtel mit ihrem Namen. Diese werden aufgehängt bzw. aufgestellt.
 Nun schreiben sie sich kleine Briefchen mit dem Auftrag:
 Schreibe jemanden was Du ihm wünschst oder was du besonders gerne an ihm magst.
 Jeder kann an alle schreiben, muss aber nicht.
 (In der Klasse wurden die Umschläge die letzte Schulwoche vor den Ferien hängen gelassen.)
 Die Jugendlichen konnten immer wenn Zeit war Briefchen schreiben.

Beschreibung der gemeinsamen Auswertung:

Keine gemeinsame Auswertung

Übung / Maßnahme:	Fair Fight
--------------------------	-------------------

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

Wahrnehmung
 Erlebnispädagogischer Ansatz
 Begegnungsarbeit
 Fremdheit und Identität

Biographischer Ansatz
 Kommunikation
 Rollenspiel
 Geschlechterrolle

Kurzbeschreibung:

Jeweils zwei Jugendliche können nach gemeinsamer Regelabsprache mit Encounter Bats gegeneinander kämpfen. Die Gruppe beobachtet.

Ziele:

- Auseinandersetzung mit Gewalt
- Einigung über gemeinsame Regeln
- Selbsterfahrung
- Haltungen zu Gewalt kennen lernen

„Steckbrief“ der Übung:	
--------------------------------	---

Alter:	ab 8 Jahren
Gruppengröße:	max. 10 Teilnehmerinnen
Rahmen:	--
Zeit:	je nach Beteiligung
Material:	Encounter Bats (Schaumstoffschläger)
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	Nicht zur Teilnahme zwingen; Keinen Schmuck etc. während des Kampfes; Abgegrenztes Spielfeld

Ablauf der Durchführung:

Je zwei Teilnehmerinnen können gegeneinander kämpfen. Dazu werden jeweils Regeln vereinbart:
 Wie fest man schlagen darf.
 Welche Körperteile nicht getroffen werden dürfen
 Wichtig ist auch, dass ein Stoppsignal eingeführt wird.
 Die Gruppe beobachtet.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Wie habe ich mich gefühlt? Wenn ich getroffen habe, wenn ich zugeschlagen habe?
 Wer hat gekämpft? (Mädchen /Jungs)
 Wann finde ich es in Ordnung zuzuschlagen?

Übung / Maßnahme: Mein Name hat seine eigene Geschichte

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input type="checkbox"/>	Wahrnehmung	<input checked="" type="checkbox"/>	Biographischer Ansatz
<input type="checkbox"/>	Erlebnispädagogischer Ansatz	<input checked="" type="checkbox"/>	Kommunikation
<input type="checkbox"/>	Begegnungsarbeit	<input type="checkbox"/>	Rollenspiel
<input checked="" type="checkbox"/>	Fremdheit und Identität	<input type="checkbox"/>	Geschlechterrolle

Anmerkung:

Für diese Übung wurde die Spielidee entnommen aus: „Ohne Angst verschieden sein“, Khanide/ Giebeler sowie aus: „Auf meinen Spuren“; Gudjons/ Pieper/ Wegener

Kurzbeschreibung:

Kennenlernübung, bei der jeder die Geschichte zu seinem Namen erzählt.

Ziele:

- Kennen lernen
- Zusammenhang von Namen und Identität erfahren
- Kulturelle Vielfalt erleben



„Steckbrief“ der Übung:

Alter:	ab 12 Jahren
Gruppengröße:	max. 12 TeilnehmerInnen (sonst mehrere Gruppen)
Rahmen:	-
Zeit:	ca. 30 Minuten
Material:	großes Papier und Stifte
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	-

Ablauf der Durchführung:

Jede/r Teilnehmer/in beschriftet bzw. gestaltet ein großes Papier mit eigenem Vor- und Nachnamen. Dabei überlegt er/sie sich die Geschichte zum eigenen Namen. Hilfreiche Fragen hierzu sind:

Wie bin ich zu diesem Namen gekommen?

Wer hat ihn ausgesucht? Warum diesen Namen?

Bin ich nach jemandem benannt?

Welche Bedeutung hat der Name? Aus welchem Land stammt der Name?

Habe ich weitere Namen?

Sollte ich eigentlich anders heißen?

Gibt es Spitznamen? Wer nennt mich so/ Wer darf mich so nennen?

Hätte ich gerne einen anderen Namen? Wann mochte ich meinen Namen, wann nicht?

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Beschreibung der gemeinsamen Auswertung:

Wenn jede/r seine Geschichte erzählt hat, kann noch einmal die kulturelle Vielfalt und Bedeutung von Namen verdeutlicht werden. Wichtiger Aspekt bleibt jedoch die Identitätsstiftende Wirkung des Namens.

Übung / Maßnahme: Interkulturelles Kennenlern-Bingo

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

Wahrnehmung
 Erlebnispädagogischer Ansatz
 Begegnungsarbeit
 Fremdheit und Identität

Biographischer Ansatz
 Kommunikation
 Rollenspiel
 Geschlechterrolle

Anmerkung:

Diese Übung ist eine Adaption / Variation des gängigen „Kennenlern-Bingos“

Kurzbeschreibung:

Auf einem Bogen werden Unterschriften der Mitspieler gesammelt.

Ziele:

- In Kontakt kommen
- Aktivieren
- Sich mit Eigenschaften identifizieren bzw. abgrenzen
- Erkennen, dass manche Eigenschaften viele Personen haben und andere nur wenige



„Steckbrief“ der Übung:

Alter: ab 10 Jahren
 Gruppengröße: ab 10 Personen
 Rahmen: überall
 Zeit: 10 Minuten
 Material: Bingobogen und Stifte
 Empfehlung/
 Besondere Anmerkung: --

Ablauf der Durchführung:

Jeder erhält einen Bogen und soll nun Unterschriften sammeln. Gewonnen hat wer als erste/r eine Reihe bzw. den Bogen gefüllt hat.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Wo konntest Du leicht jemanden finden?
 Bei welchen Eigenschaften war es schwerer?
 Hat sich etwas Interessantes herausgestellt?
 Haben die Aussagen immer 100 %ig auf dich gepasst oder hast du einfach unterschrieben?

Anhang Beispiel für ein interkulturelles Kennenlern-Bingo

„Interkulturelles Kennenlern-Bingo“

Suche jemanden, der . . .

mit den Ohren wackeln kann	nicht katholisch oder evangelisch ist	ein Haustier hat	keine Geschwister hat	ein Piercing hat	in Kriegshaber wohnt
etwas anders aussieht als die meisten	blonde Haare hat	in einem anderen Land geboren ist	Mode mag	gerne Fußball spielt	eine Schwester hat
in den Ferien weggefahren ist	gerne Bücher liest	kochen kann	morgens Kaffee trinkt	ein Lied/ Gedicht in einer anderen Sprache kann	gerne Musik hört
in den Ferien in Zuhause war	schon einmal am Meer war	Weihnachten feiert	einen Bruder hat	kein Handy hat	in einer anderen Stadt gelebt hat
mit dem Bus zur Schule fährt	ein Zimmer für sich hat	braune Augen hat	gerne zur Schule geht	in Oberhausen wohnt	kein Fleisch mag
zwei Sprachen spricht	ein/e gute/r Sportler/in ist	kein Weihnachten feiert	in einem Verein ist	schwarze Haare hat	gerne tanzt
gerne Pizza isst	eine andere Sprache spricht	der Eislauen kann	ein Handy hat	katholisch ist	ein Langschläfer ist

....und wenn Du ihn/sie gefunden hast, sammle die Unterschriften!

Übung / Maßnahme: Arbeit mit persönlichen Steckbriefen

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input checked="" type="checkbox"/>	Wahrnehmung	<input checked="" type="checkbox"/>	Biographischer Ansatz
<input type="checkbox"/>	Erlebnispädagogischer Ansatz	<input checked="" type="checkbox"/>	Kommunikation
<input checked="" type="checkbox"/>	Begegnungsarbeit	<input type="checkbox"/>	Rollenspiel
<input checked="" type="checkbox"/>	Fremdheit und Identität	<input type="checkbox"/>	Geschlechterrolle

Anmerkung:

Die Steckbrief-Methode findet sich in zahlreichen Programmen zum interkulturellen Lernen und ist bedeutsam für die Selbstwahrnehmung und –reflexion.

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen und Schülern interviewen sich in Paaren anhand eines Steckbriefes über ihre Identität.

Ziele:

- über den anderen etwas erfahren und dies aufschreiben
- eigene Person beschreiben und über sich etwas mitteilen
- sich und den anderen in Gemeinsamkeiten und Unterschieden erleben

„Steckbrief“ der Übung:



Alter:	ab 12 Jahren
Gruppengröße:	beliebig; wenn es sehr viele sind Vorstellungsrunde aufteilen
Rahmen:	überall
Zeit:	ca. 20 -30 Minuten
Material:	Steckbriefe und Stifte
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	Es ist wichtig, die Steckbriefe / Fragepunkte jeweils angepasst an die Alltagsrelevanz der gesamten Gruppe zu erarbeiten; wie lang/kurz ein Steckbrief sein sollte ist jeweils eigens zu entscheiden

Ablauf der Durchführung:

Es finden sich Paare, die sich gegenseitig interviewen und den Steckbrief ausfüllen. Die Partner stellen sich gegenseitig vor. Damit die Vorstellung nicht zu lange dauert, können auch nur einzelne Punkte vorgestellt werden. Eingrenzung z. B. durch:

Was hat mich besonders überrascht?

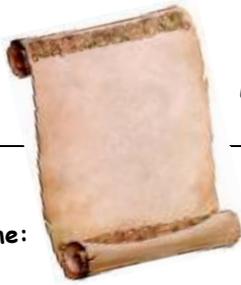
Wo sind wir uns ähnlich? Was ist bei meinem Partner ganz anders?

Am Ende entscheidet die Klasse gemeinsam was mit den Steckbriefen passieren soll.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Beschreibung der gemeinsamen Auswertung:

Fokus bei uns: Was ist gleich? Was ist anders/fremd?



Mein ganz persönlicher Steckbrief

Name: _____

Geburtstag: _____ Alter: _____

Personen, die zu meiner Familie gehören: _____

Berufe von Familienmitgliedern: _____

Einen Verwandten, den ich besonders mag: _____

Gute Freunde: _____

Menschen, die mich zum Lachen bringen: _____

Mein Wunschberuf: _____

Lieblingssport/ Lieblingssmannschaften: _____

Lieblingsspeisen: _____

Lieblingszeit (Tageszeit, Wochentag, Jahreszeit): _____

Lieblingskleidung: _____

Lieblingsfarbe: _____

Lieblingsfilme: _____

Lieblingsfernsehsendung: _____

Lieblingsbands/-sänger: _____

Lieblingstier: _____

Hobbys: _____

Sachen, die ich sammle: _____

Dinge, die mich erschrecken: _____

Das kann ich nicht leiden: _____

Wenn ich drei Wünsche frei hätte: _____

Unterschrift: _____

Übung / Maßnahme: Steckbriefe von Menschen, die „anders“ sind

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input checked="" type="checkbox"/>	Wahrnehmung	<input checked="" type="checkbox"/>	Biographischer Ansatz
<input type="checkbox"/>	Erlebnispädagogischer Ansatz	<input checked="" type="checkbox"/>	Kommunikation
<input checked="" type="checkbox"/>	Begegnungsarbeit	<input type="checkbox"/>	Rollenspiel
<input checked="" type="checkbox"/>	Fremdheit und Identität	<input type="checkbox"/>	Geschlechterrolle

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen und Schülern erarbeiten gemeinsam oder in Gruppen einen Steckbrief eines Menschen, der „irgendwie anders“ oder „fremd“ ist in unserer Gesellschaft.

Ziele:

- reflektieren darüber, was in unserer Gesellschaft „Andersartigkeit“, Außenseitersein ausmacht
- Empathie herstellen durch gedanklichen Perspektivenwechsel
- sich und Andere in Gemeinsamkeiten und Unterschieden erleben

„Steckbrief“ der Übung:



Alter:	ab ca. 10 Jahren
Gruppengröße:	beliebig; man kann auch in 2-3 Arbeitsgruppen aufteilen
Rahmen:	überall
Zeit:	ca. 30 Minuten
Material:	Steckbriefe und Stifte; Zeitschriften, Fotos mit „Anderen / Fremden“ z.B. „Toleranz-Bilder“ vom Magazin Stern
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	Es ist wichtig, die Steckbriefe / Fragepunkte jeweils angepasst an die Alltagsrelevanz der gesamten Gruppe zu erarbeiten;

Ablauf der Durchführung:

Mit der Gruppe darüber sprechen, dass wir oft über viele Menschen, die augenscheinlich „anders“ und „fremd“ sind gar nichts bzw. nicht viel wissen obwohl sie zu unserer Gesellschaft gehören.

Warum eigentlich?

Wer kennt Beispiele? Sammeln. z.B. Obdachlose, Blinde, Punker, Skinheads,.....

Wer hat schon mal z.B. mit einem Obdachlosen, Blinden, Punker, Skinhead gesprochen?

Wie lebt eigentlich z.B. ein Rollstuhlfahrer, Obdachloser, Asylant...?

Die Gruppe sollte sich möglichst auf eine Personengruppe einigen und gemeinsam überlegen, wie ein Steckbrief hierfür aussehen könnte? Den Steckbrief versuchen zu entwerfen, die Steckbriefkriterien hierfür gemeinsam sammeln und überlegen, auf welche Fragen lassen sich überhaupt Antworten finden?

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Beschreibung der gemeinsamen Auswertung:

Was ist gleich?

Was ist anders/fremd?

Warum finden wir Jemand „anders“ oder „fremd“?

Warum wissen wir oft so wenig über Menschen, die mitten unter uns leben?

Übung / Maßnahme: Ich packe mich in eine Tüte

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

<input checked="" type="checkbox"/>	Wahrnehmung	<input checked="" type="checkbox"/>	Biographischer Ansatz
<input type="checkbox"/>	Erlebnispädagogischer Ansatz	<input type="checkbox"/>	Kommunikation
<input type="checkbox"/>	Begegnungsarbeit	<input type="checkbox"/>	Rollenspiel
<input checked="" type="checkbox"/>	Fremdheit und Identität	<input checked="" type="checkbox"/>	Geschlechterrolle

Anmerkung:

Diese Übung ist beruht auf einer Spielidee von „Eine Welt der Vielfalt“

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Einzigartigkeit erfahren.

Ziele:

- Selbstachtung entwickeln
- Wertschätzung für die Einzigartigkeit der anderen entwickeln
- Sich mit Eigenschaften identifizieren bzw. abgrenzen
- Reflexion über Ähnlichkeiten und Unterschiede



„Steckbrief“ der Übung:

Alter:	ab ca. 7 Jahre
Gruppengröße:	ab 10 Personen
Rahmen:	Klassenraum o.Ä.
Zeit:	verteilen über 2 Tage / Einheiten, 2. Teil/ Auswertung mind. 60 Minuten
Material:	Papiertüten für jede Schülerin /jeden Schüler sowie Übungsleitung Dekorations-Kleinmaterial (Perlen, Knöpfe, div....), Zeitschriften, Stifte, Klebstoff, Scheren
Empfehlung/ Besondere Anmerkung:	Die Schülerinnen und Schüler sollten sich und die Übungsleiter/innen bereits etwas kennen

Ablauf der Durchführung:

Die Übungsleitung fokussiert das Gespräch zunächst auf allgemeine Gemeinsamkeiten und Unterschiede und gibt Beispiele, worin man sich unterscheiden könnte, z.B. in der Klasse.

Es erhalten alle (inkl. Übungsleitung) eine Tüte und es sollen nun in der 1. Einheit Gegenstände überlegt, gebastelt oder gesammelt werden, die nur für diesen Tütenbesitzer einzigartig und besonders wichtig sind. Ebenso sollen die Tüten äußerlich individuell gestaltet werden, wie es ganz persönlich gefällt.

Die Schülerinnen und Schüler dürfen für die 2. Einheit auch von zu Hause etwas mitbringen und in die Tüte füllen (Fotos, Spielzeug, Krimskrams, usw.). Die Anzahl der Gegenstände sollte begrenzt werden.

Nach einem Plan und dem Hinweis, dass jeder Mensch verschieden ist, stellen alle Tütenbesitzer nacheinander den Inhalt ihrer Tüten vor und halten einen ausgewählten Gegenstand hoch. Die Gruppe wird gefragt, ob jemand einen gleichen /ähnlichen Gegenstand eingepackt hat?

Nach jeder Präsentation sollten alle applaudieren.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Waren wir nun alle mehr ähnlich oder mehr verschieden?

Wenn wir diese Tüten vor 1 Jahr auch schon gepackt hätten, welche Dinge sind neu hinzugekommen bzw. waren schon dabei?

Übung / Maßnahme: **Genauere Beobachtung ist wichtig , z.B. „Kartoffeln“**

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

Wahrnehmung
 Erlebnispädagogischer Ansatz
 Begegnungsarbeit
 Fremdheit und Identität

Biographischer Ansatz
 Kommunikation
 Rollenspiel
 Geschlechterrolle

Kurzbeschreibung:

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben eine Kartoffel möglichst differenziert.

Ziele:

- Einzigartigkeit von Individuen erleben
- Wahrnehmen von Unterschieden und Ähnlichkeit
- es wird deutlich, dass pauschale Einschätzungen durch genaue Untersuchung relativiert werden können



„Steckbrief“ der Übung:

Alter: ab 13 Jahren
 Gruppengröße: ca. 12 SchülerInnen
 Rahmen: überall
 Zeit: 25 Minuten
 Material: Kartoffeln, Steckbrief; Stifte
 Empfehlung/

Besondere Anmerkung: Im Anschluss eignet sich die Übung „Meine Farben“

Ablauf der Durchführung:

Zunächst werden typische Merkmale und Eigenschaften von Kartoffeln gesammelt (Tafel, Flipchart...). Dann erhalten die Kinder /Jugendlichen je eine Kartoffel und einen Steckbrief. Nun sollen sie anhand von Fragen die Kartoffel möglichst genau beschreiben, z.B.:

„Farbe? Form? Geruch? Wie fühlt sie sich an? Wie sieht die Schale aus? Besondere Kennzeichen?...“

Mit einem Partner vergleichen sie dann ihre Steckbriefe und Kartoffeln Punkt für Punkt. Gibt es Gemeinsamkeiten? Gibt es Unterschiede?

Im nächsten Schritt werden alle Kartoffeln gemischt. Nun soll jeder seine Kartoffel wieder finden.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Die Kartoffeln erschienen zunächst alle gleich?

Was haben sie gemeinsam?

Wo erscheint ihr selber zunächst alle gleich?

Was habt ihr alle vielleicht auch gemeinsam?

Beim genaueren Betrachten kann man feststellen, dass alle Kartoffeln etwas verschieden sind:

Was ist bei uns / Euch unterschiedlich?

Wie gelingt es mir/ uns, genauer hinzuschauen?

Worauf kommt es dabei an?

Übung / Maßnahme: Beschreibung meines Partners mit seinen Farben

(Name; Kurzbezeichnung)

Kategorie:

Wahrnehmung
 Erlebnispädagogischer Ansatz
 Begegnungsarbeit
 Fremdheit und Identität

Biographischer Ansatz
 Kommunikation
 Rollenspiel
 Geschlechterrolle

Anmerkung:

Diese Übung ist eine allgemein bereits angewandte Übung in der Gruppenarbeit.

Kurzbeschreibung:

Die Jugendlichen beschreiben das Äußere ihres Partners möglichst genau. Später werden in der Gruppe Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet.

Ziele:

- Stärkung der Selbstwahrnehmung
- Differenzierung der Wahrnehmung
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten erkennen

„Steckbrief“ der Übung:



Alter: ab 12 Jahren
 Gruppengröße: beliebig
 Rahmen: überall
 Zeit: 20 Minuten
 Material: Steckbriefe
 Empfehlung/
 Besondere Anmerkung: Anschlussübung zur „Kartoffel“

Ablauf der Durchführung:

Die Jugendlichen beschreiben anhand des Steckbriefes Ihren Partner möglichst genau. Die Leitung achtet auf eine möglichst differenzierte Beschreibung z.B. nicht nur Braun sondern etwa braun wie Schokolade.

Dann vergleichen die Partner ihre Steckbriefe miteinander. Gibt es Gemeinsamkeiten oder Unterschiede?

Im Plenum werden noch einmal Gemeinsamkeiten und Unterschiede gesammelt /gruppiert.

Fragestellungen für die gemeinsame Reflexion:

Ihr habt gerade eine Person möglichst genau beschrieben. War das einfach? War Euer Partner mit der Beschreibung einverstanden? War die Gruppe mit der Beschreibung einverstanden?

Du wurdest beschrieben. Wie hast Du Dich gefühlt? Warst Du mit der Beschreibung einverstanden? Was hat gestimmt/nicht gestimmt?

Letztes Mal/ vorhin haben wir die Kartoffeln beschrieben. Da waren die Beschreibungen passend. Du konntest Deine Kartoffel wieder finden. Wie ist das mit der Beschreibung deines Partners? Kannst du ihn einfach wieder finden? Was macht dich/deinen Partner außer diesen Äußerlichkeiten noch aus? Wann sollte ich mich nicht so auf meine Wahrnehmung verlassen?



Steckbrief meines Partners



Bild

Versuche Deinen Partner so genau wie möglich zu beschreiben.
Achte besonders auf die Farben!

Name: _____

Wie fühlen sich denn die Haare an?

Welche Farbe haben die Haare?

Wie sind die Haare geschnitten?

Welche Farbe hat die Haut?

Welche Form hat das Gesicht?

Welche Farbe haben die Augen?

Besondere Kennzeichen meines Partners:
