

Soziokulturelle Animation und Flucht

Künstlerische Arbeitsweise für die Soziokulturelle
Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund

RAHEL GEYER, ADINA MERLIN, MORITZ NOSER

Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit



Bachelor-Arbeit

Ausbildungsgang **Soziokultur**

Kurs VZ 2015-2019 & VZ 2016-2019

Rahel Geyer, Adina Merlin, Moritz Noser

Soziokulturelle Animation und Flucht

**Künstlerische Arbeitsweisen für die soziokulturelle Animation in der Arbeit mit Kindern
mit Fluchthintergrund**

Diese Bachelor-Arbeit wurde im August 2019 eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Soziokulturelle Animation**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California
95105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten
Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur
Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder
angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber
unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt
aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt,
mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers
dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Soziokulturell-animatorisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2019

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit

Leitung Bachelor

"Der wahre Sinn der Kunst liegt nicht darin, schöne Objekte zu schaffen.
Es ist vielmehr eine Methode, um zu verstehen. Ein Weg, die Welt zu durchdringen
und den eigenen Platz zu finden."

-

Paul Auster

Abstract

Weltweit sind Millionen von Menschen aufgrund von Kriegen, Menschenrechtsverletzungen oder Umweltkatastrophen auf der Flucht. Unter ihnen sind Kinder, die oftmals vor oder während der Flucht traumatisierende Ereignisse erfahren mussten. Es besteht eine Dringlichkeit, geeignete Handlungsmethoden zu finden, um mit Menschen und insbesondere Kinder, welche traumatische Kriegserfahrungen erlebt haben, umzugehen und sie bei der Integration in ihre neue Lebenswelt zu unterstützen.

Besonders um kulturelle und sprachliche Barrieren zu durchbrechen, sieht die Autorenschaft grosses Potential in künstlerischen Arbeitsweisen. Diesbezüglich hat sie sich auf ein interdisziplinäres Terrain begeben und sich intensiv mit der Kunsttherapie beschäftigt. Mittelpunkt dieser Arbeit bilden somit folgende drei Themengebiete: Die Kinder mit Fluchthintergrund, die Aufgabe der Soziokulturellen Animation und die Wirkung der Kunsttherapie. Anhand von qualitativen Expert*inneninterviews wird der Frage nachgegangen, ob und wie sich die Soziokulturelle Animation kunst(therapeutisches) Wissen aneignen kann, um professionell mit Herausforderungen in der Arbeit mit Kinder mit Fluchthintergrund umzugehen. Aus den Forschungsergebnissen zeigt sich, dass beide Berufsgruppen eine Zusammenarbeit begrüssen. Für die Soziokulturelle Animation ist bezüglich der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund ein Erwerb von transkulturelle Kompetenzen sowie ein Grundwissen über die Thematik der Traumata von zentraler Bedeutung. Es besteht somit grosses Potential, Grund- und Weiterbildungsangebote für die Soziokulturelle Animation zu erweitern und sie in ihrer Berufsidentität zu stärken.

Dank

An dieser Stelle möchte sich die Autorenschaft bei allen bedanken, die beim Verfassen der vorliegenden Bachelorarbeit Unterstützung geleistet haben.

Ein grosser Dank geht an alle Interviewpartner*innen, die mit ihrem Fachwissen zur Beantwortung der Fragestellung beigetragen und der Autorenschaft einen spannenden Einblick in ihre Berufserfahrungen gewährt haben.

Weiter bedankt sich die Autorenschaft bei den Dozierenden der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit für die hilfreichen Fachpoolgespräche und ihre fachliche Unterstützung.

Ein grosses Dankeschön geht an die Lektor*innen für das geduldige und genaue Lesen und Korrigieren dieser Arbeit.

Ein herzlicher Dank geht zudem an Rose Marie Gasser Rist, die mit der Autorenschaft eine spannende, intensive und lehrreiche Maltherapie durchführte.

Zu guter Letzt gebührt ein grosser Dank den Familien, Freund*innen und Mitbewohner*innen, die der Autorenschaft in dieser intensiven Zeit zur Seite standen und stets unterstützten.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangslage und Problemstellung	1
1.2	Motivation der Autor*innen	2
1.3	Berufsrelevanz und Zielsetzung	3
1.4	Fragestellungen	5
1.5	Aufbau der Arbeit	6
2	Kinder mit Fluchthintergrund	7
2.1	Migration	7
2.1.1	<i>Motive der Auswanderung</i>	7
2.1.2	<i>Vielfalt der Migrationsformen</i>	10
2.2	Fluchtmigration	11
2.2.1	<i>Gesetzliche Verankerung und humanitäre Hilfe von Geflüchteten</i>	12
2.2.2	<i>Unbegleitete Minderjährige Asylsuchende</i>	14
2.3	Fluchterfahrung	15
2.3.1	<i>Fluchtmigration nach den Phasenmodellen von Carlos Slutzki und John Berry</i>	15
2.3.2	<i>Fluchtmigration und Traumata</i>	19
3	Die Aufgabe der Soziokulturellen Animation	23
3.1	Soziokulturelle Animation	23
3.1.1	<i>Arbeitsbereiche und Vision</i>	23
3.1.2	<i>Das Hauptziel Kohäsion</i>	24
3.2	Transkulturelle Kompetenzen	25

3.3	Funktionen der Soziokulturellen Animation	28
3.3.1	<i>Integration</i>	30
3.3.2	<i>Partizipation</i>	31
3.4	Arbeitsprinzipien in der Soziokulturellen Animation	32
3.4.1	<i>Empowerment</i>	33
3.4.2	<i>Trans- und Interdisziplinarität</i>	34
3.4.3	<i>Balance zwischen Produkt und Prozess</i>	35
3.4.4	<i>Vielfalt der Gestaltung</i>	36
3.5	Grenzen der Soziokulturellen Animation	37
4	Künstlerische Methoden und Kunsttherapie	39
4.1	Kunsttherapie	39
4.1.1	<i>Kunsttherapie in der Soziokulturellen Animation</i>	39
4.1.2	<i>Kunst- und Maltherapie</i>	40
4.1.3	<i>Kunsttherapie mit Kindern mit Fluchthintergrund</i>	43
4.2	Grenzen der Kunsttherapie	45
5	Fazit der theoretischen Auseinandersetzung	47
6	Forschungsdesign und Methodisches Vorgehen.....	48
6.1	Forschungsfrage.....	48
6.2	Auswahl der Befragten/ Sampling.....	49
6.3	Datenerhebung	52
6.4	Aufbereitung und Auswertung der Daten	52
7	Darstellung der Forschungsergebnisse.....	55

7.1	Berufsidentität.....	56
7.1.1	<i>Professioneller Umgang mit Trauma</i>	56
7.1.2	<i>Therapieabgrenzung</i>	57
7.2	Interaktion und Kommunikation.....	58
7.2.1	<i>Soziale Beziehungen</i>	58
7.2.2	<i>Sprache</i>	59
7.3	Setting und Arbeitsweise.....	60
7.3.1	<i>Niederschwelligkeit</i>	60
7.3.2	<i>Prozessorientierung</i>	61
7.4	Transkulturelle Kompetenzen.....	62
7.4.1	<i>Stereotypisierung und Gegenübertragung</i>	62
7.4.2	<i>Sensibilität gegenüber vulnerablen Gruppen</i>	63
7.5	Zielgruppe.....	64
7.5.1	<i>Homo- /Heterogene Gruppen</i>	64
7.5.2	<i>Thematisierung des Fluchthintergrundes</i>	66
7.6	Nachhaltigkeit.....	66
7.6.1	<i>Zeitliche Ressourcen</i>	67
7.6.2	<i>Unsicherer Aufenthaltsstatus</i>	67
7.6.3	<i>Selbstwirksamkeit</i>	68
7.7	Interdisziplinarität.....	69
7.7.1	<i>Zusammenarbeit</i>	70
7.7.2	<i>Einbezug von kunsttherapeutischem Wissen in der soziokulturellen Ausbildung</i> ..	71

8	Diskussion der Forschungsergebnisse	73
8.1	Berufsidentität.....	73
8.2	Interaktion und Kommunikation.....	74
8.3	Setting und Arbeitsweise	75
8.4	Transkulturelle Kompetenzen	76
8.5	Zielgruppe.....	77
8.6	Nachhaltigkeit	78
8.7	Interdisziplinarität.....	79
9	Schlussfolgerung und Ausblick	81
9.1	Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellungen	81
9.1.1	<i>Beantwortung der Theoriefragen</i>	81
9.1.2	<i>Beantwortung der Forschungsfrage</i>	85
9.2	Kritische Auseinandersetzung mit dem Forschungsprozess	87
9.3	Handlungsansätze aus Sicht der Soziokulturellen Animation	88
9.3.1	<i>Berufliche Identität und gesellschaftliche Aufgabe der Soziokulturellen Animation</i>	89
9.3.2	<i>Aus- und Weiterbildung</i>	90
9.3.3	<i>Zusammenarbeit und Vernetzung</i>	92
9.3.4	<i>Langfristige Angebote</i>	92
9.4	Ausblick	94
10	Schlusswort	96
11	Literaturverzeichnis	97
12	Anhang	106

Die Vorliegende Bachelorarbeit wurde von der Autorenschaft gemeinsam verfasst.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Fragestellungen	5
Abbildung 2: Theoriefrage 1	7
Abbildung 3 Phasenmodell nach John Berry	16
Abbildung 4 Phasen, Ereignisse und Erfahrungen während des Fluchtprozesses	17
Abbildung 5: Phasenmodell nach Carlos Sluzki	18
Abbildung 6: Theoriefrage 2	23
Abbildung 7: Theoriefrage 3	39
Abbildung 8: Therapeutische Wirkung der Maltherapie	42
Abbildung 9: Forschungsfrage	48
Abbildung 10: Wissensebenen	49
Abbildung 11: Wichtigste Aspekte aus den Interviews	55
Abbildung 12: Theoriefrage 1	81
Abbildung 13: Theoriefrage 2	82
Abbildung 14: Theoriefrage 3	84
Abbildung 15: Forschungsfrage	85
Abbildung 16: Handlungsansätze	88

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Rechtliche Begrifflichkeiten der Status	13
Tabelle 2: Sampling.....	51
Tabelle 3: Stärken und Grenzen für die Berufsidentität.....	90

Abkürzungsverzeichnis

AI	Amnesty International
AsylG	Schweizerisches Asylgesetzbuch
AuG	Bundesgesetz über Ausländer*innen
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
GFK	Genfer Flüchtlingskonvention
KRK	UN-Kinderrechtskonventionen
HSLU - SA	Hochschule Luzern – Soziale Arbeit
PTBS	Posttraumatische Belastungsstörung
SAJV	Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände
SEM	Staatssekretariat für Migration
UMA	Unbegleitete minderjährige Asylsuchende
UNHCR	Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen
UNICEF	Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen
UNESCO	Vereinte Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur

1 Einleitung

Im folgenden Einleitungskapitel wird ein erster Überblick über die vorliegende Bachelorarbeit gegeben. Zunächst wird die Ausgangslage vorgestellt und anschliessend die Motivation für diese Forschungsarbeit erläutert. Daraus, sowie aus der Berufsrelevanz und der Zielsetzung, werden Fragestellungen hergeleitet, die als Leitfaden für den theoretischen sowie forschenden Teil dieser Arbeit dienen. Abschliessend wird der Ablauf dieser Arbeit vorgestellt.

1.1 Ausgangslage und Problemstellung

„Unsere Gesellschaft wird weiter vielfältiger werden, das wird auch anstrengend, mitunter schmerzhaft sein. Unser Zusammenleben muss täglich neu ausgehandelt werden. Es liegt an uns, ob wir darin dennoch eher die Chancen sehen wollen oder die Schwierigkeiten“ (Aydan Özoğuz, 2015; zit. in Karsten Kammholz, 2015).

Seit dem Jahr 2014 stieg laut dem Hohen Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen (UNHCR) die Zahl der Flüchtenden in Europa drastisch (UNCHR, 2018a). Krieg, Verfolgung, Menschenrechtsverletzungen und miserable wirtschaftliche Verhältnisse treiben Millionen von Menschen in die Flucht. Wie hoch die Anzahl der Menschen auf der Flucht genau ist, kann gemäss Timo Dorsch et al. (2018) jedoch niemand sagen (S. 4). Laut dem UNHCR sind zurzeit 68.5 Millionen Menschen weltweit auf der Flucht registriert (UNHCR, 2018a). Weitere Millionen Menschen, die auf Grund von Hunger, Naturkatastrophen und wirtschaftlichem Elend auf der Flucht sind, werden jedoch gemäss Amnesty International (AI) in diesen Zahlen nicht mitberücksichtigt (2017). Mehr als die Hälfte der Menschen auf der Flucht sind Kinder und Jugendliche, viele davon sind unbegleitet, ohne ihre Familien unterwegs und müssen sich allein vor Krieg und Gewalt in Sicherheit bringen (UNHCR, 2018b). Für Peter Ruhenstroth-Bauer (2018), dem Geschäftsführer der UNHCR, erweist sich besonders die Registrierung unbegleiteter Kinder oft als eine Herausforderung, weshalb die tatsächliche Zahl bei weitem höher liegt, als sie von den Statistiken erfasst wird.

Die aktuellen Geschehnisse auf der Welt führen auch zu einer erhöhten Zuwanderung nach Europa. Ist der Weg der Flucht bewältigt, folgt das langwierige Asylverfahren im Ankunftsland. Gemäss dem Staatssekretariat für Migration (SEM) wurden 2018 nahezu 15'255 und seit Ende Mai 2019 rund 6'030 neue Asylgesuche in der Schweiz gestellt (SEM, 2019, S. 3). Die Menschen in den Asylunterkünften sind oftmals von traumatischen Erlebnissen der Flucht geprägt. Zudem leben sie in engen räumlichen Verhältnissen, leiden unter Beschäftigungslosigkeit und unsicheren Zukunftsaussichten. Die ungünstigen Rahmenbedingungen des Asylprozesses

sind besonders für Kinder und deren Entwicklung prägend. Diverse Medien berichten über unmenschliche Verhältnisse in den Asylunterkünften sowie die nicht kindergerechten Unterbringungen, bisher lassen sich jedoch kaum veröffentlichte Berichte der schweizerischen Behörden über die Lage der Kinder im Asylverfahren finden.

1.2 Motivation der Autor*innen

Die Aktualität der Fluchthematik gepaart mit persönlichem und beruflichem Interesse, war im Prozess der Themenfindung der vorliegenden Bachelorarbeit für die Autorenschaft ausschlaggebend. Dieses Interesse wurde besonders durch die Besuche des Moduls *Gesellschaftlicher Wandel und Integration* und des Moduls *Migration und Integration* sowie der Teilnahme am Modul *Interkulturelle Kommunikation* verstärkt. Nebst der Annahme, dass sie in ihrem beruflichen Werdegang mit Kindern mit Fluchthintergründen in Berührung kommen werden, ist zudem der Aspekt der künstlerischen Arbeitsmethoden von zentralem Interesse der Autorenschaft. Ziel ist dabei, den Stellenwert von Kunst als Ressourcenarbeit zu klären und in der Soziokulturellen Animation zu fördern und zu verankern. Insbesondere die Module *Kultur und kulturelle Vermittlung* und *Kreativwerkstatt* haben diesbezüglich das Interesse der Autorenschaft am kreativen Arbeiten geweckt.

Eine der drei Autor*innen konnte bereits Erfahrungen in der künstlerischen Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund sammeln. Durch das Modul *Praxisprojekt* führte sie im Rahmen der Anti-Rassismus Woche in Bern ein Kunstprojekt mit Kindern aus Bern und Kindern aus einem Asyzzentrum durch. Dabei ist ihr bewusst geworden, dass die Kunst im Kontext der Fluchthematik besondere Bedeutung tragen kann. Durch die künstlerische Betätigung konnten auf eine natürliche Art unterschiedliche Lebenswelten miteinander in Kontakt treten und eine Gemeinsamkeit zwischen den Kindern entstehen. Zudem konnte durch das Medium der Kunst eine komplexe Thematik vermittelt sowie Sprachbarrieren überwunden werden. Die Autorin machte auch die Erfahrung, dass die künstlerische Betätigung bei einzelnen Kindern einen natürlichen Verarbeitungsprozess auslösen konnte, ohne auf therapeutische Ansätze und Arbeitsweisen zurückzugreifen. Diesbezüglich wurde aus dem Projekt ersichtlich, dass in der Vernetzung der Soziokulturellen Animation mit Künstler*innen viel Potential liegt. Eine solche Zusammenarbeit, insbesondere im Kontext der Traumata der Kinder durch den Fluchthintergrund, sieht die Autorenschaft hier als Chance und möchte durch die Forschungsarbeit herausfinden, wie eine Verbindung beider Professionen ermöglicht werden könnte.

1.3 Berufsrelevanz und Zielsetzung

Das Berufsfeld der Sozialen Arbeit wird durch die drei Teilbereiche Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Soziokulturelle Animation definiert. Dementsprechend gilt die Definition des Berufskodexes der Sozialen Arbeit, welcher von AvenirSocial herausgegeben wurde, für alle drei Richtungen gleichermaßen. Dort wird die Soziale Arbeit wie folgt beschrieben: „Die Profession Soziale Arbeit fördert den sozialen Wandel, Problemlösungen in zwischenmenschlichen Beziehungen sowie die Ermächtigung und Befreiung von Menschen mit dem Ziel, das Wohlbefinden der einzelnen Menschen anzuheben“ (Art. 7 abs. 1, S. 8). Dabei sind die Menschenrechte sowie die soziale Gerechtigkeit fundamentale Prinzipien der Sozialen Arbeit (Art.7 Abs. 3, S. 8). Durch die aktuelle Fluchthematik wird die Soziale Arbeit immer mehr gefordert, da sie in ihrem Berufsfeld vermehrt auf verschiedenste kulturelle Hintergründe und diverse Lebensgeschichten stösst. Ihre Aufgabe ist es, diesen Menschen eine Unterstützungsfunktion zu bieten, um sie in ihrer neuen Lebenswelt zu integrieren (Werner Thole, 2010, S. 20).

Soziokulturelle Animator*innen haben die gesellschaftliche Aufgabe, die Kohäsion zu fördern (Gregor Husi & Simone Villiger, 2012, S.56). Weiter sollen die Ressourcen ihrer Zielgruppe gestärkt, Empowerment-Prozesse begleitet sowie die Partizipation gefördert werden (Gregor Husi & Simone Villiger, 2012, S. 73). Ein wesentliches Merkmal soziokultureller Angebote liegt in einer offenen und niederschweligen Gestaltung ihrer Settings. Dies bedeutet, dass besonders in den Bereichen der Kinder- und Jugendanimation das Klientel oft eine heterogene Gruppe bildet. In Anbetracht dessen, dass sich unsere Gesellschaft zukünftig noch stärker durchmischen wird, rückt besonders die Aufgabe der Kohäsionsförderung vermehrt in den Mittelpunkt der Soziokulturellen Animation.

Besonders in der Arbeit mit Geflüchteten schränken sprachliche und kulturelle Barrieren jedoch oftmals ein. Deshalb müssen Umgangsformen gefunden werden, um diese Hürden zu durchbrechen. Künstlerische Interventionen können laut Brigitte Nievelstein (2006) dabei eingesetzt werden, um die Ausdrucksmöglichkeit des Individuums, Vertrauensbildung und individuelle Möglichkeiten zu fördern, Differenzierungen zum Alltagserleben zu schaffen und verloren gegangene Ressourcen zu reaktivieren (S.4). Aufgrund ihrer Niederschwelligkeit und der animierenden und partizipativen Methoden kommt der Soziokulturellen Animation die künstlerische Arbeitsweise besonders hinsichtlich dieser Thematik zugute. Laut Marcel Spierts (1998) gilt die Kunst als ein Fokussierungsgebiet der Soziokulturellen Animation (S. 72). Auch Alex Willener (2007) hebt die Bedeutung der Kunst in der Soziokulturellen Animation hervor und

betont, dass die Kluft zwischen verschiedenen Kulturen durch visuelle Mittel überwunden werden und dadurch eine Basis für eine gemeinsame Sprache entstehen kann (S. 97).

Auch in der Seoul-Agenda der zweiten Weltkonferenz der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) ist hinsichtlich der künstlerischen Bildung zu entnehmen, dass diese als Basis einer „harmonischen kreativen, kognitiven, emotionalen, ästhetischen und sozialen Entwicklung des Menschen“ dient (UNESCO, 2010, S.3). Besonders in Bezug auf die Arbeit mit Kindern können künstlerische Arbeitsmethoden somit einen positiven Einfluss auf die Entwicklung haben. Entsprechend der UN- Kinderrechtskonventionen (KRK) haben Kinder aufgrund ihrer Verletzbarkeit einen besonderen Anspruch auf Schutz (UNICEF, 1989, S.1). Im Artikel 31 der Kinderrechtskonvention wird weiter festgehalten, dass die Vertragsstaaten darauf bedacht sind, dass Kinder Recht auf „kulturelles und künstlerisches Leben“ haben (UNICEF, 1989, S. 14). Laut Silvia Staub-Bernasconi (2003) ist die Soziale Arbeit eine Menschenrechtsprofession (S. 36). Demnach hat die Soziokulturelle Animation, als Teilbereich der Sozialen Arbeit, dafür zu sorgen, dass Kindern dieses Recht gewährt wird.

Aus den vorgestellten Überlegungen ergibt sich eine klare Berufsrelevanz für die Soziokulturelle Animation. Sie ist gefordert, neue kreative Methoden für die Arbeit mit Kindern - insbesondere mit Fluchterfahrung - auszuarbeiten und diese in ihrer Arbeit gezielt anzuwenden. Die Autorenschaft möchte deshalb in der vorliegenden Arbeit klären, ob die Soziokulturelle Animation Ansätze der Kunsttherapie in ihrer Arbeit einfließen lassen kann und in welcher Form dies erfolgen könnte. Wie der Untertitel bereits andeutet, möchte sich diese Bachelorarbeit bewusst vom therapeutischen Aspekt der Kunsttherapie abgrenzen. Hier ist zu erwähnen, dass die Autorenschaft nicht vorsieht, die klinische Orientierung der Kunsttherapie in die Arbeitsweise der Soziokulturellen Animation zu implementieren, sondern die Ressourcen, welche die Profession bereits mit sich bringt, auszuschöpfen und neue Möglichkeiten für den Umgang mit Kindern mit Fluchterfahrungen vorzustellen. Deshalb ist das Ziel dieser Arbeit, die Arbeitsweise der Kunsttherapie zu beleuchten und dadurch mögliche Ansätze, die sich von einem therapeutischen Hintergrundwissen abgrenzen, als künstlerische Arbeitsmöglichkeit für die Soziokulturelle Animation vorzuschlagen.

1.4 Fragestellungen

Aus der Ausgangslage, der Motivation der Autorenschaft sowie der Berufsrelevanz für die Soziokulturelle Animation ergeben sich für die vorliegende Bachelorarbeit Fragestellungen, welche sich in drei Theoriefragen, eine Forschungsfrage und eine Praxisfrage gliedern. Die Beantwortung der Theoriefragen bildet die Grundlage für die Forschung. Um die Praxisfrage zu beantworten, werden die Resultate aus der Theorie mit den Forschungsergebnissen verknüpft. In der folgenden Abbildung werden die einzelnen Fragestellungen dargestellt.

Theoriefrage 1	Was sind mögliche Folgen einer Flucht für Kinder?
Theoriefrage 2	Was sind die Aufgaben der Soziokulturellen Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergründen?
Theoriefrage 3	Welche Bedeutung tragen kunsttherapeutische Methoden im Kontext der Fluchtmigration?
Forschungsfrage	Welches Wissen aus der Kunsttherapie kann sich die Soziokulturelle Animation aneignen, um mit den Herausforderungen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund umzugehen?
Praxisfrage	Welche Schlussfolgerungen können für die soziokulturelle Animation gezogen werden?

Abbildung 1: Fragestellungen (Quelle: eigene Darstellung)

1.5 Aufbau der Arbeit

Nach diesem Einleitungskapitel folgt der theoretische Teil dieser Forschungsarbeit. Auf Grund der Thematik der vorliegenden Arbeit, welche sich aus drei Themengebieten zusammensetzt, wird der Theorieteil dementsprechend gegliedert. Als Einstieg folgt der erste Teil mit dem Kapitel 2, welcher sich mit der Fragestellung zu den Kindern mit Fluchthintergrund befasst. Dabei soll geklärt werden, was eine Flucht bedeutet und welche Folgen sie mit sich tragen kann. Im darauffolgenden Teil, Kapitel 3, möchte die Autorenschaft auf die Aufgaben der Soziokulturellen Animation in Bezug auf die Thematik der Flucht eingehen. Der letzte Theorieteil befasst sich mit der Kunsttherapie. Dabei soll in Kapitel 4 geklärt werden, welche Bedeutung kunsttherapeutische Methoden im Kontext der Fluchtmigration tragen. Im Anschluss an das Fazit aus der theoretischen Auseinandersetzung, befasst sich die Autorenschaft in den Kapiteln 6 und 7 mit der Forschung, in welchen zunächst das Forschungsdesign aufgezeigt und das methodische Vorgehen für die geführten Leitfadeninterviews beschrieben werden. Darauf folgt die Abhandlung der in Abbildung 1 vorgestellten Forschungsfrage in Kapitel 8, welche anhand sechs Interviews beantwortet wird. Zuletzt wird in Kapitel 9 die Fragestellung beantwortet und anhand der Praxisfrage geklärt, welche Schlussfolgerungen für die Soziokulturelle Animation gezogen werden können.

2 Kinder mit Fluchthintergrund

Für den Einstieg in die vorliegende Forschungsarbeit dient die folgende Frage als Leitfaden des ersten theoretischen Teils:

Theoriefrage 1	Was sind mögliche Folgen einer Flucht für Kinder?
----------------	---

Abbildung 2: Theoriefrage 1 (Quelle: eigene Darstellung)

Um dieser Frage nachzugehen ist es wichtig, zunächst eine Abgrenzung der Begriffe Migration und Flucht vorzunehmen. Demzufolge wird im folgenden Kapitel zunächst darauf eingegangen, was die Ursachen einer Migration sein können und anschliessend genauer auf die Flucht und ihre Folgen im Allgemeinen sowie in Bezug auf Kinder thematisiert. In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff *Fluchtmigration* als synonym für eine erzwungene Migration verwendet.

2.1 Migration

Die auf der Welt herrschenden Migrationsströme können zu einem gegenwärtigen, gesellschaftlichen Phänomen gezählt werden (Brigitte Hargasser, 2014, S. 16). Die Komplexität des Migrationsbegriffes zeigt sich in der Vielschichtigkeit seiner Definitionen. Gemäss dem deutschen Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), wird Migration als eine *räumliche Lebensmittelpunktverlagerung* definiert (BAMF, 2006, S. 12). Dies kann sowohl im Land als auch über die Landesgrenzen hinaus erfolgen (ebd.). In der vorliegenden Arbeit wird Migration im Sinne der *internationalen Migration (über die Landesgrenzen hinaus)* verstanden. Die *Binnenmigration (Migration innerhalb eines Landes)* wird in dieser Arbeit auf Grund der thematischen Schwerpunktsetzung nicht berücksichtigt.

2.1.1 Motive der Auswanderung

Um ein erstes Verständnis der Migration zu erhalten, muss zunächst auf die Motive und Gründe einer Auswanderung eingegangen werden. Die Ursachen, welche Menschen dazu bewegen ihr Heimatland zu verlassen, beschreibt Friedrich Heckmann (2015) als ein „komplexes Geschehen, dessen Verständnis wir näherkommen, wenn wir genauer auf die verschiedenen Ebenen der Erklärung der Phänomene eingehen“ (S. 48). Diesbezüglich wird nun auf Faktoren auf der Mikro-, Meso- sowie Makro-Ebene eingegangen, welche die individuelle Aus-

wanderungsentscheidung beeinflussen. Auf der Mikro-Ebene werden die Beweggründe, weshalb sich eine Person zur Migration entscheidet, analysiert. Auf der Meso-Ebene wird der Blick auf die sozialen Beziehungen und Netzwerke einer migrierenden Person gelegt. Die letzte Ebene umfasst die Beziehungen zwischen den Nationalstaaten und lässt die inter- und transnationalen Strukturen analysieren. Auf Grund der Schwerpunktsetzung auf die *Fluchtmigration* wird in der vorliegenden Arbeit nur oberflächlich auf die verschiedenen Beweggründe eingegangen.

Mikro-Ebene des Individuums

Auf der Mikro-Ebene des Individuums bildet sowohl der Wunsch, das Leben zu verbessern, wie auch die Abwägung, dass dies im Heimatland nicht möglich ist das Motiv für eine Migration. Dies bedingt eine Bereitschaft, alle Anstrengungen einer Migration auf sich zu nehmen und die dafür benötigten Ressourcen zu mobilisieren (Heckmann, 2015, S. 49). Auf der individuellen Ebene kann somit von einem persönlichen Migrationswunsch gesprochen werden, welcher mit dem Konzept der *sozialen Produktionsfunktion* des Soziologen Siegwart Lindenberg theoretisch untermauert werden kann. Ausgangspunkt dieses Konzepts ist die Annahme, dass Menschen bemüht sind, mit ihrem Handeln ihr *subjektives Wohlbefinden* zu maximieren (Sylvia Kämpfer, 2014, S. 40). Um dieses Ziel zu verwirklichen, wird die Befriedigung des physischen Wohlergehens und der sozialen Anerkennung angestrebt (ebd.). Werden Verhältnisse für die Optimierung der eigenen Wohlfahrt im Heimatland als unzureichend und an anderen Orten als erreichbar und realisierbarer eingeschätzt, kann daraus ein Auswanderungswunsch entstehen (Heckmann, 2015, S. 52). Schlechte Lebensbedingungen und die Aussicht darauf, dass an einem anderen Ort die individuelle Wohlfahrt besser erreicht werden kann, sind somit auf der Mikro- Ebene meist das Motiv für den Auswanderungsentscheid.

Meso- Ebene der Beziehungs- und Organisationsstrukturen

Ist der Wunsch zu einer Auswanderung entstanden, tragen soziale Netzwerke einen grossen Einfluss auf die Überzeugung und Realisierung der Migration (Heckmann, 2015, S. 52). Die Bedeutung von Beziehungs- und Organisationsstrukturen lässt sich durch die *Netzwerktheorie* aufzeigen (ebd.). Dieses Konzept versteht die Migration nicht als etwas Statisches, sondern als sozialen Prozess (ebd.). Dies bedeutet, dass nicht das Einzelresultat individueller Entscheidungen, wirtschaftlicher oder politischer Gegebenheiten entscheidend für eine Auswanderung sind, sondern der Migrationsprozess durch die Interaktion all dieser Faktoren ausgelöst und durch soziale Beziehungen (Netzwerke) realisiert werden kann (ebd.). Der Begriff des Netz-

werks definiert alle sozialen Beziehungen, die dem Individuum während des Migrationsprozesses dienlich sind (Tim Elrick, 2008, S. 3). Diese können sowohl die Familie, Bekannte als auch Kontakte zu Institutionen und zu nützlichen fremden Personen beinhalten (ebd.).

Durch diese Netzwerke wird die Möglichkeit zur Auswanderung erhöht. Nebst materiellen Kosten, wie beispielsweise für die Reise und den Unterhalt im Ankunftsland, zieht eine Migration auch psychologische Kosten mit sich, welche mit dem „Verlassen der vertrauten Lebensumgebung und mit der Eingewöhnung in der fremden Umgebung“ verbunden sind (Petrus Han, 2005, S. 17). Wie bereits aus der Theorie der sozialen Produktionsfunktion ersichtlich wurde, versuchen die Migrierenden ihre Wohlfahrt zu maximieren, was bedeutet, dass sie diese Kosten reduzieren wollen. Der Zugang zu Netzwerken im Ankunftsland ermöglicht es hierbei, eine Migration mit niedrigeren Kosten und Risiken zu erfahren (ebd.). Weiter sieht Heckmann (2015) Netzwerke als wichtige Informationsvermittlerinnen zwischen dem Herkunfts- und Einwanderungskontext (S. 52). Nebst der Auskunft über Migrationsmöglichkeiten und Migrationsbedingungen tragen Netzwerke zudem einen entscheidenden Beitrag zur Integration im Aufnahmeland bei, wodurch die Möglichkeit sowie Bereitschaft zur Auswanderung verstärkt werden kann (Heckmann, 2015, S. 53). Netzwerke, wie beispielsweise die Familie, können auch Grund dafür sein, wieder mit der ausgewanderten Verwandtschaft zusammenleben zu wollen, was durch das international anerkannte Recht zur Familienzuführung ermöglicht werden kann. Besonders durch die Globalisierung wurde der Informationsfluss zwischen dem Herkunfts- und Einwanderungskontext beschleunigt und die Ausweitung der Menschenrechte ermöglicht es, auch gegen den Willen der Regierung in einem anderen Land zu bleiben, wie in Kapitel 2.2.1 genauer beschrieben wird (Heckmann, 2015, S. 53). Durch die Erweiterung von Netzwerken werden weitere potenzielle Migranten angezogen, die von den bereits bestehenden Beziehungen profitieren können. Netzwerke, so Heckmann (2015), sind demzufolge eine „Ressource für die Realisierung von Migrationswünschen; sie können aber auch selbst Motiv sein“ (S. 54).

Makro- Ebene der Gesamtgesellschaft

Von einer gesamtgesellschaftlichen Ebene betrachtet, ist Migration gemäss Heckmann (2015) eine Reaktion auf gesellschaftliche Differenzen wie politische, wirtschaftliche oder soziale Unterschiede zwischen dem Herkunfts- und Einwanderungsland (S. 53). Diese Differenzen werden in der Literatur meist mit *Pull-Faktoren* des Ziellandes und *Push-Faktoren* am Herkunftsort unterschieden (ebd.). Letzterer Faktor führt dazu, dass Personen ihr Land verlassen müssen oder wollen (Franz Nuscheler, 2004, S. 102). Typische Push-Faktoren sind Krieg, Arbeitslosigkeit, oder Naturkatastrophen (ebd.).

Als Pull-Faktoren gelten Umstände, welche das Zielland attraktiver machen, wie beispielsweise wirtschaftliche Perspektiven sowie eine politische oder soziale Sicherheit (Nuscheler, 2004, S. 102). An diese Differenzen, besonders an wirtschaftlichen und sozialpolitischen Entwicklungsniveaus, lehnen sich auch die verschiedenen, neoklassischen Migrationstheorien an, welche die Migration als eine Folge individueller Kosten und Nutzen Erwägung sehen (Heckmann, 2015, S. 53). Meist sind jedoch mehrere Push- oder Pull-Faktoren entscheidend dafür, ob ein Mensch sein Herkunftsland verlässt.

Wie aus diesem Kapitel ersichtlich wurde, gibt es verschiedene Faktoren, welche eine Auswanderungsentscheidung beeinflussen können. Hier ist zu erwähnen, dass die Beweggründe meist durch ineinandergreifende Motive auf verschiedenen Ebenen entstehen.

2.1.2 Vielfalt der Migrationsformen

In der Literatur gibt es zahlreiche Migrationsformen, welche jeweils unterschiedliche Auswanderungsgründe mit sich bringen sowie die Integration im Aufnahmeland unterschiedlich gestalten. Die Arten der Migration werden in erster Linie dadurch unterschieden, ob sie freiwillig oder gezwungen erfolgen (Heckmann, 2015, S. 24). Trotz oftmals zwingender Motive, entstehen die meisten Migrationsentscheidungen auf freiwilliger Basis (Heckmann, 2015, S. 24). Migration sieht Heckmann (2015) in diesem Verständnis als ein „soziales Handeln, gekennzeichnet durch Motive, durch eine Beurteilung der Handlungsmöglichkeiten und durch die Einschätzung der Erfolgswahrscheinlichkeit der mit der Migration angestrebten Ziele“ (S. 23). Im freiwilligen Kontext kann dem*der Migrierenden die allgemeine Bereitschaft zugesprochen werden, sich auf die neuen Verhältnisse im Ankunftsland einzulassen (ebd.). Eine mögliche Migrationsform, welche der Freiwilligkeit zugesprochen werden kann, ist die Arbeitsmigration (Heckmann, 2015, S. 26). Pull-Faktor bei dieser Migrationsform ist dabei der Zweck der Arbeitsaufnahme sowie die Hoffnung auf bessere Lebensverhältnisse (ebd.). Ein möglicher Push-Faktor des Herkunftslandes wäre hier eine hohe Arbeitslosenquote, schlechte finanzielle Entlohnung oder eine schlechte medizinische Grundversorgung. Auf der anderen Seite können durch die Anwendung oder Androhung von Gewalt gezwungene Migrationsformen entstehen (Heckmann, 2015, S. 26). Push-Faktoren, die Menschen zur Flucht aus ihrer Heimat auffordern, sind meist mit Androhung oder Ausführung von Gewalt gekoppelt (Heckmann, 2015, S. 24). Ludger Pries (2016) konkretisiert die Motive mit der „unmittelbaren Verfolgung aus politischen, religiösen oder ethnischen Gründen, das Entkommen aus von bewaffneten Gruppen dominierten Konfliktherden sowie das wirtschaftliche Elend“ (S. 21).

Die Kategorisierung in freiwillige/erzwungene Migration scheint die Definierung des Migrationsbegriffes zu erleichtern. Die These von Franck Düvell (2006) hebt jedoch hervor, dass im öffentlichen Migrationsdiskurs meist zwischen erzwungener und ökonomischer Migration unterschieden wird (S. 18). Hier ist zu erwähnen, dass die Grenze zwischen erzwungen und freiwillig nur schwer zu ziehen ist, da die Politik und Wirtschaft oft miteinander einhergehen und die jeweiligen Gegebenheiten in einem Land zu einer Auswanderung zwingen können. Dies bringt zudem die Schwierigkeit mit sich, eine klare Differenzierung zwischen Flüchtenden und anderen Migrant*innen zu machen (Düvell, 2006, S.14). Auch Hargasser (2014) macht deutlich, dass die Flucht häufig ein „Bestandteil von Migration ist, und dass die Fluchtmigration nicht nur die Kriterien der Unfreiwilligkeit und der individuellen politischen Verfolgung beinhalten kann, sondern von einer Mischung von Motiven, Zielen und deren Veränderung im Laufe des Migrationsprozesses geprägt ist“ (S. 20). Düvell (2006) erachtet es diesbezüglich als sinnvoller, zwischen politisch oder ökonomisch erzwungener und tatsächlich freiwilliger Migration zu unterscheiden (ebd.).

Um ein Verständnis über Migrationsprozesse zu erhalten, geben die ausgewählten und vorgestellten Theorien Annahme darüber, was eine Migration auslösen kann. Es ist zu erwähnen, dass es durchaus weitere Gründe für eine Migration gibt. In der vorliegenden Bachelorarbeit besteht die Anspruchsgruppe aus Kindern mit Fluchthintergründen, weshalb der Fokus auf eine erzwungene Migration gesetzt wird. Bezüglich Kindern ist zudem zu erwähnen, dass sie durch ihre Minderjährigkeit stets von den Entscheidungen ihrer Eltern abhängig sind und betreffend der Flucht meist kein Mitspracherecht haben (Johann Georg Beck, 2019, S. 12). Somit kann die Aussage getroffen werden, dass die Migration bei Kindern stets unfreiwillig ist, da sich ihre Familie für die Auswanderung entscheidet.

2.2 Fluchtmigration

In der Alltagssprachlichen Verwendung gilt der Begriff „Flüchtling“ als Bezeichnung für einen Menschen, der aus seiner Heimat geflohen ist. Gemäss des schweizerischen Asylgesetzbuches (AsylG) definiert dieser Begriff Personen, die auf Grund ihrer „Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Anschauungen ernsthaften Nachteilen ausgesetzt sind oder begründete Furcht haben, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden“ (Art. 1 Abs. 3). Forschungen zeigen jedoch, dass dieser Begriff oft stigmatisiert ist. Deshalb werden in der folgenden Arbeit die synonyme *Geflüchtete* und *Menschen oder Kinder mit Fluchthintergrund* verwendet. Gemeint sind damit alle Menschen, die ihr Heimatland zwangsmässig verlassen mussten und unabhängig davon, welchen

Aufenthaltsstatus sie besitzen und in welchem Stadium des Asylverfahrens sie sich befinden, in der Schweiz auf der Suche nach Schutz und Sicherheit sind.

2.2.1 Gesetzliche Verankerung und humanitäre Hilfe von Geflüchteten

Geflüchtete stehen unter dem internationalen Schutz der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) von 1951, sowie dem Zusatzprotokoll aus dem Jahre 1967 (Pries, 2016, S. 36). Die GFK definiert Geflüchtete als eine Person, die:

(...) Aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtungen nicht in Anspruch nehmen will; oder die sich als staatenlose infolge solcher Ereignisse außerhalb des Landes befindet, in welchem sie ihren gewöhnlichen Aufenthalt hatte, und nicht dorthin zurückkehren kann oder wegen der erwähnten Befürchtungen nicht dorthin zurückkehren will. (Art. 1 Abs. 2)

Wie das Erscheinungsjahr der GFK bereits verrät, wurde sie als Reaktion auf die Fluchtströme nach dem Zweiten Weltkrieg verabschiedet und beschränkte sich auf den Schutz der europäischen Geflüchteten infolge dieses Ereignisses (Pries, 2016, S. 37). Deshalb wurde durch das *Protokoll über die Rechtstellung der Flüchtlinge* im Jahre 1967 der Geltungsbereich der GFK auf alle Menschen, die die oben erwähnten Kriterien auch nach dem Zweiten Weltkrieg erfüllen, ausgedehnt (ebd.). Die GFK und/oder das Zusatzprotokoll wurde von 148 Staaten, einschliesslich der Schweiz, unterzeichnet und ratifiziert (UNHCR, ohne Datum a). Dies bedeutet, dass in den meisten Ländern Geflüchtete einen Rechtsanspruch auf Schutz geboten wird. Durch das *Non-Refoulement-Prinzip (Rückschiebungsverbot)* besteht zudem der Schutz vor einer Ausweisung ins Herkunftsland, solange die Ereignisse, welche zu einer Flucht geführt haben, im jeweiligen Land anhalten (Pries, 2016, S. 37). In der Gesetzgebung wird zwischen dem rechtlichen Status sowie unterschiedlichen Ausländerausweisen von Menschen mit Fluchthintergrund unterschieden. Die folgende Grafik dient dazu, die wichtigsten und unterschiedlichen Begrifflichkeiten zu veranschaulichen:

Status	Definition	Ausweis	Rechtsgrundlage
<i>Asylsuchende</i>	Personen, die in der Schweiz ein Asylgesuch stellen und auf einen behördlichen Entscheid warten.	Ausweis N Beschränkt auf die Dauer des Asylverfahrens.	Art. 2 AsylG
<i>Anerkannte Flüchtlinge</i>	Sind die Eigenschaften der GFK erfüllt, werden Asylsuchende als Flüchtlinge anerkannt.	Ausländerausweis B Beschränkt auf ein Jahr mit Möglichkeit auf eine Verlängerung.	Art. 58 - 62 AsylG
<i>Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge</i>	Asylgesuch wird nicht gewährt, dennoch einen vorläufigen Aufenthalt in der Schweiz ermöglicht, da die Ausweisung <i>unmöglich, unzulässig</i> oder <i>unzumutbar</i> ist.	Ausländerausweis F Beschränkt auf maximal 12 Monate aber Option auf Verlängerung	Die rechtliche Stellung ergibt sich aus der GFK. Die vorläufige Aufnahme ist im AuG Art. 83ff geregelt.

Tabelle 1: Rechtliche Begrifflichkeiten der Status (eigene Darstellung auf der Basis von SEM, 2015)

Eine Begrenzung des Bleiberechts, welches in den europäischen Ländern oftmals im öffentlichen Diskurs steht, wird durch das Prinzip des Non-Refoulements entschärft (Pries, 2016, S. 37). Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, sind hierbei auch Personen mitberücksichtigt, die keinen *anerkannten Flüchtlingsstatus* im jeweiligen Aufenthaltsland erhalten. Drohen bei einer Rückkehr eine Verfolgung oder Gefahr für Leib und Leben, so erhalten Personen, die weder die Kriterien des Asyl- noch des Flüchtlingsschutzes erfüllen, einen *subsidiären Schutz* (Heckmann, 2015, S.29). Dieser untergeordnete Schutz bietet kein Aufenthaltsrecht, sondern lediglich ein Abschiebeverbot (ebd.). Neben den erwähnten Schutzgewährungen gibt es durch den UNHCR zudem das *Resettlement Programm (Neuansiedlung)*, welches in verschiedenen Staaten die Möglichkeit zu einer humanitären Aufnahme bietet (UNHCR, ohne Datum b). Dieses Programm ermöglicht Geflüchteten, die nicht im Zufluchtsland bleiben können, im Rahmen eines politisch festgelegten Kontingentes Zuflucht in einem Drittland zu finden (Heckmann, 2015, S. 29). Da die Zahl der bereitgestellten Kontingente weit unter der Zahl der Bedürftigen

liegt, kann das UNHCR oftmals nur besonders Schutzbedürftige für ihr Programm berücksichtigen. Zurzeit handelt es sich dabei hauptsächlich um Personen, die Opfer des Syrienkonflikts wurden (SEM, 2018). Auch die Schweiz engagiert sich seit dem Jahre 2013 verstärkt für die Aufnahme besonders schutzbedürftigen Personen im Rahmen des UNHCR- Programmes (ebd.). Zu den Schutzbedürftigen gehören zudem gemäss dem UNHCR:

(...) Unter anderem Folteropfer und traumatisierte Flüchtlinge, Flüchtlinge mit besonderen rechtlichen oder physischen Schutzbedürfnissen (Gefahr von willkürlicher Verhaftung oder *Refoulement*, d.h. eine Zurückweisung in nicht-sichere Herkunftsstaaten), kranke Flüchtlinge, deren Behandlung im Erstzufluchtsstaat nicht gewährleistet ist, gefährdete Frauen und Mädchen, gefährdete ältere Flüchtlinge oder gefährdete Kinder und Jugendliche. (ohne Datum)

2.2.2 Unbegleitete minderjährige Asylsuchende

Als besonders verletzlich gelten Kinder unter 18 Jahren, weshalb auf ihre Situation im Asylverfahren besonders Rücksicht genommen wird. Im AsylG sind deshalb spezifische Massnahmen, insbesondere für die Situation von unbegleiteten minderjährigen Asylsuchenden (UMA), bestimmt. Die Definition dieses Begriffs findet sich bereits im Namen: Mit dem Kürzel „UMA“ sind Menschen gemeint, die noch nicht volljährig sind und ohne Begleitung, wie ihrer Eltern oder sonstigen Verwandten, aus ihrer Heimat flüchten oder im Zufluchtsland zurückgelassen werden (Armin Himmelrath und Katharina Blass, 2016, S. 117). Oftmals verlieren sie ihre Familienangehörigen während des Kriegs im Heimatland, während der Flucht oder werden von ihrer Familie allein nach Europa geschickt (ebd.). Die besonders verletzliche Situation der UMA wird deshalb in verschiedenen Rechtsgrundlagen gesichert. Im Art. 17 Abs. 2 des AsylG ist festgehalten, dass Asylgesuche von UMA in der Schweiz mit Priorität behandelt werden müssen. Zudem haben UMA gemäss dem AsylG Anrecht auf eine Vertrauensperson und Beistand (Art. 17 Abs 3). Weiter regeln die KRK Bestimmungen, die auch für das Asylrecht relevant sind. Hierzu gehören insbesondere:

- Art. 3 KRK – allgemeine Berücksichtigung des Kindeswohls
- Art. 20 KRK – besonderer Schutz und Beistand des Staates ausserhalb der Familie
- Art. 22 KRK – Gewährung von Schutz und humanitärer Hilfe für asylsuchende Kinder
- Art. 37 KRK – Rechtsgarantien im Fall eines Freiheitsentzugs

2.3 Fluchterfahrung

Gemäss dem UNHCR waren Ende des Jahres 2017 rund die Hälfte aller Menschen auf der Flucht Kinder unter 18 Jahren (2018b). Wie Erwachsene migrieren auch Kinder aus diversen Gründen in ein anderes Land (Vgl. Kapitel 2.1). Neben den materiellen und rechtlichen Konsequenzen spricht Ruth Herzka Bollinger (2008) auch von den psychischen Auswirkungen, welche eine Flucht mit sich bringt (S.28). Dabei definiert sie den Begriff der Flucht als einen abrupten und brutalen Wechsel in der persönlichen Lebenslage eines Menschen (ebd.). Der plötzliche Ausriss aus dem bekannten demografischen Umfeld löst ein Verlust des sozialen und politischen Milieus, der Rolle in der Gesellschaft, des Lebensstils und der sprachlichen Umgebung aus (Herzka Bollinger, 2008, S. 29). Die geflüchtete Person kann sich plötzlich in einem Land befinden, in welchem die bislang erlernten Normen und Wertvorstellungen eine andere oder gar keine Geltung mehr haben. Was bisher für das Individuum von Bedeutung war, Vertrauen und Sicherheit bot, kann von einem Tag auf den anderen verloren gehen. Dies mindert nicht nur das Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen, sondern erschwert zudem die Wahrung der eigenen Identität (Herzka Bollinger, 2008, S. 29). Demnach ist nachzuvollziehen, dass besonders für Kinder, die sich noch im Entwicklungsprozess befinden, die Flucht einen erheblichen Einfluss auf ihre Identitätsentwicklung haben kann.

Um eine genauere Einsicht auf die Erfahrungen während der Flucht zu erhalten, werden im folgenden Kapitel zwei ausgewählte Phasenmodelle vorgestellt und anschliessend genauer auf die Thematik der Traumata eingegangen.

2.3.1 Fluchtmigration nach den Phasenmodellen von Carlos Slutzki und John Berry

Um die Erfahrungen während des Fluchtprozesses einzuordnen, eignen sich für die Autorenschaft die beiden Phasenmodelle nach John Berry und Carlos Sluzki, die anhand verschiedener Stufen die Erfahrungen und Folgen einer Fluchtmigration aufzeigen.

Phasenmodell nach John Berry

Durch das Modell von John Berry (1991) kann der Fluchtprozess anhand von sechs charakteristischen Phasen aufgezeigt werden (Zit. in Hargasser, 2014, S. 20):

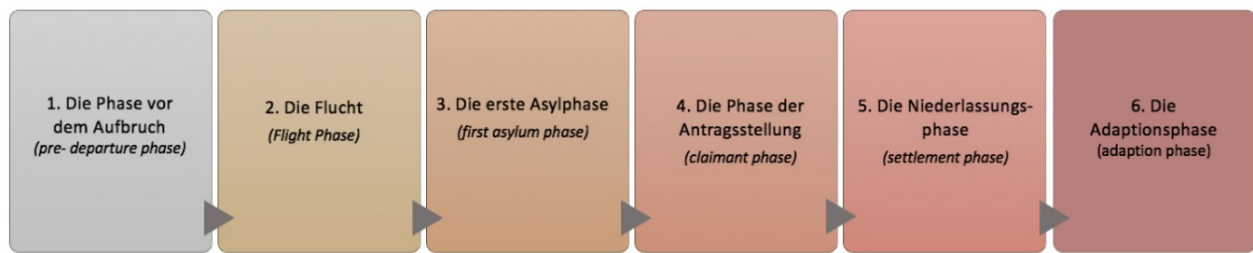


Abbildung 3 Phasenmodell nach John Berry (Quelle: eigene Darstellung auf der Basis von Hargasser, 2014, S.20)

In der Regel geht bei einer Flucht eine längere oder kürzere Phase des Krieges oder Gewalt voraus. Im Zeitraum der ersten Phase, der Pre-departure-Phase, sind Menschen und insbesondere Kinder, häufig traumatischen Erlebnissen ausgesetzt (Hargasser, 2014, S. 21). Auf diese Thematik wird in Kapitel 2.3.2 genauer eingegangen.

Die Flucht, zweite Phase, trägt oftmals eine Fortsetzung der traumatischen Erlebnisse mit sich. Sie ist oft durch eine ständige Angst und Bedrohung von Gefangenschaft, Ausbeutung oder physischer und sexueller Angriffe geprägt (Hargasser, 2014, S. 21). Wie aus dem Kapitel 2.1 zu entnehmen ist, steht, unabhängig davon, ob aus wirtschaftlichen Gründen oder Kriegsgründen das Heimatland verlassen wurde, immer der Wunsch nach einem besseren Leben hinter der Flucht. Grosse Erwartungen an eine bessere Zukunft wecken die Bereitschaft, psychische sowie körperliche Belastungen auf sich zu nehmen (Beck, 2019, S. 13). Dazu gehören „lange Wanderstrecken, gefährliche Transporte über Land und über das Wasser, Leben in Zwischenunterkünften oder Zelten. Dazu kommen Hunger und Durst und die Ungewissheit wie es weitergeht“ (Beck, 2019, S. 13).

In der darauffolgenden Asylphase erfolgt der Prozess der Unterbringung in Asylunterkünften, die meist durch enge räumliche Verhältnisse und wenig Tagesbeschäftigung die Lebensumstände erschweren (Hargasser, 2014, S. 21). Die bisherigen Erwartungen auf ein besseres Leben werden durch die Realität und die Erkenntnis, dass die nächste unsichere Phase beginnt, oft ruckartig zerstört (Beck, 2019, S. 13). Trotz überwundener Gefahren und Hürden der Flucht, ist die Phase der Antragsstellung sowie die Lebensbedingung in den Unterkünften oft psychisch belastend und kann jahrelang andauern. Hargasser (2014) beschreibt diese Zeit als „geprägt von einer grossen Ungewissheit über ihre Zukunft, drohender Abschiebung, Armut, Isolation und Marginalisierung“ (S. 21). Die Phase der Niederlassung erfolgt, nachdem über das Asylgesuch entschieden wurde. Diese bringt neue Hürden, wie beispielsweise Diskriminierungserfahrungen oder eine erschwerte Arbeitssuche, mit sich (ebd.). Die letzte Stufe der Adaptionsphase kann als eine Wiederherstellung des psychischen Gleichgewichts verstanden

werden (Hargasser, 2014, S. 21). Es ist nachzuvollziehen, dass diese Stufe nicht bei allen Personen gleichermaßen erreicht werden kann, da sie stark von einer gelingenden Integration, einem gefestigten sozialen Umfeld und individuellen Ressourcen abhängig ist (Hargasser, 2014, S. 21). Die folgende Abbildung veranschaulicht die einzelnen Phasen nach Berry und ihre einhergehenden Herausforderungen:



Abbildung 4 Phasen, Ereignisse und Erfahrungen während des Fluchtprozesses (Quelle: Hargasser, 2014, S.22)

Wie die vorliegende Abbildung zeigt, ist der Fluchtprozess bereits vor dem Aufbruch bis hin zum Ankommen im Gastland mit Hindernissen behaftet, welche sich unterschiedlich auf das psychische Wohlbefinden eines Menschen auswirken können. Hier ist zu erwähnen, dass die Erfahrungen stets individuell erlebt und überwunden werden. Um die Komplexität der Fluchterfahrungen greifbarer zu machen, wird im Folgenden nun ein weiteres Phasenmodell vorgestellt, welches weitere Aspekte der Flucht beleuchtet.

Phasenmodell nach Carlos Sluzki

Im Unterschied zum Phasenmodell nach Berry, erwähnt Sluzki (2016), dass die unterschiedlichen Stadien der Migration „durch charakteristische Abläufe und typische familiäre Bewältigungsmuster“ gezeichnet sind (S. 108). Besonders in Hinblick auf die Kinder sieht die Autorenschaft dieses Modell als erwähnenswert. Sluzki (2016) beschreibt folgende fünf Phasen des Fluchtprozesses (S. 109- 110):



Abbildung 5: Phasenmodell nach Carlos Sluzki (Quelle: eigene Darstellung auf der Basis von Sluzki, 2016, S. 109–110)

Wie das Modell nach Berry fängt auch dieses bereits vor dem effektiven Akt der Flucht an. Diese Vorbereitungsphase beinhaltet erste, emotionale Höhen und Tiefen (Sluzki, 2016, S. 111). Diese können sich sowohl in Freude und Euphorie als auch in Angst und Überforderung äussern (ebd.). Nebst der Hoffnung und Zuversicht auf eine neue Welt, welche bereits im vorherigen Kapitel beschrieben wurde, kommt oftmals ein Schuldgefühl gegenüber Zurückgebliebenen hinzu. Sluzki (2016) erwähnt, dass „Familien, die existenzieller Bedrohung entkommen sind, an die Vergangenheit gefesselt bleiben und in einem Status permanenter kollektiver Trauer verharren. Sie beschäftigen sich dann ständig mit den grauenhaften Bedingungen, denen zwar sie selbst entkommen konnten, andere aber nicht“ (S. 112).

Die zweite Phase bildet, wie bei Berry, der Akt der Migration. Dieser ist ein zielgerichtetes Ereignis, welches die Beteiligten ohne Hilfe bewältigen müssen und dafür oft persönliche Opfer bringen müssen (ebd.). Dabei kann der Akt der Migration legal oder auch illegal, endgültig oder temporär angelegt sein (Sluzki, 2016, S. 113). Darauffolgend beschreibt Sluzki die Phase der Über- und die Phase der Dekompensation. Erstere beschreibt die Zeit direkt nach der Ankunft im Gastland, welche mit der dritten und vierten Phase von Berry zu verbinden ist. Diese ist oft mit einer überhöhten Leistungsfähigkeit geprägt. Dabei steht die Befriedigung der Grundbedürfnisse im Vordergrund und diesbezügliche Bewältigungsstrategien werden entwickelt (S. 115).

In der vierten Phase der Dekompensation sind diese Bedürfnisse gestillt, wodurch oft eine Erschöpfung oder gar Depression hervorgerufen werden kann. Gemäss Sluzki (2016) geschieht dies, wenn „die Träume und Sehnsüchte unter dem Druck der Realität zusammenbrechen“ (S. 115). In Zusammenhang mit der Adaptionsphase von Berry beschreibt Sluzki hier, dass die Anpassung an die neue Lebenswelt oft mit einem Werteverlust einhergeht, der zu einem inneren Konflikt sowie zu Konflikten innerhalb der eigenen Familie oder Community führen kann (ebd.). Kinder, so Sluzki, fällt eine Anpassung in der Regel leichter (ebd.). Im

Widerspruch dazu steht jedoch die letzte Phase der generationsübergreifenden Anpassungsprozesse. Gemäss Sluzki bildet die Familie das wichtigste *Sozialisierungsmedium*, welches die kulturellen Normen und Bräuche sowie die familieneigene Geschichte an die Kinder weitergibt (2016, S. 118). Gelingt demzufolge kein reibungsloser Anpassungsprozess durch die Elterngeneration, kann dies an ihre Nachfolgen übertragen werden (ebd.). Wie der Prozess abläuft, hängt von mehreren Faktoren ab. Beispiele dafür könnte sein, ob die Familie in einer Parallelgesellschaft lebt, wie die Kinder den Kontakt zur Aufnahmegesellschaft gestalten, ob eine Gefahr der Entfremdung zwischen den Generationen besteht oder ob familiäre Bewältigungsstrategien vorhanden sind (ebd.). Auch die Erfahrung von Traumata kann eine generationsübergreifende Wirkung haben, auf diese Problematik wird im anschliessenden Kapitel näher eingegangen.

2.3.2 Fluchtmigration und Traumata

Das Trauma ist sowohl in Fachkreisen als auch in der breiten Öffentlichkeit ein ständig wiederkehrender Begriff, der oftmals mit der Thematik der Flucht in Verbindung gebracht wird (Hargasser, 2014, S. 24). Die Definitionen dieses Begriffs sind vielfältig. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass traumatische Erfahrungen durch ein erschütterndes, negatives Ereignis ausgelöst werden und körperliche sowie psychische Beschwerden mit sich ziehen können (Wolfgang Wöller, 2006, S. 11). Gottfried Fischer und Peter Riedesser (1999) beschreiben traumatische Erlebnisse als ein „Vitales Diskrepanzerlebnis“ zwischen bedrohlichen Situationsfaktoren und den individuellen Bewältigungsmöglichkeiten, das mit Gefühlen von Hilflosigkeit und schutzloser Preisgabe einhergeht und so eine dauerhafte Erschütterung von Selbst- und Weltverständnis bewirkt (S. 351).

Ob eine Situation traumatische Folgen mit sich bringt, hängt jedoch nicht nur von den äusseren Umständen, sondern auch vom inneren Erleben und Zustand der Person ab (Wöller, 2006, S. 11). Nicht jede traumatische Begebenheit führt automatisch zu einer Traumatisierung (Alexandra Lehmacher, 2013, S. 46). In diesem Zusammenhang kann von der *Resilienz (Widerstands- oder Stressverarbeitungskapazität)* und der *Vulnerabilität (Anfällig- oder Verletzbarkeit)* gesprochen werden (Herzka Bollinger, 2008, S. 29). Gemäss der *Stresstheorie* von Richard Lazarus haben stressreiche, prägende Lebensereignisse einen entscheidenden Einfluss auf das psychische Wohlergehen des Menschen, mit welchen individuell, je nach vorhandenen Ressourcen und Verhaltensmustern, umgegangen wird (ebd.).

Traumata im Kindesalter

Verhaltensmuster sowie die Resilienz werden im Prozess des Erwachsenwerdens erlernt. Minderjährige sind in ihrem Reifungsprozess mit verschiedenen biologischen und psychischen Entwicklungsaufgaben konfrontiert, bei welchen es jeweils viele Abzweigungen zur Weiterentwicklung gibt (Hargasser, 2014, S. 94). Traumatisierungen können dabei einen gravierenden Einfluss auf ihren Entwicklungsprozess haben (Ilka Lennertz, 2011, S. 111). Betrachtet man ein traumatisches Ereignis von einem subjektiven Gesichtspunkt aus ist es ersichtlich, dass für Kinder, allein schon unter entwicklungspsychologischem Blickwinkel, andere Belastungen als traumatisch erlebt werden können als bei Erwachsenen. Im Unterschied zum Erwachsenenalter wird bei Minderjährigen ein äusseres Erlebnis oftmals nicht als Fremdkörper wahrgenommen, sondern wird Teil des entwickelnden Selbstbilds (ebd.). Dies bedeutet, dass besonders kleine Kinder aufgrund ihres Entwicklungsstandes die traumatische Situation nicht vom Innenleben abgrenzen können, weshalb sie das Erlebte oftmals im Unterbewusstsein verankern, welches die Persönlichkeitsentwicklung prägt (ebd.).

In diesem Sinne spricht Küchenhoff (1990) von „traumatischer Identität oder traumatischer Identitätsbildung“ (zit. in; Diez Grieser, Maria Teresa, 2011, S. 2). Je jünger ein Mensch zum Zeitpunkt eines traumatischen Erlebnisses demzufolge ist, desto gravierender können die Folgen auf die Persönlichkeitsentwicklung sein. Diesbezüglich sind besonders Kinder, die einen Fluchtprozess erlebt haben, traumatischen Ereignissen ausgesetzt. Viele Kinder wurden in ihrem Heimatland Opfer von Kindesmisshandlung oder sexuellem Missbrauch, erlebten Gewalt und politische Verfolgung oder waren Zeuge von Gewalt oder Mord an Familienmitgliedern (Hargasser, 2014, S. 86). Hier ist auch der schwierige Kontext der UMA zu erwähnen, die oftmals unter einem traumatischen Verlust ihrer Eltern leiden. Gerade bei Kindern spielen Ressourcen in Form von sozialen Beziehungen eine zentrale Rolle, um die Traumata zu verarbeiten. Gemäss Diez Grieser (2011) kann „Die Verfügbarkeit einer konstanten und guten Bezugsperson (...) der Entstehung einer traumatischen Identität entgegenwirken und die Quelle für alternative Selbstbilder und verinnerlichte positive Beziehungserfahrungen werden“ (S. 2). Der Beziehungsaufbau ist somit eine zentrale Aufgabe der Professionellen in der Arbeit mit geflüchteten Kindern.

Folgen unbewältigter Traumata

Eine mögliche Folge unbewältigter Traumata können verzögerte psychische Reaktionen sein, welche als Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) bezeichnet werden. Neben der enor-

men psychischen Belastung wie Leid oder Beeinträchtigung in sozialen, beruflichen oder anderen wichtigen Funktionsbereichen kann das Störungsbild zudem negative Folgen auf die körperliche und psychische Morbidität, wie zum Beispiel das Risiko von Suchterkrankungen, Depressionen und andere Erkrankungen, mit sich ziehen (Lehmacher, 2013, S. 9). Betroffene von PTBS leiden zudem häufig darunter, dass die traumatische Erinnerung durch äussere Effekte, wie beispielsweise Gerüche, Orte oder Erzählungen, wieder hervorgerufen werden und sie das Geschehnis wieder durchleben müssen (Ivan Mateega Kaasa, 2013, S. 84). Weiter können unbehandelte Traumata negativ auf die Integration im Zufluchtsland einwirken (Himmelrath & Blass, 2016, S.121). Der Professor für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Frank Neuner, verweist auf Schätzungen, wonach rund 20 bis 40 Prozent der geflüchteten Kinder von PTBS betroffen sind (Deutsche Presse Agentur (DPA), 2016).

Kriegstraumatische Erlebnisse beeinflussen nicht nur Menschen, die die Situation selbst erleben, sondern können über Generationen anhalten. Dieses Phänomen wird mit den Begriffen *Transgenerationelle Traumaübertragung* oder *Sekundärtraumatisierung* definiert. Zur Problematik der zweiten Generation äussert sich Annemarie von Schuhmacher indem sie sagt, dass erst in den darauffolgenden Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg klar wurde, dass die Kriegsergebnisse nicht nur Folgen für die Betroffenen, sondern auch langfristige, seelische und soziale Auswirkungen auf die nachfolgenden Generationen mit sich zogen (Herzka Bollinger, 2008, S. 33). Studien, welche mit Holocaustüberlebenden und ihren Kindern durchgeführt wurden, haben ergeben, dass sich vor allem die unausgesprochenen traumatischen Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges oftmals auf die Nachkommen übertragen (ebd.). Dazu äussert sich auch Dan Bar-On (1997) wie folgt: „Aus anderen Zusammenhängen wissen wir, dass es Eltern nicht möglich ist, ihre Kinder von den eigenen bedrückenden Erinnerungen zu schützen. Verschwiegene Erzählungen gehen häufig stärker von einer Generation auf die andere über als Geschichten, die erzählt werden und über die man sprechen kann“ (S. 33). Diese Erkenntnis, dass traumatische Erfahrungen auf die nächste Generation übertragen werden können, muss somit in der Arbeit mit geflüchteten Kindern mitberücksichtigt werden. Jede neue Generation öffnet stets Türen für eine Auseinandersetzung mit Themen, welche von der Vorherigen verschwiegen wurde.

Um auf die oben genannte Fragestellung zurückzukommen, kann anhand dieses ersten theoretischen Teils der vorliegenden Arbeit abgeleitet werden, dass eine Flucht gravierende Folgen auf die psychische Gesundheit von Kindern tragen kann. Zudem ist der Einfluss der Fluchterfahrung auf die Persönlichkeitsentwicklung bedeutend für die Identitätsbildung eines jungen Menschen. All diese Erkenntnisse müssen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergründen

beachtet werden. Der folgende Teil dieser Arbeit wird nun auf die Arbeitsweise der Soziokulturellen Animation eingehen und anschliessend wird die kunsttherapeutische Arbeit vorgestellt.

3 Die Aufgabe der Soziokulturellen Animation

Als Leitfaden für den folgenden Teil dieser Arbeit dient die Frage:

Theoriefrage 2	Was sind die Aufgaben der Soziokulturellen Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergründen?
----------------	---

Abbildung 6: Theoriefrage 2 (Quelle: eigene Darstellung)

Um dieser Frage nachzugehen, wird zunächst die Soziokulturelle Animation als Profession vorgestellt und anschliessend ihre Bedeutung in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergründen aufgezeigt.

3.1 Soziokulturelle Animation

Die Soziokulturelle Animation ist ein Teilgebiet der Sozialen Arbeit und setzt sich aus den beiden Begriffen Soziokultur und Animation zusammen. Unter *Soziokultur* werden Aktivitäten verstanden, welche sich in den Bereichen Kultur, Bildung und Soziales bewegen (Heinz Wettstein, 2013, S. 54). Dabei sollen unter anderem Offenheit, Demokratie und Transparenz gelebt, Menschen unterschiedlichen Alters, Schichten und Nationalitäten integriert sowie nicht-kommerzielle Ziele verfolgt werden (ebd.). *Animation* wiederum kommt aus dem lateinischen "animare" und bedeutet "beseelen, beleben" (Gabi Hangartner, 2013, S. 302). Bei der Animation handelt es sich im deutschsprachigen Raum um eine "neue Handlungskompetenz der nichtdirekten Motivierung, Anregung und Förderung" (Wettstein, 2013, S. 34).

3.1.1 Arbeitsbereiche und Vision

Die Soziokulturelle Animation nimmt vier unterschiedliche Interventionsfunktionen wahr: Partizipation in der Politik und der Gemeinwesenentwicklung, Kulturelle Vermittlung in den Bereichen Kunst und Kultur, Prävention im Sozialen sowie Bildungsarbeit (Erwin Carigiet, Ueli Mäder & Jean-Michel Bonvin, 2003, S. 309). Soziokulturelle Animator*innen haben keine bestimmte Zielgruppe, sondern arbeiten mit Menschen verschiedenen Alters, Geschlechts, Religion oder Nationalität zusammen (Wettstein, 2013, S. 28). So steht in der Charta der Soziokulturellen Animation geschrieben, dass Soziokulturelle Animator*innen mit ihrer Arbeit Begegnungen zwischen verschiedenen Menschen und Gruppen ermöglichen und fördern sollen.

Dabei fordert sie Menschen auf, sich aktiv an der Gesellschaft zu beteiligen. Durch den gemeinsamen Einsatz für das "soziale und kulturelle Zusammenleben" der verschiedenen Akteur*innen wird der gesellschaftliche Zusammenhalt gestärkt und belastbare soziale Beziehungen aufgebaut (Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, 2017).

3.1.2 Das Hauptziel Kohäsion

Die Soziokulturelle Animation hat als oberstes Ziel, die Kohäsion in der Gesellschaft zu stärken (Gregor Husi & Simone Villiger, 2012, S. 55). Der Begriff *Kohäsion* hat seinen Ursprung im lateinischen (*cohaesum*) und wird als innerer Zusammenhalt beschrieben (Erich Witte, 2014, S. 226). Eine kohäsive Gesellschaft ist gekennzeichnet durch belastbare soziale Beziehungen, eine positive emotionale Verbundenheit ihrer Mitglieder mit dem Gemeinwesen sowie durch eine ausgeprägte Gemeinwohlorientierung (Bertelsmann Stiftung, 2017, S.13). Der Zusammenhalt der einzelnen Mitglieder der Gesellschaft oder in einer bestimmten Sozialen Gruppe wird als *soziale Kohäsion* bezeichnet. Die beiden Sozialwissenschaftler Ade Kearns und Ray Forrest (2000) haben folgende fünf Dimensionen der sozialen Kohäsion festgehalten (S. 997 – 1001/ eigene Übersetzung):

1. Gemeinsame Werte und zivilgesellschaftliche Kultur
2. Soziale Ordnung und Kontrolle
3. Solidarität und Reduktion von Vermögensungleichheit
4. Soziale Netzwerke und Sozialkapital
5. Territoriales Zugehörigkeitsgefühl und Identität

In Anbetracht der Thematik der Kinder mit Fluchthintergrund schreibt die Autorenschaft besonders der ersten, vierten und fünften Dimension eine grössere Bedeutung zu. Laut Kearns und Forrest (2000) bedingt die soziale Kohäsion, dass Werte und Normen in der Gesellschaft oder in einer sozialen Gruppe von ihren Mitgliedern geteilt werden (S. 997/ eigene Übersetzung). Beachtet man die Tatsache, dass unsere Gesellschaft an sprachlicher, ethischer sowie kultureller Heterogenität zunimmt, ist es nachzuvollziehen, dass vermehrt verschiedenste Werte und Normen aufeinandertreffen, was die soziale Kohäsion beeinträchtigen kann (Vgl. Kapitel 1.1). Begegnen sich viele unterschiedliche Lebensweisen ist es demzufolge wichtig, gewisse gemeinsame Werte und Normen zu verhandeln und zu teilen, jedoch muss gleichzeitig eine Vielfältigkeit erhalten und gefördert werden.

Wie im Kapitel 2.1.1 erläutert, spielen soziale Netzwerke für Menschen mit Flucht- oder Migrationshintergrund eine wichtige Rolle. Gemäss Pierre Bourdieu (1983) bildet das Sozialkapital

eine Ressource, welche durch soziale Beziehungen (Netzwerke) und das damit einhergehende Zugehörigkeitsgefühl, erlangt werden kann (S. 190). Durch eine gute Beziehungsarbeit kann somit das Sozialkapital des Individuums gestärkt werden. Die fünfte Dimension zeigt auf, dass das Zugehörigkeitsgefühl ebenso durch einen geografischen Ort geprägt sein kann (Kearns & Forrest, 2000, S. 1001/ eigene Übersetzung). Individuen bilden auf diesem *territorialen Zugehörigkeitsgefühl* ihre Identität, was wiederum die soziale Kohäsion beeinflussen kann (ebd.).

Wie aus den vorgestellten Dimensionen ersichtlich wird, trägt die soziale Kohäsion in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund eine bedeutende Rolle. Das Kapitel 3.1.1 zeigt auf, dass die Soziokulturelle Animation in ihrer Arbeit oftmals mit heterogenen Gruppen arbeitet. Sind Individuen aus verschiedenen Lebenswelten für ein gemeinsames soziokulturelles Projekt gewonnen, hat der*die Soziokulturellen Animator*in zum Ziel, gemeinsam mit den Beteiligten die soziale Kohäsion innerhalb dieser Gruppe zu entwickeln. Aufgrund des Schwerpunkts der vorliegenden Arbeit, wird nun im folgenden Kapitel genauer auf die Thematik der *Transkulturellen Kompetenzen* eingegangen.

3.2 Transkulturelle Kompetenzen

Um die Thematik der transkulturellen Kompetenzen zu verstehen, ist die Definition des Kulturbegriffs elementar. Hier ist zu erwähnen, dass die Autorenschaft in der vorliegenden Arbeit von einem *konstruktivistischen Kulturbegriff* ausgeht. Kultur wird dabei nicht als etwas Statisches, sondern als ein „sich ständig veränderbarer Prozess“ verstanden (Zürcher Hochschule der Künste, ohne Datum). Annelie Knapp (2010) definiert diesbezüglich Kultur als ein „abstraktes, ideationales System von zwischen Gesellschaftsmitgliedern geteilten Wissensbeständen, Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns fasst, das in Form von kognitiver Schemata organisiert ist und sich im öffentlichen Vollzug von symbolischem Handeln manifestiert“ (S. 82). Durch dieses System entstehen Normalitätserwartungen, die als Blaupause für das Interpretieren von Situationen und Handlungen sowie für Entscheidungen bezüglich der Ausrichtung des eigenen Handelns wirken (ebd.). Kultur ist demzufolge prägend für die Wahrnehmung und Realität der Menschen, die sie erleben. So scheint es nachvollziehbar, dass wenn zwei Menschen unterschiedlicher Kulturen in Kontakt stehen, ein gewisses Potential für Kommunikationsstörungen besteht. Nach Knapp (2010) ist jedoch hervorzuheben, dass kulturelle Ursachen von Kommunikationsproblemen nicht immer sauber von anderen Ursachen differenziert werden können (S. 89). Ebenfalls wichtig zu erwähnen ist, dass der Begriff „Kultur“ in diesem Kontext keinesfalls mit „Nation“ gleichzusetzen ist (Knapp,

2010, S. 83). Zum einen sind Kulturen nicht homogen, sondern intern variierend und lassen sich dadurch keinesfalls auf die Statik von Landesgrenzen übertragen, zum anderen können sich Menschen zu verschiedenen Kulturen zugehörig fühlen und so individuelle Mischprofile aufweisen, was dem Ganzen eine zusätzliche Dimension an Komplexität verleiht (Knapp, 2010, S. 83).

Transkulturelle Kommunikation

Neben möglichen Sprachbarrieren (im Regelfall spricht mindestens eine beteiligte Person nicht in ihrer Muttersprache) kann die Deutung von nicht explizit Gesagtem für viele Missverständnisse sorgen (Knapp, 2010, S. 86). Die Deutung von nicht explizit Gesagtem, wie beispielsweise, ob eine Bemerkung als Vorwurf oder als Witz gemeint ist, ist ein elementarer Bestandteil von jeder Kommunikation. Da die Kommunikationspartner*innen aber, wie weiter oben erwähnt, kulturell bedingte, andere Normalitätserwartungen haben, werden Deutung und Rückschlüsse aus dem Verhalten des Gegenübers unterschiedlich gewichtet, was zu Nicht- oder Missverstehen führen kann (ebd.). Da nicht nur die Deutung des Gegenübers, sondern auch die Indizierung des eigenen Verhaltens innerhalb einer Kommunikation kulturell verschiedenen sein kann, verstärkt dies die Problematik. Dies manifestiert sich in Unsicherheit im Umgang mit Fremden. Viele Menschen verfügen zudem über das Verhaltensmuster, das Störungen und Belastungen in der Verständigung schnell dem Gegenüber zugeschrieben wird (ebd.).

Neben der Deutung von nicht Gesagtem gibt es eine ganze Reihe an Standards und Codes innerhalb einer Kommunikation, die kulturell verschieden besetzt sein können (Knapp, 2010, S. 87). Wie werden Komplimente angenommen? Wie reagiert oder bedankt man sich für Gefälligkeiten? Wie direkt formuliert man seine Aussagen? Wie lange macht man Smalltalk bevor man zum eigentlichen Thema kommt? Welche Norm gilt bezüglich der Lautstärke der Unterhaltung? Wie lange ist die Pause zwischen dem Gesagten und wie lang muss die Pause sein, damit ein Wechsel der*die Sprecher*in signalisiert wird? All diese Aspekte werden innerhalb von verschiedenen Kulturen unterschiedlich gehandhabt (ebd.). Besonders letzteres kann heikel sein (Knapp, 2010, S. 88). Wenn keine Übereinstimmung in der Länge der Pause besteht, an denen ein Sprecher*innen-Wechsel stattfinden kann, fühlt man sich schnell übergangen, da das Wort abgeschnitten wird. Oder man nimmt das Gegenüber als desinteressiert, träge oder dumm wahr, da es die Chance das Wort zu ergreifen, nicht genutzt hat (ebd.). Vielen Menschen fehlt das Bewusstsein, dass ihre Art zu kommunizieren gewissen Konventionen folgt, die von Sozialisation geprägt und kulturell „angelernt“ sind. Da dieses Bewusstsein fehlt, werden abweichendes und störendes Verhalten innerhalb von Kommunikationen oft individuellen

Charaktereigenschaften zugeschrieben (Das Gegenüber ist unhöflich), statt kulturell unterschieden (Knapp, 2010, S. 88). Dagmar Domenig spricht in diesem Kontext von *Transkultureller Kompetenz*. Dieses Konzept umfasst folgende drei Grundelemente: Selbstreflexion, Hintergrundwissen (sowie Erfahrung) und narrative Empathie (Domenig, 2007, S. 175).

Transkulturelle Kompetenzen

Der Selbstreflexion ist nach Domenig besonders grosse Bedeutung beizumessen, da Fachpersonen im Stande sein müssen, erst ihre eigene Lebenswelt reflexiv wahrzunehmen, bevor sie fähig sind, diese von Migrant*innen einzuordnen (2007, S. 174). Die Lebenswelt erleben wir als „selbstverständlich wirklich“ und auf ihrer Basis beurteilen und handeln wir (Domenig, 2007, S. 175). Wir interpretieren auch unser Gegenüber nach dieser Basis (ebd.). Ist man sich als Fachperson der eigenen Lebenswelt bewusst, kann man die Lebenswelt seines Gegenübers werteneutral annehmen, wodurch eine Beurteilung der Gesamtsituation, in der es sich befindet, erst ermöglicht wird (Domenig, 2007, S. 176).

Das Erwerben des nötigen Hintergrundwissen über die jeweilige Kultur stellt einem vor mehrere Herausforderungen, da es schwierig zu bestimmen ist, welches Wissen genau notwendig ist (Knapp, 2010, S. 93). Wie bereits weiter oben erwähnt, sind Kulturen nicht statisch, sondern ändern sich ständig, was dazu führt, dass Rituale, Konventionen oder Gepflogenheiten eine kurze Halbwertszeit haben können (Knapp, 2010, S. 92). Zudem kann es durch Herauspicken einzelner kultureller Phänomene zu einer Übergeneralisierung kommen (Knapp, 2010, S. 93). Daraus kann ein Nährboden für Stigmatisierungen und Stereotypen entstehen. So geht es beim Wissen nicht nur um die jeweilige fremde Kultur, sondern auch um Kenntnisse über die Dimensionen, in denen sich Kulturen grundsätzlich unterscheiden können und über Kommunikation an sich und wie sie von kulturellen Schemata beeinflusst sein kann.

Zu den Grundlagen von transkulturellem Wissen gehören zudem Kenntnisse über Rassismus und rassistischer Diskriminierung, sowie psychischer Erkrankungen (Domenig, 2007, S. 177). Kenntnisse über letzteres sind relevant, weil die Migration- und Fluchtgeschichte des jeweiligen Gegenübers sich negativ auf das psychische Wohlbefinden auswirken kann (Vgl. Kapitel 2.3.2). Je nach Arbeitsbereich kann auch nötiges Wissen über rechtliche Grundlagen oder frauenspezifische Lebenswelten hinzukommen (ebd.). Wichtig ist hier, dass sich das Wissen nicht nur auf intellektueller Ebene angeeignet wird, sondern auch über direkte Erfahrungen in Umgang mit den Migrant*innen.

Narration wird unter anderen in klinischen Kontexten zur Erforschung von chronischen Krankheiten eingesetzt (Domenig, 2007, S. 179). Man kann durch Zuhören einzelne Ereignisse verstehen, in dem man ihre Bedeutung innerhalb der Lebensgeschichte des Gegenübers verorten kann (ebd.). Empathie ist soweit selbsterklärend, bedeutet in diesem Kontext jedoch Aufgeschlossenheit und Neugier für das „Fremde“ oder die „Andersartigkeit“ des Gegenübers, welches sich uns im Normalfall nicht sofort erschliesst (Domenig, 2007, S. 178).

Ergänzend zum Konzept der Transkulturellen Kompetenz wird im folgenden Abschnitt das Konzept des dritten Raumes von Homi Bhabha erläutert. In diesem symbolischen Raum können die Grundlagen für eine ebenbürtige Kommunikation neu verhandelt und ausgelegt werden.

Der dritte Raum nach Homi Bhabha

Die Autorenschaft empfindet bezüglich transkulturellen Begegnungen den Aspekt des dritten Raums als bedeutungsvoll. Homi Bhabha prägte diesen Begriff für die interkulturelle Kommunikation (Aglaia Blioumi, 2009, S. 27). Darunter ist ein *symbolischer Ort der Hybridisierung* zu verstehen, an dem sich Kulturen überlappen und in konstanten Transferprozessen eine Kontaktzone erschaffen wird, in welcher sich kulturelle Zeichen und Eigenschaften neu belegen, übersetzen und aushandeln lassen (ebd.). Diese Überschneidung bildet sich durch die Kommunikation. Dieses „Dazwischen“ ist für die interkulturelle Kommunikation eine bedeutende Ressource, da kulturelle Eigenschaften und Haltungen gemeinsam neu definiert werden können, wodurch trotz den verschiedenen Hintergründen der Gesprächspartner*innen die Grundlage für eine ebenbürtige Kommunikation auf Augenhöhe geschaffen werden kann.

Für die Soziokulturelle Animation kann dies bedeuten, dass sie mittels Projekten neue Situationen schaffen kann, in denen Begegnungen zwischen unterschiedlichen Kulturen (in einem neutralen dritten Raum) möglich sind und neue Werte und Normen der Gruppe sowie die Identität des Individuums ausgehandelt werden können (vgl. Kapitel 3.1.2).

3.3 Funktionen der Soziokulturellen Animation

Die Soziokulturelle Animation lebt von ihrer Vielschichtigkeit und übt dementsprechend viele Funktionen aus. Heinz Wettstein (2013) hat die folgenden neun Funktionen der Soziokulturellen Animation festgehalten (S. 37-38):

Integrationsfunktion: Durch die Stimulierung bzw. Ermöglichung von Kommunikation zwischen unterschiedlichen Individuen, Gruppen und Kulturen wird der Integrationsprozess gefördert.

Partizipationsfunktion: Bestehende gesellschaftliche und kulturelle Beteiligungsformen werden aktiviert oder zusammen mit der Adressat*innenschaft neu erschaffen.

Vernetzungsfunktion: Der Aufbau von sozialen und kulturellen Netzwerken wird unterstützt und begleitet.

Funktion des Zeitmanagements: Es werden Gestaltungsmöglichkeiten für gesellschaftliches und kulturelles Engagement gefördert, um die Kompetenz im Umgang mit (freier) Zeit zu verbessern.

Edukative Funktion: Bildungs- und Lerngelegenheiten im ausser- und nachschulischen Kontext werden erschlossen und angeboten.

Enkultorative Funktion: Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und kultureller Austausch werden gefördert, um Individuen und Gruppen beim Hineinwachsen in ihre umgebende Gesellschaft zu unterstützen.

Ressourcenerschliessende, soziokulturelle Ausgleichsfunktion: Mittels der Vernetzung werden Ressourcen erschlossen. Diese sollen zum Tragen kommen und eine ausgleichende Wirkung haben.

Funktion der Kritik und der Solidarität: Sie hilft dabei, Kritik an gesellschaftlichen Missständen zu artikulieren und unterstützt dadurch die Solidarität.

Präventionsfunktion: Es werden gesellschaftliche Problemlagen frühzeitig erkannt und angesprochen. Dabei werden (chronische) Probleme verhindert.

In den folgenden Kapiteln wird auf die Funktionen der *Integration* und *Partizipation* eingegangen und dabei die Verbindung zur Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund aufgezeigt.

3.3.1 Integration

Der Begriff Integration kommt aus dem lateinischen "integrare" und bedeutet "wiederherstellen, verselbstständigen oder eingliedern" (Almut Zwengel, 2014, S. 201). Im Bundesgesetz über Ausländer*innen (AuG) wird die Integration als einen Prozess definiert, bei welchem „das Zusammenleben der einheimischen und ausländischen Wohnbevölkerung auf der Grundlage der Grundwerte der Bundesverfassung und gegenseitiger Achtung und Toleranz“ gefördert wird (Art. 4 Abs. 1).

Eine Begrifflichkeit, die im Diskurs öfters mit der Integration in Zusammenhang gebracht wird, sich jedoch von der oben erläuterten Definition abgrenzt, ist die *Assimilation*. Dieses Konzept beschreibt die sprachliche sowie kulturelle Anpassung einer Minderheit an die Mehrheit (Silvia Röwert, 2010, S. 4). Hierzu weist der zweite Absatz des oben genannten Artikels aus dem AuG auf das Erfordernis hin, dass sich Migrant*innen mit den gesellschaftlichen Verhältnissen und Lebensbedingungen in der Schweiz auseinandersetzen und insbesondere die Landessprache erlernen (Art.4 Abs. 2). Anhand dieser zwei Begrifflichkeiten kann sichtbar gemacht werden, wie unterschiedlich das Integrationsverständnis sein kann. Die Autorenschaft möchte hier erwähnen, dass sie Integration nicht als Assimilation, sondern als ein gegenseitiger Prozess, an welchem Migrant*innen genauso wie die Schweizer Gesellschaft beizutragen haben, verstehen. Diesbezüglich wird der Begriff der Integration in der vorliegenden Arbeit in diesem Sinne verwendet.

Gemäss dem SEM soll die Integration ermöglichen, am sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben der Gesellschaft teilzuhaben (ohne Datum). Es wird dabei vorausgesetzt, dass eine Offenheit seitens der Bevölkerung vorhanden ist und gleichzeitig ein entsprechender Willen seitens der Migrierenden besteht (ebd.). Demzufolge ist die Integration ein zweiseitiger Prozess, welcher die Anpassung der einen und die Akzeptanz der anderen Seite bedingt. Auch Walter Schmid (2006) bestätigt diese Annahme indem er hervorhebt, dass die Integration eine „gemeinsame Entwicklung hin zu etwas Neuem“ ist (S.16). Im Weiteren erklärt er, dass der Anspruch auf Zugehörigkeit nicht alle Lebensbereiche gleichermassen betreffen kann, der Zugang zum gesellschaftlichen Leben jedoch gewährt sein muss (ebd.).

Dieses Prinzip verfolgt auch der Berufskodex der Sozialen Arbeit. Er besagt, dass Menschen Anspruch auf Integration in ein soziales Umfeld haben, dabei aber auch eine aktive Rolle einnehmen müssen (Avenir Social, 2010, S. 6). Gemäss Wolfgang Vortkamp kann das Individuum jedoch nicht direkt in die Gesellschaft integriert werden, sondern nur in eine Gruppe (*Sozialintegration*) (Josephina Vogelsang, 2012, S. 25). Diese Gruppe wiederum kann sich dann in die Gesellschaft integrieren (*Systemintegration*) (ebd.).

In Bezug auf Kinder mit Fluchthintergrund kann dies bedeuten, dass sie erst durch den Zugang zu einer bestimmten Gruppe oder eines Vereins die Integration in der Gesellschaft erlangen können. Durch diese Aussage rückt die Aufgabe der Soziokulturellen Animation in den Vordergrund. Indem sie niederschwellige Angebote schafft, kann sie den Kindern eine gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen.

Nach Wettstein (2013) hat die Soziokulturelle Animation die Funktion, verschiedene Kulturen und Gruppen zusammenzubringen und in ihrer Kommunikation zu fördern (S. 37). Eine gelungene Integrationsarbeit sieht die Autorenschaft dabei im Sinne der Lebensweltorientierung nach Hans Thiersch, die auf eine Akzeptanz seitens Mehrheitsgesellschaft und Anerkennung der Vielfalt ausgerichtet ist (Klaus Grunwald & Hans Thiersch, 2004, S.22). Wie bereits in Kapitel 3.1.1 erläutert wurde, müssen aus der Sicht der Soziokulturellen Animation Normen gemeinsam und partizipativ ausgehandelt werden, um die soziale Kohäsion und die damit einhergehende Integration zu ermöglichen.

3.3.2 Partizipation

Unter dem Begriff Partizipation wird gemäss Carigiet, Mäder und Bonvin (2003) die "Teilnahme einer Person oder Gruppe an Entscheidungsprozessen oder an Handlungsabläufen, die in übergeordnete Strukturen oder Organisationen stattfindet" verstanden (S.222). Sie ist ein wichtiger Bestandteil der Arbeit von Soziokulturellen Animator*innen. Partizipation kann sowohl als Ziel als auch als Mittel verstanden werden. Wenn von Partizipation als Ziel gesprochen wird, ist damit der "Weg der Erweiterung der Demokratie (...) und der Gerechtigkeit von Machtssystemen" gemeint (Carigiet, Mäder & Bonvin, 2003, S. 222). Dies bedeutet, dass wenn sich alle an der Demokratie beteiligen können, weniger Machtgefälle entstehen. Wenn man beabsichtigt, zwischen zwei verschiedenen Gruppen zu vermitteln, kann die Partizipation aber auch als Mittel für die Erreichung dieses Ziels eingesetzt werden (Anette Hug, 2016, S. 62). Um die einzelnen Stufen der Partizipation zu unterscheiden, hat Maria Lüttringhaus (2000) folgende vier definiert (zit. in Hug, 2016, S. 64 – 68):

1. **Information:** Die Beteiligten werden über den Verlauf und die Ziele informiert.
2. **Mitwirkung (Mitsprache, Mitarbeit):** Die Beteiligten dürfen mitarbeiten und ihre Meinung einbringen.
3. **Mitentscheid:** Die Beteiligten bestimmen mit und ihre Meinung hat Gewicht.
4. **Selbstverwaltung:** Die Beteiligten sind selbstständig und die Soziokulturellen Animator*innen sind (fast) nicht mehr involviert.

Laut den KRK, die 1997 von der Schweiz ratifiziert wurden, haben Kinder das Recht auf Partizipation. Im Artikel 12 steht diesbezüglich geschrieben:

Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äussern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen entsprechend seinem Alter und seiner Reife. (UNICEF, 1989, S. 6)

Laut der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände (SAJV) zeigt sich, dass in den letzten Jahren in der Schweiz Kinder- und Jugendpartizipation in den Bereichen Familie, Schule und Gemeinde angestiegen ist (SAJV, 2015, S. 10). Hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten für Kinder mit Fluchthintergrund hat sich die Situation jedoch nicht verbessert (ebd.). Nach wie vor werden sie in der Gesellschaft marginalisiert (SAJV, 2015, S. 11). Wie in Kapitel 2.3.1 ersichtlich wurde, leiden Geflüchtete angekommen im Gastland oft an Isolation und Diskriminierung. Dadurch haben sie oft einen erschwerten Zugang zu Partizipationsprozessen und partizipativen Freizeitangeboten und können somit ihre Bedürfnisse nicht äussern (SAJV, 2015, S. 11). Umso wichtiger ist es, dass die Soziokulturelle Animation ihnen eine Stimme gibt, damit auch sie sich beteiligen können. Hier ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass besonders die letzte Stufe der Partizipation kritisch betrachtet werden muss. Da Kinder mit Fluchthintergrund oftmals in ihren Heimatländern keine demokratischen Teilhabechancen erfahren haben, kann eine komplette Selbstverwaltung auch überfordernd wirken. Deshalb sieht es die Autorenschaft als unabdingbar an, in der Arbeit mit anderen Kulturen und Lebenshintergründen die partizipative Arbeitsweise zu ermöglichen, jedoch stets auch zu hinterfragen und auf die Lebenslage ihrer Adressat*innen anzupassen.

3.4 Arbeitsprinzipien in der Soziokulturellen Animation

Um die unterschiedlichen Aufgaben, die an Soziokulturelle Animator*innen herangetragen werden, zu meistern, hat die Soziokulturelle Animation neun unterschiedliche Arbeitsprinzipien zur Hand (Alex Willener, 2016, S. 52):

- Empowerment
- Partizipation
- Kooperation und Vernetzung
- Transdisziplinarität
- Balance zwischen Produkt und Prozess
- Geschlechter-Gerechtigkeit

- Gestaltung der Vielfalt
- Vielfalt der Gestaltung
- Nachhaltige Wirkung

Letzteres Prinzip, die Sicherung der Nachhaltigkeit, spielt in der soziokulturellen Arbeit eine tragende Rolle und lässt sich in Zusammenhang mit den anderen Arbeitsprinzipien stellen. Die Soziokulturelle Animation arbeitet auf Projektbasis und hat den Anspruch, auch nach dem Projektende mit ihrer Arbeit eine nachhaltige Wirkung zu hinterlassen (Willener, 2016, S. 101). Für Willener (2016) ist dies nur möglich, wenn man sich an den Bedürfnissen der Adressat*innen orientiert, realisierbare Projekte entwirft und diese in den jeweiligen Kontext einbettet (S. 104). In den nachfolgenden Kapiteln soll auf vier weitere Bereiche der Arbeitsprinzipien eingegangen werden, welche die Autorenschaft für die Arbeit mit Geflüchteten als besonders wichtig empfindet.

3.4.1 Empowerment

Der Begriff *Empowerment (Befähigung)* beschreibt ein (Arbeits-)Prinzip, welches Menschen ermutigt, ihre Stärken zu entdecken und ihnen dabei hilft, selbstbestimmt und autonom zu leben (Willener, 2016, S. 54). Wie in Kapitel 2.3.2 genauer erläutert wird, erleben oder beobachten Kinder mit Fluchthintergrund oft Gewalt, Missbrauch oder andere traumatische Ereignisse (Ellen Siebert, 2010, S. 49). Wenn mit ihnen gearbeitet wird ist es wichtig, sich nicht nur auf die Schwierigkeiten und Probleme zu fokussieren, sondern aus der Defizithaltung herauszukommen und ihre Ressourcen zu stärken (Siebert, 2010, S. 73). Unter Ressourcen werden hierbei immaterielle und innere Kompetenzen verstanden, die dabei helfen, alltägliche Herausforderungen zu meistern. Dazu zählen Fähigkeiten, Wissen, Talente oder bestimmte Charaktereigenschaften (ebd.). Traumatische Erlebnisse wie Krieg im Heimatland oder die damit verbundene Flucht vermitteln Kindern das Gefühl, machtlos gegenüber den herrschenden Umständen zu sein (Siebert, 2010, S. 74). Wenn ihnen keine Möglichkeit gegeben wird, diese traumatischen Erlebnisse zu verarbeiten, entsteht ein Gefühl der Ohnmacht, Passivität und Hilflosigkeit (ebd.). Zudem sind Kinder mit Fluchthintergrund oftmals durch asyl- und aufenthaltsrechtliche Regelungen fremdbestimmt weshalb es umso wichtiger ist, ihnen die Möglichkeit zu geben, Dinge selbst zu bestimmen (ebd.). Dabei bietet die Soziokulturelle Animation Hilfestellung, indem sie die Kinder dazu empowert, diese Selbstbestimmung zu erreichen.

3.4.2 Trans- und Interdisziplinarität

Eine Begrifflichkeit, die öfters in Zusammenhang oder anstelle der Transdisziplinarität verwendet wird, ist die Interdisziplinarität. In der Literatur finden sich verschiedenste Definitionen über diese beiden Termini, weshalb zunächst auf den Unterschied zwischen der Trans- und Interdisziplinarität eingegangen wird. Grit Laudel (2014) beschreibt die Interdisziplinarität als ein Zusammenarbeiten von Wissensbeständen verschiedener Spezialgebiete (S. 204). Die Transdisziplinarität hingegen wird als einen interdisziplinären Prozess, bei dem nebst den wissenschaftlichen Spezialgebieten auch "ausserwissenschaftliche Anwendungskontexte" einbezogen werden, beschrieben (ebd.). Gemäss Rico Defila, Antoinetta Di Giulio und Michael Scheuermann (2006) wird Interdisziplinarität als das Zusammenarbeiten von "mindestens zwei Disziplinen mit Blick auf gemeinsame Ziele und Ergebnisse" beschrieben (zit. in Willener 2016, S. 74). Transdisziplinarität wird hier als Integrationsorientierung sowie als Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis definiert (ebd.). Allgemein erweist es sich als schwierig, sich auf eine Definition zu fokussieren. So wird selbst in der Forschung nicht immer klar zwischen den beiden Begriffen unterschieden (Akademie der Wissenschaftlichen Schweiz, ohne Datum). Aus diesem Grund hat sich die Autorenschaft dazu entschieden, für die vorliegende Arbeit den Begriff der Interdisziplinarität zu verwenden. Hierbei lehnt sie sich an die Definition der Hochschule Luzern für Soziale Arbeit (ohne Datum) an, welche die Interdisziplinarität sowohl als Zusammenarbeit verschiedener Disziplinen an einem Projekt, als auch als „disziplinübergreifende Angebote in der Aus- und Weiterbildung“ versteht. Letzteres Verständnis wird vor allem im forschenden Teil dieser Arbeit an Bedeutung erhalten. Im vorliegenden Kapitel wird nun auf die Interdisziplinarität im Sinne einer Zusammenarbeit vertiefter eingegangen, weil diese in der Praxis der Soziokulturellen Arbeit bedeutend ist.

Soziokulturelle Animator*innen arbeiten im Rahmen von Projekten und anderen Tätigkeiten immer wieder mit Professionellen unterschiedlicher Disziplinen zusammen (Willener, 2016, S. 72). In der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund kann dies der Fall sein, wenn Lehrpersonen, Betreuer*innen von Asylunterkünften, Therapeut*innen und Soziokulturelle Animator*innen zusammenkommen. Dabei muss der Konsens über die Ausgangslage, Ziele und Vorgehen gegeben sein (Willener, 2016, S. 77). Grundlage dafür ist eine gute Kommunikation, in der nicht ein Kompromiss eingegangen wird, sondern Gemeinsamkeiten gefunden werden, in dem die unterschiedlichen Sichtweisen vereint werden und zu "etwas Neuem integriert werden und das Gemeinsame für alle gilt" (ebd.). Ferner ist es essenziell, dass alle Beteiligten Interesse am Wissen und der Arbeit der anderen zeigen. Das heisst in diesem Fall, dass beispielsweise Lehrpersonen die Ansätze der Therapeut*innen erfahren und Soziokulturelle Anima-

tor*innen die Arbeit der Betreuer*innen kennenlernen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die gemeinsame Sprache, die gefunden werden muss. So müssen Unklarheiten angesprochen und gemeinsame Definitionen gefunden werden (Willener, 2016, S. 77). Zu guter Letzt muss Einigkeit über die Methoden herrschen. Alle Personen müssen die Methoden zur Analyse und Umsetzung als passend und zielführend anerkennen, was aber nicht zwingend bedeutet, dass sie diese anwenden müssen (ebd.). Sollte es zu Konflikten im Projektteam kommen, kann die Soziokulturelle Animation ihre vermittelnde Position einnehmen (Hangartner, 2013, S. 315). Dabei ist es wichtig herauszufinden, auf welcher Stufe sich der Konflikt befindet, um welchen Konflikt es sich handelt und wer daran beteiligt ist (Hangartner, 2013, S. 319). Dabei müssen Soziokulturelle Animator*innen ihr Handeln stets kritisch hinterfragen und ihre Rolle bezüglich Neutralität prüfen (ebd.).

3.4.3 Balance zwischen Produkt und Prozess

Wenn in der Soziokulturellen Animation (künstlerische) Projekte umgesetzt werden, steht meist nicht das Endprodukt im Fokus, sondern viel mehr der Prozess, den die Projektbeteiligten durchlaufen. Dabei soll nebst der Herstellung eines Produkts „persönlichkeitsbildende, pädagogische, präventive und andere Veränderungsziele“ erreicht werden (Willener, 2016, S. 79). Diese Ziele bieten der Projektgruppe unterschiedliche Lernfelder, um sich auszuprobieren und für ihre Entwicklung wichtige Erfahrungen zu sammeln (ebd.). Der Wissenserwerb in einem solchen Setting wird *informelles Lernen* genannt. Konkret bedeutet dies, dass dies ausserhalb der Bildungsinstitutionen und unbewusst stattfindet. Damit in einem soziokulturellen Projekt informelles Lernen stattfinden kann, können folgende fünf Massnahmen unterstützend wirken (Willener, S. 80):

- Zeit und Raum für das Lernen schaffen
- Umfeld auf Lerngelegenheit überprüfen
- Aufmerksamkeit auf Lernprozess lenken
- Reflexionsfähigkeit stärken
- Klima von Zusammenarbeit und Vertrauen schaffen

Wenn diese Lernerlebnisse innerhalb eines Projekts nachhaltig wirken sollen, ist es wichtig, genügend zeitliche und personelle Ressourcen einzuplanen, damit alle Beteiligten die Möglichkeit haben zu reflektieren und ihre Schlüsse daraus zu ziehen (Willener, 2016, S. 82).

Wenn mit Kunstschaffenden zusammengearbeitet wird, kann es zu Spannungen zwischen den beiden Zielen Prozess und Produkt kommen (Stäheli, 2013, S. 249). Die Soziokulturelle Animation legt ihren Fokus auf den Prozess der Projektbeteiligten, auf den Lernerfolg und auf das partizipative Zusammenarbeiten in der Gruppe. Die Kunst hingegen hat den Anspruch, ein qualitativ hochstehendes Produkt hervorzubringen und steht oftmals unter ökonomischem Druck. Wenn mit Kulturschaffenden zusammengearbeitet wird bedeutet dies, dass die Zusammenarbeit „konzeptionell und methodisch abgestützt“ sein muss (Stäheli, 2013, S. 259). Dabei müssen die Rollen und der Auftrag der beteiligten Professionen sowie das Ziel des Projekts geklärt sein.

3.4.4 Vielfalt der Gestaltung

Die Soziokulturelle Animation arbeitet kreativ und aktiv (Husi & Villiger, 2012, S. 74). Stäheli (2007) definiert die Rolle der Soziokulturelle Animation in den Handlungsfeldern Kunst und Kultur als kulturelle Vermittlerin (zit. in Willener, 2016, S. 98). Laut Spierts (1998) arbeitet die Soziokulturelle Animation mit folgenden vier Ausrichtungen im Bereich der Kunst (S. 204-206):

Stimulierung zu kultureller Bildung: Die Zielgruppe erlernt erste Fähigkeiten bezüglich einer Kunstsparte. Im Fokus stehen dabei der Spass und die Förderung der Kreativität und Expression.

Förderung und Stimulierung des Kunsterlebnisses und der Kulturvermittlung: Es werden Begegnungen zwischen der nicht-professionellen Zielgruppe und professionellen Kunstschaffenden geschaffen, um das eigene Kunstschaffen zu reflektieren. Dazu kommen Exkursionen zu Kunstveranstaltungen/Institutionen.

Das Lancieren von Kunst- und Kulturprojekten und die Organisation kultureller Veranstaltungen: Es findet eine Begegnung zwischen Zielgruppe und Kunstschaffenden, resp. Kunst statt. Die Kunstveranstaltung steht dabei im Rahmen des kulturellen Austausches und der Begegnung mit anderen Kulturen und deren Hintergründe.

Die Verwendung kreativer oder gestalterischer Arbeitsformen bei diversen Aktivitäten innerhalb der soziokulturellen Arbeit: Dabei geht es darum, Erfahrungen visualisierbar und greifbar zu machen. Es werden Farbe, Form, Komposition, Klang usw. kennengelernt.

Kunst kann und sollte in Projekten in vielerlei Hinsicht genutzt werden. Die Projektbeteiligten lernen durch die Kunst andere Techniken kennen und sich selbst anders als gewohnt auszudrücken. Gleichzeitig entsteht zudem ein Produkt wie beispielweise ein Film oder ein Bild (Willener, 2016, S. 98-99). Diesbezüglich eignet sich die Kunst auch dafür, innerhalb eines Projektteams die Sprachbarrieren zu überwinden (Willener, 2016, S. 98). Des Weiteren soll durch die inspirierende Atmosphäre der Kunst den Beteiligten das Projekt Spass machen (Willener, 2016, S. 99).

In den 1960er-Jahren entstand die partizipative Kunst, auch *Aktionskunst* genannt. Diese hat nicht den Anspruch, in einem Museum ausgestellt zu werden, sondern ist das Mittel für die Bearbeitung gesellschaftlicher Aufgaben (Stäheli, 2013, S. 241 & 242). So steht bei ihr, wie auch schon nach Willener, nebst dem Produkt auch der Prozess im Fokus. Eine bekannte soziokulturelle Kunstform ist die *Community Art*. Diese bearbeitet Anliegen von Gruppen (Communities), welche durch den kreativen Prozess versuchen, dieses an die Öffentlichkeit zu bringen. Durch den Einbezug und die Partizipation der Akteur*innen wird ein Veränderungsprozess angestrebt (Stäheli, ohne Datum, S. 4).

Doch können alle Menschen künstlerisch tätig sein? "Ja", sagte Joseph Beuys (1985): Einer seiner bekanntesten Aussagen "Jeder Mensch ist ein Künstler [sic!]" spricht darauf an, dass jeder Mensch das Potential besitzt, kreativ zu sein (zit. in Johanna Gundula Eder, 2016, S. 238). Dabei habe nicht jede Person die Begabung, Maler*in oder Bildhauer*in zu werden, aber die Fähigkeiten, das eigene Leben kreativ zu gestalten (ebd.).

3.5 Grenzen der Soziokulturellen Animation

Trotz der vielen Aufgabenbereiche und Werkzeuge kann die Soziokulturelle Animation nicht alle Bereiche in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund abdecken. Soziokulturelle Animator*innen arbeiten in Gruppen (Husi & Villiger, 2012, S. 74). Daher haben sie nicht die Aufgabe und Möglichkeit, auf einzelne Kinder einzugehen. Ausserdem basieren die Angebote in der Soziokulturellen Animation auf Freiwilligkeit (ebd.). Dies bedeutet, dass es schwierig ist über einen längeren Zeitraum konstant mit einer Gruppe zu arbeiten. Deshalb ist es unerlässlich, Beziehungsarbeit zu leisten, um eine gewisse Verbindlichkeit schaffen zu können. Zudem fehlt Soziokulturellen Animator*innen das Fachwissen bezüglich der Thematik der Traumata. Hierfür kann eine Traumatherapie oder eine Kunsttherapie hinzugezogen werden (Siebert, 2010, S. 113).

Um auf die oben erwähnte Frage zurückzukommen ist festzuhalten, dass in der Thematik der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund die soziale Kohäsion als wichtige Aufgabe der Soziokulturellen Animation definiert werden kann. Durch die Schaffung von Begegnungsräumen können verschiedene Lebenswelten in Kontakt treten, was wiederum Einfluss auf eine gelingende Integration haben kann. Anhand der Literaturrecherche wurde zudem deutlich, dass Kindern mit Fluchthintergrund mehr Gehör und Mitsprache geschenkt werden muss, damit sie ihr Umfeld mitgestalten können. Die Soziokulturelle Animation kann sie dabei unterstützen und befähigen, wodurch ihre Selbstbestimmung gefördert werden kann. Die Autorenschaft ist der Ansicht, dass die erwähnten soziokulturellen Ansätze und Ziele im Rahmen von künstlerischen Angeboten erreicht und gefördert werden sollten. Da die Interdisziplinarität zu einem der Arbeitsprinzipien der Soziokulturellen Animation gehört, möchte die Autorenschaft herausfinden, ob eine Vernetzung mit der Kunsttherapie möglich ist, um die Problematik des fehlenden transkulturellen Fachwissens, insbesondere in Bezug auf die Thematik der Traumata, zu entschärfen. Deshalb wird im folgenden Kapitel die Kunsttherapie als Disziplin sowie ihre Wirkung für Kinder mit Fluchthintergrund genauer betrachtet.

4 Künstlerische Methoden und Kunsttherapie

Für die vorliegende Bachelorarbeit hat sich die Autorenschaft zum Ziel genommen herauszufinden, welches Potential sich in der kunsttherapeutischen Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund birgt und ob gewisse Synergien mit dem Berufsalltag der Soziokulturellen Animation gebildet werden können. Hierzu dient die folgende Frage als Leitfaden:

Theoriefrage 3	Welche Bedeutung tragen kunsttherapeutische Methoden im Kontext der Fluchtmigration?
----------------	--

Abbildung 7: Theoriefrage 3 (Quelle: eigene Darstellung)

Um dieser Frage auf den Grund zu gehen, wird in diesem letzten theoretischen Teil die Kunsttherapie vorgestellt sowie dargestellt, wie sie mit Kindern mit Fluchterfahrung wirken kann.

4.1 Kunsttherapie

In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff der Kunsttherapie nach der Definition von Rudolph Bauer verwendet. Er definierte Kunsttherapie als „Therapie mit bildnerischen Mitteln, also Therapie mit den Mitteln der Zeichnung, der Malerei, der Plastik, der Drucktechnik, der Fotografie (...)“ (Bauer, 1996, S. 1265). Entscheidend bei der Definition von Bauer ist, dass sie sich nicht auf ein einzelnes künstlerisches Medium beschränkt. Wird in der vorliegenden Arbeit demnach der Begriff Kunsttherapie verwendet, ist damit das therapeutische Arbeiten mit unterschiedlichen künstlerischen Mitteln gemeint.

4.1.1 Kunsttherapie in der Soziokulturellen Animation

Kunsttherapie ist aktuell keine offizielle Bezugsdisziplin der Sozialen Arbeit in der Schweiz. Deshalb wird in diesem Kapitel explizit erläutert, weshalb sie in der vorliegenden Arbeit als Forschungsgegenstand dient. Wie im Kapitel 3.4.3 ausführlich erwähnt wird, werden künstlerische Methoden in der Soziokulturellen Animation vor allem verwendet, um Partizipation, Empowerment oder Kohäsion zu fördern. Nach Mona-Sabine Meis (2012) lässt sich dies, wenn man Kohäsion und Partizipation ausklammert, für die gesamte Soziale Arbeit verallgemeinern (S. 39). Wenn die Soziale Arbeit mit künstlerischen Mitteln arbeitet, sollte die Wahl der Inhalte und Methoden davon abhängig gemacht werden, inwiefern sie dem Empowerment, der Selbstbildung oder der Resilienzförderung ihrer Anspruchsgruppe dienen können (ebd.).

Gemäss Karl-Heinz Menzen (2013) werden bereits in diversen Feldern der Sozialen Arbeit kunsttherapeutische Leistungen erbracht (S. 10). Seiner Aussage zufolge wird Kunsttherapie unter anderem in Pflegeheimen, Jugendzentren, Frauenhäusern und integrativen Kindergärten bereits von Sozialarbeiter*innen und Sozialpädagog*innen mit kunsttherapeutischen Zusatzausbildungen angewendet (Menzen, 2013, S. 11). Demnach gibt es in der Praxis bereits einige Felder, in denen die Sozialarbeit sowie die Sozialpädagogik mit der Kunsttherapie in Verbindung treten. Allerdings gibt es nach aktuellem Wissensstand und Recherche der Autorenschaft keine Fachliteratur über die Kunsttherapie in der Soziokulturellen Animation. Die von der Autorenschaft konsultierte Literatur bezüglich dieser Thematik betrachtet die Kunst oftmals aus einer kulturwissenschaftlichen oder soziologischen Perspektive. So hat beispielsweise Nika Sparlinger die Wirkung der Kunst auf die Menschen in verschiedene Dimensionen aufgeteilt und unter anderem mit einer sozialen, emotionalen oder politischen Ebene etikettiert (Reto Stähli, 2013 S. 243). Um jedoch zu verstehen, was das Erschaffen von Kunst konkret auf der kognitiven Ebene bei Menschen bewirkt oder wieso sie heilend, ressourcen- oder resilienzfördernd sein kann, lohnt es sich, als Soziokulturelle Animator*innen die Kunsttherapie genauer zu betrachten.

4.1.2 Kunst- und Malthherapie

Grundsätzlich gibt es keinen einheitlichen theoretischen Hintergrund für die Kunsttherapie (Friederike Gölz, 2003, S. 35). Die Diversität unter den verschiedenen Ansätzen der Kunsttherapie ist sehr umfänglich. Hier ist hervorzuheben, dass die vorliegende Arbeit keineswegs den Anspruch hat, der Kunsttherapie in ihrer Gesamtheit gerecht werden zu können. Deshalb beschränkt sich die theoretische Herleitung der Kunsttherapie in dieser Arbeit weitgehend auf die Lehren des Schweizer Psychiaters C. G. Jung, die stark von den Gedanken von Sigmund Freud inspiriert waren und schliesslich von Ingrid Riedel in *Malthherapie* für die kunsttherapeutische Praxis ausformuliert wurden.

Kunsttherapie nach Freud

Sigmund Freud hat sich bereits 1898 mit dem Zusammenhang zwischen dem*der Künstler*in und dem Kunstwerk beschäftigt, in dem er sich intensiv mit der Biografie und den Kunstwerken von Leonardo da Vinci auseinandergesetzt hat (Herzka Bolliger, 2008, S. 7). Dabei ging er auf einer psychologischen Ebene der Frage nach, wieso Menschen Kunst schaffen, wobei ihn der Inhalt der Bilder mehr interessierte, als ihre ästhetische Form oder technische Eigenschaft (Herzka Bolliger, 2008, S. 9). Kunst definierte er als Rückweg der Fantasie in die Realität: Ein*e Künstler*in wendet sich von der Realität ab und projiziert alle Wunschvorstellungen in

das Fantasielieben, aus welchem die Kunst schlussendlich erschaffen wird (Herzka Bolliger, 2008, S. 9).

Das Beispiel Da Vinci veranschaulicht gewissermassen Freuds Theorie der *Triebenergie* (Herzka Bolliger, 2008, S. 8 & 9). Da Vinci konnte gemäss Freud seine *Libido (Lust)* mit den von ihm verehrten Frauen nicht ausleben. Dadurch, dass er sie malte, konnte er diese Zuneigung ausdrücken und ausleben (ebd.). Es ist wichtig zu erwähnen, dass die Begriffe Libido und Trieb nach Freud keineswegs nur auf das Sexuelle zu reduzieren sind, sondern damit letztendlich eine Lebensenergie gemeint ist (Jürgen Fischer, 2018, S. 7).

Die Triebenergie lässt sich als Handlungsaufforderung definieren, die von der unbefriedigten Lebensenergie dem Seelischen sowie Körperlichen aufgetragen wird, um sie zu stillen (Lothar Bayer, 2019). Diese Triebenergie kann in einen körperlichen Reiz münden. Ziel des Triebs ist demzufolge, dass er durch eine Handlung aufgehoben wird. Eine positive Umwandlung dieser Triebenergie wird als *Sublimation* definiert (ebd.). Diese positive Umwandlung kann als Nährboden oder Motivation für das Produzieren von Ästhetik, Wissenschaft und die Verrichtung von gemeinnütziger Tätigkeit dienen (Johanna Bossinade, 2007, S. 57). Freud sowie auch C.G. Jung gingen davon aus, dass das sogenannte *Symbolisieren* und die damit zusammenhängende Dokumentation von seelischen Konflikten nur eine Stellvertretung von verhinderten seelische Vorgängen sowie verdrängte Gefühle (entstanden durch aufgestaute Triebenergie) sind, die ihren Weg suchen, um sich entweder in einem körperlichen Symptom bemerkbar zu machen oder direkt ausgelebt zu werden. Das ästhetische Produzieren, welches im Rahmen der Kunsttherapie stattfindet, sollte das Freisetzen von solchen Affekten ermöglichen (Menzen, 2016, S. 22). Durch diese Reduktion der Triebenergie wird eine seelische oder körperliche Entspannung ermöglicht, was letztendlich zu einem mentalen Gleichgewicht führt (ebd.).

Kunsttherapie nach C.G Jung und Ingrid Riedel

Die Wirksamkeit der Kunsttherapie nach C.G Jung zeigt sich gemäss Ingrid Riedel (1992) in den vier folgenden Schritten (S. 25):

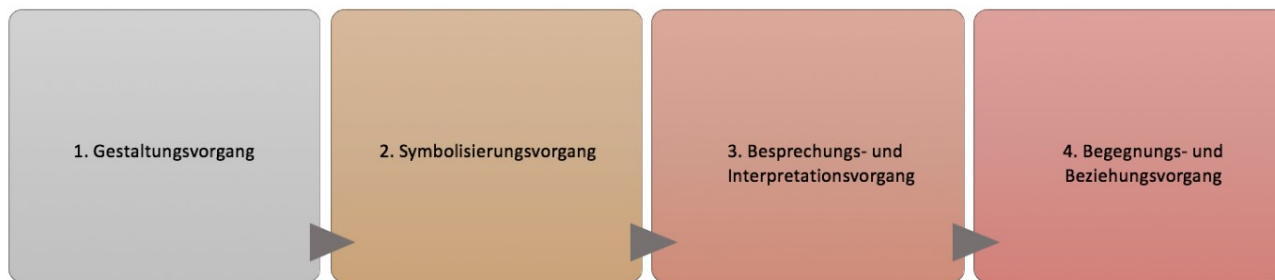


Abbildung 8: Therapeutische Wirkung der Maltherapie (Quelle: eigene Darstellung auf der Basis von Riedel, 1992, S.25)

Jung geht von einem schöpferischen Instinkt aus, der jeder Mensch in sich trägt (Ingrid Riedel, 2018, S. 301). Er definiert dies als *biologische Ressource*, die bewusst sowie unbewusst aufgegriffen wird und in einen intuitiven Akt der Gestaltung mündet (ebd.). Bei diesem ersten Vorgang treten das Unbewusste und Bewusste miteinander in Kontakt. Sie ringen miteinander bis ein Symbol oder Sinnzeichen entsteht, welches sowohl aus den bewussten als auch aus den unbewussten Bereichen der Psyche entsteht (ebd.). Jung nennt diesen zweiten Vorgang, bei welchem etwas aus dem Unbewussten in das Bewusstsein transportiert wird, auch *transzendente Funktion* (Riedel, 1992, S. 39). Gemeint ist damit, dass in der Verschmelzung von Bewusstem und Unbewusstem ein Symbol entsteht (ebd.). Konzentriert man sich vor dem Malen auf eine Emotion, Stimmung oder ein Thema, entsteht ein Ausdruck aus dem dahinterstehenden *Komplex* (Riedel, 1992, S. 38). Man ist, anders ausgedrückt, auf den Spuren der Ursache. Die nun entstandene Vorstellung wird bildnerisch ausgedrückt und bestimmt die Farbwahl, die Formung sowie die Strukturierung massgebend (Riedel, 1992, S. 38). Die eben erwähnte Stimmung oder Emotion ändert sich während dem Vorgang des Malens (Riedel, 1992, S. 39). Durch die Gestaltung wird sie veranschaulicht und ausdifferenziert. Dadurch wird dem dahinterliegenden Komplex eine Form gegeben und er wird in Ansätzen sichtbar (ebd.). In diesem Prozess des Symbolisierens lassen sich seelische Konflikte dokumentieren (Martina Carl, 2014, S. 14). Da das Bild durch die Grösse der Leinwand oder des Papiers eine Grenze hat, werden Emotionen dadurch automatisch in einen Rahmen gebracht (Riedel, 1992, S. 42). So können Gefühle, wie beispielsweise Angst, automatisch eingegrenzt werden (ebd.). Durch das Malen können so bereits Selbstheilungskräfte aktiviert werden (Riedel, 1992, S. 43).

Um das Bild im Kontext der Lebenswelt des*der Malenden zu verstehen, bedingt es nach Riedel (1992) ein Gespräch über das Gemalte (S.43). Durch eine konkrete Benennung entsteht die Entschlüsselung der Symbole und die Bewusstwerdung der dargestellten Emotionen, wodurch der dahinterliegende Komplex sichtbar wird (ebd.). Dabei ist es wichtig, sich im Gespräch nicht nur auf den offensichtlichen Inhalt des Werkes zu konzentrieren, sondern auch

Farben und Formen zu beobachten. Dies sollte jedoch geschehen, ohne das Bild zu zerpfücken und jeden beiläufigen Strich eine interpretierte Bedeutung beizumessen (Riedel, 1992, S. 44). Das Wesentliche des Bildes offenbart sich schnell, wenn die malende Person gefragt wird, was sie bei der Schaffung emotional am meisten berührt hat oder welcher Aspekt der Gestaltung für sie am wichtigsten war. Scheut sich die malende Person gewisse Bereiche oder Aspekte des Bildes zu thematisieren, gilt es, dies zu respektieren. Es kann nur so viel besprochen werden, wie die betroffene Person kann und will. Sonst riskiert man weitere Gespräche oder sogar die Freude am Malen an sich zu blockieren (ebd.). Eine konkrete Deutung, die sich um die Ergründung einer Kausalität von Bild und Innenleben der Maler*innen bemüht, ist nicht notwendig. Stattdessen steht das Aufsuchen von Ressourcen und Selbstheilungsanteilen, die in dem Bild stecken, im Vordergrund (Riedel, 1992, S. 45). Dadurch kann eine Umorientierung vom Schaden weg zu den Möglichkeiten stattfinden, was die Chancen und Potentiale sichtbar macht (ebd.). Der vierte und letzte Schritt der Maltherapie nach C.G Jung ist der Begegnungs- und Beziehungsvorgang zwischen dem*der Therapeut*in und dem*der Klient*in. Essenziell dafür ist, dass eine Vertrauensbasis und ein geschützter Raum bestehen, der die eigene freie, kreative Gestaltung ermöglicht (Riedel, 1992, S. 49). Es ist ebenfalls wichtig, dass der*die Klient*in spürt, wie sehr sich der*die Therapeut*in für ihre Bilder interessiert (Riedel, 1992, S. 52).

4.1.3 Kunsttherapie mit Kindern mit Fluchthintergrund

Kunsttherapie mit Kindern im Allgemeinen unterscheidet sich vor allem in einem Aspekt von der Maltherapie nach C.G. Jung: Sie kommt auch ohne Besprechungs- und Interpretationsvorgang aus. Allein durch den Malprozess werden innerpsychische Regenerationsprozesse angeregt, wofür kein reflexives Nachbesprechen notwendig ist (Rose Marie Gasser Rist, 2018, S. 2). Arno Stern war ein Verfechter des freien Malens, welches sich gut mit Kindern umsetzen lässt (zit. in Gasser Rist, 2018, S. 4). Stern (2005) deklariert das kreative Gestalten von Kindern als Spiel (S.70). Ein Spiel, in dem das Kind das „Ausmass seines Wesens erfährt“ (ebd.). Beim kreativen Ausdruck entsteht eine Spur (Stern, 2005, S. 69). Kinder versuchen sich schon im frühen Alter an der Möglichkeit, eine solche Spur mit dem Stift entstehen zu lassen (ebd.). So bilden sich Gebilde auf dem Blatt, mit welchen das Kind verbunden ist (Stern, 2005, S. 70). Alles was sich auf dem Blatt abspielt, geschieht im Wesen des Kindes und wird innerlich miterlebt (ebd.). Mit der Zeit entstehen Ähnlichkeiten zwischen den Gebilden und Dingen, die das Kind in seiner Umwelt erblickt hat (Stern, 2005, S. 74). Stern (2005) versteht diese Spur als natürliche Äusserung, die das Kind durch die verschiedenen Entwicklungsphasen begleitet (S.77). Wichtig für die Entwicklung des Kindes ist, dass diese Spur nicht gestört wird (Stern,

2005, S. 65). Die Äusserungen müssen weder der Kommunikation dienen, noch sollten sie als Kunst betrachtet werden (ebd.).

Beate Schneider-Gweke (1997) definiert Kreativität im Kontext von Kunsttherapie als *Persönlichkeitsmerkmal* (S. 52). Dieses Persönlichkeitsmerkmal ist massgebend für die Lebensgestaltung und Lebensbewältigung eines Individuums (Schneider-Gweke, 1997, S. 53). Zentral für erfolgreiches therapeutisches Gestalten ist der Fluss des Gestaltungsprozesses (ebd.). Kinder können durch diesen Prozess bewusste und unbewusste Erlebnisse ausdrücken und sichtbar machen, was sich mit dem Symbolisierungsvorgang, der im Kapitel 4.1.2 beschrieben wird, vereinen lässt. Dieser Vorgang erfolgt nonverbal und funktioniert somit auch bei Sprachbarrieren (Schneider-Gweke, 1997, S. 53). So können Kinder Situationen und Erlebnisse aus dem Alltag symbolisch verändern. Durch das Gestalten können sich Kinder mit Fluchterfahrung stückweise von schwierigen Begebenheiten wie Ängsten befreien (Schneider-Gweke, 1997, S. 53). Traumatische Erlebnisse können reaktiviert und in den Gestaltungsprozess bewältigend integriert werden. Dadurch hat das Kind die Chance dies in seine reale Lebenssituation zu übertragen, wodurch es sich stärker, mutiger und freier fühlen kann. Dieser Prozess bedingt allerdings einen vertrauensvollen Rahmen und achtsame Unterstützung (Schneider-Gweke, 1997, S. 53).

Schneider-Gweke (1997) deklariert auch Ton als hilfreiches Material in der kunsttherapeutischen Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung (S.55). Allein durch die Herstellung des Materials können Spannungen abgebaut werden. Die Kinder formen oft Häuser mit Umzäunungen und Figuren. Mit diesen Gegenständen können Kämpfe spielerisch ausgetragen werden. Dadurch werden blockierte Aggressionen ausgelebt (ebd.). Nach Yvonne von Zieten et al. (2012) ist die Kunsttherapie in diesem Kontext als Heilmittel zu verstehen (S.82). Sie eröffnet den möglicherweise traumatisierten Kindern durch den Selbsta Ausdruck ein Verarbeitungsinstrument, vermittelt Bewältigungsstrategien und stärkt ihre Autonomie (ebd.). Durch das Gestalten können sie ein seelisches Gleichgewicht zurückerlangen, was sich in einer Entkrampfung des Herz-Atem-Systems sichtbar macht (ebd.). Die Entdeckung und Erweiterung im kreativen Handlungsspielraum geht Hand in Hand mit einer Erweiterung ihrer Persönlichkeit. Dies geschieht alles nonverbal und verzichtet auf aufdeckende und analytische Verfahren, wie sie sonst in Therapien üblich sind (ebd.). Essenziell für die Stabilisierung der Kinder durch die Kunsttherapie ist die Verbindlichkeit der Person, die sie anleitet (Zieten, 1997, S.83). Sie zeigt sich in der kontinuierlichen Zuwendung, regelmässigem Erscheinen und konstanter Schutzgewährung (ebd.). Die Beziehungsarbeit, welche in Kapitel 2.3.2 sowie in Kapitel 3.1.2 bereits als wichtige

Ressource erwähnt wurde, ist somit auch in der Kunsttherapie eine zentrale Aufgabe in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund.

Gemäss Herzka Bollinger (2008) erleben Geflüchtete, die therapeutische Hilfe in Anspruch nehmen, die kulturelle Trennung zwischen Gast- und Herkunftsland oft als belastend (2008, S. 34). Durch den abrupten Verlust von Sicherheit und Gewohnheit kann das Identitätsbild negativ beeinflusst werden (vgl. Kapitel 2.3). Die kunsttherapeutische Arbeit kann hierbei Identitätsstiftend wirken (Herzka Bollinger, 2008, S. 34). Nach Gölz (2003) kann künstlerisches Gestalten ein Experimentieren und Probehandeln in einem geschützten Rahmen für das Leben sein (S.44). So entsteht die Gelegenheit, eigene Muster aus dem Alltag abzulegen und neue Lösungen auf Papier auszuprobieren (ebd.). Ein Kind muss auch im künstlerischen Setting Entscheidungen treffen und das Gefühl des Nichtweiterkommen, sowie damit verbundene Ängste aushalten (Gölz, 2003, S. 45). Es werden Erfolge und Misserfolge erlebt. Die damit verbundenen Emotionen sind real und werden im Vergleich zu anderen Erfahrungen gleichwertig erlebt. Negativ behaftete Vorstellungen der eigenen Fähigkeiten können dadurch revidiert werden, was zur Entdeckung von Kraft und Lebendigkeit führen kann (Gölz, 2003, S. 45). Im Zusammenhang zur Theorie des Dritten Raumes von Homi Bhaba (Vgl. Kapitel 3.2) macht die Autorenschaft die Annahme, dass in einem kunst(therapeutischen) Setting ein symbolischer Raum entstehen kann, in welchem die „verletzte Identität“ neu ausgehandelt werden kann.

4.2 Grenzen der Kunsttherapie

Christoph Thomas (2007) charakterisiert die Kunsttherapie als eine sinnvolle Ergänzung oder Alternative zu anderen psychotherapeutischen Behandlungsverfahren, da sie den Menschen in seiner Ganzheit annimmt (S. 15). Nach ihm ist es jedoch wichtig zu betonen, dass Kunsttherapie kein „Allheilmittel“ ist. Sie ist kein Ersatz für Medikamente und kann auch nicht jedes psychische Problem lösen. Sie sei vielmehr als Teil eines Behandlungsspektrums zu betrachten (ebd.). Sie kann zwar zeitweise im Vordergrund stehen, muss aber stets in Zusammenhang mit anderen Verfahren betrachtet werden (ebd.). Auch Gasser Rist (2018) schreibt, dass Kunsttherapie kein Heilversprechen sein darf (S. 1 & 2). Wenn (auch negative) abgespeicherte Erfahrungen heraufkommen, ist dies zwar grundsätzlich positiv, da sie so sichtbar und als Ressource nutzbar werden (ebd.). Mentale Erkrankungen wie Traumata benötigen aber trotzdem eine professionelle medizinische Begleitung (ebd.).

Um auf die oben erwähnte Theoriefrage zurückzukommen lässt sich sagen, dass kunsttherapeutische Ansätze grosses Potential für die Ressourcenstärkung und Resilienzförderung von Kindern mit Fluchthintergrund bieten. Sie sind niederschwellig und ohne grosse materiellen Ressourcen umsetzbar. Die Autorenschaft empfindet es an dieser Stelle als Wichtig, erneut zu betonen, dass besonders bezüglich des Aspekts der Traumata besondere, psychotherapeutische Arbeit geleistet werden muss und die Soziokulturelle Animation, wenn sie kunsttherapeutische Methoden in ihrer Arbeit anwendet, keinesfalls eine therapeutische Funktion übernehmen darf.

5 Fazit der theoretischen Auseinandersetzung

Durch eine intensive Auseinandersetzung mit der Literatur konnten für die Autorenschaft wichtige Erkenntnisse für die nachfolgende Forschung gewonnen werden. Die Thematik der Flucht und deren Auswirkungen auf Kinder scheint ein akutes Thema unserer Gesellschaft zu sein. Sowohl die Bedingungen während der Flucht als auch ihre Auswirkungen auf die Entwicklung und spätere psychische Gesundheit von Heranwachsenden bringen grosse Hürden mit sich, welche ein Individuum kaum alleine bewältigen kann. Deshalb müssen Rahmenbedingungen geschaffen werden, welche die Ressourcen dieser Kinder fördern, damit sie in ihrer Entwicklung gestärkt werden können. Die Soziokulturelle Animation kann hierbei durch ihre Arbeitsweise einen grossen Beitrag leisten. Als ideale Arbeitsmethode bieten sich dabei kreative Projekte an, welche durch den künstlerischen Ausdruck die Selbstwirksamkeit der Kinder fördern. Die Literaturrecherche hat gezeigt, dass die Kunsttherapie besonders in den Bereichen der Ressourcenstärkung, dem Prinzip des Empowerments sowie der partizipativen Arbeitsweise eine ähnliche Arbeitsweise wie die Soziokulturelle Animation hat (Vgl. Anhang A). Durch die literarische Auseinandersetzung sowie durch einen theoretischen Vergleich der beiden Professionen vermutet die Autorenschaft ein interdisziplinäres Potential. Deshalb steht nun im folgenden Forschungsteil die Frage im Zentrum, wie sich die Soziokulturelle Animation kunsttherapeutisches Wissen für ihre Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund aneignen kann.

6 Forschungsdesign und Methodisches Vorgehen

Mit Abschluss der theoretischen Auseinandersetzung wird im folgenden Kapitel erläutert, wie in dieser Forschungsarbeit methodisch vorgegangen wurde. Diesbezüglich wird zunächst die Forschungsfrage vorgestellt. Für die Beantwortung dieser Frage wurde mit dem Verfahren des leitfadenorientierten Expert*inneninterviews gearbeitet, weshalb darauffolgend die Auswahl der Befragten (Sampling) vorgestellt wird. Anschliessend wird die Datenerhebung und -aufarbeitung erläutert.

6.1 Forschungsfrage

In diesem Abschnitt wird genauer auf die Forschungsfrage eingegangen und eine Eingrenzung sowie Konkretisierung des Forschungsgegenstands gemacht. Die Forschungsfrage der Autorenschaft lautet wie folgt:

Forschungsfrage	Welches Wissen aus der Kunsttherapie kann sich die Soziokulturelle Animation aneignen, um mit den Herausforderungen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund umzugehen?
-----------------	--

Abbildung 9: Forschungsfrage (Quelle: eigene Darstellung)

Es ist relevant zu erwähnen, dass die Autorenschaft den Begriff „Wissen“ allgemein halten möchte, weshalb zwischen verschiedenen Wissensarten bewusst nicht differenziert wird. Da die Forschung im begrenzten Rahmen einer Bachelorarbeit stattfindet, würde eine solche Vorselektion die Forschungsergebnisse zu sehr einschränken. Wie im letzten Abschnitt des zweiten Kapitels ausführlich beschrieben wird, birgt eine Fluchtmigration für Kinder viele Risiken für die psychische Gesundheit. Die Förderung der psychischen Gesundheit auf individueller Ebene sowie die Behandlung von Traumata oder vergleichbaren psychischen Belastungen, die in Folge einer Fluchtmigration entstehen können, sind nicht Auftrag der Soziokulturellen Animation. Sie fördert aber Partizipation, Integration, Empowerment und Kohäsion (Vgl. Kapitel 3). Kinder mit Fluchterfahrung gehören somit zu ihrer Zielgruppe. Dass das kreative Arbeiten nicht nur partizipationsfördernd, sondern auch verarbeitend sein kann, wird im Kapitel 4.1.3 ausführlich beschrieben. Kreative Prozesse sind jedoch, so wirksam und partizipativ sie sein mögen, auch unberechenbar und bestehende Traumata können unabsehbar hervorgerufen

werden (Vgl. Kapitel 2.3.2). Deshalb geht die Autorenschaft davon aus, dass auch Professionelle der Soziokulturellen Animation ein bestimmtes Wissen über diese Thematik benötigen. Was dieses Wissen beinhalten müsste, versucht die Autorenschaft durch die Expert*inneninterviews zu beantworten. Auch wenn die Soziokulturelle Animation an sich ein interdisziplinäres Arbeitsfeld ist, ist es ein Ziel dieser Forschung, ihre Grenzen in Bezug auf Kinder mit Fluchterfahrung sowie auch zu (Kunst)Therapie aufzuzeigen. Neben Grenzen und Unterschieden sollte die Forschung auch mögliche Synergien zwischen der Kunsttherapie und der Soziokulturellen Animation aufzeigen. Die oben erwähnte Forschungsfrage beinhaltet folglich drei verschiedene Ebenen:

Wissensebene 1: Wissen in Bezug auf Kinder mit Fluchthintergrund und künstlerische Arbeitsweisen

Wissensebene 2: Die Grenzen zur (Kunst)Therapie, sowie die Grenzen der Soziokulturellen Animation in Bezug auf die Arbeit mit Kinder mit Fluchthintergrund

Wissensebene 3: Die Synergien der Soziokulturellen Animation und der Kunsttherapie

Abbildung 10: Wissenssebenen (Quelle: eigene Darstellung)

6.2 Auswahl der Befragten/ Sampling

In der Qualitativen Forschung werden Daten durch Erzählungen oder Leitfadeninterviews gewonnen (Horst Otto Meyer, 2013, S. 36). Eine spezielle Form des Leitfadeninterviews ist das Expert*inneninterview. Die Befragten treten hier nicht als Einzelpersonen auf, wie beispielsweise in einem narrativen, biographischen Interview, sondern als Expert*innen für ein bestimmtes Fachgebiet (Mayer, 2013, S. 37).

Unter einem Sample ist eine Stichprobe einer Grundgesamtheit zu verstehen. In den meisten empirischen Untersuchungen wird jedoch keine Totalerhebung der Grundgesamtheit durchgeführt, sondern es wird unter der Berücksichtigung von gewissen Kriterien eine bestimmte

Auswahl (Stichprobe) getroffen (Ernst Halbmayr & Jana Salat, 2011). In der qualitativen Forschung gibt es zwei grundlegende Richtungen der Stichprobenbildung. Bei der ersten wird zu Beginn der Untersuchung die Stichprobe nach bestimmten Merkmalen festgelegt. Bei dieser Vorab-Festlegung werden vor den Befragungen Kriterien definiert, nach denen die Stichprobe begründet gebildet werden kann. Bei der zweiten Variante wird die Stichprobe während der laufenden Forschung schrittweise ergänzt. Aus diesem Prozess wird dann die Forschungsfrage abgeleitet (Meyer, 2013, S. 38).

Für die vorliegende Forschungsarbeit wurden die Merkmale bereits zu Beginn der Untersuchung festgelegt, da die Autorenschaft es als sinnvoll empfand, für die Beantwortung der Forschungsfrage Expert*innen zu befragen, welche zwei der folgend aufgelisteten Kriterien erfüllen. Für die Benennung der notwendigen Attribute der Expert*innen sind die im Kapitel 6.1 definierten Wissens Ebenen massgebend. Die Expert*innen sollten daher über ein möglichst breites Theorie- und Praxiswissen in mindestens zwei der drei folgenden Themengebieten verfügen:

1. Fluchtmigration und ihre Folgen für Kinder
2. Kunsttherapie und vergleichbares kreatives Arbeiten
3. Soziokulturelle Animation

In der folgenden Tabelle wird das Sampling erläutert:

Funktion	Bezug zur Fluchtmigration und Kinder	Bezug Kunsttherapie/ vergleichbares kreatives Arbeiten	Bezug Soziokulturelle Animation
E1: Schulpsycholog*in	Fachleitung Traumatherapie Berät u.a. Lehrer*innen von Empfangsklassen und tritt in den Medien als Trauma-Expertin auf.	Setzt sich in seiner*ihrer Arbeit intensiv mit den Zeichnungen von Kindern mit Fluchterfahrung auseinander.	Organisiert Infoveranstaltungen und Weiterbildungsangebote für Mitarbeitende der OJA-Zürich über Jugendliche und Kinder mit Flucht- und Kriegserfahrungen.
E2: Kulturschaffende*r	Mitbegründer*in der Theaterflucht (partizipatives Theaterprojekt mit Kindern aus Asylzentren und Schweizer Kinder)	Ausbildung in Performance Art und war an diversen partizipativen Kulturprojekten beteiligt.	Arbeitet seit 2015 in der Co-Leitung für das Modul <i>Kreativwerkstadt</i> an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, welches vorwiegend von angehenden Soziokulturellen Animator*Innen besucht wird.
E3: Kunsttherapeut*in	Präsident*in des Vereins Flüchtlinge Malen. Der Verein bietet Kunsttherapie in diversen Durchgangszentren und Asylunterkünften an.	Diplomierter* Kunsttherapeut*in.	Kein direkter Bezug zur Soziokulturellen Animation
E4: Kunsttherapeut*in	Arbeitete als Kunsttherapeut*in mit Kindern mit Fluchterfahrung und leitete Gestaltungsworkshops für U-MAs.	eidgenössisch diplomierte*r Kunsttherapeut*in, zusätzliche Weiterbildung in klinischer Arbeit mit traumatisierten Geflüchteten	Erfahrung in der Zusammenarbeit in Projekten mit Soziokulturellen Animator*innen
E5: Kinderanimator*in	Arbeitet im Rahmen des von Projuventute finanzierten Projekts „Spielen ohne Grenzen“ rund zwei Monate im Jahr in Durchgangszentren und Asylunterkünften in der ganzen Schweiz.	Arbeitet kreativ und partizipativ in der Kinderanimation	Mitbegründer*in der Kinderanimation in Langenthal und arbeitet seit Jahren eng mit Professionellen der Soziokulturellen Animation zusammen.
E6: Soziokulturelle*r Animator*in	War in der Projektkoordination von „Fairness“, einem Projekt gegen Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund	Arbeitete im Bereich der Tanzimprovisation als Choreograf*in und Leiter*in für das MAXIM Theater in Zürich.	Diplomierter* Soziokulturelle*r Animator*in und ehemalige*r Leiter*in des Kompetenzzentrums für Zivilgesellschaft und Beteiligung am Institut für Soziokulturelle Entwicklung

Tabelle 2: Sampling (Quelle: Eigene Darstellung)

6.3 Datenerhebung

Die qualitative Sozialforschung lässt sich in der wissenschaftstheoretischen Tradition der Geisteswissenschaften verorten (Gregor Husi, 2018, S. 13). Dabei werden qualitative und nicht numerische Daten sowie Bild, Text und Videomaterial gewonnen. Diese Daten werden schlussendlich in Form einer interpretativen Methode der Datenanalyse ausgewertet (Husi, 2018, S. 13). Für die vorliegende Arbeit entschied sich die Autorenschaft deduktiv zu forschen. Dies bedeutet, dass eine Schlussfolgerung vom Allgemeinen auf das Spezifische gemacht wird (Husi, 2018, S. 10). Wie bereits in Kapitel 6.2 erwähnt, hat die Autorenschaft die Kriterien nach welchen die Expert*innen ausgewählt wurden bereits zu Beginn der Forschung festgelegt. Bei einer deduktiven Forschung werden diese Kriterien Aufgrund von theoretischen Annahmen, Richtlinien des Auftraggebers oder Erkenntnissen aus bestehenden Untersuchungen bestimmt (Marius Metzger, 2009, S. 1).

6.4 Aufbereitung und Auswertung der Daten

Für die Aufbereitung und Auswertung der Interviewdaten hat sich die Autorenschaft für die Methode von Michael Meuser und Ulrike Nagel entschieden. Für die Auswertung von Leitfadeninterviews empfehlen sie eine interpretative Strategie, welche den Untersuchungsbedingungen angepasst wird (Michael Meuser & Ulrike Nagel, 1991, S. 452). Die Auswertung von Expert*inneninterviews orientiert sich grundsätzlich an thematischen Einheiten in Form von Textpassagen, die thematisch zusammengehören (Meuser & Nagel, 1991, S. 452). Das Ziel ist es dabei, eine Vergleichbarkeit herzustellen und das „Überindividuell-Gemeinsame“ der geführten Expert*inneninterviews herauszuarbeiten (Meuser & Nagel, 1991, S. 451 & 452). Die für die vorliegende Arbeit verwendete Methode beinhaltet folgende Schritte:

1. Transkription
2. Paraphrase
3. Überschriften setzen
4. Thematischer Vergleich
5. Soziologische Konzeptualisierung
6. Theoretische Generalisierung

Die Transkription bedingt in der Regel eine Tonaufnahme des jeweiligen Interviews. Nach Meuser und Nagel (1991) werden nonverbale Elemente wie Pause oder Stimmlage weder aufgeschrieben noch zum Gegenstand der Interpretation gemacht (S. 455). Die Entscheidung,

ob man ein Expert*inneninterview wortwörtlich transkribiert oder bestimmte Teile paraphrasiert, ist in Anbetracht der Forschungsfrage zu fällen (Meuser & Nagel, 1991, S. 456). Wenn paraphrasiert wird ist es von grosser Wichtigkeit, die Chronologie des Gesprächsverlaufs einzuhalten. Sonst droht eine „Verengung des thematischen Vergleichs zwischen den Interviews“ oder ein „Verschenken von Wirklichkeit“ (ebd.). Ebenfalls problematisch ist das Verzerren von Inhalten durch voreiliges Klassifizieren (Meuser & Nagel, 1991, S. 457). Dennoch ist das Paraphrasieren ein wichtiger, erster Schritt für eine Verdichtung des Textmaterials. Dabei werden Trennlinien zwischen Themen ersichtlich und Beobachtungsdimensionen sowie erste Tendenzen der Relevanz nehmen Formen an. In einem nächsten Schritt werden die paraphrasierten Passagen mit Überschriften etikettiert (ebd.). Je nach Inhalt kann ein Textabschnitt mehrere Überschriften haben (Meuser & Nagel, 1991, S. 458). Passagen mit gleichen oder ähnlichen Themen werden zusammengestellt und mit einer Hauptüberschrift versehen. Wichtig zu erwähnen ist, dass bei diesem Schritt jedes Interview einzeln behandelt wird, ein Vergleich von mehreren Interviews findet demnach hier noch nicht statt (ebd.). Ebenfalls entscheidend ist, dass die Überschriften nicht nur zu den paraphrasierten Textteilen passen, sondern auch zu den transkribierten Originalen (Meuser & Nagel, 1991, S. 459).

Beim vierten Schritt, dem thematischen Vergleich, werden die Aussagen aller Interviews nach „thematisch vergleichbaren Textpassagen“ geordnet (Meuser & Nagel, 1991, S. 459). Dabei werden die Überschriften vereinheitlicht. Die Kategorienbildung durch die Überschriften sollte aber trotzdem möglichst textnahe bleiben (ebd.). Die Überschriften, welche beim dritten Schritt gemacht wurden, dienen hier als Vorlage, um die Relevanzstrukturen wie Wertehaltungen, Beobachtungen und Konzepte im Rahmen der Funktionsausübung des Expert*innenwissens einzuordnen (Meuser & Nagel, 1991, S. 460). Grundsätzlich sollten sich die Kategorien, die auf dieser Stufe gebildet werden, durch metaphorische und analytische Qualitäten auszeichnen (ebd.). Bei diesem Arbeitsschritt werden viele Daten verdichtet (Meuser & Nagel, 1991, S. 461). Deshalb ist es essenziell, dass die gemachten Zuordnungen konstant nach den Kriterien der Wichtigkeit sowie Vollständigkeit überprüft und notfalls revidiert werden. Auch wenn der Fokus hier auf dem Gemeinsamen liegt, sollte man keineswegs Unterschiede und Widersprüche im Einzelnen ausser Acht lassen, da sie für die Interpretation von grosser Bedeutung sind (ebd.).

Beim fünften Schritt, der soziologischen Konzeptualisierung, erfolgt eine Ablösung von den transkribierten Interviewtexten (Meuser & Nagel, 1991, S. 462). Die bisher gesetzten Überschriften des „Gemeinsamen im Verschiedenen“ werden nun zu Kategorien reduziert und die dem Text entnommenen Überschriften in soziologische Termini übersetzt. Dies dient dem Ziel,

eine Systematisierung von Deutungsmustern, Relevanzen, Verallgemeinerungen und Typisierungen zu erhalten. Wichtig dabei ist, auf Verknüpfungsmöglichkeiten der einzelnen Konzepte zu achten (Meuser & Nagel, 1991, S. 462). Die Abstraktionsebene, auf der sich dieser Arbeitsschritt bewegt, nennt sich empirische Generalisierung (Meuser & Nagel, 1991, S. 463). Es werden Aussagen über die Strukturen des Expert*innenwissens getroffen und die Verallgemeinerungen beschränken sich auf das vorliegende Material, auch wenn die Kategorisierung in Begrifflichkeiten stattfindet, die in diesem Material nicht zu finden sind.

Im letzten Schritt der Aufbereitung und Auswertung der Interviewdaten, werden durch soziologische Theorien die Zusammenhänge der Kategorien zu den Interviews komplett aufgelöst (ebd.). In diesem rekonstruktiven Prozess werden Sinnzusammenhänge zu Theorien und möglichen Typologien geknüpft (Meuser & Nagel, 1991, S. 464). In der abschliessenden Phase wird die Empirie mit der Theorie verglichen (Meuser & Nagel, 1991, S. 465). Nach Meuser & Nagel (1991) gibt es dafür drei Möglichkeiten: Die Forschungsergebnisse verhalten sich kohärent zur Theorie, die Forschungsergebnisse passen nicht zur Theorie oder die Forschungsergebnisse zeigen auf, dass die Forschungstheorie angepasst werden müsste (S. 465).

7 Darstellung der Forschungsergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die wichtigsten Ergebnisse aus den Expert*inneninterviews vorgestellt. Aus den Interviews haben sich sieben Kategorien (Vgl. Abbildung 11) herauskristallisiert, welche zentral für die Beantwortung der Fragestellung "Welches Wissen aus der Kunsttherapie kann sich die Soziokulturelle Animation aneignen, um mit den Herausforderungen in Arbeit mit kriegstraumatisierten Kindern umzugehen?" sind.

Wichtigste Aspekte aus den Interviews

Obwohl die interviewten Personen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern bewandert sind, zeigte sich in der Auswertung, dass es in vielen Bereichen Übereinstimmungen gibt. Interessant war für die Autorenschaft, dass der Geschlechts- sowie Altersaspekt in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund von fast allen interviewten Personen als eher irrelevant beurteilt wurde. Aus diesem Grund hat sich die Autorenschaft dazu entschieden, diese Themen in den folgenden Kapiteln sowie in der Arbeit nicht zu thematisieren.

Die in der folgenden Grafik dargestellten Kategorien werden in den nachfolgenden Kapiteln genauer dargestellt und mit wichtigen Aussagen aus den Interviews untermauert.

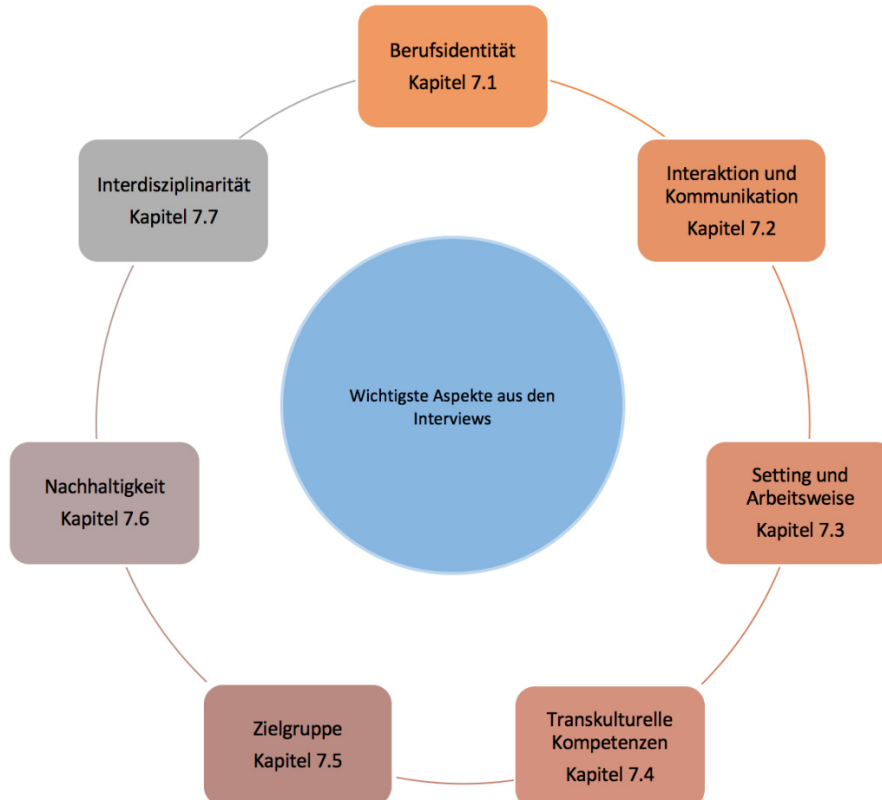


Abbildung 11: Wichtigste Aspekte aus den Interviews (Quelle: eigene Darstellung)

7.1 Berufsidentität

In den Interviews zeigte sich, dass die Berufsidentität als Professionelle*r in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund grosse Bedeutung trägt. Dabei wurde von einigen Befragten hervorgehoben, dass ein Grundwissen über die Thematik der Traumata unabdingbar ist. Zudem wurde die Wichtigkeit betont, die eigenen, professionellen sowie persönlichen Grenzen zu kennen, um sich als soziokulturelle Animator*innen von therapeutischer Arbeit abzugrenzen.

7.1.1 Professioneller Umgang mit Trauma

Nach der Meinung einiger Befragten ist es auch für Professionelle der Soziokulturellen Animation von grosser Wichtigkeit, ein Grundwissen über die Thematik der Traumata zu haben, wenn sie mit Kindern mit Fluchthintergrund kreativ arbeiten. Dennoch wurde betont, dass es hierfür nicht zwingend eine therapeutische Ausbildung erfordert.

„Auf jeden Fall, dass man etwas über Traumata als professionelle Person weiss und einen Umgang damit findet. (...) Dass man einen Raum erschafft, der sicher ist und einen Raum erschafft, wo sich die Kinder ausdrücken können. Nicht in erster Linie ein therapeutischer und pädagogisierter Raum. Einfach, dass sie sich fallen lassen können“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 57).

„Ich finde nicht, dass ihr psychotherapeutisches Wissen benötigt. Ich denke, es braucht vielleicht das Wissen über Traumapädagogik. Das fände ich wichtig“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 271).

Falls bei einem Kind sichtlich ein Trauma hochkommt, gilt es aufmerksam zu sein und es im Falle einer Dissoziation zurück in die Realität zu holen. Hier ist der Autorenschaft aufgefallen, dass mehrere Interviewpartner*innen einen menschlichen Urinstinkt und ein natürliches Verhalten angesprochen haben.

„Ich denke, hier sein ist wichtig. Zuhören und kein übertriebenes Bemuttern. Einfach da sein, zuhören und vielleicht an einem Ort absitzen. Sich für das Kind in dieser Situation Zeit nehmen. Nicht überreagieren im Sinne von, oh was könnten wir noch? Wir könnten noch dies oder jenes- so wie eine Ablenkung suchen. Das ist nicht förderlich. Sondern sich diesem Kind widmen und es wirklich ernst nehmen“ (E4, Interview vom 11.4.2019, Abs. 186).

„Es gibt Menschen, die schreien, agieren aus. Oder es gibt Menschen, die verstummen. Und was machen Sie, wenn jemand anfängt zu schreien, als Laie? Sie versuchen die Person zu beruhigen, nicht selbst zu schreien. Vielleicht braucht diese Person eine Wolldecke oder ein Glas Wasser. (...) Also das würden Sie ganz natürlich machen. Leute, die dissoziieren, die verstummen und nicht mehr ansprechbar sind, sollte man mit einem Reiz wieder ins Hier und Jetzt zurückholen. (...) Aber das würden Sie sowieso ganz natürlich machen. Und wenn jemand getriggert wird, wäre es spannend anschliessend mit dieser Person herauszufinden «weisst du was das ausgelöst hat? Das ist ganz normal». Und hier finde ich, all das ... diese Psychoedukation, jemandem der Geflüchtet ist zu erklären «das ist eine völlig normale Reaktion, dass du, wenn du laute Geräusche hörst erschrickst und dein Nervensystem an deine Fluchterfahrung als du in Gefahr warst». Das kann man, das beruhigt. Die Menschen haben sonst das Gefühl sie spinnen, sie können ihr Verhalten ja nicht erklären“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 232).

Diese Natürlichkeit wurde von mehreren Expert*innen erwähnt, wobei eine Stimme explizit meinte, dass eine therapeutische Arbeit auch kontraproduktiv sein kann.

„(...) Ich habe einfach gemerkt irgendwie, es waren auch noch Therapeuten mit dabei, und die haben irgendwie komplett versagt. Die hatten irgendwie so Muster, wo sie meinten sie müssten jetzt so und so an diese Kinder herangehen und diese Kinder haben das irgendwie erkannt. Weisst du, dass jetzt irgendwie so eine Instanz von einer Institution, so eine Therapeutin, mit ihnen das klären will. Und ich bin überhaupt nicht auf diese Weise an sie herangegangen, ich war ganz normal“ (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 149).

7.1.2 Therapieabgrenzung

Die Wichtigkeit, sich gegenüber therapeutischen Prozessen abzugrenzen und bei Bedarf eine Triage mit einer Fachstelle herzustellen, wurde von allen Expert*innen als sehr wichtig empfunden. Da die Grenzen zur therapeutischen Arbeit fließend sein können, ist es essenziell, die eigenen Grenzen zu kennen.

„Die Grenzen werden dort sein, wo Sie merken «hoppla, hier kommt ein Thema hoch, bei dem ich merke, das belastet mich als Betreuer [sic!] so sehr, dass ich das Gefühl habe, ich kann nicht mehr damit umgehen». Wenn Sie merken, hier wird im gestalterischen Prozess, ein therapeutischer Prozess in Gange gesetzt. Wo Sie merken, dass belastet Sie zu fest“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 417).

Zwei der Befragten benannten explizit Supervisionen und Intervisionen als geeignete Gefässe, um sich in solchen Situationen Hilfe zu holen.

„Ich denke dort kommt es fest darauf an, dass der Mensch sich gut kennt und weiss, wo seine Grenzen sind und sich auch wieder reflektiert und sieht «wo habe ich sie überschritten und wo hätte ich noch mehr können». (...) Und wenn das passiert, dass die Animatorinnen und Animatoren wie wissen «wann muss ich Triage machen? » oder dann muss ich zu einer anderen Fachstelle, wenn eben diese Grenze erreicht ist. Aber wie machst du das? Und dort kann die Soziokultur sehr niederschwellig arbeiten und diese Triage machen und begleitend wirken. Weil wir halt sehr fest beim Menschen sind, bei den Kindern, in ihrer Lebenswelt drinnen“ (E5, Interview vom 18.04.19, Abs.437)

„Wenn Sie merken, dass der Jugendliche [sic!] all seine Probleme, Fantasien und Alpträume ausbreitet, ist es sehr wichtig, dass Sie sich davon abgrenzen können. Das ist die Professionalität. «Ich grenze mich davon ab, in dem ich sagen, ich bin nicht ein Therapeut [sic!]. Für das musst du an einen anderen Ort gehen». Darum finde ich es ganz wichtig, dass wenn Sie kreativ arbeiten mit Menschen mit Fluchthintergrund, dass Sie Supervisionen/Intervisionen haben. Genau wegen diesen Übertragungs-/Gegenübertragungs-Geschichten. Das Sie nicht allein gelassen werden, finde ich ganz wichtig“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs.424).

7.2 Interaktion und Kommunikation

Alle interviewten Fachpersonen haben über wichtige Aspekte der Interaktion sowie Kommunikation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund gesprochen. Besonders hervorgehoben wurden die Bedeutung der Beziehungsarbeit sowie der Umgang mit Sprachbarrieren.

7.2.1 Soziale Beziehungen

Der Aspekt der Beziehung wurde von allen der Expert*innen als besonders wichtig geschildert.

"Vertrauen aufzubauen, so dass es eine Beziehung gibt, finde ich das Allerwichtigste. Wie eine Bindung, damit das Vertrauen wachsen kann. Vertrauen ist die Basis für Sicherheit" (E4, Interview vom 11.04.19, Abs. 43).

"[...] ich biete eine personalsichere Beziehung an, ich biete einen personalsicheren Ort an. Das heisst ich etabliere eine Beziehung, die- Was heisst denn eine sichere Beziehung? Das heisst ich bin verlässlich, ich schütze dich und das allerwichtigste: ich bin für dich da, auch

wenn du dich daneben verhältst. Das wäre eigentlich eine sichere Beziehung" (E1, Interview vom 25.04.19, Abs. 134).

"Für mich können Grenzen dort entstehen, wenn es nicht gelingt in eine Beziehung mit dem Kind zu treten. Egal aus welchen Gründen. Wenn keine Beziehung vorhanden ist, dann ist es ganz schwierig. Denn die Beziehung ist der Schlüssel zu allem" (E3, Interview vom 26.05.19, Abs. 337).

Zwei der Expert*innen empfanden es zudem als wichtig, den Kindern mit Fluchthintergrund ein Stück Kindheit zurück zu geben und sie Kind sein zu lassen.

"Einfach das Kind steht im Fokus, sowie das Kind sein" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 213).

"Ich würde zuerst einen Rahmen geben, wo diese Kinder sein können. Einen Alltag kennen lernen. Kreativ sein. Kind sein. Wieder Kind sein können- das sie ja ein Stückweit zurück stellen mussten in der ganzen Flucht" (E6, Interview vom 17.04.19, Abs. 69).

Ebenfalls von zentraler Bedeutung empfanden zwei der Professionellen, den Kindern mit einer offenen Haltung gegenüberzutreten.

"(...)Und dass ihr den Kindern mit einer offenen Haltung und dem Hintergrundwissen gegenüber tretet. Bei all dem, was ihr macht, hat das dann einen positiven Einfluss" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 119).

"[...] ich bin auch offen dem Kind gegenüber. Das ist sehr wichtig. Und eine Natürlichkeit. Eine offene Natürlichkeit ist wichtig. Und nicht das Kind irgendwo hineindrücken zu wollen" (E4, Interview vom 11.04.19, Abs. 90).

7.2.2 Sprache

Wenn mit Kindern mit Fluchthintergrund gearbeitet wird stellt sich die Frage, wie mit Sprachbarrieren umgegangen werden soll. Einige der Interviewpartner*innen betonten, dass künstlerische Ausdrucksformen sowie das Spiel an sich mögliche Sprachbarrieren durchbrechen können.

"Also klar ist die Sprache eine Barriere, aber eben, wenn man mit künstlerischen Mitteln arbeitet, überwindet man genau diese Barrieren und es ist extrem viel möglich. Und ich finde, deshalb ist das Künstlerische etwas Urmenschliches, das Kreative ist urmenschlich. Darum braucht es gar keine Sprache" (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 204).

"Aber es ist eigentlich sonst immer gut gegangen weil, die Kinder sprechen die Sprache, unsere Landessprache, trotzdem nicht. Sie sprechen häufig Sprachen, wo ich nicht einmal weiss, welche Sprache es überhaupt ist. Und dann ist auch das Alter manchmal schwierig einzuschätzen, sodass ich gar nicht wirklich wusste auf welcher Ebene ich mit ihnen sprechen sollte. Deshalb ist vor allem über die Identifikation, miteinander, über das Spiel- und spielen kann man auch ohne sprechen. Bauen kann man mehr oder weniger ohne zu sprechen. Also es funktioniert eigentlich auch mit den Kindern, spielerisch über Aktivitäten, für sie ist das nicht so eine grosse Sache, dass das funktioniert" (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 110).

"Manchmal kann man so Spiele machen über die Sprache. Oder man kann andere, nonverbale Methoden anwenden, wo sie miteinander in Kontakt kommen. Zum Beispiel Grimassen machen. Oder Spiele über das Malen. Oder mit Wörter. Ein Kind schreibt auf seiner Sprache, auf Persisch oder Arabisch, etwas auf und ein anderes Kind auf Deutsch. Was gibt das dann für eine Assoziation? Vielleicht einfach nur über das Verbale, das Geschriebene. Zum Beispiel, was heisst Kinder auf Persisch? Was gibt das für eine Assoziation, von der Sprache her, vom Laut her für ein Kind, das hier ist" (E4, Interview vom 11.04.19, Abs. 184).

7.3 Setting und Arbeitsweise

Ein weiterer wichtiger Punkt, welcher in den Interviews zur Sprache kam, war das Setting, in welchem die Arbeit erfolgt. Dabei wurde in den Interviews ersichtlich, dass Angebote niederschwellig gestalten werden müssen sowie eine Prozessorientiertheit und ein sicherer Raum zentral sind.

7.3.1 Niederschwelligkeit

Niederschwelligkeit ist ein grundlegender Punkt, in dem sich die Soziokulturelle Animation und Kunsttherapie finden. Diese schafft, dass allen Zugang zu den Angeboten ermöglicht wird.

"Wir arbeiten ja sehr niederschwellig, dort, wo wir arbeiten. Wichtig ist für die Eltern, dass wir dort sind. also das ganze Personal weiss, dass wir Kunsttherapeutinnen sind, aber Eltern hören das nicht explizit von uns. Wir kommen einfach, um mit den Kindern zu malen. Denn

sobald sie Therapie hören denken sie „uh, ist etwas nicht in Ordnung? Sind wir nicht gut genug?“ und dann schicken sie ihre Kinder nicht zu uns. Wenn die Kinder einfach malen kommen, dann ist es niederschwellig. Denn in anderen Kulturen hat Therapie immer einen Makel" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 377).

"Es muss einfach diese Kinder erreichen. (...) Wenn man es im Quartier oder Gemeinschaftszentrum ausschreibt, muss es sehr niederschwellig sein. Man muss einen Weg finden damit die Leute von diesem Angebot wissen. Wenn wir zu ihnen gehen und so Geh-Struktur anbieten, dann erreichen wir sie " (E6, Interview vom 17.04.19, Abs. 343).

„Ich glaube es ist wichtig, also diese Niederschwelligkeit würde ich hier glaube ich hervorheben, dass man den Zugang schafft“ (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 110).

7.3.2 Prozessorientierung

Die Soziokulturelle Animation sowie die Kunsttherapie arbeiten prozessorientiert und stellen nicht das Ergebnis in den Fokus.

"Soziokultur ist prozessinteressiert. Kunst zum Teil auch. Es gibt so Prozesskunst. Wenn man jedoch als Künstlerin [sic!] arbeitet, arbeitet man letztendlich an einem Produkt, wo man selber dafür hin steht. Soziokultur braucht künstlerische Mittel nur auf der Ebene von Prozessen mit einem Ziel, welches ein soziales Ziel ist. Teilhabe, Partizipation, soziale Gerechtigkeit. Hier unterscheidet sich Kunst und Soziokultur. Künstlerinnen [sic!] können auch diese Zielsetzungen haben aber dann arbeiten sie nicht an der eigenen Kunstproduktion. Dann nutzen sie ihre künstlerischen Mittel für einen soziokulturellen Zweck. Dort beginnt sich alles zu streiten" (E6, Interview vom 17.04.19, Abs. 138).

"Kunsttherapie ist ja eine Therapieform, die mit künstlerischen Mitteln arbeitet und der Fokus liegt auf dem Prozess des Malens und nicht auf dem fertigen Produkt. Und das ist der grosse Unterschied zur Kunst" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 42).

"Sie können den ganzen kreativen Prozess zerstören, in dem Sie das Werk kritisieren. Also aus der therapeutischen Perspektive ist nicht das Schlussresultat, sondern der Prozess das Wichtigste. Sie können eine Zeichnung total zerstören, wenn sie sagen «das könntest du besser». Einfach diesem kreativen Prozess den Lauf lassen und nicht das Produkt in den Mittelpunkt stellen" (E1, Interview vom 25.04.19 Abs. 377).

Eine Befragte erwähnten die Wichtigkeit, den Kindern einen sicheren Raum anzubieten:

"Wir haben ein klar strukturiertes Setting. Sie kommen und wissen gleich, wie man anfängt, wie man die Farben aussucht und versuchen dann einen sicherheitsgebenden Raum zu schaffen. Dort hat es Platz für alle Bilder" (E2, Interview vom 26.04.19, Abs. 30).

7.4 Transkulturelle Kompetenzen

Aus den Interviews wurde deutlich, dass die transkulturelle Kompetenz in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund einen hohen Stellenwert hat. Die interviewten Personen erwähnten die Stereotypisierung und Gegenübertragung, die transgenerationale Übertragung sowie die Sensibilität gegenüber vulnerablen Gruppen.

7.4.1 Stereotypisierung und Gegenübertragung

Die meisten Befragten räumten transkulturellen Aspekten in der künstlerischen Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung grosse Bedeutung ein. Zum einen um Stereotypen zu entkräften und zum anderen, um den Kindern mit der nötigen Offenheit entgegenzutreten zu können.

„Unbedingt. Zwingend. Ohne geht es nicht [Transkulturelle Kompetenzen]. (...) Weil wir unsere eigene Positionierung anschauen müssen. Was haben wir an solchen Vorurteilen und Stereotypen gelernt und eingesogen? Welchen sind wir ausgesetzt, so wie wir hier sind?“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 180)

„Und was ich ganz wichtig finde, dass ihr das Hintergrundwissen habt, interkulturelle Kompetenzen habt. Und dass ihr den Kindern mit einer offenen Haltung und dem Hintergrundwissen gegenübertrittet. Bei all dem was ihr macht, hat das dann einen positiven Einfluss“ (E2, Interview vom 26.4.2019, Abs. 120).

„Menschen sind ja verführt immer alles als Gruppe zu sehen und Stereotypen aufzusetzen. Diese müssen reflektiert sein. Damit wir nicht sagen, diese Art von Personen sind so und die anderen sind so. Sondern das wir mit einer Offenheit einsteigen können“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 171).

Eine interviewte Person wies zudem auf die Thematik der Gegenübertragung hin.

„(..) ich finde das ist etwas vom wichtigsten im Umgang mit Menschen überhaupt. Also wenn Sie mit einem Menschen zu tun haben, passiert in Ihnen etwas. (...) Und wenn das Kind mit Ihnen zu tun hat, passiert im Kind gegenüber, zum Beispiel mit der erwachsenen Person auch etwas. Also das Kind macht vielleicht einer männlichen Person gegenüber eine Übertragung. All seine Ideen, Vaterideen in die erwachsene Person hineinprojizieren, es überträgt etwas. Aber das Gegenüber, die männliche Bezugsperson, spürt irgendwie auch etwas, vielleicht eine Gegenübertragung. Und wenn man mit sich selbst arbeitet und selbst weiss, was ist meine Geschichte, was ist aber nicht meine Geschichte, kann man mit seinen eigenen Gegenübertragungsgefühlen, also diese Gefühle, die entstehen, wenn der Jugendliche vor mir steht, wenn ich mit diesem arbeite, kann man mit diesem Gegenübertragungsgefühl arbeiten. (...) Das was die Menschen erlebt haben, die Abgründe, die die meisten Menschen erlebt haben, können wir uns gar nicht vorstellen. Und das löst in uns etwas aus. Und dieser Stolperstein, ist «jöö du armes Opfer» und durch das zementiere ich «ich stehe über dir, du Opfer, ich helfe dir» und so zementiert man etwas, was wir nicht möchten. Wir möchten das Gegenteil, wir wollen selbstbewusste, selbstsichere, autonome Menschen. Und darum müssen wir uns bewusst sein was in uns passiert“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 86).

7.4.2 Sensibilität gegenüber vulnerablen Gruppen

Bezüglich der Vulnerabilität von Kindern mit Fluchterfahrung betonen mehrere Befragte, dass sie als Gruppe zwar eine gewisse Sensibilität, jedoch keine Sonderbehandlung benötigen. Diese Aufmerksamkeit und Sensibilität werden als Grundlage betrachtet, um mit den Kindern in eine Beziehung treten zu können.

„Ich bereite mich aber anders vor, wenn ich weiss, dass eine Gruppe geflüchteter Kinder kommt. Dann gebe ich ihnen eine speziellere Aufmerksamkeit. Ich versuche den verletzlichsten Leuten in einer Gruppe immer einen speziellen Fokus zu geben. Um zu schauen, bin ich genug sensibel, um eine Kultur zu schaffen an der alle teilhaben. (...) Bei geflüchteten Leuten muss ich schauen, dass sie sprachlich mitkommen. Das ich nicht zu viel über die Sprache machen, wenn sie neu in der Schweiz sind. Das sie verstehen. Es gibt so viele Codes die noch nicht verstanden werden. So geht es mir wenn ich an anderen Orten bin. Dass ich sie erkläre und dass wir lustig damit umgehen können. Ich mach das in allen Settings. Die spezielle Aufmerksamkeit und Sensibilität gegenüber den Verletzlichsten“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 252).

„Und dann ein weiterer Punkt ist, viele Personen haben das Gefühl, sie müssen agieren und etwas Spezielles machen. Sie müssen geflüchtete Menschen nicht besonders behandeln, sondern sie müssen sie einfach sensibel behandeln. Also sie brauchen nicht eine Spezialbehandlung, ja nicht! Sie wollen so behandelt werden, wie alle Menschen auch“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 125).

„Das Wichtigste ist, dass man nicht einfach den Flüchtling sieht. Sondern das Kind, dass vis-à-vis von dir ist ein Mensch ist. Wie du und ich. Mit seinen Bedürfnissen, seinen Potentialen und seiner Geschichte. Wenn du jemandem begegnest, möchtest du auch nicht als Zürcher [sic!], Berner [sic!] wahrgenommen werden. Du möchtest als Menschen wahrgenommen werden und genau so ist das auch mit den Kindern. Ist glaube das ist schon der erste Schritt, um eine Beziehung aufzubauen“ (E3, Interview vom 26.4.2019, Abs. 108).

Zwei der befragten Personen brachten zudem die Thematik der sogenannten Sekundärtrauma in den Diskurs.

„Es gibt ja noch Sekundärtraumata, wenn die Eltern geflüchtet sind. Sie geben es unbewusst weiter“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 89.)

„Das Bindungsverhalten ist manchmal ganz schwierig, weil die Eltern manchmal selbst schwer traumatisiert sind. Dann passieren Traumaübertragungen oder die Bindungen funktionieren nicht mehr, ist nicht mehr sicher. (E3, Interview vom 26.4.2019, Abs. 324).

7.5 Zielgruppe

Besonders hinsichtlich der Integration stellt sich die Frage, ob die Arbeit in einer gemischten Gruppe erfolgen sollte. Die interviewten Personen teilten ihre Meinungen zur Arbeit mit homo- und heterogenen Gruppen mit und gaben wichtige Aussagen darüber, ob in der Gruppe der Fluchthintergrund thematisiert werden sollte.

7.5.1 Homo- /Heterogene Gruppen

Die Arbeit mit homo-, respektive heterogenen Gruppen wurde von den interviewten Personen unterschiedlich bewertet. Einerseits fördert eine heterogene Gruppe die Begegnung zwischen schweizer Kindern und Migrationskindern und damit auch die Integration von Kindern mit Fluchthintergrund, andererseits birgt die Arbeit mit einer durchmischten Gruppe auch mehr Konfliktpotential.

"Ich finde es auch wichtig, dass sie sich durchmischen. Dass sie Zugang zueinander finden. Sich füreinander interessieren. Das ist nicht immer einfach. Es braucht auch Zeit. Aber ich finde es grundsätzlich schon wichtig" (E4, Interview vom 11.04.19, Abs. 124).

"Ich denke, es ist sogar noch einfacher [die Arbeit mit einer homogenen Gruppe]. Also ich hatte jetzt das Gefühl - gut ich meine es hatte vielleicht auch etwas damit zu tun, dass diese Kinder, diese schweizer Kinder gekommen sind aber auch sonstige verschiedene Kulturen, dass das vielleicht teils fast ein wenig zu viel war, weisst du so fast so ein wenig wie ein gemischter Salat, und vielleicht wäre es gar nicht schlecht, wenn man einfach grüner Salat hätte, und mal zuerst nur mit diesen grünen Blättern, also Kinder, arbeiten würde" (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 305).

Zwei der Interviewpartner*innen betonten, dass zwar die Arbeit mit einer durchmischten Gruppe die Realität widerspiegelt, jedoch die Arbeit mit einer homogenen Gruppe auch Sicherheit geben und auf die Realität vorbereiten kann.

„Es ist natürlich super, wenn diese Kinder so schnell wie möglich in einen Kindergarten, in eine Kita, in eine Schule gehen können. Das ist dann sowieso eine sehr diverse Gruppe. Aber vielleicht gibt ihnen das eine gewisse Selbstsicherheit, die sie mit gewissen Fachleuten erarbeiten können, bevor sie mit so vielen anderen sein müssen. Das sie nochmals unter sich sein können“ (E6, Interview vom 17.4.2019, Abs. 328).

„Natürlich, die offene Arbeit mit einem Kunstmobil in einem Quartier, wo viele Kulturen aufeinandertreffen und Herr und Frau Schweizer auch noch unterwegs sind, das ist sehr schwierig finde ich. (...) Aber ich finde, in der offenen Arbeit hast du wie, also sagen wir heterogene Gruppen wo sich zusammensetzten aus verschiedenen, hast du einfach mehr Möglichkeiten, hast du mehr die Realität wiedergespiegelt. Darum wäre das extrem wertvoll, man kommt aber sehr schnell auch an seine Grenzen. (...) Darum ist es mit einer Gruppe in einem Asylzentrum sowohl also auch wertvoll, dass man dorthin geht und mit ihnen arbeitet aber sie vielleicht wie darauf vorbereitet, auf das Draussen, auf das Heterogene, dieser Transfer ist glaube ich wichtig. (...) Dass man vielleicht sagt, zuerst arbeitete ich in dieser Einzelgruppe, aber ich führe diese dann nach Draussen und gehe mit ihnen die Pfadi besuchen oder so. Also dass du ihnen hilfst, diesen Transfer zu machen“ (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 325).

7.5.2 Thematisierung des Fluchthintergrundes

In (heterogenen) Gruppen stellt sich die Frage, ob der Fluchthintergrund zu einem Thema gemacht werden soll. Eine der befragten Personen empfand dies als psychotherapeutische Aufgabe:

"Als Psychotherapeutin finde ich, thematisieren von Flucht und Trauma, ist etwas, das in eine Psychotherapie gehört, in einen geschützten Rahmen. Wo man es allenfalls aufarbeiten könnte" (E1, Interview vom 25.04.19, Abs. 211).

Von einer anderen Person wurde geschildert, dass eine spielerische Annäherung zu dieser Thematik auch das Verständnis fördern kann:

"Wir haben das [Thematisieren] versucht, ansatzweise. Aber wir haben es natürlich auch auf eine sehr spielerische Art gemacht wie zum Beispiel diese Geschichte auf dem Wasser. Und dann haben sie gesagt « aber du, auf diesem Wasser, wo war denn das? Hatte es da Tiere? Hatte es da Krokodile? » und dann haben sie angefangen miteinander- und dann hat es angefangen zu funktionieren. Da ging es aber nicht um die Flucht, sondern mehr um die Situation auf der Flucht. Und über diese Situation auf der Flucht ist natürlich die Flucht beschrieben worden und gleichzeitig haben sie gemerkt «aha, ihr kommt ja von weit her », weil die Kinder haben ja gar nicht diese Vorstellung davon, höchstens vom Fernseher vielleicht aber sonst sind sie eigentlich - ist das nicht so einfach " (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 285).

In einem Interview aber kam zum Ausdruck, dass die Thematisierung kontraproduktiv sein kann. Man müsse sich deshalb bewusst sein, was damit ausgelöst werden kann:

„Wenn man das macht, muss man sich wirklich auch bewusst sein, was das auslösen kann oder was das bewegt. Dass es eben dann nicht in einem Desaster endet und irgendwie dann auf dem Schulhausplatz oder im Quartier weitergeht und alle mit dem Finger auf die Person zeigen“ (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 304).

7.6 Nachhaltigkeit

Die Soziokulturelle Animation hat den Anspruch, nachhaltige Projekte zu realisieren. Aus den Interviews wurde ersichtlich, dass besonders die Aspekte der zeitlichen Ressourcen seitens der Soziokulturellen Animator*innen, des Aufenthaltsstatus der Kinder sowie die Anwendung

von künstlerischen Methoden zur Stärkung der Selbstwirksamkeit die Nachhaltigkeit beeinflussen.

7.6.1 Zeitliche Ressourcen

Die Soziokulturelle Animation arbeitet oft auf Projektbasis. Besonders eine Aussage aus einem der Interviews wies auf die Problematik der zeitlichen Begrenztheit hin.

"[...] dass wir nicht hinkommen und irgendwie das Paradies bieten, und dann sind wir wie weg. Also, wir kommen und gehen wieder. Es kann nicht die Idee sein, dass wir kommen und sie haben das Paradies und dann gehen wir und dann sind sie wieder im grossen, leeren Loch. Das heisst nicht, dass es einfach ist oder dass das immer klappt [...] wir sind immer wochenweise vor Ort und ich finde das reicht nicht. Es ist wirklich diese Problematik, wir kommen, es ist eine gute Zeit, es ist sicher auch eine wertvolle Woche, sie können sich diese Woche mit uns austauschen und spielen, aber nach dieser Woche, behaupte ich oder ist meine Erfahrung, dass nicht viel zurückbleibt von dem Ganzen. Man sollte dort noch viel mehr können, oder längere Zeit vor Ort sein können oder immer wieder gehen können. Darum wichtig, um auf die Frage zurückzukommen, sorry, ist so eine wiederkehrende Sache. Es wäre wichtig, dass man immer wieder geht. Dass man ihnen wirklich beibringen kann, dass man sie wieder auffängt (...) das würde glaube ich mehr fruchten als so eine kurze Zeitdauer" (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 50).

7.6.2 Unsicherer Aufenthaltsstatus

Als weiteres Dilemma erscheint der unsichere Aufenthaltsstatus der Kinder mit Fluchthintergrund. Eine Interviewaussage machte deutlich, dass sich diese unsichere Situation schwierig auf die Beziehung auswirken kann:

„ich habe versucht das Vertrauen aufzubauen, aber ich habe ja sowieso keine, wie soll ich sagen, das Problem ist sie bleiben ja sowieso nicht hier. Es ist ja eine Übergangssituation und es ist auch eine sehr schwierige Übergangssituation, es gab natürlich auch manche, denen es in der Schweiz gefallen hat, die wollten auch gerne Deutsch lernen, sie waren wirklich hier und wollten. Aber sie sind einfach abtransportiert worden, die hatten gar keine Chance“ (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 184).

Eine Fachperson aus der Kunsttherapie betonte, dass deshalb keine Aufarbeitungsarbeit des Traumas erfolgen kann.

"Wir können keine Traumabearbeitungsprozesse anfangen, wenn wir nicht garantieren können, diese zu Ende zu bringen. Dort haben wir eine grosse Verantwortung, die wir wahrnehmen müssen und wollen" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 219).

Eine weitere interviewte Person äusserte hierzu, dass, trotz dieser Unsicherheit, im Hier und Jetzt gearbeitet werden soll.

"So haben wir gemerkt, wenn wir auf diese Sicherheit warten, verpassen wir so viele wertvolle Jahre. Darum haben wir jetzt die Handhabung in der Schule und der Therapie: wenn die Menschen hier sind, sind sie hier und wir machen miteinander das Beste in dieser Zeit, wo sie hier sind. So Handhaben wir das. In der Hoffnung, diesen Menschen ein ganz wenig Boden bieten zu dürfen" (E1, Interview vom 25.04.19, Abs. 315).

7.6.3 Selbstwirksamkeit

Unter sämtlichen Befragten herrscht weitgehende Einigkeit darüber, dass kreative Anwendungsformen ein wichtiger Beitrag zur Ressourcenstärkung leisten können. Kreatives Schaffen kann Kinder mit Fluchterfahrung in ihrer Resilienz unterstützen und lässt sie Selbstwirksamkeit erfahren. Durch das Gestalten können sie positive Erfahrungen machen, was zu einem Gefühl der Sicherheit und Überwinden von Ohnmachtsgefühlen beitragen kann.

"All das [Wahlmöglichkeiten] lässt sie die Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit erleben. Es fördert das Selbstvertrauen und auch das Vertrauen in ihre Umwelt, indem sie wissen, wir kommen, wir sind da für sie" (E3, Interview vom 26.04.19, Abs. 134).

„Das ist ganz klar! Durch das kreative Schaffen, dort werden die Ressourcen gestärkt. Das ist etwas, das der Psyche unheimlich guttut – weltweit. Ich denke das gibt es in jeder Kultur. Das ist urmenschlich durch das kreative Arbeiten einen Prozess in Gang zu bringen. Das ist etwas unheimlich Heilsames. Und es kommt noch ein weiterer Aspekt dazu. Diese Menschen, die oftmals jahrelang auf der Flucht waren, die haben sich oftmals sehr ohnmächtig gefühlt. Wenn sie dann hier sind kann ich etwas bewirken. Durch das kreative Arbeiten unterstütze ich die Selbstwirksamkeit, die sehr wichtig ist für die Heilung. Die Selbstwirksamkeit. Das ist das Wunderschöne in kreativen Prozessen. «Jetzt konntest du doch aus diesem Baumstamm, eine Früchteschale dreheln. Schau dir das an!»“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 375).

„Beim Malen haben die Kinder Wahlmöglichkeiten. Sie können entscheiden ob, sie malen möchten oder nicht, das ist keine verordnete Therapie. Sie können wählen, wo sie sitzen

möchten, sie können wählen, welche Farbe sie möchten, sie können wählen, was sie malen möchten, sie können wählen, ob ihr Bild aufgehängt werden soll oder nicht. All das lässt sie die Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit erleben. Es fördert das Selbstvertrauen und auch das Vertrauen in ihre Umwelt indem sie wissen, wir kommen, wir sind da für sie. (...) Sich malend auszudrücken, zu handeln und zu gestalten. Sie arbeiten in einem Raum von Sicherheit und Geborgenheit und hier hat es eigentlich Platz für alles – eigene Geschichten, für Gemeinschaft und sie bekommen für einen Moment ein Stück Kindheit, dass ihnen auf der Flucht vielleicht abhandengekommen ist. Und gleichzeitig aktiviert das Malen Resilienzprozesse“ (E3, Interview vom 26.4.2019, Abs. 129).

„Das es in diesem Moment ein Erfolgserlebnis hat oder sich geborgen oder aufgehoben fühlt. Oder dass es wie ein inneres Bild von einer guten Erfahrung mitnehmen kann“ (E4, Interview vom 11.4.2019, Abs. 242).

Eine Diskrepanz zeigt sich bei der Frage, ob sich kreative Methoden für alle Kinder eignen. Einige der Befragten deklarierten Kreativität als etwas Universelles, das in jedem Kind steckt. Andere gaben zu Protokoll, dass es Menschen gibt, die schlicht nicht kreativ sind.

„Also jedes Kind hat das in sich drinnen, der Spieltrieb, die Fantasie, eben- Malen kann jedes Kind“ (E5, Interview vom 18.4.2019, Abs. 129).

„Ganz allgemein, Kreativität oder jedes andere therapeutische Mittel, ist kein Allheilmittel. Jeder Mensch hat seine Grenzen. Sie werden an Grenzen stossen und es wird Menschen geben, die können gar nichts anfangen mit Kreativität, die überhaupt nicht kreativ sind. Wir erleben das in der Gruppentherapie: es gibt Menschen, die sind nicht kreativ. Die diesen ganzen Schatz an Kreativität und Fantasie nicht haben. Die mit einem Blatt Papier und einem Bleistift rein gar nichts anfangen können“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 448).

7.7 Interdisziplinarität

Die interviewten Personen teilten Ihre Meinungen in Hinblick auf eine mögliche Zusammenarbeit mit. Zudem wurde darüber gesprochen, ob die Soziokulturelle Animation kunsttherapeutisches Wissen benötigt, wenn sie kreativ mit Kindern mit Fluchterfahrung arbeitet.

7.7.1 Zusammenarbeit

Mehrere Interviewpartner*innen befürworteten eine Zusammenarbeit zwischen der Kunsttherapie und der Soziokulturellen Animation.

„Ja selbstverständlich! Eine Zusammenarbeit drängt sich fast auf“ (E4, Interview vom 11.04.19, Abs. 457).

In einem der Interviews wurde hervorgehoben, dass sich eine Zusammenarbeit besonders eignet, wenn die jeweiligen Fachpersonen an ihre Grenzen kommen.

„Also sogar sehr gut kann sich das vereinbaren. Weil du mit irgendwelchen Projekten vor Ort bist, soziokulturellen Projekten, lässt sich das sehr gut vereinbaren in diese Handlungen und in diese Settings. (...) Ich glaube das ist wichtig, dass die Leute an diesen Orten arbeiten, die wirklich eine Ahnung haben und es nicht erfunden wird. Ich glaube die Soziokultur muss etwas aufpassen, sie kann nicht alles. Also vorher habe ich gesagt es gibt keine Grenze, aber ich glaube die Soziokultur muss begreifen oder merken, wann sie an ihre Grenzen kommt und wo es andere Synergien braucht, wo man diese holen muss und wo man mit andern zusammenarbeiten muss. (...) Also es braucht einfach Offenheit und Möglichkeiten dazu“ (E5, Interview vom 18.04.19, Abs. 203).

Eine der interviewten Personen wies darauf hin, dass eine Zusammenarbeit nur mit gegenseitiger Offenheit funktionieren kann.

„Kunst öffnet sich nur und Soziokultur öffnet sich nur, und es gibt nur Begegnungen, indem sich beide öffnen. (...) Du kannst heute so wunderbare Sachen machen, wenn du dich öffnest. Und wenn ich jetzt da die Soziokultur und die Kunst anschau, gibt es für mich da eine Spannweite, die sowas von interessant sein kann“ (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 337).

Weiter erwähnte eine Fachperson, dass interdisziplinäres Arbeiten immer ein Gewinn für die Soziokulturelle Animation ist.

„Ich glaube interdisziplinär zu arbeiten ist immer gut für die Soziokultur. Weil sie neben diesem ermächtigen, ermutigen, sich einzubringen und für sich reden zu können, wo wir eine Stärke haben, können andere noch anderes Fachwissen einbringen. Es geht um explizites Fachwissen. (...) Und in so einer interdisziplinären Zusammenarbeit ist der Zusammenhang vielleicht

mehr, wie funktioniert diese Psyche? Wie geht es am Menschen? Was braucht er?“ (E6, interview vom 17.4.2019, Abs. 449).

Von einer Fachperson wurde die Nähe der Soziokulturellen Animation zur offenen Kinder- und Jugendarbeit hervorgehoben, die ein passendes Setting für die Zusammenarbeit bieten würde.

*„Ich fände das ganz toll, wenn das innerhalb der Kinder- und Jugendarbeit sein könnte, als Projekt. Dass man sich zusammenschliesst, gerade mit Studierenden, die noch in der Ausbildung sind zur Kunsttherapie. Dass sie offene Türen hätten in der Kinder- und Jugendarbeit und dass sie die Gelegenheit hätten, mit den Kindern und Animator*innen etwas auf die Beine zu stellen. Ich fände das ein super Angebot. Ich denke, die Niederschwelligkeit ist in der Soziokultur gegeben. Kunsttherapie hat immer noch den Touch von etwas Elitärem, von etwas Hochschwelligem und die Soziokultur ist offen. Von dem her fände ich das eine super Verbindung“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 472).*

7.7.2 Einbezug von kunsttherapeutischem Wissen in der soziokulturellen Ausbildung

Einige der Interviewten Personen empfanden ein Weiterbildungsangebot für die Soziokulturelle Animation als sinnvoll, jedoch wurde auch erwähnt, dass dies Expert*innen erfordert, welche auch eine Offenheit gegenüber der Soziokulturellen Animation haben.

„Fände ich natürlich toll, wenn es mindestens ein Modul geben würde. (...) Fände ich natürlich auch schön, wenn das Einzug nehmen würde in die Ausbildung. Wären doch wichtige Grundlagen“ (E1, Interview vom 25.4.2019, Abs. 485).

„Ich denke jetzt mal, eine Weiterbildung für die Soziokultur, da musst du natürlich dann auch die richtigen Künstler [sic!] dazu finden, wo sich öffnen, und dann auch im Sinne einer Weiterbildung ist. (...) Dass ihr einfach an dieser Schule mehr damit konfrontiert würdet. (...) Die Studierenden, da steckt so viel dahinter. Die haben wahnsinniges Potential, das überhaupt nicht ausgeschöpft wird, wo auch gar nicht aufgenommen wird wo auch gar niemand merkt“ (E2, Interview vom 07.05.19, Abs. 443).

Eine Fachperson erwähnte den Gewinn durch die Arbeit mit kreativen Methoden und Fachwissen.

„Ja. weil ich glaube, dass wir in der Soziokultur oft zu wenig kreativ arbeiten. Alles, was die Kreativität fördert und uns ermutigt noch mehr künstlerische, kreative Methoden oder auch

schöpferische Methoden anzuwenden, ist ein Gewinn. Wir werden dadurch nicht Künstlerinnen [sic!] aber wir brauchen solche Methoden. Wir werden auch nicht Therapeutinnen [sic!] aber wir haben mehr Fachwissen“ (E6, interview vom 17.4.2019, Abs. 465).

Einem Weiterbildungsangebot stand eine der interviewten Personen eher kritisch gegenüber. Sie schlug jedoch vor, sich mehr zu vernetzen.

„Ich bin einfach ein wenig ein Realist. Ich habe das Gefühl das Geld ist einfach nicht vorhanden, oder die Bereitschaft vom Staat ist nicht vorhanden, um Gelder gutzusprechen für solche Sachen. Ich glaube wertvoller ist, (...) dass die Leute, die das wirklich können und machen und wollen, dass die sich zusammenschliessen und nicht ich den Anspruch habe, alles selber zu können. (...)Netzwerk ist etwas vom wichtigsten im Sozialen. Sei das auf personeller Ebene oder auch auf Ideen-Ebene, wenn du einfach zusammenkommst, das ist aus der Realität heraus. Man hat nicht Kapazität im Arbeitskontext zu sagen ich gehe eine Woche in eine Weiterbildung, das kostet Geld, das braucht Zeit, in dieser Zeit kannst du wie nichts umsetzen. (...) Eine Plattform, wo man einfach die Ideen die alle bereits super machen, besser miteinander vernetzt. Ich glaube so Vernetzungstreffen, Fachtagungen, ich glaube das ist so das wo ich finde, das wäre super! “ (E5, Interview vom 18.4.2019. Abs. 211).

8 Diskussion der Forschungsergebnisse

Nachdem die Ergebnisse aus den Interviews im Kapitel 7 dargestellt wurden, werden diese im folgenden Kapitel mit der bearbeiteten Theorie aus den Kapiteln 2 bis 4 verknüpft und hinsichtlich der soziokulturellen Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund beleuchtet. Im Folgenden werden nur jene Ergebnisse aufgegriffen, die für die Beantwortung der Forschungs- und Praxisfrage von der Autorenschaft als relevant empfunden werden.

8.1 Berufsidentität

Bei diesem Themenkomplex offenbarte sich eine gewisse Ambivalenz und eine mögliche Wissenslücke für die Soziokulturelle Animation. Mehrere befragte Personen sprachen dem Wissen über Traumata im Umgang mit Kindern mit Fluchterfahrung grosse Bedeutung zu. Dies deckt sich weitgehend mit der konsultierten Fachliteratur. Das Wissen über Traumata in Zusammenhang mit Fluchtmigration wird in der transkulturellen Kompetenz als Grundlage deklariert (vgl. Kapitel 3.2). Trotz der scheinbar grossen Relevanz dieser Thematik für die kreative Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung wird sie in Zusammenhang mit der Soziokulturellen Animation in der beigezogenen Fachliteratur nicht erwähnt. Die Arbeit mit der Zielgruppe Kindern mit Fluchterfahrung gehört aber zweifellos zum Arbeitsprofil der Soziokulturellen Animation, da Kohäsion, Partizipation, Empowerment sowie Integration zu ihren Zielen gehört (vgl. Kapitel 3). Dies macht die Absenz der Traumata-Thematik umso verwunderlicher. Ein möglicher Erklärungsansatz wäre, dass sich die Soziokulturelle Animation mehr mit den Interessen von Gruppen, als mit der psychischen Gesundheit von Individuen beschäftigt (vgl. Kapitel 3.4). Interessanterweise haben dieselben Befragten, die die Relevanz der Traumata-Thematik betonten darauf hingewiesen, dass man sich als Soziokulturelle*r Animator*in unbedingt von therapeutischen Prozessen abgrenzen und sich seiner eigenen Grenzen sowie Ressourcen bewusst sein muss. Die befragten Personen sagten dazu, dass es wichtig sei, rechtzeitig mit einem*einer Triagepartner*in in Kontakt zu treten und sich bei Bedarf Hilfe in Gefässen wie Super- oder Intervisionen zu holen. Das Aufsuchen von möglichen Triagepartner*innen beinhaltet die Vernetzungsfunktion der Soziokulturellen Animation (vgl. Kapitel 3.3). Der Aufbau von kulturellen und sozialen Netzwerken ist nach Wettstein (2013) eine von neun Funktionen der Profession (vgl. Kapitel 3.3). Demnach müssen zunächst solche Netzwerke mit potenziellen Triagepartner*innen geschlossen werden, damit sie als unterstützende Ressource im Umgang mit den Kindern genutzt werden können.

Aus den Interviews wurde ersichtlich, dass es auch für Professionelle der Soziokultur wichtig ist, ein bestimmtes Wissen über Traumata zu haben, wenn sie mit Kindern mit Fluchterfahrung

kreativ arbeitet. Trotzdem sollte man sich seiner Berufsidentität bewusst sein und vor allem auch die persönlichen Grenzen kennen und stets reflektieren. Hierzu stellte sich heraus, dass die Kooperation mit geeigneten Fachstellen sowie Instrumente der Inter- und Supervision genutzt werden können und sollten.

8.2 Interaktion und Kommunikation

Eine Interaktion entsteht, wenn mindestens zwei Individuen "miteinander und aufeinander bezogen handeln" (Heinz Abels, 2009, S. 184). Dazu zählt unter anderem das Knüpfen von Kontakten. Laut Spierts (1998) ist dies eine der Kernaufgaben der Soziokulturellen Animation (S. 79). In den Interviews wurde bestätigt, dass Beziehungen der Schlüssel zu erfolgreichem Arbeiten mit Kindern mit Fluchthintergrund sind. Von einer befragten Person wurde hervorgehoben, dass eine stabile Beziehung dem Kind Vertrauen und Sicherheit gibt. Anhand der Netzwerktheorie kann zudem ersichtlich werden, dass soziale Beziehungen einen grossen Einfluss auf die Integration im Aufnahmeland haben können (vgl. Heckmann, 2015, Kapitel 2.1.1). Durch die Beziehungsarbeit wird das Zugehörigkeitsgefühl verstärkt, was sich wiederum positiv auf die Integration ausübt (vgl. Bourdieu, 1983, Kapitel 3.2). Wie aus dem Kapitel 2.3 zu entnehmen ist, sind Kinder auf ihrer Flucht oftmals traumatischen Gegebenheiten ausgesetzt, die gravierende Folgen für ihre Persönlichkeitsentwicklung haben können. Die Rolle der sozialen Beziehungen in Bezug auf Traumata hebt Diez Grieser (2011) hervor, indem sie betont, dass eine konstante Bezugsperson als Ressource alternativer Selbstbilder und positiver Beziehungserfahrungen genutzt werden kann (vgl. Kapitel 2.3.2).

Ein weiterer Aspekt, der bei den Interviews öfters zum Vorschein kam, war die Sprache. Wie aus dem Kapitel 3.2 entnommen werden kann, können Missverständnisse auf Störungen in der Kommunikation zurückgeführt werden (vgl. Knapp, 2010, Kapitel 3.2). Besonders in transkulturellen Settings können Sprachbarrieren entstehen, wenn nicht dieselbe Sprache gesprochen wird. Eine Eigenheit von soziokulturellen Projekten ist die Gestaltungsoffenheit, was eine Bedienung von verschiedenen kulturellen und künstlerischen Medien ermöglicht (vgl. Willener, 2007, Kapitel 3.2). Die Anwendung von künstlerischen Ausdrucksformen eignet sich hierbei, um die sprachliche sowie kulturelle Kluft zu durchbrechen (ebd.). Gottfried Boehm hat den Begriff *iconic turn* geprägt, der beschreibt, dass Kunst eigene Kommunikationsformen abseits der Muster von Satz und Sprachform bildet (ebd.). Auch die interviewten Personen beschreiben, dass sie mit künstlerischen Methoden versuchen, eine eigene Kommunikationsform zu finden und somit abseits der deutschen Sprache einen Weg finden, innerhalb einer Gruppe miteinander zu kommunizieren.

Für die Autorenschaft wurde durch die Interviews bestätigt, dass künstlerische Methoden sowohl als Sprachersatz wie auch als Basis von Gemeinsamkeiten in heterogenen Gruppen wirken können. Besonders wurde ersichtlich, dass die Beziehungsarbeit in der Thematik der Kinder mit Fluchthintergrund zentrale Bedeutung trägt. Dennoch wurde der Autorenschaft durch die geführten Interviews eine Widersprüchlichkeit in Bezug auf die Nachhaltigkeit bewusst. Wie in Kapitel 8.6 genauer erläutert wird, sind zeitliche Ressourcen sowie eine unsichere Aufenthaltsdauer eine Problematik, welche sich erheblich auf die Gestaltung der Beziehung auswirkt.

8.3 Setting und Arbeitsweise

Damit die Soziokulturelle Animation Menschen erreichen kann, muss ihr Angebot niederschwellig gestaltet werden. Dazu gehört beispielsweise, dass Kinder von diesem Angebot erfahren, aber auch, dass sie nicht durch die Sprache oder der kritischen Einstellung der Eltern zur Therapie ausgeschlossen werden. Besonders hinsichtlich der Integration ist festzuhalten, dass durch die Ermöglichung eines Zugangs zu soziokulturellen Angeboten die gesellschaftliche Teilhabe gefördert werden kann (vgl. Schmid, 2006, Kapitel 3.3. 1). Wie aus dem Kapitel 3.3.2 ersichtlich wurde, haben Menschen mit Fluchthintergrund oft erschwerten Zugang zu Freizeitangeboten. Diese Annahme deckte sich weitgehend mit den Interviewaussagen, woraus zu schliessen ist, dass sich gerade in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund die niederschwellige Gestaltung von Angeboten bewährt.

Nebst der Niederschwelligkeit spielt auch die Prozessorientierung eine tragende Rolle in der soziokulturellen Arbeit (vgl. Kapitel 3.4.3). Die interviewten Fachpersonen waren sich diesbezüglich einig, dass mit einem Fokus auf den Prozess Veränderungen beim Kind hervorgerufen werden können, was sich mit der vorgängig konsultierten Literatur deckt. Diese besagt, dass wenn ein Augenmerk auf den Prozess gelegt wird, Veränderungsprozesse bei den Einzelpersonen und Gruppen angeregt werden können (vgl. Kapitel 3.3.3). Diese Prozessorientierung beinhaltet laut den Interviewaussagen auch eine wert- und kritikfreie Haltung gegenüber dem kreierten Werk. Hier ist eine Interviewaussage hervorzuheben, die auf einen sicherheitsgebenden Raum hinweist. Diese beiden Aspekte, der wertfreien Haltung sowie des sicherheitsgebenden Raums, werden auch in der Maltherapie nach C.G Jung aufgegriffen (vgl. Kapitel 4.1.2). Gemäss Riedel (1992) ist es essentiell, dass ein geschützter Begegnungsort ermöglicht wird, damit sich das Individuum darin frei und kreativ entfalten kann (vgl. Kapitel 4.1.2).

8.4 Transkulturelle Kompetenzen

In der Thematik der transkulturellen Kompetenzen war eine klare Verbindung zwischen den Inhalten der Interviews und der theoretischen Auseinandersetzung ersichtlich. Einige der Befragten erwähnten die Relevanz von transkulturellem Wissen im Umgang mit geflüchteten Kindern in Zusammenhang mit der Fähigkeit, Stereotypen zu entkräften. Domenig spricht in ihrem Konzept der transkulturellen Kompetenz über die Notwendigkeit eines Hintergrundwissens, um Stigmatisierungen und stereotype Bilder aufzubrechen (vgl. Kapitel 3.2).

Weiter wurde von einer befragten Person auf das Risiko von Gegenübertragungen hingewiesen. Man muss sich selber und seine Geschichte gut kennen, um sich diesen Gegenübertragungen bewusst sein zu können. Diese Aussage verhält sich ebenfalls kohärent zur Aussage von Domenig, dass Selbstreflexion ein grosser Teil der transkulturellen Kompetenz ausmacht (vgl. Kapitel 3.2). Die Wahrnehmung des Gegenübers ist stets von der eigenen Lebenswelt abhängig. Das Bewusstsein und die Reflexion ist notwendig, um das Gegenüber sowohl werte- als auch übertragungsfrei wahrnehmen zu können. Hat man einen reflexiven Umgang mit den eigenen Stereotypen, fördert dies auch die Transferprozesse der Hybridisierung nach Homi Bhaba (vgl. Kapitel 3.2). Der symbolische dritte Raum, in dem kulturelle Bedingungen und Attribute neu definiert werden können, scheint im Umgang mit geflüchteten Kindern ein grosses Potential zu bieten. In ihm kann im Konsens mit den Kindern eine eigene Kultur kreiert werden, was einen positiven Einfluss auf die Gruppendynamik sowie den Zusammenhalt haben kann.

Aus den Interviews ist zudem zu schliessen, dass geflüchtete Kinder aufgrund ihrer Vulnerabilität eine besondere Sensibilität benötigen. Es wurde jedoch betont, dass dies keine Sonderbehandlung bedingt, da dies wiederum stigmatisierend sein kann. Auch diese Aussage passt zum Konzept der transkulturellen Kompetenz, wo eine (narrative) Empathie ein Grundelement ist (vgl. Kapitel 3.2). Die Problematik von transgenerationeller Übertragung, wo unbehandelte Traumata an die Kinder weitergegeben werden, thematisierten zwei der Befragten. Dies ist vergleichbar mit Aussagen von Ban Bar-On und Herzka Bollinger, dass traumatische Ereignisse auch für die nachfolgende Generation seelische und soziale Auswirkungen haben können (vgl. Kapitel 2.3.2). Eltern ist es nicht immer möglich, die Kinder vor der eigenen traumatischen Erinnerung zu schützen und verschwiegene traumatisierende Erzählungen prägen die nachfolgende Generation mehr, als solche, über die gesprochen wird.

Die auf Fachliteratur basierende Aussage der Autorenschaft, dass all diese Erkenntnisse in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund berücksichtigt werden müssen, deckt sich demnach mit den Interviewaussagen- Das Konzept der transkulturellen Kompetenz scheint sich gemäss den Expert*innenenaussagen auch auf die Praxis übertragen zu lassen. Die Autorenschaft sieht dieses Konzept somit als wichtiges Hilfsmittel für Professionelle der Soziokulturellen Animation, wenn sie mit Menschen mit Fluchthintergrund arbeitet.

8.5 Zielgruppe

Wie im Kapitel 3.1.1 beschrieben wird, hat die Soziokulturelle Animation normalerweise keine spezifische Zielgruppe, sondern arbeitet mit Menschen verschiedener Geschlechter, Religionen, Nationalitäten oder sozialen Gruppen zusammen. Aus soziokultureller Sicht eignet es sich zudem, mit heterogenen Gruppen zu arbeiten, da durch die Begegnungen zwischen verschiedenen Lebenswelten die soziale Kohäsion gefördert werden kann (vgl. Kapitel 3.1.3). Dennoch betrachtet die Autorenschaft es als wichtig, den Aspekt der Integration in Bezug auf die Arbeit mit hetero- und homogenen Gruppen zu hinterfragen. Aus den Interviews wurde ersichtlich, dass keine klare Aussage darüber gemacht werden kann, ob die Arbeit mit einer homogenen oder heterogenen Gruppe die Integration stärker fördert.

Eine interviewte Person erwähnte, dass die Arbeit mit einer durchmischten Gruppe grösseres Konfliktpotential birgt. Wie in Kapitel 3.1.2 erläutert, stossen, wo immer unterschiedliche Lebenswelten aufeinandertreffen, auch verschiedene Normen und Werte aufeinander. Diesbezüglich ist nachzuvollziehen, dass die Arbeit in einer heterogenen Gruppe zwar integrationsfördernd und der Realität entsprechend, jedoch nicht zu unterschätzen ist. Es lässt sich demnach die Frage stellen, ob es sinnvoll ist, mit einer vulnerablen Gruppe zunächst separat zu arbeiten. Hier ist eine Aussage aus den Interviews hervorzuheben, dass die Arbeit mit einer homogenen Gruppe als Sensibilisierung auf das „heterogene Draussen“ wirken kann.

Dies würde aber nicht dem Setting der Soziokulturellen Animation entsprechend, das in der Regel offen und durchmischt ist (vgl. Kapitel 3.1.1). Diesbezüglich stellt sich die Autorenschaft die Frage, wie zielführend das Thematisieren des Fluchthintergrunds in einer durchmischten Gruppe ist. Aus den Interviews wurde deutlich, dass dies vom jeweiligen Kontext abhängig ist. Die Thematik der Flucht in der Gruppe in den Mittelpunkt zu bringen, kann für die betroffenen Kinder retraumatisierend wirken. Zumal das Geschehene manchmal noch sehr präsent ist, kann durch das Erzählen das Trauma widererlebt und hervorgerufen werden (vgl. Mateega Kaasa, 2013, Kapitel 2.3.2). Hier ist die Aussage aus einem Interview hervorzuheben, dass

dies eine psychologische Fachperson erfordert. Eine interviewte Person erwähnte, dass die Thematisierung der Flucht und damit einhergehend das Aufzeigen der Unterschiede schnell exkludierende Wirkung haben kann. Auf der anderen Seite kann es aber auch zu mehr Verständnis zwischen den Gruppenmitgliedern führen, wie das Beispiel des Interviews zeigt, in welchem auf eine spielerische Art die zwei Welten miteinander in Berührung kommen konnten. Dadurch können mögliche Vorurteile abgebaut und die soziale Kohäsion gefördert werden (vgl. Kapitel 3.1.2). Die unterschiedlichen Aussagen aus den Interviews zeigten jedoch, dass die Art und Weise, wie der Aspekt der Flucht thematisiert wird, zentral ist und sehr bewusst mit diesem Aspekt umgegangen werden muss.

8.6 Nachhaltigkeit

Damit ein Projekt nachhaltig ist, muss es sich laut Willener (2016) an den Bedürfnissen der Adressat*innen orientieren, realistisch umsetzbar sein und in den jeweiligen Kontext passen (vgl. Kapitel 3.4). Wenn Soziokulturelle Animator*innen mit Kindern mit Fluchthintergrund arbeiten, geschieht dies meistens auf Projektbasis, da sie selten in Asylzentren angestellt sind (Mario Störkle & Heike Müller, 2017, S. 7). Diese Projekte sind jedoch meistens zeitlich limitiert. Die Problematik, welche sich hierbei stellt, wurde in einem Interview gut beleuchtet. Wie aus dem Kapitel 3.4.3 ersichtlich wird, bedingen Projekte zeitliche Ressourcen, um individuelle Lernerlebnisse nachhaltig zu ermöglichen. Gemäss der Interviewaussage wäre es demnach wertvoll, wenn anstatt der punktuellen Arbeit ein wiederkehrendes, längerfristiges Angebot entstehen könnte. Besonders in Bezug auf die Beziehungsarbeit, welche, wie in Kapitel 8.2 beschrieben, in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund von grosser Bedeutung ist, kann die Nachhaltigkeit durch temporäre Projekte auf dieser Ebene nicht gesichert werden.

Nebst beschränkten zeitlichen Ressourcen seitens der Soziokulturellen Animation kann auch der unsichere Aufenthaltsstatus der Kinder eine Auswirkung auf die Nachhaltigkeit haben. Es ist möglich, dass der Asylantrag einer Familie abgelehnt wird und sie die Schweiz verlassen muss (Vgl. Kapitel 2.2.1). Diese Unsicherheit bezüglich des Aufenthaltsstaus macht es für die Professionellen schwierig, über eine längere Zeit mit den Kindern zu arbeiten. Insbesondere die interviewten Personen, die in der Kunsttherapie tätig sind, waren sich nicht einig, ob es zielführend ist, einen Therapieprozess zu beginnen, wenn nicht garantiert werden kann, diesen zu Ende zu bringen. Da die Soziokulturelle Animation nicht therapeutisch wirken darf, stellt sich ihr diese Frage nicht. Trotzdem kann es schwierig sein, ein längerfristiges Projekt umzusetzen, wenn nicht klar ist, welche Projektbeteiligte wie lange daran arbeiten können. Durch ihren freiwilligen Kontext, der bewusst keinen Zwang zulässt, muss sie jedoch mit solchen

Unsicherheiten umzugehen wissen (Wettstein, 2013, S. 43). Das bedeutet auf der einen Seite, dass die Kinder selbst entscheiden können, ob sie ein Angebot nutzen möchten, auf der anderen Seite können so aber keine Verbindlichkeiten geschaffen werden und auch die Beziehungsarbeit erweist sich als schwieriger. Die Soziokulturelle Animation muss jedoch bereit sein, flexibel zu agieren um sich den aktuellen Gegebenheiten anzupassen. Dies muss auch im Fall eines Wegzugs oder einer Ausweisung gelingen.

Laut Sieberts (2010) haben Kinder, die auf der Flucht waren, oft Traumatisches erlebt (vgl. Kapitel 2.3.1). Um sie aus einer möglichen Ohnmacht und Hilflosigkeit herauszuholen, sollten sie dazu befähigt werden, ihre Umwelt selbst mitzugestalten. Dabei soll es darum gehen, ihre Ressourcen zu stärken und ihr Wissen, ihre Fähigkeiten sowie ihre Talente zu fördern (vgl. Kapitel 3.3). Durch solche Erfolgserlebnisse sammeln die Kinder mit Fluchthintergrund Selbstbewusstsein und -vertrauen. Sie erleben Selbstwirksamkeit, die ihnen dabei hilft, in Zukunft mit schwierigen Situationen umzugehen. Eine interviewte Person empfand es als wichtig, den Kindern Wahlmöglichkeiten und Mitbestimmung zu geben, damit sie Vertrauen in sich und ihre Umwelt bekommen.

Nebst dem partizipativen Ansatz der Soziokulturellen Animation, hilft auch die Kunst beim Erleben dieser Selbstwirksamkeit. Bei der Forschung hat sich die auf Theorie gestützte Annahme bestätigt, dass kreatives Arbeiten bei der Stärkung von Ressourcen, Resilienz und Selbstwirksamkeit unterstützend wirken kann. Dies deckt sich mit der Aussage von Schneider-Gweke (1997), dass Erlebnisse in den Gestaltungsprozess integriert werden können, wodurch das Kind die Chance erhält, dies in seine reale Lebenssituation zu übertragen und sich stärker und mutiger fühlen kann (vgl. Kapitel 4.1.3). So sind die befragten Personen überzeugt, dass in jedem Kind ein Spieltrieb, Fantasie und die Fähigkeit zu Malen steckt. Dies passt zu den Aussagen von C.G. Jung, dass jeder Mensch einen „schöpferischen Instinkt“ hat (vgl. Kapitel 4.1.2). Auch Beuys war der Überzeugung, dass jeder Mensch kreativ sein kann (vgl. Kapitel 3.4.3). Die konträre Aussage einer befragten Person, dass es Menschen gibt, die schlicht nicht kreativ sind, lässt sich durch die konsultierte Fachliteratur nicht verifizieren.

8.7 Interdisziplinarität

Nach Alex Willener (2010) arbeitet die Soziokulturelle Animation immer mit unterschiedlichen Professionen und Disziplinen zusammen (vgl. Kapitel 3.4.2). Demnach handelt es sich dabei um ein interdisziplinäres Arbeitsfeld. Obwohl die Soziokulturelle Animation grundsätzlich kre-

ativ arbeitet (Vgl. Kapitel 3.4.4), tut sie dies gemäss einer befragten Person zu wenig. Künstlerische, schöpferische und kreative Methoden anzuwenden, ist ihrer Meinung nach ein Gewinn und es besteht dabei auch keine Gefahr, dass die berufliche Identität verloren geht, da man dadurch weder zur Künstler*in noch zur Therapeut*in wird. Eine weitere befragte Person gab zu Protokoll, dass sich eine Zusammenarbeit im Prinzip aufdrängen würde. Grundsätzlich decken sich die Aussagen der befragten Personen mit den Überlegungen der Autorenschaft, dass ein grundsätzliches Potential für eine Zusammenarbeit von der Soziokulturellen Animation und der Kunsttherapie besteht.

Wie diese Zusammenarbeit konkret aussehen müsste, lässt sich nach der vorliegenden Forschung nicht definitiv beantworten. Die Überlegungen der Autorenschaft, dass es möglicherweise ein kunsttherapeutisches Weiterbildungsangebot für Soziokulturelle Animator*innen braucht, wurde nur von einer befragten Person eindeutig bestätigt. Zudem wurde von einer interviewten Person darauf aufmerksam gemacht, dass finanzielle Ressourcen für ein solches Angebot ein Hindernis sein können. Andererseits wurde auf das Potential von Fachtagungen und Vernetzungsanlässen hingewiesen, an dem ein Wissenstransfer ohne direkte Zusammenarbeit erfolgen kann. Dass ein interdisziplinärer Wissensgewinn stets im Interesse der Soziokulturellen Animation sein sollte, wurde mehrere Male genannt. Der Vorteil an Fachtagungen oder vergleichbaren Vernetzungsgefässen ist, dass diese sich auch ohne grossen personellen oder finanziellen Aufwand realisieren lassen.

9 Schlussfolgerung und Ausblick

In diesem abschliessenden Kapitel werden zunächst die verschiedenen Fragestellungen zusammenfassend beantwortet, die das Feld für Handlungsempfehlungen für die Soziokulturelle Animation öffnen. Ausgehend von der Fragestellung wird im folgenden Kapiteln das neu erlangte Wissen anhand der drei definierten Wissens Ebenen beschrieben (vgl. Kapitel 6). Zum Abschluss wird eine kritische Reflexion vorgenommen und weiterführende Fragen vorgestellt.

9.1 Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellungen

Folgend werden die Fragestellungen für die vorliegende Bachelorarbeit beantwortet. Dabei wird zunächst auf die verschiedenen Theoriefragen eingegangen und anschliessend auf Basis der Darstellung und Diskussion der Forschungsergebnisse die Forschungsfrage beantwortet.

9.1.1 Beantwortung der Theoriefragen

Theoriefrage 1	Was sind mögliche Folgen einer Flucht für Kinder?
----------------	---

Abbildung 12: Theoriefrage 1 (Quelle: eigene Darstellung)

Der Verlauf einer Flucht beginnt mit den Beweggründen sowie dem Entscheid eines Menschen, das Heimatland zu verlassen. Weiter ist sie durch individuelle Erfahrungen geprägt und endet mit der Ankunft im Aufnahmeland. Die vorgestellten Modelle zeigen, dass die Gründe für eine Migration sehr komplex und vielschichtig sein können. Unterschiedliche Faktoren auf der Mikro-, Meso- und Makroebene können den Entscheid, das Land zu verlassen, beeinflussen und zugleich Ursache für den Beweggrund sein (vgl. Heckmann, 2015, S Kapitel 2.1). Die Komplexität dieser Thematik ist jedoch, dass eine Differenzierung in erzwungene oder freiwillige Migration nicht immer einfach ist, da oft eine Mischung erzwungener und freiwilliger Motive auf unterschiedlichen Ebenen ausschlaggebend für die Auswanderung sind (vgl. Düvell, 2006, Kapitel 2.1.2). In Bezug auf Kinder ist es wichtig festzuhalten, dass sie von der Entscheidung ihrer Eltern abhängen (vgl. Beck, 2019, Kapitel 2.1.2). Zur Thematik der Kinder im Kontext des Migrationsentscheidet lässt sich jedoch kaum Literatur finden. Trotzdem ist hier anzunehmen, dass gerade weil ein Kind kaum Mitspracherecht in Bezug auf den Fluchtentscheid hat, dies erheblichen Einfluss auf die Psyche haben kann.

Ein Grundverständnis über die Ursachen und Beweggründe ist relevant, um die Problematik und das Phänomen der Flucht in seiner Gesamtheit fassen zu können. Aus rechtlicher Sicht ist festzuhalten, dass Kinder und insbesondere UMA einen besonderen Rechtsschutz zugutekommt (Vgl. Kapitel 2.2.2). Dies ist nachzuvollziehen, wenn man den Verlauf der Flucht und ihre Folgen für Kinder genauer betrachtet. Die vorgestellten Fluchtphasen nach Carlos Slutzki und John Berry veranschaulichen, dass der Fluchtprozess, angefangen im Heimatland bis hin zum Ankommen im Gastland grosse Risiken für die psychische Gesundheit der Kinder birgt. Die plötzliche und brutale Entwurzelung aus den gewohnten und sicherheitsgebenden Strukturen kann die Identität schädigen und besonders Kinder in ihrer Entwicklung massgebend prägen (vgl. Herzka Bollinger, 2008, Kapitel 2.3). Die Ankunft im Gastland und das vermeintliche Ende des Fluchtprozesses gestaltet sich zudem oft als sehr schwierige Herausforderung, da die Geflüchteten mit einem langwierigen und schweren Asylverfahren sowie einer fremden Kultur und Diskriminierungen konfrontiert sind. Erlebnisse während der Flucht sowie Erfahrungen, die bereits im Heimatland gemacht wurden, sind oft traumatisierend. Aufgrund ihrer entwicklungspsychologischen Perspektive sind Kinder zudem gefährdet, das Trauma als Teil des Selbstbilds zu verinnerlichen (vgl. Lennertz, 2011, Kapitel 2.3.2). Die Folgen eines unbehandelten Traumas kann unter anderem die Spätfolge PTBS sein, wovon nach aktuellen Zahlen rund 20 bis 40 Prozent aller geflüchteten Kindern betroffen sind (vgl. Neuner, 2016, Kapitel 2.3.2). Die Problematik unbehandelter Traumata zeigt sich zudem darin, dass sie über Generationen weitergegeben werden können. Das bedeutet, dass Kinder, die nicht direkt ein Trauma erleben, die Traumatisierung ihrer Eltern übernehmen können (vgl. Bar-On, 1997, Kapitel 2.3.2).

Die Komplexität der Fluchtgründe, traumatische Erfahrungen während des Fluchtprozesses und die Unsicherheit im Gastland wirken sich unterschiedlich und abhängig von der eigenen Resilienz auf die betroffenen Kinder aus. Zusammenfassend ist jedoch zu sagen, dass die Erfahrungen, welche durch den ganzen Prozess hindurch gemacht wurden, bei den meisten Kindern Spuren hinterlassen. Diese Spuren gilt es im Aufnahmeland zu erkennen und dementsprechend Umgangsformen zu finden, um die Kinder in ihrer Identität und Entwicklung zu stärken.

Theoriefrage 2	Was sind die Aufgaben der Soziokulturellen Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergründen?
----------------	---

Abbildung 13: Theoriefrage 2 (Quelle: eigene Darstellung)

Ein konkretes Handlungspapier oder Konzept für die Soziokulturelle Animation im Umgang mit Kindern mit Fluchthintergrund gibt es nicht. Allerdings gibt es in den Handlungspositionen, Arbeitsprinzipien und Zielen der Soziokulturellen Animation Hinweise, aus denen die Aufgabe abgeleitet werden kann.

Ein Hauptziel der Soziokulturellen Animation ist die Förderung der Kohäsion. Professionelle der Soziokulturellen Animation haben die Aufgabe, Individuen aus verschiedenen Lebenswelten für Projekte zu gewinnen, um zunächst innerhalb einer Gruppe soziale Kohäsion zu erreichen. Besonders im Kontext der Kinder mit Fluchthintergrund kann durch eine gute Beziehungsarbeit ihr Sozialkapital, und damit das Zugehörigkeitsgefühl im neuen Land, gestärkt werden (vgl. Kearns & Forrest, 2000, Kapitel 3.1.2). In Hinblick auf die Erkenntnisse des Kapitels 2.3.2 erweist sich für die Kinder eine konstante soziale Beziehung als stabilitäts- und identitätsstiftend. Dieser Faktor wirkt sich somit nicht nur auf die Kohäsion und Integration innerhalb einer Gruppe aus, sondern hat ebenso einen positiven Effekt auf die Entwicklung des Individuums.

Einher mit der Kohäsion geht die Förderung der Integration, welche zu einer der Funktionen der Soziokulturellen Animation gehört (vgl. Wettstein, 2013, Kapitel 3.3). Die Integrationsfunktion beinhaltet eine Stimulierung und Initiierung der Kommunikation zwischen verschiedenen Gruppen und Kulturen (ebd.). In Bezug auf die erwähnten Schwierigkeiten wie Diskriminierungserfahrungen im Gastland, welche in Kapitel 2.3.1 beschrieben werden, können durch die Schaffung eines Begegnungsortes Vorurteile abgebaut und verschiedene Kulturen einander bekannt gemacht werden. Die Partizipation im Sinne der Teilnahme an Handlungsabläufen und Entscheidungsprozessen ist unter anderem in den KRK festgehalten (vgl. UNICEF, 1989, Kapitel 3.3.2). Dies ist hervorzuheben, da Kinder mit Fluchthintergrund oft einen erschwerten Zugang zu Partizipationsprozessen haben (vgl. SAJV, 2015, Kapitel 3.3.2). Durch niederschwellige, soziokulturelle Angebote kann demnach Kindern dieses Recht gewährt werden. Die Förderung der Partizipation geht Hand in Hand mit dem Grundsatz des Empowerments einher. Dadurch, dass eine Beteiligung ermöglicht wird, wird zugleich die Selbstbestimmung der Kinder gestärkt. Besonders in der Arbeit mit marginalisierten und vulnerablen Gruppen stärkt dies die Entwicklung und die Identität der Kinder (vgl. Willener, 2016, Kapitel 3.4.1).

Die Aufgaben der Soziokulturellen Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund lassen sich somit zusammenfassend als integrations- und identitätsfördernd definieren. In Bezug auf die Thematik der Flucht gibt es jedoch nur wenig Literatur für die Soziokulturelle Animation, weshalb die Autorenschaft es als wichtig empfindet, dass eine gewisse Sensibilität

sowie ein Bewusstsein der Professionellen bezüglich dem Umgang mit anderen Kulturen bestehen. Diesbezüglich empfiehlt sich die Aneignung von Transkulturellen Kompetenzen, die Soziokulturellen Animator*innen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund eine theoretische Grundlage bieten können (Vgl. Kapitel 3.2).

Theoriefrage 3	Welche Bedeutung tragen kunsttherapeutische Methoden im Kontext der Fluchtmigration?
----------------	--

Abbildung 14: Theoriefrage 3 (Quelle: eigene Darstellung)

Die dritte und letzte Theoriefrage beschäftigte sich mit den Möglichkeiten und Chancen der Kunsttherapie, Kinder im Kontext der Fluchtmigration in ihren Ressourcen zu stärken. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich kunsttherapeutische Methoden hervorragend eignen, um auf der Ebene des Individuums zu verstehen, wieso das künstlerische Arbeiten wirkungsvoll sein kann (Vgl. Kapitel 4.1.2). Kinder mit Fluchthintergrund können durch den schöpferischen Prozess belastende Ereignisse sichtbar machen und symbolisch verändern (vgl. Schneider-Gweke, 1997, Kapitel 4.1.3). Dies lässt sich auf das „reale“ Leben übertragen, wodurch sich die Kinder bis zu einem bestimmten Grad von negativ behafteten Emotionen wie Angst oder Ohnmacht befreien können. Dies erfolgt nonverbal und eignet sich demnach auch hinsichtlich Sprachhürden (ebd.).

Der kreative Prozess kann für die Kinder auch ein „Probehandeln“ für das richtige Leben sein (vgl. Gölz, 2003, Kapitel 4.1.3). Das Kind muss im künstlerischen Setting Entscheidungen treffen und das Gefühl des Nichtweiterkommens aushalten. Die Emotionen, die dabei erlebt werden, fühlen sich für das Kind real an. Positive Erfahrungen können so in andere Lebensbereiche übertragen werden, was sich positiv auf die Selbstwirksamkeit und das Selbstbewusstsein auswirken kann (ebd.). Die kreative Arbeit kann für die Kinder, die an einem Trauma leiden zudem identitätsstiftend sein (vgl. Bollinger, 2008, Kapitel 4.1.3). Entscheidend ist, dass die Kunsttherapie mit geflüchteten Kindern, im Vergleich zur klassischen Kunsttherapie nach C.G. Jung, ohne reflexives Nachbesprechen nach dem kreativen Schaffen auskommt (vgl. Gasser Rist, 2018, Kapitel 4.1.3). Die Werke müssen demnach nicht interpretiert werden, um eine heilende Wirkung zu erzielen. Eine gute Beziehung zu den Kindern ist essenziell, da ohne Vertrauen kein therapeutisches Arbeitsbündnis zustande kommt.

Die Kunsttherapie hat demnach eine ähnliche Aufgabe wie die Soziokulturelle Animation. Durch ein partizipatives und prozessorientiertes Setting hat sie das Ziel, Ressourcen, Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit der Kinder zu stärken. Zudem legt sie grossen Wert auf eine gute Beziehungsarbeit und versucht Kinder dabei zu unterstützen, Fähigkeiten zu erwerben, um sich in der neuen Lebenswelt zurechtzufinden.

9.1.2 Beantwortung der Forschungsfrage

Im folgenden Kapitel wird die Forschungsfrage mit Blick auf die theoretischen Erkenntnisse und die Forschungsergebnisse abschliessend beantwortet. Die Forschungsfrage lautet wie folgt:

Forschungsfrage	Welches Wissen aus der Kunsttherapie kann sich die Soziokulturelle Animation aneignen, um mit den Herausforderungen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund umzugehen?
-----------------	--

Abbildung 15: Forschungsfrage (Quelle: Eigene Darstellung)

Wie bereits im Kapitel 6 erklärt, wurde die Forschungsfrage in drei Wissens Ebenen unterteilt. Im Folgenden wird die Frage nun nach diesen Ebenen beantwortet.

Wissensebene 1: Wissen in Bezug auf Kinder mit Fluchthintergrund und künstlerische Arbeitsweisen

Für die Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund scheinen besonders zwei Aspekte im Vordergrund zu stehen: Zum einen das Wissen über Traumata und zum anderen der Stellenwert der Beziehungsarbeit. Aus der Literaturrecherche sowie der Forschung ist ersichtlich, dass die Soziokulturelle Animation kein fundiertes und fachliches Grundlagenwissen über die Thematik der Traumata in der Ausbildung anbietet. Wie bereits im Kapitel 7.1.1 erwähnt wurde, erachtet es die Autorenschaft als wichtig, ein Hintergrundwissen über Traumata und ähnliche psychische Krankheiten, die in Zusammenhang mit Flucht entstehen können, zu erwerben. Weiter wurde ersichtlich, dass transkulturelle Kompetenzen eine wichtige Grundlage für die Arbeit mit kultureller Vielfalt sein können. Durch die Forschung konnte aufgezeigt werden, dass sowohl

im Umgang mit dem Individuum als auch in der Gruppe mit der Thematik des Fluchthintergrunds bewusst agiert werden muss. Das Erkennen der Gefahr der Stigmatisierung ist in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund demnach von grosser Wichtigkeit.

Der Stellenwert der Beziehungsarbeit wurde in den Expert*inneninterviews öfters erwähnt. Diese Thematik scheint auch in der Soziokulturellen Animation von grosser Bedeutung. Jedoch ergibt sich hinsichtlich der Tatsache, dass oft auf Projektbasis gearbeitet wird, eine Widersprüchlichkeit (Vgl. Kapitel 8.6). In der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung muss somit kritisch hinterfragt werden, ob sich ein temporäres Projekt als nachhaltig erweist.

Sprachbarrieren können ein hinderlicher Faktor in der Beziehungsarbeit sein. Durch die Expert*inneninterviews konnte jedoch diesbezüglich das Potential der künstlerischen Methoden aufgezeigt werden, um diese Hürde zu durchbrechen, weil kreatives Gestalten etwas Urmenschliches und Universelles ist (Vgl. Kapitel 7.2.2). Kreative Arbeit birgt somit grosses Potential für die Stärkung der Ressourcen und kann einen wichtigen Beitrag für die Selbstwirksamkeit sowie Resilienzförderung der Kinder leisten.

Wissensebene 2: Die Grenzen zur (Kunst)Therapie sowie die Grenzen der Soziokulturellen Animation in Bezug auf die Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund.

Die Grenzen der Soziokulturellen Animation sind stark an die persönlichen Grenzen des*der ausführenden Animators*in gebunden. Auf professioneller Ebene lässt sich sagen, dass in Bezug auf Traumata oder vergleichbare psychische Krankheiten schnell die Grenze zur Therapie erreicht ist (vgl. Kapitel 8.1). Das Trauma zusammen mit den Kindern aufzuarbeiten, ist nicht Aufgabe der Soziokulturellen Animation. Deshalb ist es von zentraler Bedeutung, dass der*die soziokulturelle Animator*in ihre Netzwerkfunktion wahrnimmt und rechtzeitig Kontakt mit einem*einer Triagepartner*in aufnimmt, sobald sie an ihre Grenzen kommt. Wichtig zu erwähnen ist hier, dass Kunsttherapie oder künstlerisches Arbeiten kein Heilungsversprechen sein darf (Vgl. Kapitel 3.5). Zudem ist es wichtig festzuhalten, dass soziokulturelle oder kunsttherapeutische Arbeiten mit Kindern mit Fluchterfahrung kein Ersatz für Handlungen auf politischer oder institutioneller Ebene zum Schutz dieser vulnerablen Zielgruppe sind.

Wissensebene 3: Die Synergien der Soziokulturellen Animation und der Kunsttherapie

Anhand der Forschung konnte ersichtlich werden, dass es mehrere Synergien zwischen diesen beiden Berufen gibt. Dies zeigt sich deutlich bei den Herangehensweisen: Die Soziokulturelle Animation und die Kunsttherapie arbeiten beide prozessorientiert (Vgl. Kapitel 7.3.2). Während die Soziokulturellen Animation partizipative Prozesse höher gewichtet werden als

das Resultat, ist es bei der Kunsttherapie der Fluss der Gestaltung, der heilsam ist und nicht das fertige Werk. Fachpersonen aus beiden Disziplinen erachten ein interdisziplinäres Angebot als gewinnbringend. Wie eine Zusammenarbeit der Kunsttherapie und der Soziokulturellen Animation konkret aussehen sollte, lässt sich nach der Forschung jedoch nicht eindeutig beantworten. Mehrere Ansätze wurden besprochen und es zeigten sich Ideen für eine Zusammenarbeit auf Projektbasis, der Einbezug von kunsttherapeutischem Wissen in Aus- und Weiterbildungsangebote für die Soziokulturelle Animation sowie ein Erschaffen von berufsübergreifenden Gefässen zur Vernetzung. Besonders dieser letzte Ansatz empfand die Autorenschaft sowohl interessant als auch realisierbar, weshalb auf diesen Aspekt in Kapitel 9.3.3 genauer eingegangen wird.

9.2 Kritische Auseinandersetzung mit dem Forschungsprozess

Im folgenden Kapitel wird auf die wichtigsten Themen eingegangen, welche für die Autorenschaft während dieser Bachelorarbeit herausfordernd waren.

Themenwahl und Abgrenzung

Die Themenwahl war für die Autorenschaft schnell gefunden und stets mit grossem Interesse und Motivation verbunden. Da in der Literatur bisher jedoch noch keine Verbindungen zwischen den Themengebieten dieser Arbeit hergestellt wurden, erwies sich die Literaturrecherche als Herausforderung. Weiter trägt jedes der drei Themen eine gewisse Tiefe und Komplexität, was stets einen sachlichen Diskurs über die Eingrenzung und den Fokus dieser Arbeit erforderte, um den Überblick nicht zu verlieren. Dies zeigte sich auch anhand einer breiten Auswahl an interessanten Ergebnissen aus den Interviews, die Potential für zwei Bachelorarbeiten gehabt hätten.

Sampling und Datenerhebung

Die Spannweite der drei Themen machte sich auch bei der Auswahl der Interviewpartner*innen und der Auswertung der Interviews bemerkbar. Die Autorenschaft hatten den Anspruch, dass sich die Interviewpartner*innen in zwei der drei Themen auskennen. Als Folge der unterschiedlichen Personen und Professionen war es eine Herausforderung, die Interviews auszuwerten und die richtigen Verbindungen zwischen den beiden Disziplinen, der Soziokulturellen Animation und der Kunsttherapie herzustellen. Rückblickend hätte sich die Autorenschaft bezüglich dem Interviewleitfaden noch mehr eingrenzen können, um die Auswertung zu erleichtern.

Forschungsgegenstand

Eine Thematik, welche die Autorenschaft während des Forschungsprozesses kritisch hinterfragte, war der Umgang mit dem Forschungsgegenstand. In der Forschung wurde mit unterschiedlichen Fachpersonen gesprochen, die mit Kindern mit Fluchthintergrund arbeiten. Somit wurde über den Forschungsgegenstand gesprochen, jedoch nicht mit der Gruppe, um welche es eigentlich ging. Diese Tatsache erwies sich für die Autorenschaft als eine moralische Frage. Da es in der Forschung darum gehen sollte, wie die Fachpersonen professionell mit den Kindern mit Fluchthintergrund umgehen, einigte sich die Autorenschaft auf eine Forschung anhand von Experteninterviews.

9.3 Handlungsansätze aus Sicht der Soziokulturellen Animation

In diesem Kapitel werden konkrete Handlungsansätze vorgestellt, welche die Autorenschaft aus der Forschung für die Soziokulturelle Animation ableitet. Dabei geht es im ersten Teil um die Rolle der Soziokulturellen Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund. Im zweiten Teil werden Handlungsansätze vorgestellt, wie sich die Soziokulturelle Animation weiterentwickeln und neues Wissen erlangen kann.

Die folgende Abbildung zeigt einen Überblick über die erarbeiteten Handlungsansätze:

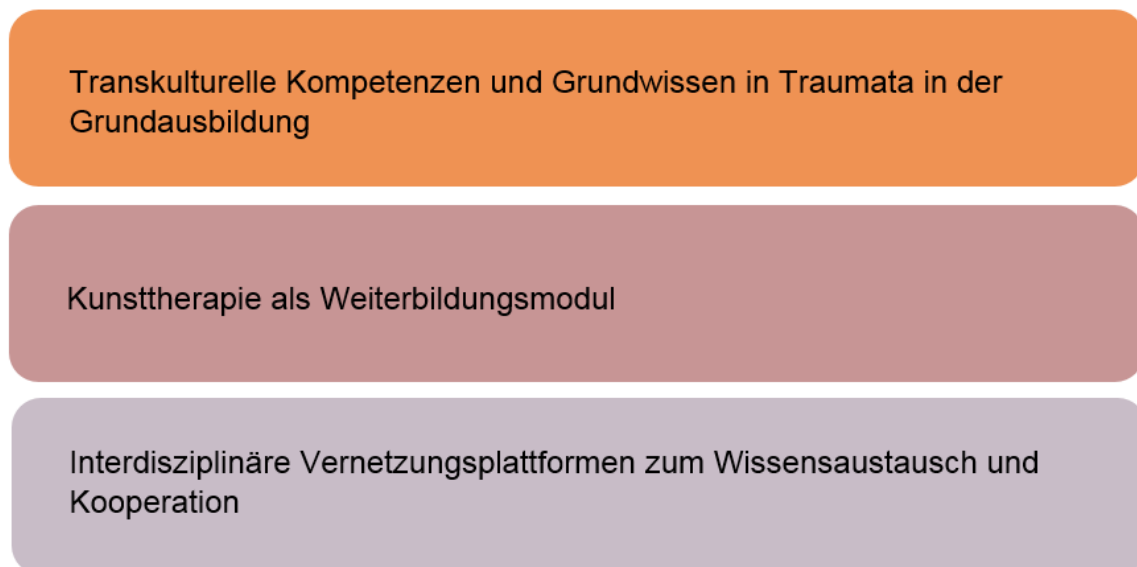


Abbildung 16: Handlungsansätze (Quelle: eigene Darstellung)

9.3.1 Berufliche Identität und gesellschaftliche Aufgabe der Soziokulturellen Animation

Die Soziokulturelle Animation ist im Vergleich zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik eine neuere Profession und wird erst seit Ende der 1970er-Jahren als Ausbildung angeboten (Wettstein, 2013, S. 25). Da es sich hierbei um die jüngste der drei Professionen handelt, ist sie noch nicht so stark etabliert wie die anderen und muss ihre Arbeitsfelder immer wieder neu definieren. So arbeiten Soziokulturelle Animator*innen nicht nur in der Kinder- und Jugendarbeit, sondern beispielsweise auch in der Bildung, im Kulturbereich oder mit Senior*innen (Störkle & Müller, 2017, S. 11). Durch diese Fluidität ist es wichtig, dass sich Soziokulturelle Animator*inne ihrer Rolle, ihren Funktionen und ihren Kompetenzen bewusst sind. Dabei sollten sie ihre Stärken und Grenzen kennen und sich in ihrer Rolle stets reflektieren.

Wie bereits mehrfach in dieser Arbeit erläutert, hat die Soziokulturelle Animation das Ziel, die Kohäsion in der Gesellschaft und somit auch den Austausch zwischen Menschen verschiedener Lebensrealitäten zu fördern (Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, 2017). Diesbezüglich braucht es Möglichkeiten und Räume, um solche Begegnungen zu ermöglichen. Soziokulturelle Animator*innen können diese zur Verfügung stellen und mit ihrem Know-how und ihrer Haltung zu einem gelingenden Aufeinandertreffen beitragen. Dazu gehört, dass ihre Projekte niederschwellig gestaltet und somit für unterschiedlichste Menschen erreichbar sind sowie partizipative Prozesse ermöglicht werden. In der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund bedeutet dies, dass Soziokulturelle Animator*innen sie in Empowerment-Prozesse dazu befähigen und unterstützen, selbstbestimmt durch ihr Leben zu gehen und Selbstwirksamkeit zu erleben.

Als eine der grössten Stärken der Soziokulturellen Animation zählt die Kompetenz in der Arbeit mit Gruppen. Soziokulturelle Animator*innen bringen Wissen zu Gruppensettings, -prozessen und -reflexionen mit. Sie wissen, wie Gruppen gebildet werden, wie mit Unstimmigkeiten umzugehen ist, aber auch welche Rolle sie innerhalb einer Gruppe haben. Dies bedeutet im Fall einer Gruppe mit Kindern mit Fluchthintergrund, dass Soziokulturelle Animator*innen wissen, wie sie aus verschiedenen Individuen eine Gruppe formen können oder wie sie mit Sprachbarrieren umzugehen haben.

Nebst dem Arbeiten in Gruppen ist das Kontakte knüpfen und Vernetzen eine weitere Stärke der Soziokulturellen Animation. Spierts (1998) bezeichnet das Knüpfen von Kontakten als wichtige Kernaufgabe der Soziokulturellen Animation (Vgl. Kapitel 8.2). Das Vernetzen hilft dabei mit anderen Bezugspersonen der Kinder wie Lehrpersonen, Eltern oder Betreuer*innen in den Asylzentren in Kontakt zu treten und gemeinsam an der Perspektive des Kindes zu

arbeiten. Das interdisziplinäre Zusammenarbeiten kann aber auch im Rahmen eines Kunstprojekts mit Künstler*innen oder Kunsttherapeut*innen geschehen (Vgl. Kapitel 1.3.2).

Zu einem klaren Rollenbewusstsein gehört auch, sich seiner Grenzen bewusst zu sein. In der Forschung wurde nochmals deutlich, dass die Soziokulturelle Animation keine therapeutische Aufgabe hat und keinesfalls versuchen sollte, ein Trauma aufzuarbeiten. Im Falle einer Retraumatisierung sollte die Soziokulturelle Animation deshalb erste Hilfe leisten und das Kind entweder beruhigen oder mit Reizen ins Hier und Jetzt holen, danach aber eine Triage vornehmen. Nebst dem Therapie-Aspekt ist die Soziokulturelle Animation auch nicht darauf ausgerichtet, mit einzelnen Kindern zu arbeiten oder erzieherisch zu wirken.

In der folgenden Tabelle sind die Stärken sowie Grenzen der Soziokulturellen Animation aufgezeigt, die den Professionellen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund bewusst sein müssen:

Stärken	Grenzen
<ul style="list-style-type: none"> - Förderung von Begegnungen und Austausch - Vernetzung mit anderen Akteur*innen - Arbeiten in Gruppen - Partizipation - Empowerment - Niederschwelligkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Nicht therapeutisch - Keine Arbeit mit Einzelpersonen - Nicht erzieherisch

Tabelle 3: Stärken und Grenzen für die Berufsidentität (Quelle: eigene Darstellung)

Um sich der beruflichen sowie persönlichen Grenzen und Stärken bewusst zu sein, bedarf es einer konstanten Reflexion. Hier möchte die Autorenschaft auf den Handlungsvorschlag aus zwei der Interviews hinweisen, dass Gefässe der Super- und Intervision genutzt werden können, um die eigene Rolle zu reflektieren.

9.3.2 Aus- und Weiterbildung

Aus den Interviews wurde ersichtlich, dass Soziokulturellen Animator*innen Wissen aus den Bereichen der Transkulturalität und der Kreativität/ Kunst fehlt. Deshalb sollen nun Vorschläge gemacht werden, welches Wissen sie sich in der Aus- und Weiterbildung aneignen sollten, um professionell mit Kindern mit Fluchthintergrund umzugehen.

Transkulturelle Kompetenzen

Die Autorenschaft empfindet es als wichtig, den Diskurs über das transkulturelle Arbeitsfeld in der Ausbildung der Soziokulturellen Animation zu führen und zu fördern. Diesbezüglich sieht sie das Potential, transkulturelle Kompetenzen in die Grundausbildung der Soziokulturellen Animation zu integrieren. Dies kann Soziokulturellen Animator*innen dabei helfen, sich während des Studiums einen Kompetenzkoffer anzueignen, um auf mögliche Herausforderungen in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund vorbereitet zu sein. Obwohl einige Aussagen aus den Interviews darauf aufmerksam machen, dass eine natürliche und emphatische Persönlichkeit Voraussetzung für die Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund ist, sieht die Autorenschaft es als wertvoll an, dass ein grundsätzliches Wissen über den Umgang mit kultureller Vielfalt theoretisch fundiert ist. Dieser Handlungsansatz sieht die Autorenschaft auch in Zusammenhang mit dem vorherigen Kapitel der Berufsidentität. Durch den Erwerb von transkulturellen Kompetenzen kann eine Reflektion der eigenen Stereotypen angeregt werden, welche die persönlichen und beruflichen Grenzen bewusstmachen. Transkulturelle Kompetenzen in die Grundausbildung zu implementieren bedeutet für die Autorenschaft zudem, dass sich die Studierenden ein Grundwissen über die Thematik der Traumata aneignen können, wodurch sie an Sicherheit in ihrem professionellen Handeln gewinnen und zugleich abschätzen können, wann eine Triage zu einer Fachperson gefragt ist.

Kunst und Kreativität

Eine Erkenntnis aus der Literaturrecherche sowie der Forschung ist für die Autorenschaft, dass Kunst und Kreativität im Allgemeinen einen grösseren Stellenwert in der Soziokulturellen Animation erhalten sollten. Die Soziokulturelle Animation fungiert aktuell nur als Kulturvermittlung. Doch die Kunst kann als Methode vielseitig eingesetzt werden. Sei dies, um konventionelle Kommunikationswege zu umgehen, Begegnungen zu fördern oder um Selbstwirksamkeit zu erleben. Dafür brauchen Soziokulturelle Animator*innen Grundkenntnisse in verschiedenen Kunstsparten sowie über die Wirkung der künstlerischen Methoden. An der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit (2019) spielen Kreativität und Kunst nur in zwei Modulen, namentlich im Pflichtmodul *Kultur und kulturelle Vermittlung* und Wahlpflichtmodul *Kreativwerkstatt*, eine zentrale Rolle in der Ausbildung von angehenden Soziokulturellen Animator*innen (S. 58-74). Gerade hinsichtlich der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund hat sich durch die Forschung gezeigt, dass künstlerische Arbeitsmethoden eine verarbeitende und heilende Wirkung haben kann. Dieser Aspekt wird in keinem dieser Modulinhalt vermittelt. Demnach sieht die Autorenschaft hier das Potential, dass sich die Hochschule Luzern mit Kunsttherapeuten vernetzt,

um im Rahmen eines Moduls oder eines Weiterbildungsangebotes Soziokulturellen Animator*innen dieses Wissen zu vermitteln. Auch hier ist zu betonen, dass sich dieses Angebot klar von einer therapeutischen Orientierung abgrenzen müsste.

9.3.3 Zusammenarbeit und Vernetzung

Anhand der Forschungsergebnisse ist ersichtlich, dass Fachpersonen aus beiden Disziplinen einer potenziellen Zusammenarbeit positiv gegenüberstehen. Die Interviewpartner*innen aus der Kunsttherapie sehen vor allem in der offenen Kinder- und Jugendarbeit Potential für eine Zusammenarbeit zwischen den beiden Berufen. Begründet wird dies damit, dass dieses Arbeitsfeld sehr niederschwellig gestaltet ist, wodurch Zugang zur Kunsttherapie erhalten werden kann. Auch die Soziokulturelle Animation zeigt sich nicht abgeneigt, mit Kunsttherapeut*innen zusammen zu arbeiten, wenn das Setting stimmt (Vgl. Kapitel 8.7). Dadurch, dass die Soziokulturelle Animation bereits interdisziplinäres Arbeiten anstrebt, zeigt sich dieser Handlungsansatz als umsetzbar. In welchem Rahmen das sein wird, hängt jedoch sehr stark von den beteiligten Animator*innen und Kunsttherapeut*innen ab. Wie aus dem Kapitel 3.4.2 entnommen werden kann, braucht es für eine gelingende und wirkungsvolle Zusammenarbeit vorab eine Einstimmigkeit bezüglich der Arbeitsweise. Die Autorenschaft ist der Ansicht, dass in erster Linie ein grundsätzliches Interesse und eine Offenheit beider Seiten Voraussetzung ist. Weiter sieht es die Autorenschaft besonders in der Arbeit mit Kindern, welche traumatische Erfahrungen gemacht haben förderlich, wenn sich die Professionellen der Unterschiede, Grenzen sowie Gemeinsamkeiten der jeweiligen Disziplin bewusst sind. Für eine gelingende Kooperation müssen Ziele und Methoden, wie beispielsweise eine Prozessorientierung und partizipative Arbeitsweise, vorab geklärt sein und eine gemeinsame Sprache gefunden werden.

Ein weiterer Ansatz, der die Autorenschaft hier gerne hervorheben würde, ist die Idee einer Fachperson, Vernetzungsplattformen zu erstellen (Vgl. Kapitel 7.7). Besonders auf Grund der finanziellen Ressourcen würde sich ein solches Gefäß für beruflichen und fachlichen Austausch bewähren. Die Autorenschaft stellt sich dabei vor, dass sowohl virtuelle als auch reale Netzwerk-Events entstehen, die ein Kennenlernen von unterschiedlichen Professionen, welche mit einer ähnlichen Zielgruppe arbeiten ermöglichen. Dies würde den Wissensaustausch fördern und könnte weiter als Vernetzungstool für eine Kooperation dienen.

9.3.4 Langfristige Angebote

Wie bereits mehrfach in dieser Bachelorarbeit erwähnt wurde, steht der Aspekt der nachhaltigen Beziehung oft in Widerspruch zu den temporären Projektangeboten der Soziokulturellen

Animation. Aus diesem Grund ist es der Autorenschaft wichtig, dass sich Institutionen der Soziokulturellen Animation mit dieser Problematik auseinandersetzen und diese Thematik kritisch hinterfragen. Es ist der Autorenschaft ein Anliegen, dass bereits bei der Planung von Projekten, welche sich an Kinder mit Fluchthintergrund richten, beachtet wird, dass mit dem Ende eines Projekts auch ein Beziehungsverlust einhergehen kann. Diesbezüglich sollten Projekte dieser Art darauf hinzielen, in ein längerfristiges Programm eingebettet zu werden.

9.4 Ausblick

Die Forschungsergebnisse haben gezeigt, dass die Zusammenarbeit der Soziokulturellen Animation und der Kunsttherapie gefördert werden sollte und sich die Soziokulturelle Animation hinsichtlich der Transkulturalität und Kreativität weiterbilden sollte. Die Autorenschaft möchte deshalb in diesem Kapitel einen Ausblick vornehmen, um zu hinterfragen, ob die vorgestellten Handlungsansätze umsetzbar sind und erläutern, welche Fragen aus der Forschung offenbleiben.

Zunächst soll ein allgemeiner Ausblick für die Soziokulturelle Animation erfolgen. Hierfür wird die Forschung von Husi & Villiger (2012) herbeigezogen, die Berufstätige aus der Soziokulturellen Animation bezüglich ihrem Arbeitsfeld befragt hat: Die Befragten waren sich nicht einig, wie sich die Soziokulturelle Animation weiterentwickeln wird (S. 83). Einige sehen grosses Potenzial darin, neue Arbeitsbereiche zu erschliessen. Andere sehen die Soziokulturelle Animation gefährdet, da sie zu wenig Anerkennung besitzt und stark von Sparmassnahmen betroffen ist, da ihre Wirkung nicht sofort ersichtlich ist (ebd.). Als Wunsch äusserten die Befragten, dass die drei Richtungen stärker zusammenarbeiten sowie die Zusammenarbeit mit Professionellen aus anderen Disziplinen vermehrt gefördert werden sollte (ebd.).

Bei einer interdisziplinären Zusammenarbeit stellt sich jedoch die Frage, wer die Kosten übernimmt. Mit Blick auf das Entlastungspacket 2018 des Kanton Berns, kann man erkennen, dass bei den Ausgaben für Asylsuchende gespart wird (Regierungsrat Kanton Bern, S. 93). Auch das "Referendum gegen den Kredit für die Unterbringung und Betreuung von unbegleiteten Minderjährigen Asylsuchenden 2018 – 2020" zielte darauf ab, nicht mehr Geld in das Asylwesen zu investieren. Auch im Sozialwesen wird gekürzt. So hat der Regierungsrat des Kanton Bern (2017) entschieden, Beiträge für Praktika in der offenen Kinder- und Jugendanimation zu streichen (S. 71). Über die Umsetzbarkeit transkultureller und kreativer Ansätze in der Aus- und Weiterbildung können nur Mutmassungen getroffen werden, insbesondere, weil sich die Autorenschaft nicht mit der Gestaltung neuer Module oder Weiterbildungsangebote auskennt. Zudem stellt sich hier sowie bezüglich längerfristigen Angeboten und Vernetzungsplattformen die Frage, ob zeitliche und finanzielle Möglichkeiten vorhanden sind, um diese Handlungsansätze zu realisieren.

Weiterführende Fragen

Für den Diskurs der Thematik der vorliegenden Bachelorarbeit und zukünftige Forschungs- oder Literaturarbeiten möchte die Autorenschaft weiterführende Fragen vorstellen.

In Bezug auf die vorgestellten Handlungsansätze wäre eine Weiterführung im Interesse der Autorenschaft. Diesbezüglich bleibt die Frage offen, wie realistisch die Gestaltung von neuen Modul- oder Weiterbildungsangeboten ist und welche Voraussetzungen dafür gegeben sein müssen. Weiter wäre es interessant zu erforschen, wie ein soziokulturelles Angebot mit Kindern mit Fluchthintergrund nachhaltig gestaltet werden könnte. Besonders eine Weiterführung der Idee zur Vernetzungsplattform wäre von grossem Interesse der Autorenschaft.

Ein Aspekt, der in der Forschung mehrmals zur Sprache kam, jedoch in der vorliegenden Arbeit nicht miteinbezogen werden konnte, ist der Aspekt der Elternarbeit. Diesbezüglich wäre es interessant, sich der Frage zu widmen, wie die Soziokulturelle Animation in der Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund die Elternarbeit unterstützen könnte. Wie in Kapitel 9.2 bereits erläutert, führte die Autorenschaft in der vorliegenden Bachelorarbeit die Interviews mit Expert*innen durch. Eine zukünftige Forschungsarbeit könnte diese Thematik von einem anderen Blickpunkt beleuchten. Demzufolge wäre es interessant zu erfahren, wie die Kunsttherapie aus Sicht der Kinder mit Fluchthintergrund wirkt.

Rückblickend auf diese Forschungsarbeit erachtet die Autorenschaft jegliche weiterführenden Forschungsarbeiten in dieser Thematik als wertvoll und hofft, dass die Kunst im Allgemeinen dadurch mehr Platz in der Soziokulturellen Animation finden kann.

10 Schlusswort

In der vorliegenden Forschungsarbeit konnte ersichtlich werden, dass die Soziokulturelle Animation, obwohl sie keine therapeutische Funktion hat, einen wichtigen Beitrag zur Integration und Lebensgestaltung von Kindern mit Fluchthintergrund leisten kann. Diesbezüglich erachtet es die Autorenschaft als wichtig, dass sie ihre Vernetzungsfunktion wahrnimmt und sich bezüglich transkulturellem Wissen weiterbildet.

Der Ausdruck im künstlerischen Gestalten bietet, wie Paul Auster im eingangs erwähnten Satz sagt, ein Weg, die Welt zu durchdringen und den eigenen Platz zu finden. Als soziokulturelle Animator*innen bestärkt uns dies in unserem Anliegen, dem künstlerischen Ausdruck einen Platz in unserer Arbeit einzuräumen. Kunst kann sprachliche und kulturelle Barrieren sprengen und somit Kindern mit Fluchthintergrund, denen wir in unserer Arbeit begegnen, Entfaltungsmöglichkeiten bieten.

11 Literaturverzeichnis

- Abels, Heinz (2009). *Einführung in die Soziologie. Band 2: die Individuen und ihre Gesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Akademie der Wissenschaftlichen Schweiz (ohne Datum). *Definitionsvielfalt*. Gefunden unter <http://www.transdisciplinarity.ch/td-net/Transdisziplinarit-t/Definitionen.html>
- Amnesty International (2017). *Zahlen und Fakten zu Asyl in der Schweiz*. Gefunden unter <https://www.amnesty.ch/de/themen/asyl-und-migration/asylpolitik-schweiz/dok/2017/zahlen-und-fakten-zu-asyl-in-der-schweiz>
- Asylgesetz [AsylG] vom 26. Juni 1998 (SR 142.31).
- Avenir Social (2010). *Berufskodex der Sozialen Arbeit*. Bern: Autorin.
- Bar-On, Dan (1997). *Hoffnung bis zu den Enkeln des Holocaust*. Hamburg: Rothbuch Verlag.
- Bauer, Rudolf (1996). *Lexikon des Sozial- und Gesundheitswesens* (2. Auflage Ausg.). München/Wien: R. Oldenbourg.
- Bayer, Lothar (2019). *Triebtheorie nach Freud*. Gefunden unter <https://portal.hogrefe.com/dorsch/triebtheorie-nach-freud-1/>
- Beck, Johann Georg (2019). *Die Identität von jungen Flüchtlingen: Entwicklung vom Herkunftsland bis in das aufnehmende Land*. Erlangen-Nürnberg: GRIN Verlag.
- Bertelsmann Stiftung (2017). *Radar gesellschaftlicher Zusammenhalt*. Gütersloh: Autorin.
- Blioumi, Aglaia (2009). *Dossier Migrationsliteratur – Eine neue Deutsch Literatur*. Gefunden unter https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier_migrationsliteratur.pdf
- Bossinade, Johanna (2007). *Theorie der Sublimation: ein Schlüssel zur Psychoanalyse zum Werk Kafkas*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

- Bucher, Irene (ohne Datum). Mehrere Behälter mit Farbe von oben [Foto]. Gefunden unter <https://www.malatelier-irenebucher.ch/maltherapie/maltherapie-f%C3%BCr-erwachsene/>
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [BAMF] (2006). *Definitionen und Datenquellen. Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung*. Gefunden unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht-2006.pdf?__blob=publicationFile
- Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In Reinhard Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 183-198). Göttingen: Schwartz.
- Carigiet, Erwin, Mäder, Ueli & Bonvin, Jean-Michel (Hrsg.). (2003). *Wörterbuch der Sozialpolitik*. Zürich: Rotpunktverlag.
- Carl, Martina (2014). *Kunst- und Gestaltungstherapie: aus tiefenpsychologischer Sicht*. Hamburg: Bachelor + Master Publishing.
- Deutsche Presse Agentur [DPA] (2016). *Experte: Traumata bei Flüchtlingen sind Integrationshindernis*. Gefunden unter https://www.welt.de/newsticker/dpa_nt/infoline_nt/wissenschaft_nt/article152583663/Traumata-bei-Fluechtlingen-sind-Integrationshindernis.html
- Diez Grieser, Maria Theresa (2011). *Traumawissen und Traumasensibilität in der Arbeit mit Kindern. MMI Jahresbericht*. Gefunden unter <https://www.mmi.ch/files/downloads/1377a2696e205540aabb3134b5b81b67/JB%202011%20Fachartikel.pdf>
- Domenig, Dagmar (2007). *Transkulturelle Kompetenz. Lehrbuchbuch für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe*. Bern: Huber.
- Dorsch, Timo, Dünnwald, Stephan, Gebauer, Thomas, Glasenapp, Martin, Jung, Anne et al. (2016). Warum Menschen fliehen. Ursachen von Flucht und Migration – Ein Thema für Bildung und Gesellschaft. In *Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) & Medico international (Hrsg.)*. Frankfurt/Main: Autor*innen.
- Düvell, Franck (2006). *Europäische und internationale Migration. Einführung in historische, soziologische und politische Analysen*. Hamburg: LitVerlag.

Eder, Johanna Gundula (2016). *Homo Creans*. Bielefeld: Transcript Verlag.

Elrick, Tim (2008). Netzwerke und ihr Einfluss auf Migrationspolitik Schlussfolgerungen aus dem rumänisch-spanischen Migrationsraum. *In Focus Migration, Kurzdossier Nr. 11*. Gefunden unter http://www.hwwi.org/uploads/tx_wilpubdb/KD11_Migrationsnetzwerke.pdf

Ernst Halbmayer & Jana Salat (2011). *Sampling*. Gefunden unter <https://www.univie.ac.at/ksa/elearning/cp/qualitative/qualitative-8.html>

Fischer, Gottfried & Riedesser, Peter (1998). *Lehrbuch der Psychotraumatologie*. München: Ernst Reinhard.

Fischer, Jürgen (2018). *Orgon - die Lebensenergie*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Gölz, Friederike (2003). *Ressourcenorientierte Kunsttherapie*. Gefunden unter: https://ifw-mitgliederverein.de/files/mitgliederverein/systema/2008/1_2008/Sys_1_2008_Goelz.Pdf

Grunwald, Klaus & Thiersch, Hans (Hrsg.) (2004). *Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in verschiedenen Arbeitsfeldern*. Weiheim und München: Juventa Verlag.

Han, Petrus (2005). *Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle, Fakten, politische Konsequenzen, Perspektiven*. Stuttgart: Lucius & Lucius.

Hangartner, Gabi (2013). Ein Handlungsmodell für die Soziokulturelle Animation zur Orientierung für die Arbeit in der Zwischenposition. In Bernhard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation* (2. Aufl., S. 265-324). Luzern: Interact.

Hargasser, Brigitte (2014). *Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge: Sequentielle Traumatisierungsprozesse und die Aufgaben der Jugendhilfe*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag GmbH.

Heckmann, Friedrich (2015). *Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

- Herzka Bollinger, Ruth (2008). *Jenseits sprachlicher Grenzen. Verarbeitung von Migrationserfahrung mit inneren und äusseren Bildern. Kunsttherapie mit kriegstraumatisierten MigrantInnen*. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft MWV.
- Himmelrath, Armin & Blass, Katharina (2016). *Die Flüchtlinge sind da! wie zugewanderte Kinder und Jugendliche unsere Schulen verändern und verbessern*. Bern: HEP Verlag.
- Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen [UNHCR] (2018a). *Weltflüchtlingsbericht*. Gefunden unter <https://www.unhcr.org/dach/de/23912-weltfluechtlingsbericht-deutlich-weniger-asylsuchende-deutschland-dramatische-entwicklung-weltweit.html>
- Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen [UNHCR] (2018b). *Statistiken*. Gefunden unter <https://www.unhcr.org/dach/de/services/statistiken>
- Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen [UNHCR] (ohne Datum a). *Die Genfer Flüchtlingskonvention*. Gefunden unter <https://www.unhcr.org/dach/ch-de/ueberuns/unser-mandat/die-genfer-fluechtlingskonvention>
- Hoher Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen [UNHCR] (ohne Datum b). *Resettlement und humanitäre Aufnahme*. Gefunden unter <https://www.unhcr.org/dach/ch-de/was-wir-tun/resettlement-und-aufnahme>
- Hochschule Luzern – Soziale Arbeit [HSLU – SA] (2019). *Studienführer 19/20*. Luzern: Autorin.
- Hochschule Luzern – Soziale Arbeit [HSLU – SA] (2017). *Charta der Soziokulturellen Animation*. Gefunden unter <https://www.hslu.ch/de-ch/soziale-arbeit/institute/soziokulturelle-entwicklung/charta-soziokulturelle-animation/>
- Hug, Annette (2016). Partizipation. In Alex Willener (Hrsg.), *Integrale Projektmethodik* (2. Aufl., S. 58-68). Luzern: Interact.
- Husi, Gregor (2018). *Kurze Einführung in die Forschung*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Husi, Gregor & Villiger, Simone (2012). *Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation*. Luzern: Interact.

- Kammholz, Karsten (2015). *Das ist der Masterplan zur Integration der Flüchtlinge*. Welt online. Gefunden unter <https://www.welt.de/politik/deutschland/article146582999/Das-ist-der-Masterplan-zur-Integration-der-Fluechtlinge.html>
- Kämpfer, Sylvia (2014). *Migration und Lebenszufriedenheit: Eine theoriegeleitete empirische Analyse*. Opladen: Budrich UniPress.
- Kearns, Ade & Forrest, Ray (2000). *Social cohesion and multilevel urban governance*. *Urban Studies*, 37 (5-6), 995-1017.
- Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen [Unicef] (1989). *Kinderrechtskonventionen*. New York: Autorin.
- Knapp, Annelie (2010). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. In Georg Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive* (3. Aufl., S. 81-100). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Laudel, Grit (2014). Interdisziplinarität. In Günter Endruweit, Gisela Trommsdorff & Nicole Burzan (Hrsg.), *Wörterbuch der Soziologie* (S. 204, 3. überarb. Aufl). Konstanz: UVK.
- Lehmacher, Alexandra (2013). *Trauma-Konzepte im historischen Wandel. Ein Beitrag zur Rezeptionsgeschichte der Posttraumatic-Stress Disorder in Deutschland (1980–1991)*. Veröffentlichte Dissertation: Medizinische Fakultät der Rheinischen Friedrich-Willhelms-Universität: Bonn.
- Lennertz, Ilka (2011). *Trauma und Bindung bei Flüchtlingskindern: Erfahrungsverarbeitung bosnischer Flüchtlingskinder in Deutschland*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH.
- Mateega Kaasa, Ivan (2013). Dem Leben der Flüchtlingskinder eine gute Wendung geben. In die Sternsinger (Hrsg.) *Dossier. Kinder auf der Flucht* (S. 84-85). Aachen: Autorin.
- Mayer, Horst Otto (2009). *Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung Durchführung Auswertung* (2.Aufl.). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Meis, Mona-Sabine. (2012). *Künstlerisch-ästhetische Methoden in der sozialen Arbeit*. (R. Bieker, Hrsg.) Stuttgart: Grundwissen Soziale Arbeit.

- Menzen, Karl-Heinz. (2016). *Grundlagen der Kunsttherapie* (4. Ausg.). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Metzger, Marius (2009). *Sampling: Wie kommt man zur Stichprobe*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Meuser, Michael & Nagel, Ulrike (1991). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig beachtet. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In Detlef Garz & Klaus Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen* (S. 441-471). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Nivelstein, Brigitte (2006). *Lebensweltorientierte Kunsttherapie in der Sozialen Arbeit*. München: GRIN Verlag.
- Nuscheler, Franz (2004). *Internationale Migration: Flucht und Asyl* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pries, Ludger (2016). *Migration und Ankommen. Die Chancen der Flüchtlingsbewegung*. Frankfurt / New York: Campus Verlag.
- Riedel, Ingrid (2018). *KunstTherapie: Künstlerisches Handeln - Wirkung - Handwerk*. Stuttgart: Schattauer.
- Riedel, Ingrid (1992). *Maltherapie*. Stuttgart: Kreuzverlag.
- Rist, Rose Marie (2018). *Kunsttherapie: Kurzimpulse von Rose Marie Gasser Rist*. Unveröffentlichtes Skript.
- Röwert, Silvia (2010). *Assimilation, Integration oder ein Nebeneinanderher der Kulturen?* München: GRIN Verlag.
- Ruhenstroth-Bauer, Peter (2018). *Flucht und Flüchtlingsschutz: Aktuelle Trends und Entwicklungen*. Gefunden unter <https://www.fes.de/themenportal-flucht-migration-integration/artikelseite-flucht-migration-integration/flucht-und-fluechtlingsschutz-aktuelle-trends-und-entwicklungen/>
- Schmid, Walther (2006). *Zugehörigkeit und Differenz. Integriert ist, wer sich akzeptiert fühlt*.

Terra Cognita, 2006 (9), 14-17.

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände [Sajv] (2015). *Partizipation der Kindermigrant/innen in der Schweiz*. Bern: Autorin.

Siebert, Ellen (2010). *Schwere Last auf kleinen Schultern*. Marburg: Tectum.

Sluzki, Carlos (2016). Psychologische Phasen der Migration und ihre Auswirkungen. In Thomas Hegemann & Ramazan Salman, *Transkulturelle Psychiatrie* (2. Aufl., S. 108-123). Köln: Psychiatrie Verlag GmbH.

Spierts, Marcel (1998). *Balancieren und Stimulieren - Methodisches Handeln in der soziokulturellen Arbeit*. Luzern: Interact.

Staatssekretariat für Migration [SEM] (2019). *Asylstatistik 2018*. Gefunden unter <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2018/statjahr-2018-kommentar-d.pdf>

Staatssekretariat für Migration [SEM] (2015). *Kurzinformationen*. Gefunden unter https://www.bundespublikationen.admin.ch/cshop_mimes_bbl/2C/2C59E545D7371EE58F991EBE56AE2EFF.pdf

Staatssekretariat für Migration [SEM] (ohne Datum). *Integration*. Gefunden unter <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/integration.html>

Stäheli, Reto (ohne Datum). *Soziokultur und Community Art*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Stäheli, Reto (2013). Transformation – Das Verhältnis von Soziokultureller Animation zu Kultur und Kunst. In Bernard Wandeler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation* (2. Aufl., S.225-265). Luzern: Interact.

Staub-Bernasconi, Silvia (2003). Soziale Arbeit als (eine) Menschenrechtsprofession. In Richard Sorg (Hrsg.), *Soziale Arbeit zwischen Politik und Wissenschaft* (S.17-54). München: Lit Verlag.

Stern, Arno. (2005). *Das Malspiel und die natürliche Spur: Malort, Malspiel und die Formulation*. Klein Jasedow: Drachenverlag.

- Störkle, Mario & Müller, Meike (2017). *Ergebnisbericht Berufsverläufe in der Soziokulturellen Animation*. Luzern: Hochschule Luzern – Institut für Soziokulturelle Entwicklung.
- Thole, Werner (2010). *Grundriss Soziale Arbeit: ein einführendes Handbuch*. Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Thomas, Christoph (2012). Ich kann aber nicht malen. In Werner Kraus (Hrsg.), *Die Heilkraft des Malens: Einführung in die Kunsttherapie* (6. Aufl., S. 13-36). München: H.C Beck.
- Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur [UNESCO] (2010). *Zweite Weltkonferenz für Kulturelle Bildung. Seoul Agenda: Entwicklungsziele für Künstlerische / Kulturelle Bildung*. Gefunden unter https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2010_Seoul_Agendainal.pdf
- Vogelsang, Josephina (2012). *Vereine und Soziokulturelle Animation – Potenziale einer Kooperation*. Bachelorarbeit der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit.
- Von Zieten, Yvonne, Von Zieten, Hans-Joachim, Schneider-Gweke, Beate, Bründl, Peter, Kammerlander, Kaufmann, Heiko et al. (Hrsg.) (1997). *Ich besiege alle Drachen: Künstlerische und therapeutische Arbeit mit Flüchtlingskindern*. Bad Honnef: Horlemann.
- Wettstein, Heinz (2013). Hinweis zu Geschichte, Definition, Funktionen. In Bernard Wandler (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation* (2. Aufl., S.15-62). Luzern: Interact.
- Willener, Alex (2016). *Integrale Projektmethodik* (2. Aufl.). Luzern: Interact.
- Willener, Alex (2007). *Integrale Projektmethodik. Für Innovation und Entwicklung in Quartier, Gemeinde und Stadt*. Luzern: Interact.
- Witte, Erich (2014). Kohäsion. In Günter Endruweit, Gisela Trommsdorff & Nicole Burzan (Hrsg.), *Wörterbuch der Soziologie* (3. Aufl., S. 226). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Wöller, Wolfgang (2006). *Trauma und Persönlichkeitsstörungen: psychodynamisch-integrative Therapie*. Stuttgart: Schattauer Verlag.

Zürcher Hochschule der Künste [ZhdK] (ohne Datum). *Konstruktivistischer Kulturbegriff*. Gefunden unter <https://www.zhdk.ch/forschung/iae/glossar-972/konstruktivistischer-kulturbegriff-3827>

Zwengel, Almut (2014). Integration. In Günter Endruweit, Gisela Trommsdorff & Nicole Burzan (Hrsg.) (2014). *Wörterbuch der Soziologie* (S. 201-203, 3. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

12 Anhang

A Literarischer Vergleich der Soziokulturellen Animation und Kunsttherapie

	Soziokulturelle Animation	Kunsttherapie
Bezugsdisziplinen	Soziologie, Freizeitpädagogik, Kulturwissenschaften, Soziale Arbeit/Sozialpädagogik Vor allem aber aus der Praxis	Kulturwissenschaften, (Kunst)Psychologie, Medizin, Heilpädagogik, Ergotherapie
Setting/ Anwendungsgebiete	Freiwilligkeit, wenig vorgegebene Strukturen, Arbeit mit Gruppen Jugendarbeit, Projektarbeit, Gemeinde- und Quartierarbeit	Meistens Freiwilligkeit, Sinnesförderung (Schlaganfall, Alzheimer, Schädel-Hirn Trauma), Offene und geschlossene Psychiatrien, Entwicklungsförderung (Ergotherapie), Onkologische Rehabilitation (Leukämie-Tumorerkrankungen) Gruppen und Einzelne
Methodik und Arbeitsprinzipien	Soziale Integration, Beziehungsarbeit, Partizipation Kreativität, Empowerment, Integrale Projektmethodik, Ressourcenorientiert	Beziehungsarbeit, Sinnesförderung, Visuelle Ästhetik, Gestaltungspädagogik, Therapie, Kreativität, Ressourcen- und prozessorientiert
Profession existiert seit	Animation 1950 (Frankreich) In der Schweiz seit Ende 1970er	Als „Kunsttherapie“ ca. seit 1970 (USA) „ästhetische Erziehung“ seit 1821

Aus-/Weiterbildung	Bachelor in Soziokultureller Animation	Weiterbildung mit anschliessender Fachprüfung ¹
Ziele	Kohäsion, Partizipation, Empowerment, Demokratie etc.	„Gelingender Alltag“, Befähigung des Individuums. Auch Empowerment im weitesten Sinn.
Zielgruppen	Unterschiedliche Gruppen in der Gesellschaft	Einzelpersonen wie (psychisch)-Kranke, auffällige Kinder usw.

B Interviewleitfragen

Leitfaden- Experteninterviews

Name _____ Datum _____

Begrüßung

Wir danken Ihnen, dass sie sich die Zeit für dieses Interview genommen haben. Für uns ist das Ziel dieses Gespräches, mehr über Ihre Arbeitsweise zu erfahren und herauszufinden, wo mögliche Potentiale der Künstlerischen Arbeitsweise in der Soziokulturellen Animation sind.

Das Gespräch wird rund 1 Stunde dauern. Wenn es für Sie in Ordnung ist, würden wir das gerne Aufzeichnen. Die Aufzeichnung wird nach Fertigstellung der Arbeit gelöscht. *Es wird transkribiert evt. anonymisiert → Einverständniserklärung*

Fokus des Gesprächs

Einstiegsfrage

- Haben Sie bereits ein Wissen über die beiden Professionen SKA und KT?
- Wie arbeiten Sie mit der Anspruchsgruppe „Kinder mit Fluchthintergrund“?
 - In Gruppen/Einzeln, Partizipativ/mit Rahmen, In Projekt etc.
- Welchen Stellenwert würden Sie der Kunst in ihrer Arbeit geben?
 - Welchen Stellenwert würden Sie der Kunst spezifisch für die Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund geben?

Hauptteil

Thema 1: Kinder mit Fluchterfahrung

- **Was empfinden Sie als besonders wichtig in der Arbeit mit Kinder mit Fluchthintergründen?**

- Wo kann ihrer Ansicht nach die SKA Kindern mit Fluchthintergrund Unterstützung bieten?
- Wo kann ihrer Ansicht nach Künstlerische Methoden / Kunsttherapie Kindern mit Fluchthintergrund Unterstützung bieten?
- **Inwiefern spielen spezifische kulturelle Hintergründe der Kinder eine Rolle bei kreativen Arbeiten/Projekten?**
 - Braucht es ein spezifisches (trans-) kulturelles Wissen? (Sprache, Land, Kultur, Religion...)
 - Wie gehen sie mit Sprachbarrieren um?
 - Gibt es Kulturen oder Nationalitäten, wo sich das Kreative Arbeiten besonders anbietet, oder sich als weniger fördernd ergeben hat?
 - Wie relevant/zielfördernd ist das Thematisieren eines Fluchthintergrundes? Kann es auch stigmatisierend sein (besonders im Kontext einer durchmischten Gruppe)?
- **Inwiefern spielt es für eine kreative Arbeit eine Rolle, ob mit Kindern mit Migrations-/ Fluchthintergrund oder Schweizer Kindern gearbeitet wird?**
 - Sehen Sie in ihrer Arbeit einen Unterschied, ob Kinder Migrations- oder Fluchtmigrationshintergrund haben? (Zwang/freiwillig)
 - Spielt es in Ihrer Arbeit eine Rolle, in welcher Asylphase sich ein Kind befindet? (Gerade angekommen, bereits länger in der CH etc.)
 - Spielt es eine Rolle, welchen Aufenthaltsstatus ein Kind hat?
 - Spielt das Alter der Kinder eine Rolle in ihrer Arbeit?
 - Spielt das Geschlecht eine Rolle?
 - Bedingt ihrer Ansicht nach eine Förderung der Integration, dass man mit einer Heterogenen Gruppe arbeitet? Kann Integration auch gefördert werden, wenn spezifisch mit einer vulnerablen Gruppe gearbeitet wird?
- **Wie reagieren Sie, wenn bei einem Kind während der künstlerischen Betätigung ein Trauma hervorgerufen wird?**
 - Wie sollen ihrer Ansicht nach SKA verhalten, wenn bei einem kreativen Prozess Traumata bei Kindern hochkommen?
 - Braucht es spezifisches, psychotherapeutisches Wissen?
 - Braucht es in solchen Fällen eine Triage zu entsprechenden Fachstellen?
- **Inwiefern können durch künstlerisches Arbeiten Kinder mit Fluchthintergrund in ihren Ressourcen gestärkt werden?**
 - Welche Kriterien müssten dafür erfüllt werden? (Niederschwelligkeit, Unterstützung Kognitiver Prozesse etc.)
 - Wie kann die künstlerische Arbeit möglichst niederschwellig gestaltet werden?

- Beinhalten künstlerische Arbeiten mit Kinder mit Fluchterfahrung gewisse Risiken?
Wenn ja, welche Vorkehrungen müssten getroffen werden?

Thema 2: Synergien und Grenzen der Kunsttherapie und Soziokulturellen Animation

- **Wo liegen die Grenzen der SKA, wenn sie künstlerisch mit Kindern mit Fluchthintergrund arbeitet?**
 - Wo beginnt Therapeutische Arbeit und wie kann sich die SKA davon abgrenzen?
 - Wo sehen sie generell Grenzen von künstlerischen Methoden in der Arbeit mit KF?
- **Denken sie grundsätzlich, dass sich die Professionen Kunsttherapie und SKA vereinbaren liessen?**
 - Gibt es Aspekte der KT, die sie, in Bezug auf Kinder mit Fluchthintergründen, als wissensgewinn für die SKA bezeichnen würden?
 - Wie schätzen Sie das Potential für eine Zusammenarbeit ein? Wie müsste diese aussehen/ In welchen Rahmen müsste diese stattfinden (Projektarbeit, Jugendarbeit etc.)?
 - Sehen sie Chancen für ein spezifisches Weiterbildungsangebot? Was müsste dies beinhalten?
 - Welche Aspekte der KT könnte die SKA in ihrer Arbeit anwenden, und wo ist ein spezifisches Fachwissen von ausgebildeten Kunsttherapeut*innen nötig?

Schlussbemerkung

Gibt es noch etwas, was Sie gerne sagen möchten und Sie bis jetzt noch nicht die Möglichkeit dazu hatten? Etwas was Ihnen noch wichtig ist und ich habe es nicht gefragt?

Wir bedanken uns, dass sie sich Zeit genommen haben!

C Einverständniserklärung

Werfestrasse 1, Postfach 2945, CH-6002 Luzern
T +41 41 367 48 48, F +41 41 367 48 49
www.hslu.ch

Bachelorarbeit Frühlingssemester 2019

Einwilligungserklärung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

Interviewerin/Interviewer: _____

Interviewdatum: _____

Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet. Sie können in Schriftform gebracht und ausgewertet werden. Für die weitere wissenschaftliche Auswertung der Interviews werden alle Angaben, die einer Identifizierung der Person führen könnten, verändert oder entfernt. In wissenschaftlichen Veröffentlichungen werden Interviews nur in Ausschnitten zitiert, um gegenüber Dritten sicherzustellen, dass aus dem Gesamtzusammenhang nicht zu einer Identifizierung der Person führen kann.

Die Kontaktdaten werden von Interviewdaten getrennt für Dritte unzugänglich gespeichert. Nach Beendigung des Forschungsprojektes werden ihre Kontaktdaten gelöscht. Es werden lediglich Jahrgang und Geschlecht sowie der Anfangsbuchstaben des Vornamens allenfalls weiterverwendet.

Die Teilnahme an den Interviews ist freiwillig. Sie haben jederzeit die Möglichkeit, ein Interview abubrechen ohne dass Ihnen dadurch irgendwelche Nachteile entstehen.

Ich bin damit einverstanden, im Rahmen des Forschungsprojektes für die Bachelorarbeit der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit an einem Interview teilzunehmen und dass meine Daten verwendet werden dürfen.

Vorname, Nachname in Druckschrift

Ort, Datum / Unterschrift