

Zwischen Überhöhung und Verschleierung

Der Umgang mit Kultur in der sozialarbeiterischen Fallarbeit mit Migrationsanderen

Graf Nick

Matrikelnummer: 21-474-465

Eingereicht bei: Samin Sepahniya, MA

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

Vorgelegt am 25. Juni 2024 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer
Arbeit

Abstract

Im Alltagsverständnis wird Kultur meist als etwas Statisches und Homogenes gesehen und häufig mit Ethnie gleichgesetzt. Das Individuum mit seinem Handeln wird massgeblich als von seiner jeweiligen Kultur geprägt verstanden. Auch in der Sozialen Arbeit wirkt dieses Verständnis von Kultur oft handlungsleitend. In der Praxis lassen sich zwei Handlungsstrategien im Umgang mit Kultur beobachten: Kulturalisierung, bei der Differenz hervorgehoben wird, und Kulturblindheit, bei der Differenz übersehen oder gar geleugnet wird. Bei beiden werden für die Analyse einer Situation zentrale Faktoren ausgeblendet, was zu weitreichenden und den Zielen der Profession entgegenlaufenden Auswirkungen führt. Menschen, die als «mit Migrationshintergrund» gelesen werden, werden dadurch oft diskriminiert. Um dem vorzubeugen, erfolgt in dieser Arbeit in einem ersten Teil eine theoretische Aufarbeitung der Kriterien eines adäquaten und diskriminierungsfreien Umgangs mit Kultur. Darauf aufbauend werden drei theoretische Ansätze beschrieben und reflektiert, welche in der sozialarbeiterischen Praxis im Umgang mit Kultur eine Orientierung und Hilfestellung bieten können.

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	2
Abkürzungsverzeichnis.....	4
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	5
Vorwort.....	6
1. Einleitung	8
1.1 Problemstellung und Herleitung der Fragestellung	8
1.2 Begriffsdefinitionen und Eingrenzung	11
1.3 Forschungsgegenstand und Forschungskontext	13
1.4 Zielsetzung der Arbeit.....	15
1.5 Methodisches Vorgehen	15
2. Kulturbegriff und -verständnis	16
2.1 Klassischer, statischer Kulturbegriff	17
2.2 Dynamisches und heterogenes Kulturverständnis	19
2.3 Kulturverständnis für die Soziale Arbeit	20
3. Handlungsstrategien im Umgang mit Differenz.....	23
3.1 Kulturalisierung – Hervorheben von Differenz.....	23
3.2 Übersehen von Differenz.....	26
3.3 Auswirkungen auf die Fallarbeit mit Migrationsanderen	27
3.3.1 Kulturalisierung	27
3.3.2 Übersehen von Differenz.....	32
3.4 Rassismus.....	34
4. Zwischenfazit – Kriterien für die Reflexion der gewählten Ansätze	37
5. Ansätze für einen diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur in der Fallarbeit.....	39
5.1 Kompetenzlosigkeitskompetenz – Paul Mecheril	39
5.2 Anwendungsorientierter Kulturbegriff – Stefanie Rathje	46
5.3 Brillen und Spiegel – Iman Attia und Andreas Foitzik	55
6. Schlussfolgerungen	56
6.1 Übergeordnete Beantwortung der Fragestellungen	56
6.2 Kritische Reflexion und weiterführende Fragen	59
7. Quellenverzeichnis	61
8. Eigenständigkeitserklärung.....	69

Abkürzungsverzeichnis

BV	Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (SR 101)
BFS	Bundesamt für Statistik
CCCS	Centre for Contemporary Cultural Studies
EKR	Eidgenössische Kommission gegen Rassismus
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Diskriminierung durch Chancengleichheit (Traxler in Klant 1983: 25).....	26
Abbildung 2: Multikollektivität (Eigene Darstellung)	51

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Funktionen und gesellschaftliche Verankerungen von Rassismus (Eigene Darstellung nach Mecheril 2004: 193)	36
Tabelle 2: Konstitutive Momente für Rassismus (Eigene Darstellung nach Mecheril 2004: 193f.)	36
Tabelle 3: Vier-Felder-Matrix von Kultur (Eigene Darstellung nach Rathje 2009: 89)	48
Tabelle 4: Vier-Felder-Matrix im anwendungsorientierten Kulturverständnis (Eigene Darstellung nach Rathje 2009: 92, 96)	53

Vorwort

Nach zahlreichen Teambesprechungen und Gesprächen in Asylzentren wusste ich, dass ich mich während des Studiums mit dem Kulturverständnis und dessen Auswirkungen auf die Praxis beschäftigen möchte. Immer wieder kam es vor, dass auf verschiedenen Ebenen unreflektiert der kulturelle Hintergrund einer Person oder einer Familie als Erklärung für Verhaltensweisen oder Situationen beigezogen wurde. Ein Jahr nach Beendigung der Arbeit im Asylzentrum wurde an der Hochschule für Soziale Arbeit im Modul *Migration und Lebenslagen* die Handlungsstrategien im Umgang mit Differenz, *Kulturalisierung* sowie *Übersehen von Differenz* kurz diskutiert. Es wurde mir, geleitet vom Bewusstsein über das Strukturmerkmal der Involviertheit als ganze Person (vgl. Hochuli-Freund/Stotz 2021: 60-62) sowie des konstanten Machtgefälles in der Arbeitsbeziehung (vgl. Heiner 2010: 169) bewusst, dass ich mich als Weisser, in der Schweiz in eine Schweizer Familie geborene Mann, mit diesem Thema vertieft auseinandersetzen möchte. Dies mit dem Ziel, ein möglichst professioneller und reflektierter Sozialarbeiter zu werden, der möglichst diskriminierungsfrei arbeitet. Diese Bachelor Thesis verstehe ich als ein Puzzle-Teil auf diesem Weg.

«For the White Person Who Wants to Know How to Be My Friend

The first thing you do is to forget that I'm Black. Second, you must never forget that I'm Black»

-Pat Parker, 1978 (zit. in Parker 2016: 76)

1. Einleitung

Im folgenden Kapitel wird die Fragestellung anhand der Problemstellung hergeleitet. Zudem wird der Forschungsstand dargelegt, die Zielsetzung dieser Arbeit definiert und das methodische Vorgehen festgelegt. Darüber hinaus werden die wichtigsten Begriffe der Fragestellung definiert, wodurch auch die Fragestellung eingegrenzt wird.

1.1 Problemstellung und Herleitung der Fragestellung

Wenn in der Schweiz vom ausländischen Bevölkerungsanteil die Rede ist, wird oft der Anteil von Personen ohne Schweizerische Staatsangehörigkeit genannt. Rund ein Viertel (26 %) der ständigen Wohnbevölkerung besitzt nach Angaben des Bundesamtes für Statistik (BFS) keine Schweizerische Staatsangehörigkeit (vgl. Bundesamt für Statistik 2023a). Eine zweite Zahl, welche oft genannt wird, sind die 31 % der gesamten Bevölkerung, die im Ausland geboren wurden (vgl. ebd.). Ein ganzheitlicheres Bild zeigen die Zahlen zu den Personen mit Migrationshintergrund im Vergleich zur gesamten ständigen Wohnbevölkerung der Schweiz (vgl. Bundesamt für Statistik 2023b). Im Jahr 2022 hatten bei den über 15-Jährigen 4 von 10 Personen einen Migrationshintergrund. Von diesen 40% gehörten 79% der 1. Generation an und 21 % der 2. Generation. Zur ersten Generation werden die im Ausland geborenen Ausländer:innen, die im Ausland geborenen eingebürgerten Schweizer:innen sowie die im Ausland geborenen gebürtigen Schweizer:innen, sofern beide Elternteile im Ausland geboren wurden, gezählt. Als zweite Generation werden die in der Schweiz geborenen eingebürgerten Schweizer:innen, die Ausländer:innen, bei denen mindestens ein Elternteil im Ausland geboren wurde, sowie die gebürtigen Schweizer:innen, deren beiden Eltern im Ausland geboren wurden, bezeichnet. Die dritte Generation, also die Enkelkinder der in der 1. Generation eingewanderten, wird beim BFS zu der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund gezählt (vgl. ebd.). Wenn dazu die Anzahl der Kinder betrachtet wird, die in einem Haushalt aufwachsen, in dem mindestens ein Elternteil im Ausland geboren wurde oder eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzt, verdeutlicht sich die Vielfalt der Schweizer Bevölkerung. Im Zeitraum von 2017 - 2019 wuchsen mehr als die Hälfte der Kinder bis 14 Jahre in einem Haushalt mit Migrationshintergrund oder einem gemischten Haushalt auf – nämlich 55 % der 7-14 Jährigen und 57 % der 0-6 Jährigen (vgl. Bundesamt für Statistik 2021). Die vielfältige Schweiz ist eine Realität. Der Soziologe und Migrationsforscher Jey Aratnam nennt die vielfältige Schweiz gar eine starke Untertreibung und spricht in Bezug auf die Bevölkerungsstruktur von einer «hypervielfältigen» Schweiz (Aratnam zit. in Riklin 2024). Die Schweiz kann daraus schliessend nach Mecheril (2004: 8) als «Migrationsgesellschaft» bezeichnet werden.

Dies spiegelt sich auch bei den Adressat:innen der Sozialen Arbeit wieder. Betrachtet man nämlich sozialarbeitsspezifische Erhebungen, so wird die Relevanz für die Profession im Sinne einer generellen Sensibilität für und Orientierung an der faktischen Migrationsgesellschaft deutlich. In einer Analyse vom BFS aus dem Jahr 2017, bei der die Lebensqualität der Menschen mit Migrationshintergrund in der Schweiz beleuchtet wurde, wird folgendes deutlich: Soziale Problemlagen bspw. in Bezug auf die finanzielle und berufliche Situation aber auch bezüglich der sozialen Beziehungen sowie auch die Problemkumulation aus verschiedenen Faktoren sind bei Menschen mit Migrationshintergrund weitaus häufiger anzutreffen als bei Menschen ohne Migrationshintergrund (vgl. Bundesamt für Statistik 2019). Als weiteres Beispiel kann der Anteil an Menschen hinzugezogen werden, die im Jahr 2021 auf Sozialhilfe angewiesen waren. Bei der Bevölkerung ohne Schweizer Pass lag die Sozialhilfequote bei 6 %. Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung mit 3,1 % ist die Sozialhilfequote nahezu doppelt so hoch (vgl. Bundesamt für Statistik 2023c).

Daraus lässt sich zunächst ohne die Betrachtung der vielfältigen möglichen Ursachen, unter Bezugnahme des Auftrags der Sozialen Arbeit «kollektive, soziale Probleme vorrangig am Einzelfall, personenbezogen zu bearbeiten» (Heiner 2010: 112), folgendes festhalten: Sozialarbeitende werden in der Schweiz sehr häufig mit Menschen arbeiten, in deren Lebenswelt das Thema Migration und damit auch das Thema Kultur(en) relevant sein kann. Diese Relevanz für die Lebenswelt kann sich einerseits generell aus der eigenen Migrationsgeschichte oder der der Familie und des persönlichen Umgangs damit ergeben. Andererseits kann die Relevanz auch daher kommen, dass Klient:innen, die in der Schweiz als Migrationsandere gelesen werden, potenziell Diskriminierung und Ausschluss erfahren. Mit Migrationsanderen sind Menschen gemeint, die aufgrund ihrer vermeintlichen oder tatsächlichen Herkunft als *anders* oder *fremd* beurteilt werden, unabhängig davon, wie sie sich selbst als zugehörig fühlen und definieren (vgl. Mecheril 2004: 24f.). So lagen in einer Befragung des BFS (vgl. 2023d) unter den zehn meist genannten Gründen für erlebte Diskriminierung in der Schweiz mindestens fünf, die damit in Verbindung stehen. An erster Stelle lag dabei bspw. die Nationalität, an zweiter die Sprache und an sechster die Hautfarbe. Auch verschiedene Studien aus den Bereichen Wohnungssuche, Stellensuche oder der Vergabe von Ausbildungsplätzen kamen zu eindeutigen Schlüssen, dass als Migrationsandere gelesene Menschen in der Schweiz Diskriminierung erfahren (vgl. Auer et al. 2019, Hangartner/Kopp/Siegenthaler 2021, Imdorf 2017). Auch im Bereich der sozialen Sicherung und damit auch in der Sozialen Arbeit sind Migrationsandere mit Diskriminierung konfrontiert. In der Erhebung *Zusammenleben in der Schweiz* (vgl. Bundesamt für Statistik 2023e) sowie im Bericht über Rassismuvorfälle vom Beratungsnetz für Rassismuskritiker (vgl. [humanrights.ch/Eidgenössische Kommission gegen Rassismus EKR 2023](https://www.humanrights.ch/Eidgenössische_Kommission_gegen_Rassismus)), wurde von den

Betroffenen von Diskriminierung auf Sozialdiensten, bei Sozialversicherungen, im Gesundheitswesen oder auch in Heimen berichtet. In der Grundlagenstudie zu strukturellem Rassismus in der Schweiz (vgl. Mugglin/Efionayi-Mäder/Ruedin 2022: 32-34) wird anhand verschiedener qualitativen Untersuchungen in Schweizer Sozialdiensten gezeigt, wie insbesondere Prozesse des *Othering* aufgrund der Kategorie Ethnie resp. Herkunft stattfinden. Weiter wird aufgezeigt, wie sich dies für die betroffenen Klient:innen negativ auf Konkretes wie bspw. Kürzungen von Sozialleistungen auswirkt. Unter *Othering* wird die «Konstruktion der_des Anderen als Prozess des 'Different-Machens'» (Castro Varela/Dhawan 2005: 60) verstanden. Kalpaka (2009: 26) beschreibt als die dominierende Form von *Othering* in der pädagogischen und psychosozialen Praxis im Kontext von Migration die «Kulturalisierung». Beim Prozess der Kulturalisierung werden Situationen oder Fälle von Migrationsanderen, unter alleiniger Bezugnahme auf die kulturelle oder ethnische Herkunft analysiert und verstanden. Als zweite häufige diskriminierende Handlung von Professionellen der Sozialen Arbeit beschreibt Kalpaka (2006: 279) das «Leugnen [bzw. Übersehen] von Differenz». Hierbei wird das Thema Kultur resp. die Marginalisierung von Migrationsanderen in der Fallarbeit mit Adressat:innen ignoriert. Diese Praxis birgt wiederum die Gefahr der «Diskriminierung durch Gleichbehandlung» (ebd.).

Diese potenziell diskriminierenden Praxen der *Kulturalisierung* sowie das *Übersehen von Differenz* durch Professionelle der Sozialen Arbeit stehen im klaren Gegensatz zu den professionsethischen Anforderungen der Sozialen Arbeit. Diese sind für die Schweiz u. a. im Berufskodex vom Berufsverband Avenir Social (vgl. 2010) zusammengefasst. Zentral sind hier die generelle Orientierung an den Menschenrechten und der sozialen Gerechtigkeit sowie der Grundsatz der Gleichbehandlung und die Verpflichtung zur Zurückweisung von Diskriminierung zu erwähnen (vgl. ebd.: 7.3, 8.4, 9.4). Letzteres fordert von den Professionellen, Diskriminierungen aufgrund von Nationalität, Kultur oder Religion und weiteren Faktoren keinesfalls zu dulden. Gleichzeitig fordert der Berufskodex die Anerkennung von Verschiedenheit und beschreibt, dass «unter Beachtung von sozialer Gerechtigkeit, Gleichheit und Gleichwertigkeit aller Menschen» (ebd.: 9.4), die ethnischen und kulturellen Unterschiede zu achten und die Verschiedenheit zu berücksichtigen sind. Zudem hat Avenir Social die Wichtigkeit des Themas Diskriminierung mit der Herausgabe des Praxisleitfadens über rassistische Diskriminierung und Diskriminierungsschutz unterstrichen (vgl. Avenir Social 2021). Als übergeordnetes Ziel der Sozialen Arbeit soll in der vorliegenden Arbeit folgende Formulierung nach Heiner (2010) und Dewe et al. (2001) verstanden werden: Die «sozial verantwortliche Selbstverwirklichung und die Autonomie der Lebenspraxis der KlientInnen zu fördern, damit zur sozialen Gerechtigkeit beizutragen und diese einzufordern» (Heiner 2010: 201) und dabei die Handlungsoptionen der Klient:innen zu erhöhen, Chancen zu vervielfältigen

und Partizipations- und Zugangsmöglichkeiten zu steigern (vgl. Dewe et al. 2001: 16). Die Erfüllung der genannten Ziele erfordert dabei stets sowohl die Arbeit mit dem Individuum und dessen Verhalten als auch die Arbeit an den Verhältnissen und Strukturen (vgl. Heiner 2010). Des Weiteren ist auch die Rechtslage zum Thema Diskriminierung in verschiedenen Artikeln klar geregelt. Als übergeordneter Artikel mit besonderer Relevanz für die Soziale Arbeit soll hier der Artikel 8 Abs. 2 der Schweizerischen Bundesverfassung (BV) vom 18. April 1999 (SR 101) erwähnt werden. Dieser legt die Pflicht zur Unterlassung von Diskriminierung von allen Personen in staatlichen Stellen oder in privaten Stellen, die staatliche Aufgaben erfüllen, auf Verfassungsebene fest.

Dieses Spannungsfeld zwischen den beiden Extremen *Kulturalisierung* und *Übersehen von Differenz* gilt es für Professionelle der Sozialen Arbeit im Umgang mit dem Thema Kultur in der Fallarbeit bewusst zu bearbeiten. Die hohe Relevanz des Themas *Umgang mit Kultur in der Fallarbeit* wurde für die Soziale Arbeit aufgrund der faktischen Migrationsgesellschaft Schweiz sowie aufgrund der stattfindenden Diskriminierung von Migrationsanderen, u. a. durch Kulturalisierung und Übersehen von Differenz, generell und auch in der Sozialen Arbeit, hergeleitet. Diese Praxis und die damit einhergehende Diskriminierung stehen zudem im markanten Widerspruch zu den Idealen und Zielen der Profession und des geltenden Rechts. Aufgrund dieser Herleitung wird in der vorliegenden Bachelorarbeit folgende Fragestellung bearbeitet:

Welche Ansätze ermöglichen Sozialarbeitenden in der Fallarbeit mit Migrationsanderen eine Orientierung für einen möglichst diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur im Spannungsfeld zwischen Kulturalisierung und dem Übersehen von Differenz?

Folgende Unterfragen werden zur Beantwortung der Hauptfragestellung bearbeitet:

- 1. Welches Verständnis von Kultur kann für die Praxis der Sozialen Arbeit formuliert werden?*
- 2. Welches Kulturverständnis liegt hinter der Praxis der Kulturalisierung?*
- 3. Welche Auswirkungen können die Praxis der Kulturalisierung resp. das Übersehen von Differenz in der sozialarbeiterischen Fallarbeit mit Migrationsanderen haben?*
- 4. Inwiefern hängt die Praxis der Kulturalisierung resp. das Übersehen von Differenz mit Rassismus zusammen?*

1.2 Begriffsdefinitionen und Eingrenzung

Migrationsandere

Im Gegensatz zu den Begriffen *Migrant:in* oder *Mensch mit Migrationshintergrund*, die weiterhin die «imaginäre Unterscheidung» (Mecheril 2004: 24f.) zwischen einem *Wir* und *Nicht Wir* aufrechterhalten und damit eine vermeintliche Differenz verfestigen, versucht der Begriff

«Migrationsandere» (Mecheril 2004: 24) das Phänomen genauer zu beschreiben. Der zweite Wortteil *andere* beschreibt kein vermeintliches *Anders sein*. Mecheril drückt damit aus, dass die *Anderen* «eine Konkretisierung politischer und kultureller Differenz und -Dominanzverhältnisse» darstellen und damit die Andersmachung als eine Praxis der Unterscheidung, bspw. aufgrund der Herkunft, Religion, Sprache oder Hautfarbe beschrieben werden kann. Diesen aktiven Prozess der Unterscheidung gilt es immer mit zu berücksichtigen, damit in der faktischen Migrationsgesellschaft kein «mehrheitsgesellschaftliches *Wir* entworfen wird, das sich als *frei* von Migration versteht» (Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e.V. o.J.a). So werden Menschen aufgrund von äußerlichen Merkmalen wie Aussehen oder dem Namen als *Menschen mit Migrationshintergrund* gelesen und dies unabhängig davon, ob tatsächlich eine Geschichte der Migration besteht. Aus diesen Gründen wird dieser differenzierte Begriff *Migrationsandere* vom Autor als am geeignetsten für die vorliegende Arbeit erachtet.

Diskriminierungsfrei

Melter (2013: 99f.) versteht unter Diskriminierung in Bezug zur Sozialen Arbeit: «sowohl absichtsvoll abwertende, benachteiligende oder ausgrenzende Handlungen als auch Handlungen und Verhältnisse, die in ihren Effekten bestimmte Gruppe systematisch abwerten, benachteiligen oder ausgrenzen (ohne dass dies jeweils absichtsvoll so beabsichtigt wurde)». Weiter beschreibt er, dass Diskriminierungen auf struktureller, institutioneller, diskursiver und interaktiver Ebene stattfinden können. Zudem finden Diskriminierungen oft in übergeordneten «systematisch ungleichen Machtverhältnissen» und damit in «gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen» statt. Als Gegenteil von Diskriminierung kann die Gleichbehandlung und Gleichberechtigung aller Menschen, unabhängig ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, aufgeführt werden (vgl. Avenir Social 2010: 14.3). Unter *diskriminierungsfrei* wird deshalb in der vorliegenden Arbeit verstanden, dass im Umgang mit Kultur auf interaktiver Ebene zwischen Sozialarbeitenden und als Migrationsandere gelesene Adressat:innen in der Fallarbeit keine Diskriminierung geschehen soll. Um dies zu ermöglichen, ist es unumgänglich, die Verstrickung der interaktiven Ebene mit der strukturellen Ebene ebenfalls zu beleuchten. Der Autor ist sich bewusst, dass Kultur nur eine von verschiedenen Differenzkategorien darstellt, über die Diskriminierung stattfindet und dass die ganzheitlichere Herangehensweise durch den Intersektionalitäts-Ansatz ermöglicht würde. Dieser nimmt einerseits die verschiedenen Differenzkategorien wie bspw. Geschlecht, Sexualität oder Ethnizität einzeln in den Blick und andererseits werden spezifische Mehrfachdiskriminierungen durch Überschneidungen und Verknüpfungen der verschiedenen Differenzkategorien beleuchtet (vgl. bspw. Gebrande/Melter/Bliemetsrieder 2017). Beispielsweise erlebt eine 90-jährige Schwarze Frau christlichen Glaubens andere Diskriminierungen als ein 20-jähriger Mann

muslimischen Glaubens, der als «aus der Türkei stammend» gelesen wird. Aufgrund der vorgegebenen Rahmenbedingungen und Seitenvorgaben dieser Bachelorarbeit wird jedoch bewusst auf den Teilbereich Kultur fokussiert.

Fallarbeit

Linke (2022) versteht unter Fallarbeit «eine Tätigkeit in der Sozialen Arbeit, die sich mit der professionellen Betrachtung und Bearbeitung von Fällen beschäftigt.» In Anlehnung an Müller und Hochuli Freund (2017: 74ff.) werden dabei vier klassische Schritte beschrieben: die Anamnese/Analyse, die Diagnose, die Intervention und die Evaluation. Die Fallarbeit durchzieht alle möglichen Praxisfelder der Sozialen Arbeit und kann als Überbegriff verstanden werden. In der vorliegenden Arbeit wird unter Fallarbeit die Einzelfallhilfe verstanden und keine Spezifizierung eines bestimmten Praxisbereichs vorgenommen. Dies, weil die Gefahr einer Verstrickung in diskriminierende Praxen durch Kulturalisierungen resp. durch das Übersehen von Differenz im Umgang mit Kultur in der Migrationsgesellschaft in allen Bereichen vorkommen kann und sich eben gerade nicht bspw. nur bspw. auf den Asylbereich beschränken kann. Die Auseinandersetzung mit dieser Gefahr ist in allen Arbeitsbereichen relevant und soll in der vorliegenden Arbeit deshalb übergeordnet beleuchtet werden.

Rassismus

Unter Rassismus wird in vorliegender Arbeit die Definition von Lingen und Mecheril (2017: 37) verwendet. Sie bezeichnen Rassismus als eine «Herrschaftsform, die implizit oder explizit auf Rassenkonstruktionen basiert und die mit Bezug auf entsprechende Identitätskategorien gesellschaftliche Verhältnisse der Dominanz zu legitimieren sucht.» (ebd.) Rassismus zielt darauf ab, Unterscheidungen zu legitimieren und plausibilisieren, welche in der Folge Ungleichheit produzieren.

1.3 Forschungsgegenstand und Forschungskontext

Seit den 1950er-Jahren wurden im deutschsprachigen Raum verschiedene Rahmenkonzepte als Antworten der Pädagogik, d. h. Erziehung, Bildung, Beratung und Sozialarbeit mit der jeweils spezifischen Situation der Migration entwickelt und weiterentwickelt. Zu Beginn stand die Ausländerpädagogik resp. Ausländersozialarbeit, die als segregierte Praxis für Gastarbeiter und später auch deren Familiennachzug mit Konzepten der Nacherziehung, Förderung und Kompensation antwortete. Anfang der 1980er-Jahre entstand aus der Kritik an dieser Ausländerpädagogik die interkulturelle Pädagogik (vgl. Yildiz 2011). Dieser fließende Übergang des pädagogischen Rahmenkonzepts von der Ausländerpädagogik hin zur Interkulturalität brachte mehrere Paradigmenwechsel mit sich (vgl. Freise 2017, Linnemann/Wojciechowicz/Yiligin 2016, Schröder 2011, Yildiz 2011). Einerseits war es eine Neuorientierung von einer zielgruppenspezifischen Sozialarbeit, die sich in Sonderdiensten

lediglich auf die Minderheit der sog. Ausländer:innen bezog, hin zu einer Sozialen Arbeit, welche sich sowohl für die Minderheiten als «spezifische Andere» (Yildiz 2011: 38) wie auch die Mehrheit und damit für alle «universellen Anderen» (ebd.) in Regeldiensten zuständig sah. Somit wurde als Teil der interkulturellen Pädagogik auch die *Interkulturelle Öffnung der Dienste* vorangestrebt. Diese nahm vermehrt mögliche Zugangsbarrieren für Menschen mit Migrationshintergrund zu sozialen Diensten und deren Abbau in den Blick (vgl. Freise 2017: 186-189, Schröder 2011: 51f.). Andererseits wurden die «defizitorientierten, entmündigenden und paternalistischen Grundhaltungen» (Yildiz 2011: 38) mit dem Fokus der Assimilation nach und nach hin zu einer partizipativen und ressourcenorientierten Praxis verändert. Die Aufgabe wurde nicht mehr als Förderung und Kompensation von Defiziten verstanden. Es rückte die Begegnung und das Verstehen ins Zentrum. Als Ziel wurde die Förderung des multiethnischen Zusammenlebens von Menschen verstanden sowie der Wunsch durch die Interkulturalität «einen angemessenen Umgang mit Fremdheit zu entwickeln» (Yildiz 2011: 41) und durch «Auseinandersetzung, Austausch, Begegnung und Verständigung (...) zu einem neuen Miteinander zu kommen» (Freise 2017: 68). Die Interkulturelle Pädagogik orientiert sich dabei am Gesellschaftsmodell einer multikulturellen Gesellschaft (vgl. Linnemann et al. 2016: 65.). Eine eindeutige, abschliessende Definition von Interkulturalität gibt es nicht, und so wurde der Begriff *Interkulturelle Pädagogik* gewissermassen zu einem Überbegriff für verschiedene Ausdifferenzierungen und Weiterentwicklungen. Obwohl in verschiedenen Texten beteuert wird, dass die Interkulturalität auf einem dynamischen Kulturverständnis fusst (vgl. bspw. Schröder 2011, Yıldiz 2011), dominierte im Diskurs nach und nach trotzdem die Kritik an der Gefahr einer Kulturalisierung durch einen überholten Kulturbegriff. Dies berge für die Praxis zudem die Gefahr, für soziale Probleme und Benachteiligungen zu oft unreflektiert kulturelle Unterschiede als Ursachen hinzuzuziehen (vgl. Yıldiz 2011: 40f., Freise 2017: 68-70). So hat sich beispielsweise Franz Hamburger aufgrund dieser Kritik noch 1999 für eine Weiterentwicklung und eine *reflexive Interkulturalität* starkgemacht, forderte aber bereits zehn Jahre später die vollständige Abkehr der Interkulturalität (vgl. Yıldiz 2011: 40f.).

Aus der Kritik an der zentralen Stellung des Kulturbegriffs im Konzept der Interkulturalität und dessen negativen Auswirkungen und Verschleierungen von Machtverhältnissen führte Mecheril (2004) die *Migrationspädagogik* in den Diskurs ein. Unter dem Blickwinkel der Migrationspädagogik sollen Fragen und Themen diskutiert werden, die übergeordnet für eine Pädagogik unter den Bedingungen der faktischen Migrationsgesellschaft bedeutsam sind. Der Blick erweiterte sich mit der Migrationspädagogik von den Individuen auf die Strukturen, in denen sich die Soziale Arbeit und die Pädagogik abspielt. Machtverhältnisse und Unterscheidungspraxen in *Wir* und die *Anderen* wurden stärker in den Fokus genommen und Kulturalisierung als Form von Rassismus wurde für die Pädagogik ins Blickfeld gerückt (vgl.

Mecheril 2004: 15-26, Linnemann et al. 2016: 65). Ein zweiter Ansatz, der aus der Kritik an der Interkulturalität Ende der 1990er-Jahre bzw. Anfangs 2000er-Jahre entstand, ist die *Transkulturalität* (vgl. Yildiz 2011: 40f.). Analysiert werden beim Ansatz von Welsch (1994) «veränderte und in sich differenzierte Kulturen» (Schröer 2011: 48) und es wird eine Verflechtung der Kulturen beschrieben. Transkulturalität stellt die Gemeinsamkeiten von Menschen in einer globalisierten Welt ins Zentrum und beschreibt die «Aufhebung von bestehenden Differenzen in etwas Neuem und jenseits des Gegensatzpaares von Eigenkultur und Fremdkultur» (ebd.) in «plurale kulturelle Identitäten» (ebd.). Das Konzept fand vor allem in die Bereiche Medizin, Pflege und Psychiatrie Einzug (vgl. Schröer 2011: 48f.)

1.4 Zielsetzung der Arbeit

Ziel dieser Bachelorthesis zum Thema *Zwischen Überhöhung und Verschleierung -Umgang mit Kultur in der sozialarbeiterischen Fallarbeit* ist es einerseits aufzuzeigen, was unter den Fallstricken *Kulturalisierung* sowie *Übersehen von Differenz* verstanden wird und wie diese sich auf die Fallarbeit der Sozialen Arbeit auswirken. Die Praxis der Kulturalisierung sowie das Übersehen von Differenz soll zudem eingebettet werden in die dahinterliegenden Themen Kulturverständnis, Othering und Rassismus. Aus dieser Aufarbeitung und den zentralen Erkenntnissen daraus sollen Kriterien abgeleitet werden, die helfen können, bestehende Ansätze für die Orientierung im Umgang mit Kultur in der Fallarbeit zu beurteilen. Andererseits verfolgt die Arbeit darauf aufbauend das Ziel, mögliche Ansätze für einen sensiblen Umgang mit Kultur im Spannungsfeld zwischen Kulturalisierung und Übersehen von Differenz in der Fallarbeit zu beschreiben. Die Ansätze sollen unter Berücksichtigung der Kriterien aus dem ersten Teil auf deren Eignung und Grenzen für die Fallarbeit in der Sozialen Arbeit reflektiert werden.

1.5 Methodisches Vorgehen

Die Bachelorarbeit wird als Literatuarbeit verfasst und ist in drei Themenbereiche gegliedert. Der erste Teil der Arbeit beschäftigt sich mit den Themen Kulturbegriff und Kulturverständnis. Insbesondere wird das Kulturverständnis beschrieben, dass hinter der Kulturalisierung steht und der Diskurs über ein passendes Kulturverständnis für die Soziale Arbeit wird aufgearbeitet. In einem zweiten Teil werden die Auswirkungen der Praxis der Kulturalisierung resp. das Übersehen von Differenz in der Fallarbeit mit Migrationsanderen beschrieben und in die übergeordnete Thematik des Rassismus eingeordnet. Aus den ersten beiden Teilen werden die zentralsten Erkenntnisse zusammengefasst in einem Zwischenfazit festgehalten. Ausgehend von diesem Zwischenfazit werden im dritten Teil drei Ansätze ausgewählt und beschrieben, die in der Fallarbeit eine Orientierung für einen möglichst diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur bieten können. Die Erkenntnisse aus dem Zwischenfazit dienen als

Kriterien für die Beurteilung und Reflexion der gewählten Ansätze hinsichtlich ihrer Eignung und Vollständigkeit. Zur Bearbeitung der Themen wird Fachliteratur aus den Bereichen Soziologie, Kulturtheorie, Unternehmenskultur, Sozialpsychologie, Postcolonial Studies, Sozialer Arbeit und Pädagogik herangezogen. Die Literatur stammt meist aus dem deutschsprachigen Raum aber nicht spezifisch aus der Schweiz. Nach einer ausführlichen Aufarbeitung des Diskurses über die interkulturelle Soziale Arbeit im deutschsprachigen Raum (vgl. Kapitel 1.3) konnten die verschiedenen Richtungen, Ausprägungen und Werke eingeordnet und auseinandergehalten werden. Daraus entstand die Struktur der vorliegenden Arbeit und die vertiefte Literaturrecherche zu den einzelnen Themen. Mittels Stichwortsuchen zu den einzelnen Themen und Einordnung der Werke im zeitlichen und inhaltlichen Kontext des Diskurses konnten die relevantesten Werke und Autor:innen gefunden werden. Die Werke und Themen werden zueinander in Bezug gesetzt, zusammengefasst und fokussiert paraphrasiert. Besonders treffende und aussagekräftige Formulierungen werden als wörtliche Zitate eingefügt.

2. Kulturbegriff und -verständnis

Das vorliegende Kapitel dient der Annäherung an den Begriff und das Verständnis von *Kultur*. Nach einer generellen Heranführung an den Begriff werden die zwei idealtypischen Verständnisse aus den Sozialwissenschaften, das statische sowie das dynamische, betrachtet und erläutert. Abschliessend wird aus zwei Vorschlägen aus der Literatur für ein passendes sozialarbeiterisches Kulturverständnis eine Synthese mit den zentralen Aspekten erarbeitet und damit die *Unterfrage 1* beantwortet.

Der Begriff Kultur wird in verschiedensten Kontexten und Disziplinen unterschiedlich verwendet und begegnet uns auch im Alltag in vielfältiger Weise. Es gibt weder eine einheitliche Definition, noch ein einheitliches Verständnis des Begriffs *Kultur* (vgl. Freise 2017: 15, Spetsmann-Kunkel 2019: 7). Ein weites Kulturverständnis aus der Anthropologie beschreibt die Abgrenzung vom Menschlichen zur Natur (vgl. Söder 2019: 14f.). Kulturelle Praktiken wie die symbolische Sprache, Werkzeugtechnologien, soziale und religiöse Institutionen «sind die distinktiven Abgrenzungsmerkmale des Menschen» (ebd.: 14) und grenzen den Menschen von der Tierwelt ab. Die Wortherkunft des Begriffs Kultur stammt aus der Antike. *Cultura* in Latein ist das Substantiv zum Verb *colere*, was so viel bedeutet wie bebauen und pflegen. Kultur kann demnach als «die vom Menschen betriebene sorgende Bearbeitung und Bewirtschaftung der Natur – des Ackers ebenso wie des eigenen Lebens» (ebd.: 15) verstanden werden. Ein weiteres verbreitetes Kulturverständnis ist eines, «welches Kultur im Bereich des Künstlerischen, Musischen oder Ästhetischen fasst» (Spetsmann-Kunkel 2019: 8). Die Mitgliedsstaaten der United Nations Educational, Scientific and Cultural

Organization (UNESCO) haben im Jahr 1982 an einer Weltkonferenz die «anthropologische, ethnologische, soziologische, normativ humanistische und engere Kulturbegriffe» (Freise 2017: 15) zu einem additiven Kulturverständnis zusammenzufügt (UNESCO 1983: 121):

Die Kultur kann in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte angesehen werden, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schliesst nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen.

Für die Pädagogik und die Soziale Arbeit wird dabei in aller Regel die sozialwissenschaftliche Betrachtungsweise auf das Kulturverständnis hinzugezogen, das auch die alltäglichen und internalisierten Aspekte mit in den Blick nimmt (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008: 89, Leiprecht 2008: 141). Es lassen sich angelehnt an Leenen/Groß/Grosch (2013), Eppenstein/Kiesel (2008) sowie Leiprecht (2008) zusammengefasst zwei idealtypische Zugänge zum Kulturbegriff der Sozialwissenschaften beschreiben – das statische und das dynamische Verständnis von Kultur. Diese beiden Verständnisse sollen nun näher erläutert werden.

2.1 Klassischer, statischer Kulturbegriff

Der sogenannte klassische Kulturbegriff aus der Ethnologie geht zurück auf Johann Gottfried Herder und kann zum kulturelrelativistischen Verständnis gezählt werden (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008: 76-78, Günay 2001: 3). Der Kulturrelativismus besagt, dass unterschiedliche Kulturen nicht anhand von universalen Faktoren verglichen und damit hierarchisiert werden können, sondern nur jede einzelne Kultur in sich analysiert werden kann. Die Vertreter:innen sehen in diesem Ansatz «eine Antwort auf den europäischen Zentrismus, der ihrer Ansicht nach die eigenen Denk- und Entscheidungskategorien mit Überlegenheitsansprüchen verknüpft, die auf einem unreflektierten Fortschrittsglauben beruhen.» (Eppenstein/Kiesel 2008: 76) Das dahinterliegende klassische und statische Kulturverständnis wird von Wimmer (1996: 402) folgendermassen beschrieben:

Diesem Paradigma zufolge stellt jede Kultur eine unverwechselbare Einheit, ein historisch dauerhaftes und integriertes Ganzes dar. Eine Kultur umfaßt von der Technik über die Sozialorganisation und die typischen Persönlichkeitsmerkmale bis zur Religion alle Aspekte der Lebensweise einer Gruppe von Menschen (...). Die verschiedenen Bereiche werden durch ein Ensemble von Werten und Normen integriert und dadurch zu einem zusammenhängenden, organischen Ganzen geformt.

Kulturen sind demnach «voneinander deutlich abgegrenzte Bedeutungssysteme, die sich kurzfristig kaum verändern» (Leenen/Groß/Grosch 2013: 108) und in dem Verständnis werden Menschen «durch ihre Kulturzugehörigkeit unverwechselbar geprägt» (ebd.). Diese

Annahmen durchziehen auch verschiedene interkulturelle Ansätze (vgl. Leiprecht 2008: 135-137). Kulturen werden dabei oft gleichgesetzt mit Grosskollektiven wie Nationen oder Regionen (bspw. der arabische Raum) und es werden sogenannte *Kulturstandards* definiert, die «den Mitgliedern der jeweiligen Kultur eine Orientierung für ihre eigenes Verhalten liefern und ihnen ermöglichen zu entscheiden, welches Verhalten als normal und (...) akzeptabel bzw. welches Verhalten abzulehnen ist» (vgl. Thomas 1988, zit. in Leiprecht 2008: 135f.). Das Ziel der Begegnung «zwischen den Kulturen» wird dabei «weniger in gemeinsamen Normen, sondern im Bewusstwerden der eigenen Kultur und im Hinhören auf die andere Kultur» verstanden (Prenzel 1993, zit. in Eppenstein/Kiesel 2008: 77). Auch im Alltagsverständnis von Kultur dominiert gemäss Leiprecht (2008: 136f.) der statische Kulturbegriff. Einzelne Menschen werden sehr häufig zu homogenen und statischen Grosskollektiven zugeordnet und es wird impliziert, dass «die Zugehörigkeit bestimmte psycho-soziale Eigenschaften und Fähigkeiten aufweisen und in ihrem Denken, Fühlen und Handeln determiniert sind.» (ebd.: 137) Leiprecht spricht dann auch vom Marionettenmodell, da «*die Anderen* gleichsam als Marionetten, die an den Fäden ihrer Kultur hängen wahrgenommen» (ebd.) würden. Neben der Kritik an der Vorstellung von Homogenität und Unveränderlichkeit sowie an der Vorstellung von durch Kultur determiniertem Verhalten des Individuums, bringt Wimmer (1996: 402) eine weitere Kritik in den Diskurs ein. Das klassische Kulturverständnis verschleierte den Aspekt der Machtbeziehungen, in denen sich kulturelle Sinngabungsprozesse entfalten würden. Leenen et al. (2013: 109) merken an, dass die «Vereinheitlichungsleistung des klassischen Kulturbegriffs» verbunden mit nationalen Vorstellungen gar «kulturrassistisch» gesehen werden kann. Wicker (1996: 121) bringt darüber hinaus eine grundsätzliche Problematik des klassischen Kulturverständnis in den Diskurs ein, wenn er von einer «subjektiven Wesensheit» spricht. Gemeint ist, dass die Kultur im Sinne des klassischen Kulturbegriffs in unserer Vorstellung leicht als «ausserhalb – oder eben überhalb – unserer Selbst (...) als über uns schwebende Einheit» (ebd.) wahrgenommen werden kann.

Doch Leiprecht (2008: 138f.) kommt nach seiner Kritik am klassischen Kulturbegriff zum Schluss, dass es trotz aller Kritik «weder möglich noch sinnvoll [ist], Phänomene, die mit *Kulturellem* zu tun zu haben scheinen, umgehen zu wollen, in dem man sie nicht benennt». Ein Kulturbegriff sei unverzichtbar. Zentral sei «*was* und *wie* es benannt wird.» (ebd.) Deshalb wird nach dieser generellen Heranführung an den Begriff *Kultur* und nach dem Beschrieb und der Kritik am klassischen, statischen Kulturbegriff im Folgenden ein Kulturverständnis beschrieben, das idealtypisch oft als dynamisches Kulturverständnis bezeichnet wird (vgl. Leenen et al. 2013 / Eppenstein-Kiesel 2008).

2.2 Dynamisches und heterogenes Kulturverständnis

Auernheimer (2016: 78f.) beschreibt als Antwort auf die Kritik am klassischen Kulturverständnis, dass «Kulturen erstens als heterogen, nicht homogen und geschlossen und zweitens als prozesshaft, dynamisch» zu verstehen sind. Des Weiteren hebt er das Symbolische und die Veränderlichkeit hervor, indem er Kultur als «System von symbolischen Bedeutungen» (Auernheimer 1988: 120) und Kulturen als «für Veränderungen, Anpassungen und Überlagerungen offene Systeme» (ebd.) definiert. Eine im Bereich der Sozialen Arbeit und Pädagogik häufig zitierte Definition eines dynamischen Kulturbegriffs, die ebenfalls das Symbolische ins Zentrum rückt, ist die des Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) (Clarke 1979: 41f.):

Die Kultur einer Gruppe oder Klasse umfasst die besondere und distinkte Lebensweise dieser Gruppe oder Klasse, die Bedeutungen, Werte und Ideen, wie sie in den Institutionen, in den gesellschaftlichen Beziehungen, in Glaubenssystemen, in Sitten und Bräuchen, im Gebrauch der Objekte und im materiellen Leben verkörpert sind. (...) Kultur enthält ‚Landkarten der Bedeutung‘, welche die Dinge für ihre Mitglieder verstehbar machen. (...) Diese ‚Landkarten der Bedeutung‘ (...) sind in den Formen der gesellschaftlichen Organisationen und Beziehungen objektiviert, durch die das Individuum zu einem ‚gesellschaftlichen Individuum‘ wird. Kultur ist die Art, wie die Beziehungen einer Gruppe strukturiert und geformt sind; aber sie ist auch die Art, wie diese Formen erfahren, verstanden und interpretiert werden.

Bei dieser Definition geht es sowohl um die Orientierungsfunktion für das Individuum, wie auch um eine Objektivierung resp. Materialisierung des Kulturellen in der Gesellschaft und deren Institutionen. Deshalb soll ab diesem Punkt für diese Arbeit eine Fokussierung auf den subjektiven Faktor des Individuums gelegt werden. Denn gemäss Leenen et al. (2013: 109f.) betrachten Konzepte, die auf einem dynamischen Kulturverständnis basieren, Kultur «aus dem Blickwinkel der handelnden Subjekte und nicht so sehr aus der Perspektive der sie verbindenden Gemeinsamkeiten.» Für die Fallarbeit in der Einzelfallhilfe der Sozialen Arbeit ist diese Betrachtungsweise besonders wichtig. Sie merken auch an, dass Kulturen nicht als «überindividuelle Wesenheiten» betrachtet werden, die gewissermassen «hinter dem Rücken der Individuen ihr Denken und Handeln bestimmen», sondern «als durch Kommunikationsprozesse bestimmte kollektive Vorstellungen, die sich im Prozeß des sozialen Wandels laufend verändern.» (ebd.)

Auernheimer (1999: 30) definiert Kultur mit dem Fokus auf das Individuum als Subjekt als «Orientierungssystem, das unser Wahrnehmen, Bewerten und Handeln steuert, das Repertoire an Kommunikations- und Repräsentationsmitteln, mit denen wir uns verständigen, uns darstellen, Vorstellungen bilden.» Schröer (2011: 46) ergänzt, dass durch dieses

Verständnis auch klar wird, dass «es sich mit dem Wandel von Lebensverhältnissen verändern muss, um weiterhin der Orientierung dienen zu können.» (Schröer 2011: 46.) Leenen et al. (2013: 109) beschreiben demnach eine weitere Annahme des dynamischen Kulturverständnisses so, dass Menschen «durch ihre Gruppenzugehörigkeit und entsprechende Bedeutungsangebote stark beeinflusst, aber nicht festgelegt» werden. Weiter machen sie deutlich, dass Menschen immer an verschiedenen Kulturen partizipieren, «die sich nicht zwangsläufig ethnisch definieren müssen» (ebd.). Es sollte also nicht von einer Kultur eines Menschen gesprochen werden, sondern stets im Plural von Kulturen. Kulturen können bspw. die Familienkultur, die Jugendkultur oder eine bestimmte Subkultur wie die Punks umfassen. Günay (2001: 7) zeigt dies anhand der Trennung der Begriffe Kollektivkultur und Privatkultur auf. Personen gehören gleichzeitig verschiedenen Kollektivkulturen an – bspw. einer Religion, Klasse, Ethnie, Nation usw. Somit verkennt man die Komplexität der Realität, wenn eine dieser Kollektivkulturen mit der Privatkultur eines einzelnen Individuums gleichgesetzt wird. Das Individuum stehe im «dialektischen Verhältnis vom Besonderen und Allgemeinen» (ebd.). Leiprecht (2008: 141) beschreibt auch, dass Menschen in einem je individuellen, spezifischen Verhältnis zu ihrem kulturellen Kontext stehen und es darauf ankommt, dass «besondere Verhältnis der Individuen zu ihrer Geschichte, ihren Zugehörigkeiten zu möglicherweise verschiedenen kulturellen Gruppen, ihren kulturellen Hintergründen usw. ernst zu nehmen». Weiter wird ergänzt, dass Menschen nicht lediglich beeinflusst werden durch Kulturen, sondern die Menschen die Kulturen wiederum beeinflussen und zu deren Veränderung und Erneuerung beitragen (vgl. Leiprecht 2012). Daraus etabliert Leiprecht (ebd.) den analytischen Begriff «Möglichkeitsraum» um weder die völlige Determination noch die völlige Freiheit von Menschen im Verhältnis zu Kulturen zu behaupten. Er (ebd.) beschreibt dazu:

Es ist nicht alles möglich, aber eben auch nicht alles bestimmt. Dabei sind diese 'Räume' insofern spezifisch, als dass der historische, geografische und soziale Ort in der Welt, in den ein Mensch hineingeboren wurde, genauso darin eingeht wie die jeweils eigene Geschichte des Umgehens mit und Verhaltens zu den vorhandenen Möglichkeiten, Behinderungen, Zumutungen oder Bedrohlichkeiten. Und die Menschen haben in ihren Möglichkeitsräumen nicht nur mit dominierenden und dominierten kulturellen Mustern zu tun, sondern gleichzeitig auch mit politischen Verhältnissen, Geschlechterverhältnissen, Klassen- und Schichtungsverhältnissen oder Generationsverhältnissen

2.3 Kulturverständnis für die Soziale Arbeit

Anschliessend an die Betrachtung der zwei häufigsten Richtungen eines sozialwissenschaftlichen Kulturverständnisses, soll nun eine Annäherung an ein Kulturverständnis für die Soziale Arbeit in einer Migrationsgesellschaft vorgenommen werden. Freise (2017: 16-

18) und Leiprecht (2008: 142-144) haben unabhängig voneinander Merkmale resp. Anforderungen erarbeitet, die für ein adäquates Kulturverständnis für die Interkulturelle Pädagogik resp. Soziale Arbeit zu berücksichtigen sind. Es handelt sich also nicht um klare Definitionen dieses so umfassenden und komplexen Phänomens Kultur, sondern um Eckpfeiler für ein adäquates Verständnis für die sozialarbeiterische Praxis. An dieser Stelle soll der Versuch einer Synthese der beiden Anforderungs- resp. Merkmalkatalogen dargestellt werden. Die verschiedenen Detaillierungsgrade und Begrifflichkeiten werden hier zu einem inhaltlich möglichst kohärenten, integrierten Anforderungskatalog zusammengefasst (vgl. Freise 2017: 16-18., Leiprecht 2008: 142-144). Es kann gesagt werden, dass sich diese Annäherung am dynamischen Kulturverständnis orientiert. Mit dieser folgenden Synthese wird die *Unterfrage 1* dieser Arbeit beantwortet.

Das Alltägliche und die Orientierungsfunktion für das Individuum sollen mitgedacht werden

Das Kulturverständnis soll nicht auf die hohe Kultur, im Sinne der Kunst und Ästhetik reduziert werden, sondern das Alltägliche mit einbeziehen. Kultur wird demnach verstanden als «ein bestimmtes Repertoire von Bedeutungsmustern und Zeichensystemen (...) über das Gruppen oder Gesellschaften verfügen.» (Leiprecht 2008: 142) Dieses Repertoire beinhaltet u. a. Werte, Normen, Verhaltensregeln, Selbstverständlichkeiten, Traditionen, Rituale, Glaubensvorstellungen und Mythen. Es hat Orientierungsfunktionen für die Individuen und macht das gesellschaftliche Leben verstehbar. Es wirkt entlastend, weil bspw. nicht immer wieder aufs Neue reflektiert werden muss, ob eine Handlung angemessen ist oder nicht (ebd.). Diese Entlastung kann jedoch auch in Einschränkung münden und aus der Sicht der Sozialen Arbeit kritisch betrachtet werden, insofern es «zu einem 'eingefahrenen' Denken und Handeln» (Freise 2017: 18) führt.

Das Kulturverständnis soll heterogen und weit gefasst sein

Es darf kein homogenes Verständnis sein, das Kultur auf ethnische oder nationale Zugehörigkeit reduziert und innerhalb von Kulturen eine innere Gleichheit annimmt. Bedeutungsmuster und Zeichensysteme sind innerhalb von Kulturen keineswegs eindeutig und widerspruchlos, sondern lassen Raum für unterschiedliche Deutungen und Interpretationen und diese werden immer wieder zum Gegenstand von Kontroversen und Aushandlungen. Es sollen unter dem weiten Begriff zudem verschiedene Zugehörigkeiten, Persönlichkeitsattribute, kulturelle Überschneidungssituationen und Mehrfachzugehörigkeiten gefasst werden können. Als Beispiele können etwa die Jugendkultur, Geschlechterkulturen, städtische resp. ländliche Kulturen oder eine bestimmte Freizeitkultur genannt werden. Eine Überschneidungssituation und Mehrfachkollektivität könnte bspw. so lauten: «Ich bin deutsche

Muslimin, Studentin und fühle mich in einer Grosstadt am wohlsten» oder aber auch lediglich «Ich verstehe mich als Weltbürger, Familienvater und Fussballfan».

Das Kulturverständnis soll das aktive Moment der Individuen beinhalten

Das kulturelle Repertoire wird von Menschen aktiv aufgegriffen, transformiert, weiterentwickelt oder verdrängt. Kulturen beeinflussen die Menschen und Kulturen werden von Menschen beeinflusst. Menschen können sich potenziell «reflexiv und bewusst zu ihren Kulturen verhalten» (Leiprecht 2012) und entscheiden selbst, ob sie gewisse Werte oder Verhaltensweisen übernehmen oder ablehnen. Dieses aktive Moment ist dabei eingebettet in spezifische Lebensbedingungen, die spezifische Orientierungsanforderungen stellen und münden in einem «Möglichkeitsraum» (ebd.), in dem nicht alles möglich, aber auch nicht alles bestimmt ist.

Das Kulturverständnis soll als dynamisch, prozesshaft und als «eine Bewegung des Sich-Öffnens und Sich-Schliessens» (Freise 2017: 17) verstanden werden

Mit dem Aspekt des Sich- Öffnens ist das Aufnehmen von Verhaltensweisen, Ideen und Werten aus verschiedenen Kulturen gemeint, da Kulturen keine Grenzen haben, durchlässig und damit stets im Wandel sind. Auch die kulturellen Bedeutungsmuster von Individuen sind veränderlich und können ihre Orientierungsfunktion nur beibehalten, wenn sie den Veränderungen von Lebensverhältnissen angepasst werden. Mit dem gegenläufigen Aspekt des Sich-Schliessens wird die Abgrenzung als Teil von Zugehörigkeit beschrieben - die eigene kulturelle Identität dient auch der Abgrenzung und Unterscheidung des Einzelnen von Anderen. Diese Distinktions- und Orientierungsfunktion für das Individuum gilt es zu berücksichtigen.

Kultur kann nicht isoliert von ungleichen Machtverhältnissen verstanden werden

Auch mit den notwendigen Differenzierungen kann man in Gesellschaften häufig dominierende Vorstellungen von Normalität erkennen. Dieser normative Aspekt ist oft mit Macht und einem Normalisierungszwang resp. Zugehörigkeit und Abgrenzung verbunden. Deshalb müssen die asymmetrischen Machtverhältnisse wie bspw. Status- und Rechtsungleichheit, Wohlstandsgefälle sowie Kollektiverfahrungen, bspw. Rassismus- oder Ausgrenzungserfahrungen im Kulturellen immer mitgedacht werden. Den Machtaspekt gilt es zudem auch bei den unterschiedlichen gesellschaftlichen Wertungen von unterschiedlichen Zugehörigkeiten und vor allem auch die Verknüpfung der unterschiedlichen Zugehörigkeiten, wie es die Intersektionalität (vgl. Kapitel 1.2) ermöglicht, zu berücksichtigen.

3. Handlungsstrategien im Umgang mit Differenz

Im dem vorigen Kapitel wurde festgestellt, dass ein statisches Kulturverständnis das Alltagsverständnis von Kultur dominiert. Klar ist auch, dass es, wie einleitend erwähnt, in der Schweiz in Institutionen und Organisationen der Sozialen Arbeit in der konkreten Fallarbeit zu Diskriminierung aufgrund der Bezugnahme auf die «Kultur» der Adressat:innen kommt (vgl. bspw. Mugglin/Efionayi-Mäder/Ruedin 2022: 32-34, Piñeiro/Koch/Pasche 2021) und dies wie einleitend ebenfalls beschrieben, den professionsethischen und professionstheoretischen Anforderungen sowie Zielen der Sozialen Arbeit unmissverständlich zuwiderläuft (vgl. bspw. Avenir Social 2010). Im vorliegenden Kapitel sollen nun die dominierenden Handlungsstrategien im Umgang mit Differenz, die *Kulturalisierung* und das *Übersehen von Differenz* (vgl. Kalpaka 2006: 279) beleuchtet werden. Dabei wird die *Unterfrage 2* dieser Arbeit beantwortet. Darüber hinaus werden auch die Auswirkungen dieser zwei Strategien und Praxen auf die Fallarbeit mit Migrationsanderen detailliert betrachtet und damit die *Unterfrage 3* dieser Arbeit beantwortet. Am Ende des Kapitels werden die beiden Praxen dann in den übergeordneten Kontext von *Rassismus* gestellt und damit wird die *Unterfrage 4* beantwortet.

3.1 Kulturalisierung – Hervorheben von Differenz

Unter Kulturalisierung wird der Prozess verstanden, bei dem Situationen oder Fälle von Migrationsanderen durch die Professionellen unter alleiniger Bezugnahme auf die kulturelle oder ethnische Herkunft analysiert und verstanden werden. Kalpaka (2006: 279) spricht dabei von einer Handlungsstrategie von Professionellen im Umgang mit Differenz – das *Hervorheben von Differenz*. Dabei wird die Gruppe der ‚Anderen‘ als homogen und in sich abgeschlossen angesehen (vgl. Kalpaka 2009: 26f.). Gemäss Eppenstein und Kiesel (2008: 70) werden alle zu dieser Gruppe zugeschriebenen Personen als «so-Seiende» kulturell codiert und auf entsprechende Eigenschaften festgelegt. Heterogenität und «Unterschiede innerhalb der jeweiligen Gruppen werden [dabei] ausgeblendet.» (ebd.) Die Gruppe, und damit auch die einzelnen Mitglieder, werden unter diesem einen, vom Beobachter/von der Beobachterin gewählten Aspekt definiert. So können es bspw. einmal alle sogenannte ‚Ausländer‘ sein oder sie werden in kleinere Einheiten wie bspw. ‚die Türken‘ eingeteilt (vgl. Kalpaka 2004). Kulturalisierung kann im Kontext der Sozialen Arbeit beim alleinigen Reduzieren einer vielschichtigen Situation in der Fallarbeit auf die Herkunftskultur beobachtet werden. Sätze wie «die sind halt so» oder «bei Kultur XY funktioniert dies halt nun mal anders als bei uns» sind typische Sätze, die man hören könnte. Probleme bzw. Misserfolge von Migrationsanderen werden in der Fallanalyse fast reflexartig auf die kulturelle bzw. ethnische Herkunft reduziert (vgl. Kalpaka 2009: 26). Kulturelle Differenzen und Praxen seien gar die «dominierenden Erklärungsprinzipien für die Deutung von Lebenslagen» (ebd.) von Migrationsanderen. Kulturalisierungen erfolgen dabei auch im vermeintlich wohlwollend und

positiv gemeinten Kontext, wie bspw. bei einem interkulturellen Projekt im Jugendtreff, bei dem alle Jugendlichen ein für ihr 'Herkunftsland' typisches Frühstück mitbringen sollen. Die implizite Erwartung bei solchen Projekten, die sich auf eine vielfältige multikulturelle Gesellschaft beziehen, ist oft, dass die Teilnehmenden etwas aus ihrer 'Herkunftskultur', und damit etwas 'exotisches' mitbringen sollen. Dies im genannten Beispiel ungeachtet der tatsächlichen Realitäten, dass sie möglicherweise typischerweise zu Hause Corn-Flakes oder gar kein Frühstück essen (vgl. Mecheril/Kalpaka 2010: 86). Kaschuba (1995: 23) erkannte dabei auch die Gefahr, dass aus einer positiv gemeinten Kulturalisierung oder wie er es ausdrückte, aus einem «Lob des kulturellen Unterschieds» schnell auch das «Verdikt der kulturellen Unvereinbarkeit» hervortreten könne. Im Glossar des Deutschen Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusbearbeitung (o.J.b) wird Kulturalisierung als

Praxis verstanden, Kultur als wesentliche, zentrale und determinierende Erklärung für (individuelle) Handlungen, Einstellungen, Verhaltensweisen, Konflikte oder Ausdrucksweisen zu verstehen. Häufig wird dabei der Kulturbegriff ethnisiert und Menschen werden beispielsweise auf ihre – angebliche – 'türkische Kultur' festgeschrieben. Dadurch werden sie in ihrer Vielfalt und Komplexität nicht wahrgenommen, sondern ausschließlich auf eine (vermeintliche oder tatsächliche) kulturelle Zugehörigkeit reduziert.

Der Prozess der Kulturalisierung basiert auf dem im vorangehenden Kapitel beschriebenen statischen Kulturverständnis (Melter 2018: 228). In verschiedenen Studien zeigte sich demnach, dass Fachkräfte der (Sozial-)Pädagogik tendenziell kulturalisierende Zuschreibungen gegenüber Migrationsanderen anwenden, während gegenüber Nicht-Migrationsanderen eher das gegensätzliche autonome Kulturverständnis angewandt wird (vgl. ebd.). Bei diesem werden Personen als autonome Individuen Denk-, Handlungs- und Regierungsfähigkeiten zugesprochen. Dies bestätigte Henri Tajfel auch aus sozialpsychologischer Sicht. So wird grundsätzlich Angehörigen «des anderen Grosskollektivs (...) eher ein gruppentypisches und gruppendedeterminiertes Verhalten unterstellt, während Angehörige der eigenen Gruppe eher als Individuen angesehen werden.» (Leiprecht 2008: 137). Kalpaka (2009: 35) spricht dabei vom Privileg der Weissen, sich als autonome Individuen verstehen zu können. Kulturalisierung wird von Kalpaka (2009: 26) auch als die dominierende Form von Othering oder in Deutsch des Prozess des 'Anderns' in der pädagogischen Praxis im Kontext einer Migrationsgesellschaft bezeichnet. Kulturalisierung kann also als eine spezifische Form von Othering bezeichnet werden. Im Folgenden soll deshalb die Praxis der Kulturalisierung in den Kontext des übergeordneten Konzepts des Othering gestellt werden.

Othering

Unter Othering wird «die Konstruktion der_des Anderen als Prozess des 'Different-Machens' (Castro Varela/Dhawan 2005: 60) verstanden. Dies beinhaltet einerseits Elemente der Festschreibung und Kategorisierung, andererseits aber auch Elemente der Ausgrenzung und Unterwerfung (Yuzva Clement 2020: 29f.). Der resp. die *Andere* muss dabei «beständig (neu) erzeugt und gleichzeitig auf der Position der Differenz festgezurr» (Castro Varela 2010: 256) werden. Denn ein zentrales Element im Konzept des Otherings ist die «durch binäre Kategorisierungen legitimierte ungleiche Verteilung von Privilegien und sozialen Ressourcen sowie die damit verbundene soziale Funktion (...) zur Absicherung und Aufrechterhaltung von vorherrschenden Macht- und Herrschaftsverhältnissen» (Riegel 2016: 54). Othering, und damit auch Kulturalisierung als eine Unterform, kann dementsprechend nicht wie häufig vereinfacht versucht, alleine mit sozialpsychologischen Phänomenen wie Stereotypisierung und Vorurteilen auf individueller Ebene erklärt werden. Powell und Menendian (2016: 18-23) beschreiben Othering nämlich als gruppenbasiert. Es geht bei Othering um unterschiedliche Wahrnehmungen von Mitgliedern der «in-group» und «out-group» (ebd.: 23). Der Inhalt, die Definitionen und Bedeutung der Kategorien seien nicht als automatisch erzeugt zu verstehen. Obwohl Menschen eine natürliche Tendenz zum Kategorisieren hätten, seien die Kategorien und deren Bedeutung sozial konstruiert (vgl. ebd.: 23f.). Eine definierte Gruppe würde erst in einer «wirkmächtigen Zirkularität von hegemonialen¹ alltäglichen, institutionellen, fachlichen und wissenschaftlichen sowie insbesondere politischen Diskursen und Bildern» (Yuzva Clement 2020: 29) sowie durch «Zuschreibung (...) [und] Essentialisierung (...) erst als solche, dann als Andere diskursiv hervorgebracht und dann festgezurr bzw. fixiert» (ebd.). Gleichzeitig folgt aus diesem Prozess «die Selbstvergewisserung des Eigenen, Prioren und Normalen» (ebd.: 30). Castro Varela (2010: 256) beschreibt diesen Zusammenhang als «Notwendigkeit des irrationalen Anderen für die Konstituierung des rationalen Selbst.»

Auch bei Othering kann also von Essentialisierung sowie Homogenisierung gesprochen werden (vgl. ebd.). Das bedeutet, dass einerseits bestimmte «Verhaltensweisen, Oberflächenmerkmale oder Zugehörigkeitsmuster zum anscheinend gegebenen, unhinterfragten Teil des subjektiven 'So-Seins'» (Kessl/Maurer 2010: 165) eines Menschen erklärt werden, der diesen Menschen determiniert (Essentialisierung). Und andererseits werden individuelle Besonderheiten einer Person und Vielfalt innerhalb Gruppen von Menschen (bspw. Kulturen) negiert und es wird zu einer einheitlichen gesellschaftlichen Normalität hingearbeitet (Homogenisierung) (vgl. ebd.). Othering kann also als «gruppenförmige Abgrenzung des imaginierten Anderen vor der Betrachtung einer konstruierten, jedoch selbstverständlichen Normalität» (Yuzva Clement 2020: 30) verstanden

¹ Auf Vorherrschaft und Dominanz bezogen

werden. Dieser Prozess der Abgrenzung geschieht dabei nur sehr selten explizit, sondern «verbleibt implizit (...), stillschweigend und daher ein äusserst wirkmächtiger Referenzpunkt» (Yuzva Clement 2020: 31). Die Dimensionen von Othering reichen dabei von Religionszugehörigkeit, Geschlecht, Ethnizität, Hautfarbe, bis zu nationaler Herkunft oder sozialem Status und beinhalten auch die Verknüpfung verschiedener Dimensionen unter dem Stichwort von Intersektionalität (vgl. Bohva, Kontzi & Hahn, 2016: 33, Powell/Menendian 2016: 17). Auch in dieser Betrachtungsweise wird deutlich, dass wie bereits im formulierten Kulturverständnis für die Soziale Arbeit (vgl. Kapitel 2.3) die Macht- und Herrschaftsverhältnisse bei Kultur immer mitgedacht werden müssen. Nach der Beschreibung der zweiten Handlungsstrategie *Übersehen von Differenz* und der Aufarbeitung der möglichen Auswirkungen der beiden Handlungsstrategien auf die Fallarbeit, wird deshalb die bisher aufgearbeitete Thematik auch zum übergeordneten Thema Rassismus in Bezug gesetzt.

3.2 Übersehen von Differenz

Als zweite Handlungsstrategie für Professionelle im Umgang mit Differenz beschreibt Kalpaka (2006: 279) das Leugnen von Differenz. Hierbei wird das Thema Kultur in der Fallarbeit mit Adressat:innen gänzlich ignoriert. Kalpaka (2002: 39) nennt aus ihrer Forschung im Bereich der Schulpädagogik häufige Aussagen von Fachkräften wie «Wir behandeln alle Kinder gleich» oder «Wir machen keine Unterschiede». Als Beispiele von Gleichbehandlung werden das Unterrichten auf Deutsch für alle Schüler:innen unabhängig von ihrer Muttersprache oder das Feiern von Weihnachten in der Schule unabhängig von der Religionszugehörigkeit der Schüler:innen angeführt. Hierbei wird eine Homogenität im Sinne einer Vorstellung von Normalität deutlich. Die Frage, die sich stellt, ist: Welche Normalitätsvorstellung steckt hinter einer scheinbaren Gleichbehandlung? (vgl. ebd.) Die möglichen Auswirkungen der Handlungsstrategie 'Leugnen von Differenz' kann anhand der nachfolgenden Karikatur verdeutlicht werden.

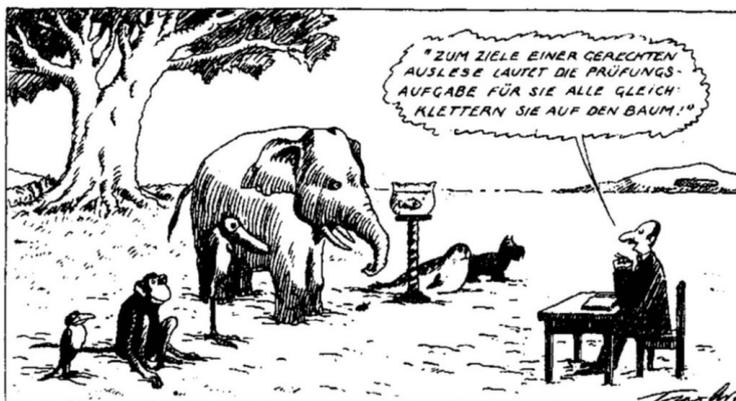


Abb. 1: Diskriminierung durch Chancengleichheit (Traxler in Klant 1983: 25)

Zu sehen sind zwei Vögel, ein Affe, ein Elefant, ein Goldfisch, eine Robbe und ein Hund. Alle werden im Sinne einer gerechten Auslese vor die gleiche Aufgabe gestellt. Sie sollen auf den gleichen Baum gelangen, unabhängig ihrer natürlichen Gegebenheiten und Fähigkeiten. Wer zuerst auf dem Baum ankommt, gewinnt. Diese Karikatur zeigt exemplarisch auf, wie durch eine scheinbare Gleichbehandlung jegliche Heterogenität ausgeblendet wird. Deshalb nennt Kalpaka (2009: 33) das Übersehen von Differenz auch eine «Diskriminierung durch Gleichbehandlung». Zur Verdeutlichung soll hier am Beispiel des Rassismus aufgrund von Hautfarbe das Phänomen der *Colorblindness* oder *Farbenblindheit* eingeführt werden. Die Universität zu Köln (o. J.) definiert Colorblindness in ihrem Glossar folgendermassen:

Farbenblindheit (...), ist das Beharren darauf, dass man keine Hautfarben und Unterschiede in Menschen sehe und glaubt, alle Menschen haben die gleichen Chancen. Colorblindness hindert uns daran, die historischen Ursachen der rassistischen Ungleichheit zu sehen und zu erkennen, wie die Ungleichheit der ethnischen Herkunft in unserer Gesellschaft fortbesteht. Colorblindness ist ein Teil des komplexen Netzwerks, das den systemischen Rassismus unterstützt. (...) Wenn Menschen sagen: 'Ich sehe keine Hautfarbe', dann meinen sie damit: 'Ich sehe meine eigene Hautfarbe nicht'

Aufgrund der Gemeinsamkeiten kann hier in Bezug auf das Übersehen von Differenz anstelle von Farbenblindheit im Besonderen von Kulturbedingtheit gesprochen werden. Denn der häufig anzutreffende kulturelle Rassismus stellt eine vermeintliche oder tatsächliche kulturelle Zugehörigkeit anstelle der Hautfarbe ins Zentrum (vgl. Mecheril 2004: 190f.). Leiprecht (2008: 138) führt aus, dass es weder möglich noch sinnvoll sei, «Phänomene, die mit Kulturellem zu tun haben scheinen, umgehen zu wollen, indem man sie nicht benennt.» Denn ein Verzicht auf Aspekte des Kulturellen, beispielsweise aufgrund der «Risiken der Verfestigung sozialer Differenzen anhand kultureller Unterscheidungen» (Eppenstein 2010: 108), führe zum Übersehen von wichtigen Faktoren.

3.3 Auswirkungen auf die Fallarbeit mit Migrationsanderer

3.3.1 Kulturalisierung

Klient:innen werden Entindividualisiert und Geandert

Hamburger (2009: 51) spricht bei der Kulturalisierung von einer «Vorenthaltung des Subjektstatus». Migrationsandere werden dadurch nicht als «unverwechselbare Individuen erkannt und anerkannt (...), vielmehr spricht aus ihnen der 'Hintergrund'» (ebd.). In der Fallarbeit droht dabei die Gefahr, die Klient:innen nicht als einmalige Individuen wahrzunehmen, sondern als Träger:innen oder Vertretende eines «homogen unterstellten Kollektivs» (Eppenstein/Kiesel 2008: 83) bspw. der 'Muslime' oder 'Türken'. Dies führt schnell zu von Vorurteilen geprägten Zuschreibungen oder zu naiven Fragen wie bspw. «Erkläre mir

‘die Muslime’ (...), damit ich weiss, wie ich mit ihnen umzugehen habe.» (Eppenstein/Kiesel 2008: 83.) Die Zuschreibung eines Individuums zu einem Grosskollektiv der ‘Anderen’ kann gemäss Leiprecht (2008: 137) dazu führen, dass dem Individuum bestimmte psycho-soziale Eigenschaften und Fähigkeiten attestiert werden und unbewusst oder bewusst davon ausgegangen wird, dass das Individuum in seinem «Denken, Fühlen und Handeln» dadurch determiniert ist. Terkessidis (2010: 82) spricht in diesem Zusammenhang von einer «Entantwortung» für das persönliche Handeln der Individuen als Gegenteil von Verantwortung. Diese Festlegung von Migrationsanderen auf ihre vermeintliche Andersartigkeit und Fremdheit geschieht dabei unabhängig davon, ob sich das Individuum selbst als anders oder fremd wahrnimmt – es geht dabei lediglich um die Sicht der zuschreibenden Person (vgl. Freise 2017: 70). In einem Jugendheim, das sich als multikulturell versteht, kann so schnell aus einem jungen Mann namens Hasan ein ‘Türke’ werden. Und zwar unabhängig davon, dass Hasan sich als Kurde und Schweizer versteht, da er und seine Eltern in der Schweiz geboren wurden und seine Grosseltern als verfolgte Kurden aus der Türkei fliehen mussten. Gemäss Kalpaka (2009: 27) werden durch diese «selbstverständliche Thematisierung des für die Betrachtenden sichtbaren oder vermuteten Andersseins (...) kaum Räume für Selbstdefinitionen bzw. für das (...), was den Beteiligten wichtig ist» gelassen – im Hier und Jetzt konkreten als Individuum. Wenn man dazu die häufige Konstruktion ‘Jugendlicher mit Migrationshintergrund’ in den Blick nimmt, wird deutlich, wie individuelle und situative Faktoren in den Hintergrund rücken. Kunz (2011: 102) beschreibt, wie Jugendliche als «noch nicht vollständig sozialisierte Individuen zu Repräsentanten der ihnen pauschal zugerechneten Religionen, Herkunftskulturen oder – nationen gemacht werden, die Marionetten gleich an den Fäden jener Herkunftskulturen hängen würden». Somit werden situative und individuelle Faktoren wie hier bspw. die Auswirkungen der Lebensphase Pubertät oder die eigene Zugehörigkeitsdefinition zu einer Subkultur ausgeblendet. Das Verhalten eines als Schweizer gelesener Jugendliche würde hingegen in derselben Situation höchstwahrscheinlich u. a. mit seiner Jugendlichkeit erklärt und nicht mit seinem Schweizersein. Attia und Foitzik (2009: 12) beschreiben dann auch, dass der banale Satz «Auch Türken haben eine Pubertät» in Weiterbildungen von Sozialarbeitenden oft als «wichtigster Impuls wahrgenommen» würde. An dieser Stelle soll mit Hamburger (2009: 51) ergänzt werden, der in Bezug auf Sozialpädagogik mit Kindern und Jugendlichen gar von der «Zuerkennung der individuellen Einmaligkeit» als Bedingung für die Subjektwerdung spricht und anführt: «Doch zum Menschen kann nur werden, wer als solcher wahrgenommen und behandelt wird.»

Zusammengefasst verhindert diese Reduktion von komplexen Situationen auf eine kulturelle Zuschreibung in der Fallarbeit gemäss Kalpaka (2015: 302) «die konkreten Subjekte und ihre Handlungsgründe differenziert wahrzunehmen». Dies führe in der Arbeitsbeziehung zwischen

Sozialarbeitenden und Klientel gewissermassen zu einer «Handlungsunfähigkeit» (Kalpaka 2002: 41). Dies ist u.a. darauf zurückzuführen, dass Kulturmerkmale, die als objektive Wirklichkeit verstanden werden, kaum Handlungsmöglichkeiten für unmittelbare und individuelle Hilfestellungen und Entwicklungsmöglichkeiten zulassen (vgl. ebd.). Es kann gesagt werden, dass die Soziale Arbeit dadurch dem eigenen Ziel, insbesondere dem Faktor der Förderung der «sozial verantwortliche[n] Selbstverwirklichung (...) [und] Autonomie der Lebenspraxis» (Heiner 2010: 201) nicht gerecht werden kann.

Strukturelle und soziale Probleme werden individualisiert und entpolitisiert

In Anlehnung an die Definition von Gaitanides (vgl. 2006: 226), der Kulturalisierung als «die ethnisierte (...) Deutung von Konflikten, die ihre Ursache in sozialpsychologischer oder struktureller Ausgrenzung haben» beschreibt, lässt sich eine weitere zentrale Gefahr von Kulturalisierung für die Fallarbeit aufzeigen - die «kulturalistische Reduktion struktureller Bedingungen von Ungleichheit» (Eppenstein/Kiesel 2008: 83). Wenn die kulturellen Zuschreibungen des Individuums in den Vordergrund gerückt werden, treten gleichzeitig die strukturellen Bedingungen und sozialen, rechtlichen und ökonomischen Ungleichheiten und Diskriminierungen in den Hintergrund und/oder werden dadurch legitimiert und reproduziert. Guhl (2012: 20) nennt als Beispiel, dass bei muslimischen Männern gewalttätiges Verhalten schnell mit religiösem Hintergrund und Ehrkonzepten assoziiert wird. Bei weissen und als Schweizer gelesenen Männern werden hingegen für dasselbe Verhalten eher psychische und soziale Probleme als Erklärung angenommen. Ein weiteres häufig genanntes Beispiel ist die kulturelle Begründung von schulischen Defiziten bei Kindern und Jugendlichen, die als Migrant:innen gelesen werden. Diese Begründung verschleiert und verdeckt gleichzeitig oft die eigentlichen zentralen Ursachen, wie beispielsweise beengte Wohnverhältnisse oder eine geringe Unterstützung bei den Hausaufgaben, weil beide Eltern Vollzeit im Niedriglohnssektor arbeiten, um die Familie über die Runden bringen zu können. Des Weiteren thematisiert Kalpaka (2015: 302) die Gefahr, dass durch eine verkürzte Betrachtung das Handeln von Migrationsanderen nicht auch als «Antwort auf erlebte Widersprüche» (ebd.) anerkannt wird und diese Widersprüche somit auch nicht thematisiert bzw. sozialarbeiterisch bearbeitet werden können. Als Beispiel für einen Widerspruch führt sie die erlebte Fremdzuschreibung als ethno-national-kulturell *Anders* bei gleichzeitiger multikollektiver Selbstdefinition als *Nicht-Anders* an. Des Weiteren wird in der Literatur wiederholt darauf verwiesen, dass die spezifischen Bedingungen der Migration, der erlebten Diskriminierung sowie des *Geandert-Werdens* bei der Entstehung kultureller Praxen, ethnischen Selbstdefinitionen, und bei der Bildung eines ethnischen Bewusstseins und dem oft stärkeren Wunsch nach ethnischer Gruppenzugehörigkeit, oft nicht in den Blick kommen und nicht thematisiert werden können (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008: 101, Kalpaka 2015, Kalpaka/Räthzel 2017: 102-112).

Eppenstein und Kiesel (2008: 101) beschreiben dies als Strategie im Umgang mit «kontinuierlichen Ausgrenzungs- und Resignationserfahrung» und führen aus:

So kann die Ausbildung eines verfestigten ethnischen Bewusstseins Ausdruck einer kulturellen Verarbeitung der Einwanderungssituation und Folge einer Migrationspolitik sein, die es den Vertretern der Mehrheitsgesellschaft ermöglicht, den Migranten den Zugang zu Positionen mit höherem Sozialstatus und grösseren Privilegien zu erschweren oder zu verweigern, ihnen Rechtspositionen abzusprechen oder ihre politischen Partizipationsmöglichkeiten zu beschneiden.

Dabei besteht gemäss Auernheimer (2004: 8) die Gefahr, dass es zu einem Teufelskreis kommen kann. Wenn beispielsweise eine kulturalisierende Zuschreibung von Person B durch Person A, bei der 'Geanderten' Person B auf Widerstand stösst und dieser Widerstand ein mögliches negatives Stereotyp von Person A bestätigt. Er plädiert deshalb in diesem Zusammenhang für eine systemische Betrachtungsweise der Komplementarität der Beziehungen und nennt als Beispiele, dass Entmündigung Unmündigkeit begünstigt und umgekehrt (vermeintliche oder tatsächliche) Hilflosigkeit der einen Seite Paternalismus auf der anderen Seite hervorrufen kann.²

Kalpaka (2015: 303f.) fasst zusammen, dass sich das Handeln von Menschen als «Antworten und (Überlebens-)Strategien (...) [widerspiegelt], die ihnen im 'Feld der Möglichkeiten und Zwänge' (ebd.: 303) und in ihren spezifischen Lebensbedingungen als «sinnvoll und machbar» (ebd.) erscheinen. Diese Sichtweise des «Tun der Menschen unter spezifischen Lebensbedingungen» (ebd.) sei unerlässlich für eine notwendige Professionalisierung. Durch ein simplifiziertes Verständnis von Fallsituationen durch die monokausale Erklärung mit Bezugnahme auf die 'Kultur' wird der Handlungsbedarf immer als Erstes bei der Klientel gesucht. Die Lebenslage kommt nicht in das Blickfeld und damit bleiben die eigentlichen Ursachen von Problemen und Verhalten oft verborgen. Dadurch entsteht erneut eine Handlungsunfähigkeit durch daran anschliessende aussichtslose Interventionen zur Veränderung des Individuums, bei denen die eigentlichen Ursachen unangetastet bleiben. Auch diese Auswirkung läuft den Zielen der Sozialen Arbeit (vgl. Kapitel 1.1) diametral entgegen und fokussiert ausschliesslich auf das *Verhalten* und nicht auf die *Verhältnisse*.

Die Rolle der Professionellen sowie der Profession bleiben unbeachtet

Aus Sicht der Profession bleibt darüber hinaus auch der «Ort von dem aus die Zuschreibungen vorgenommen werden» (Kalpaka 2009: 27) unberücksichtigt. So kann bspw. eine Generationendifferenz zwischen einem Sozialarbeitenden und einer Klientin viel relevanter

² vgl. dazu auch das Modell «Verinnerlichte Dominanz und Unterdrückung» in Anti-Bias-Netz 2016: Kap. 5

sein in der Arbeitsbeziehung und in der Analyse von Situation und Verhalten als die vermeintliche kulturelle Differenz, die vom Professionellen potenziell als Erklärung herangezogen wird. Dies kommt aber durch fehlende Reflexion nicht ins Blickfeld der professionellen Person. Und vor allem bleibt dadurch auch das 'Wir' als Position von Normalität, das unausgesprochen mitkonstruiert wird, dethematisiert» (Kalpaka 2009: 27). Das Verständnis was für eine:n Sozialarbeitende:n, als Team oder gar als Organisation als 'Normalität' und was als 'Abweichung' davon gesehen wird, hat also eine grosse Bedeutung in der Bewertung von Situationen. Wenn es unbewusst bleibt und nicht thematisiert wird, verschleiert es deren tatsächlichen Bedeutung. Dadurch wird eine objektive Sicht auf Differenz suggeriert und die eigene Verstrickung der Sozialen Arbeit in die Reproduktion von Diskriminierung verschleiert (ebd.)

Intersektionalität wird ausgeblendet

Mecheril (2004: 117) verweist bei dieser Überbetonung des Differenzaspekts 'Kultur' auf eine simplifizierte Betrachtung der «Komplexität der Beschaffenheit des gesellschaftlichen Raumes, in dem Einzelne sich verorten und verortet werden». Dabei werden vor allem auch weitere Differenzlinien wie Geschlecht, Klasse oder sexueller Orientierung als «Achsen der Ungerechtigkeit» (ebd.) ausgeblendet. Dadurch wird der «mehrdimensionale(...) Raum gesellschaftlicher Ungleichheit und Ungerechtigkeit (...), indem sich in wechselnden Formationen Identität konstituiert» (ebd.) viel zu stark vereinfacht. Es wird suggeriert, dass die Dimension 'Kultur' alle Unterschiede erklären könne und verkennt damit auch die jeweils spezifische Bedeutung von anderen Differenzlinien für ein Individuum und eine Situation. Und auch die potenziellen spezifischen Diskriminierungen aufgrund von weiteren Differenzkategorien und deren Verknüpfung als Mehrfachdiskriminierung unter dem Stichwort Intersektionalität (vgl. Kapitel 1.2) werden dadurch ausgeblendet.

Es kommt zu Selbstkulturalisierung bei den Adressat:innen

Eppenstein und Kiesel (2008: 70) stellen dazu fest, dass nicht nur die Professionellen der Sozialen Arbeit bei der Diagnose von Fällen nicht frei von kulturalistischen Zuschreibungen sind. Auch die Adressat:innen greifen auf kulturalistische Eigenschaften zurück, um Situationen vermeintlich zu verstehen oder zu erklären. Kalpaka (2015: 305) bezeichnet dies als «Selbstethnisierung- und Kulturalisierung» und erläutert, dass sich betroffene Adressat:innen nicht nur nicht gegen die Kulturalisierung wehren würden, sondern dabei selbst «ihre Selbstdefinition und die Ursachen für ihre Probleme und schwierigen Lebenslagen im Kontext von Selbstethnisierung und Selbstkulturalisierung suchen.» (ebd.) Dies verweise gemäss Kalpaka (2009: 27) oft auf «Schwierigkeiten und Ambivalenzen eigene Identitätsdefinitionen herauszufinden bzw. einzubringen», was als Antwort auf die Ohnmacht

der vielen Fremdzuschreibungen als 'Geanderte' auftreten könne. Gemäss Eppenstein und Kiesel (2008: 106f.) ermöglicht die Thematisierung einer nationalen oder ethnisch-religiösen Zugehörigkeit einen «Prozess der Selbstverständigung». Selbstkulturalisierung kann als «Reaktion auf die Verweigerung sozialer und politischer Partizipationsmöglichkeiten in einer Gesellschaft» (ebd.) verstanden werden, «in der die durch die Migration aufgetretenen Folgeprobleme mit der kulturellen Differenz zwischen der Mehrheitsgesellschaft und den Zuwanderern begründet werden» (ebd.). Als Folge davon können teilweise die angewendeten Schemata der Kulturalisierung der Professionellen und Adressaten in der Arbeitsbeziehung übereinstimmen und damit aus Sicht der Professionellen zu einer Form einer selbsterfüllenden Prophezeiung verkommen. Dies kann dazu führen, dass von beiden Seiten die «selbsttätigen Leistungen (...) nicht erkannt und als solche gewürdigt und ins Bewusstsein gehoben [werden], um diese weiterentwickeln zu können» (Kalpaka 2015: 305). Freise (2017: 18) erwähnt dazu die Wichtigkeit, das entlastende der Orientierungsfunktion von Kultur aus sozialarbeiterischer Sicht kritisch zu sehen, wenn es zu einem «eingefahrenen Denken und Handeln führt» und alternative Möglichkeiten ausschliesst. Dann nämlich könnte das vermeintlich entlastende zu einer Verkleinerung des Möglichkeitsraums führen. Eine Aussage eines Adressaten, die als Beispiel herangezogen werden kann, wäre «Afghanische Väter machen das halt so», um sein Verhalten in einer Erziehungssituation zu erklären. Auch aus der Sicht der Lebensweltorientierung nach Grunwald und Thiersch (2004: 14) gilt es hier genau hinzuschauen im Spannungsfeld von «Entlastung (...), Selbstzuständigkeit [sowie] Borniertheit [und] Verengungen.»

3.3.2 Übersehen von Differenz

Normalisierung von Leitkultur durch Blindheit gegenüber eigenen kulturellen Gebundenheiten

Sozialarbeitende, die gegenüber eigenen kulturellen Gebundenheiten (bspw. kulturell bedingte Werte, Normen und Prägungen) blind sind, weil sie *Kultur* als ein unangemessenes Differenzierungskriterium wahrnehmen, laufen Gefahr, dass sie die darin oft enthaltene Leit- oder Dominanzkultur unbewusst (re-)produzieren (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008: 82, Kalpaka 2006: 282). Koch et al. (2018: 131f.) sprechen in diesem Kontext von einer «Generalisierung von westlichen Werten». Diese Generalisierung und dadurch auch Normalisierung wird besonders deutlich im Beispiel des Jugendheims, das als Massnahme der Gleichbehandlung eine Weihnachtsfeier für alle organisiert, dem Ramadan jedoch keine besondere Beachtung schenkt. Kalpaka (2006: 271-282) illustriert dies anhand eines Beispiels aus einem Jugendtreff, in dem die Regel besteht, dass alle ausschliesslich Deutsch sprechen sollen. Durch diese *Gleiche Regeln für Alle-Regelung*, die unter dem Motiv Sprachförderung und Vermeidung von Gruppenbildung steht, komme die Vielfalt der Sprachen unter den

Jugendlichen nicht zum Tragen. Und es könne dazu führen, dass für die Jugendlichen wichtige Kultur- und Identitätsdimensionen ausgeblendet werden. Zudem wird durch diese Regel auch Dominanz und Leitkultur (re-)produziert. Diese Dominanz aufgrund von Kulturblindheit beschreibt Rommelspacher (2002: 75ff.) damit, dass «die eigenen impliziten Massstäbe auf alle anderen hin verallgemeinert werden» und dass eine bewusste Wahrnehmung von Differenz klar deutlich machen würde, «dass Methoden und Ziele von Beratung auf einem bestimmten Menschenbild und den der westlichen Kultur immanenten Normen basieren» (ebd.). An diesem Punkt soll auch die im Berufskodex der Sozialen Arbeit definierten *Verpflichtung zur Achtung von Verschiedenheit* (vgl. Avenir Social 2010: 9.5) erwähnt sein, die besagt, dass unter Beachtung von sozialer Gerechtigkeit «ethnische und kulturelle Unterschiede zu achten» sind.

Das Individuum und dessen lebensweltlichen Bezüge werden nicht richtig wahrgenommen

Es besteht des Weiteren die Gefahr, dass es Professionellen durch das Ausblenden von kulturellen Bezügen an genügender Sensibilität gegenüber «lebensweltlich verankerten Bedürfnissen seiner Adressaten» (Eppenstein/Kiesel 2008: 82) fehlt. Wenn kulturelle Bezüge eine wichtige Realität in der Lebenswelt und im eigenen Verständnis einer Situation und der eigenen Identität von Adressat:innen darstellen, ist eine Kulturblindheit hinderlich in der Fallanalyse wie auch im Unterstützen in der Selbstklärung der Adressat:innen. Auernheimer (1997: 350) bezeichnet «die Vernachlässigung oder gar Abwertung subjektiv bedeutsamer Kulturelemente» deshalb auch als «unpädagogisch» (ebd.). Durch das Ignorieren des Kulturellen bleiben in der Fallarbeit also möglicherweise wichtige Elemente des Verstehens und der Anerkennung von lebensweltlichen Zusammenhängen unerkannt (Freise 2017: 70). Die Diagnosen und Interventionen aufgrund einer mangelnden Sensibilität für die «eigensinnige Innensicht» des Klientels würden, so Eppenstein und Kiesel (2008: 82), oft expertokratisch, und alles andere als passgenau ausgestaltet. Sie können dadurch gar kontraproduktiv wirken und mit einem mangelnden Gefühl von Selbstwert und Selbstwirksamkeit bei der Klientel einhergehen.

Verschleierung und dadurch Verfestigung von Ungleichheit und Diskriminierung

Eppenstein/Kiesel (2008: 82) sprechen beim Unterschlagen von Kultur zudem auch von einer Praxis, «die von universellen Rechten und Ansprüchen spricht, de facto indes ausschliessende und desintegrierende Strukturen hervorbringt oder bestätigt». Dies zeigt sich etwa in der Selektivität in Bezug auf die Aufnahme in Bildungsinstitutionen oder den Arbeits-, Wohnungs- sowie den Sozialmarkt, «weil die jeweiligen Zugangsvoraussetzungen und -verfahren der dominanten Kultur Privilegien einräumen» (ebd.). Heinemann und Mecheril (2023: 122f.) verdeutlichen diese Idee anhand der «Illusion der Chancengleichheit» im Bildungswesen von

Bourdieu et al. (1971). Dabei wird beschrieben, dass unter der vermeintlichen Chancengleichheit «zwar gleiche Ausgangsbedingungen im Bildungssystem zur Verfügung gestellt werden, dies aber zu einer Reproduktion von Ungleichheit beiträgt.» (Heinemann/Mecheril 2023 :122) Es werden also durch die Verschleierung der tatsächlichen Ungleichheit in den Voraussetzungen gleiche Ausgangsbedingungen für alle suggeriert. Leistung wird danach auf der Basis dieser vermeintlichen Gleichheit definiert und gemessen. In diesem «gleichen Wettbewerb unter Ungleichen» (ebd.) profitieren jene, die nicht zufällig, sondern «aufgrund ihrer sozialen Herkunft und Zugehörigkeit» (ebd.) privilegiert werden. Freise (2017: 72) nennt dazu das Beispiel, dass von Diskriminierung durch Gleichbehandlung gesprochen werden kann, wenn die Muttersprache im schulischen Erziehungsprozess nicht berücksichtigt wird. Hier wird deutlich, wie die Karikatur von Traxler (vgl. Kapitel 3.2) im Konkreten wirken kann. Kalpaka (2006: 282) kommt zum Schluss, dass das «Schweigen über Kultur (...) wiederum eine ausgrenzende Struktur reproduzieren [kann]». Dies gilt es einerseits als Sozialarbeitende und als Institution zu beachten, um nicht unbewusst, bzw. «blind», bspw. durch unbewusst verbaute Zugangsmöglichkeiten zum eigenen Dienst u. a. durch sprachliche Hürden zu dieser Diskriminierung beizutragen. Andererseits ist die Sensibilität für die Auswirkungen der beschriebenen verschleierte Diskriminierung bspw. auf dem Wohnungs- oder Stellenmarkt zentral für ein ganzheitliches Verständnis einer Lebenssituation. Eine spezifische Form der Verschleierung kann die Dethematisierung oder Leugnung von Diskriminierungs-, Ausgrenzungs- und Rassismuserfahrungen darstellen. Unter Dethematisierung wird das Nicht-Ansprechen bzw. Herunterspielen und Nicht-ernstnehmen von solchen Erfahrungen verstanden. In verschiedenen Studien konnte nachgewiesen werden, dass Rassismuserfahrungen im sozialpädagogischen Kontext oft dethematisiert oder geleugnet werden (vgl. Mecheril 2004, Melter 2006: 293-314). Gar von einer Täter-Opfer-Umkehr könne gesprochen werden. Gemeint ist damit, wenn die Verantwortung für die Diskriminierung bei der diskriminierten Person gesucht wird (vgl. Melter 2006: 293-314). Melter (ebd.: 311) spricht dabei von einem «sekundären Rassismus», da Rassismus dadurch in institutioneller Form reproduziert und verstärkt wird.

3.4 Rassismus

Die Kulturalisierung als Form von *Othering* sowie die Kulturblindheit haben auch im spezifischen Kontext von Rassismus eine grosse Bedeutung. Wie bereits bei den Erläuterungen zu *Othering* erwähnt (vgl. Kapitel 3.1), betont auch Mecheril (2004: 189), dass die Betrachtung und Analyse von Diskriminierung und der Prozesse des Andersns in der Migrationsgesellschaft ohne ein Verständnis «rassistischer Strukturen und Prozesse» (ebd.) nicht hinreichend möglich ist. Deshalb soll im Folgenden das Thema Rassismus beleuchtet werden. Dabei sollen auch die Zusammenhänge zwischen Kulturalisierung, Kulturblindheit

und den rassistischen Strukturen und Prozessen ausgearbeitet werden und damit die *Unterfrage 4* beantwortet werden.

Zu Beginn gilt es hier stark zu betonen, dass sich die Einteilung von Menschen in verschiedene 'Rassen' aufgrund der biologischen 'Ausstattung' «als illusorisch herausgestellt» hat und ihr «generell jede Legitimation abgesprochen» wurde (Bojadžijev 2015: 275). Es gibt also keine menschlichen 'Rassen' und trotzdem gibt es Rassismus. Guillaumin (1995 zit. in Lingen/Mecheril 2017: 38) beschreibt dies eindrücklich indem er sagt: «Race does not exist. But it does kill people». Deshalb beschäftigen sich die kritischen Rassismustheorien mit der Frage, wie die soziale Konstruktion und damit die «Idee der 'Rasse' historisch und gesellschaftlich benutzt wird, um Gruppen macht- und gewaltvoll zu unterscheiden» (Lingen/Mecheril 2017 : 37). Der Kontext, in dem rassistische Klassifizierungen anhand von physiognomischen³ Merkmalen, wie bspw. Hautfarbe entstanden, war die Zeit der sich ausweitenden Kolonialisierung der Welt ausgehend von Europa. Für die Rechtfertigung und Legitimation dieser kolonialen Ausbreitung und der Sklaverei behauptete das historische Konzept der 'Rasse' «einen natürlichen und unveränderlichen Zusammenhang (...) zwischen biologischen, moralischen und intellektuellen Fähigkeiten von Menschengruppen» (Lingen/Mecheril 2017: 38.). Die Gruppen konnten dadurch hierarchisch angeordnet werden, wobei die weissen Europäer aus der Sicht der weissen Europäer zuoberst in dieser Hierarchie standen. Dieses scheinbar rationale Ordnen und Vermessen von Menschen stand in der damaligen Vorstellung von Wissenschaft und der «Weltbehauptung der Aufklärung» (ebd.). Um die Unterwerfungspraxis der Sklaverei und der Kolonialisierung zu rechtfertigen, wurden unterworfenen Völker als minderwertig und untergeordnet klassifiziert, was «die eigene Herrschaftsposition zur natürlichen Ordnung der Dinge» (Kalpaka/Räthzel 2017: 44) machte. Für Rassismus gibt es heute verschiedene Definitionen – eine häufig anzutreffende ist die folgende (Lingen/Mecheril 2017: 37):

Rassismus bezeichnet eine Herrschaftsform, die implizit oder explizit auf Rassenkonstruktionen basiert und die mit Bezug auf entsprechende Identitätskategorien gesellschaftliche Verhältnisse der Dominanz zu legitimieren sucht. Rassismus zielt darauf, Unterscheidungen, die Ungleichheit zur Folge haben, zu plausibilisieren und zu legitimieren

Das Entscheidende ist, «dass es sich (...) nicht, wie immer wieder vermutet, um eine abweichende Einstellung oder abweichendes Handeln Einzelner handelt, sondern Rassismus als Machtverhältnis und Herrschaftsform in der gesamten Gesellschaft wirksam ist und diese strukturiert.» (Beck 2021: 8) Rassismus wirkt also sowohl «auf subjektive Denk- und

³ die äusserlichen körperlichen Merkmale eines Menschen betreffend

Handlungsweisen in Form von Vorurteilen und Stereotypen als auch auf institutionalisierte gesellschaftliche Ordnungen» (Beck 2021.: 9). Mecheril (2004: 192f.) spricht angelehnt an Kampmann von der «*Totalität des rassistischen Unterdrückungssystem*» (ebd.: 193) und von dessen vielfältigen Funktionen und gesellschaftlichen Verankerungen. Beispiele von Funktionen und gesellschaftlichen Verankerungen werden in folgender Tabelle verdeutlicht:

Funktionen		Gesellschaftliche Verankerungen	
<i>Politisch</i>	Sicherung von Herrschaft	<i>Strukturell/ institutionell</i>	Gesetzgebung, Benachteiligung u.a. bei Wohnungs- und Arbeitssuche
<i>Sozial</i>	Schaffung von Sündenböcken	<i>Kulturell</i>	Medial vermittelte Bilder und Stereotype
<i>Individuell</i>	Aufwertung der eigenen Person	<i>Individuell</i>	Rassistische Sozialisation

Tabelle 1: Funktionen und gesellschaftliche Verankerungen von Rassismus (Eigene Darstellung nach Mecheril 2004: 193)

Balibar hat das Konzept des «Rassismus ohne Rassen» (Balibar 1990 zit. in Mecheril 2004: 191) geprägt. Dieser Ausdruck beschreibt, dass die rassistische Unterscheidungspraxis oder eben die Rassifizierung nicht mehr nur äussere Merkmale wie bspw. die Hautfarbe benützt, sondern auch kulturelle, nationale oder religiöse Merkmale (vgl. Mecheril 2004: 190f.). An die Stelle des Konzepts der 'Rasse' tritt immer häufiger das Konstrukt der 'Kultur'- mit einer ähnlichen Wirkung. Es kann nach Mecheril (ebd.: 191) davon ausgegangen werden, dass, «das 'neue', eher mit der Unterscheidung 'Kultur' operierende, wie 'alte' eher auf physiognomische Unterscheidungen zurückgreifende und diese Unterscheidungen erfindenden Formen und Varianten des Rassismus nebeneinander und vermischt existieren.» Mecheril (2004: 193f.) beschreibt vier konstitutive Momente für Rassenkonstruktionen:

<p><i>Die Konstruktion von natio-ethno-kulturellen Unterschieden</i></p> <p>Es handelt sich um eine Praxis der Unterscheidung von Menschen, welche auf Basis bestimmter Zeichen des Unterschieds zwischen Menschen vorgenommen wird. Die Unterscheidungsmerkmale, auf die sich der Rassismus bezieht und die erst dadurch konstruiert werden, sind natio-ethno-kulturelle Zeichen.</p>
<p><i>Die Verknüpfung von Äusserem mit Innerem - Schaffung eines Kollektiven Wesens</i></p> <p>Es werden dabei bestimmte Merkmale des Erscheinungsbildes mit «Mentalitäten», also stabilen Dispositionen auf den Ebenen des Charakters, Temperaments oder der Intelligenz verknüpft. Der Rassismus unterstellt einer Gruppe von Anderen ein «kollektives Wesen» (ebd.: 194)</p>

Negative Bewertungen dieser Merkmale – Konstruktion von Minderwertigkeit

Die «Mentalitäten» der Anderen werden negativ, die eigenen positiv bewertet. Daraus folgt die Konstruktion von Minderwertigkeit der Anderen und Überwertigkeit des Eigenen. «Die deklarierte und praktizierte Minderwertigkeit der Anderen weist ihnen einen spezifischen Platz im gesellschaftlichen Raum zu.» (ebd.)

Macht als Voraussetzung für die Durchsetzung der Ausgrenzungspraxen

Die Entfaltung von Rassismus und damit das Wirksamwerden der Unterschiedskonstruktion bedingt die Verfügbarkeit von Mitteln und Macht. Es handelt sich um ein gesellschaftliches Phänomen, welches «das Verhältnis von gesellschaftlichen Minderheiten und gesellschaftlicher Mehrheit erneuert, bestätigt, symbolisiert und praktiziert» (ebd.) und damit eine Privilegierung des Eigenen und eine Deprivilegierung des Anderen erzeugt.

Tabelle 2: Konstitutive Momente für Rassismus (Eigene Darstellung nach Mecheril 2004: 193f.)

Abschliessend kann gesagt werden, dass es sich bei der Kulturalisierung um eine Form von Othering und eine Form von Rassifizierung handelt und damit auch als eine Form von kulturellem Rassismus bezeichnet werden kann. Die Kulturblindheit wiederum trägt zur Reproduktion von rassistischen Strukturen durch deren Verschleierung und durch eine vermeintliche Gleichbehandlung bei. Die Auswirkungen der beiden Handlungsstrategien in der sozialarbeiterischen Fallarbeit mit Migrationsanderen sind weitreichend und diskriminierend im Vergleich zur Fallarbeit mit nicht Migrationsanderen. Die Auswirkungen generell und deren diskriminierende Wirkung laufen zudem den Zielen und Werten der Sozialen Arbeit stark und eindeutig entgegen.

4. Zwischenfazit – Kriterien für die Reflexion der gewählten Ansätze

Aus den zentralen Erkenntnissen der Annäherung an ein sozialarbeiterisches Kulturverständnis (vgl. Kapitel 2.3) sowie der Auseinandersetzung mit den zwei Handlungsstrategien Kulturalisierung und Kulturblindheit, sowie deren Einordnung in die übergeordneten Themen Othering und Rassismus (vgl. Kapitel 3) folgt nun ein Zwischenfazit. Das Zwischenfazit wird in Form einer Auflistung dargestellt, welche die zentralen Faktoren für einen diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur in der Fallarbeit mit Migrationsanderen in eigenen Worten umfasst.

- 1) Es gilt, Kollektivkultur(en) nicht mit Privatkultur eines Individuums gleichzusetzen (vgl. Kapitel 2.3). Es soll darum gehen, die Einzigartigkeit des Individuums und damit «das besondere Verhältnis der Individuen zu ihrer Geschichte, ihren Zugehörigkeiten zu möglicherweise verschiedenen kulturellen Gruppen» (Leiprecht 2008: 141) sowie mögliche Überschneidungssituationen darin zu verstehen sowie das aktive Moment des Individuums und die Veränderlichkeit zu würdigen. Des Weiteren sollen der individuelle

«Möglichkeitsraum» (Leiprecht 2012) und die individuellen Handlungsgründe daraus differenziert ergründet werden. Über Identität und kulturelle Bezüge und deren Relevanz in einer Situation soll das Individuum grundsätzlich selbst entscheiden. Auch vermeintlich positive Formen der Kulturalisierung sind zu unterlassen (vgl. Kapitel 3.1).

- 2) Das individuelle Handeln soll als Antwort auf die spezifischen Lebensbedingungen in der Lebenswelt der Adressat:innen und auf die darin erlebten Widersprüche erkannt und anerkannt werden (vgl. Kalpaka 2015). Dabei gilt es die Distinktions- und Abgrenzungsfunktion sowie die entlastende Funktion von Kultur für das Individuum (u. a. Selbstkulturalisierung) unter diesen spezifischen Bedingungen zu erkennen und zu begleiten, resp. im Sinne der Lebensweltorientierung respektvoll auszuhandeln und auch zu dekonstruieren (vgl. Kapitel 2.3, 3.1).
- 3) Situative, soziale und strukturelle Faktoren (politisch, ökonomisch, rechtlich) gehören in den Fokus des professionellen Blickfelds. Diskriminierende Strukturen und diskriminierendes Verhalten müssen als solche erkannt, in die Fallanalyse miteinbezogen und angeprangert werden. Es darf zu keiner Individualisierung von sozialen/strukturellen Problemen kommen (vgl. Kapitel 3.1, 3.3) Zudem ist wichtig, dass Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen der Klient:innen gewürdigt und professionell begleitet werden (vgl. Kapitel 3.3).
- 4) Vielfalt, Verschiedenheit und 'Andersartigkeit' sollen unter Beachtung der sozialen Gerechtigkeit resp. der universellen Rechte geachtet und gewürdigt werden (vgl. Avenir Social 2010: 9.5).
- 5) Reflexivität und das Einnehmen einer Metaperspektive ist gefordert in Bezug auf:
 - a. Eigene kulturelle Gebundenheiten der Professionellen und das eigene Verhalten (vgl. Kapitel 3.3.2)
 - b. Machtverhältnisse- und Asymmetrien in der Gesellschaft, der Sozialen Arbeit, der eigenen Institution und in der konkreten Arbeitsbeziehung (vgl. Kapitel 2.3, 3.1, 3.4)
 - c. Die Dominanz- und Leitkultur und die Position, von der aus gesellschaftliche Normalität gedacht und definiert wird (vgl. Kapitel 3.3)
 - d. Zugänge zur eigenen Institution sowie deren Strukturen und die Instrumente und Methoden, die angewandt werden hinsichtlich der Gefahr der Diskriminierung durch Gleichbehandlung (vgl. Kapitel 3.2, 3.3)
 - e. Mögliche selbsterfüllende Prophezeiungen resp. Teufelskreise und systemische Ursachen (Beispiel: Entmündigung führt zu Unmündigkeit / Paternalismus zu Hilflosigkeit etc.) (vgl. Kapitel 3.1, 3.3)

Die in der Einleitung formulierte Zielvorstellung und professionsethischen Anforderungen der Sozialen Arbeit (vgl. Kapitel 1.1) sind durch die Fallstricke der Kulturalisierung und Kulturbblindheit gleichermaßen gefährdet. Daher ist übergeordnet eine Balancierung zwischen der Berücksichtigung und Thematisierung von Kultur(en) und kulturellen Aspekten in der Fallarbeit einerseits und der Vermeidung einer Überhöhung von Kultur(en) und kulturellen Bezügen andererseits als Orientierung in der Praxis erforderlich.

5. Ansätze für einen diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur in der Fallarbeit

Im vorliegenden Kapitel werden nun drei Ansätze vorgestellt, die für eine Orientierung in der Fallarbeit im Spannungsfeld zwischen Überhöhung und Verschleierung von Kultur dienen können. Der Autor ist während der Auseinandersetzung mit den bisher dargelegten Themenfelder auf verschiedene Ansätze gestossen und hat sich aufgrund der generellen Passung mit der Fragestellung für die drei nachfolgenden entschieden. Nach der Vorstellung der Ansätze werden sie jeweils mit Hilfe der Erkenntnisse im Zwischenfazit auf deren Eignung und Vollständigkeit hin beurteilt und reflektiert. Damit wird die Hauptfragestellung pro Ansatz teilbeantwortet. In den anschliessenden Schlussfolgerungen wird die Fragestellung übergeordnet beantwortet.

5.1 Kompetenzlosigkeitskompetenz – Paul Mecheril

Aus einer analytischen Kritik an den zur damaligen Zeit vielfältig anzutreffenden interkulturellen Ansätzen für die Soziale Arbeit, hat Mecheril (vgl. 2013) einen Ansatz eingeführt, den er *Kompetenzlosigkeitskompetenz* nannte. Die Kritik an den bestehenden Ansätzen hat er in drei Hauptaspekten zusammengefasst: 1) Die einseitige Definierung von Zielgruppen als *die Anderen*, 2) die Kulturalisierungsgefahr, 3) ein technologisch-instrumentelles Verständnis von Kompetenzen (vgl. ebd.: 16- 26). Der aus dieser Kritik heraus bewusst provokativ gewählte Titel *Kompetenzlosigkeitskompetenz* soll in Erinnerung rufen, dass es im Gegensatz zum technologischen Verständnis von Kompetenz nicht möglich ist, simple und rezeptähnliche professionelle Handlungszusammenhänge zu erfassen (Mecheril 2013: 25). Unter professionellem Handeln können eher «Handlungsbereitschaften als (...) spezifische Fertigkeiten» verstanden werden (ebd.). Für solche Handlungsbereitschaften ist ein reflexiver Bezug zum eigenen professionellen Handeln notwendig, der auch dessen Bedingungen und Konsequenzen ins Blickfeld nimmt. Im Besonderen soll sich diese Reflexivität auch auf «die Grenzen professionellen Handelns, seine Einflusslosigkeit und seine paradoxen und problematischen Neben- und Hauptfolgen» (ebd.) beziehen. Aus diesem Verständnis heraus hat Mecheril (2013: 26-33) zwei Eckpunkte eines Kompetenzlosigkeitskompetenz-Ansatzes festgelegt, die hier vertieft erläutert werden sollen:

Interkulturelle Professionalität bedingt die reflexive Beobachtung der sozialen Praktik 'Kultur'

Beim ersten Eckpunkt liegt der Fokus auf der (Selbst-)Beobachtungskompetenz für Begriffsverwendungen generell und hier insbesondere für den Begriff *Kultur*. Als Rahmung für diese Beobachtungskompetenz wird ein konstruktivistisches und essentialismuskritisches Verständnis von Kultur vorgeschlagen, welches Kultur «als Ensemble von Deutungs- und Interpretationsmustern» (Mecheril 2013: 26) versteht. Kultur wird also nicht als ein objektiver und klar abgrenzbarer Faktor verstanden, sondern als etwas dynamisches, das immer von Menschen subjektiv interpretiert und damit erst konstruiert wird. Diese Konstruktion wirkt sich auf die Handlungen der Menschen aus und erhält damit auch eine soziale Wirkung. Mecheril (ebd.) versteht Kultur demnach als eine soziale Praxis, welche von und zwischen Menschen praktiziert wird und immer das Element der individuellen Interpretation beinhaltet. Diese soziale *Praxis von Kultur* findet sich sowohl in Selbst- und Fremdbeschreibungen von Menschen im Alltag, in Beschreibungen von Professionellen wie auch in «wissenschaftlichen Erklärungsangeboten.» (ebd.: 26) Diese Perspektive von Kultur «als wissenschaftliche, alltagsweltliche und professionelle Konstruktion» (ebd.) ermöglicht eine Reflexion über die jeweilige Angemessenheit des Blickwinkels *Kultur* sowie dessen Funktion und Wirkung. Es geht um die Thematisierung der Frage, unter welchen Voraussetzungen die Praxis *Kultur* zum Einsatz kommt. Die Frage, ob es kulturelle Unterschiede gebe, sei also nicht die entscheidende. Die zwei zentralen Fragen lauten für Mecheril (2013: 27):

- *Unter welchen Bedingungen benutzt wer mit welchen Wirkungen 'Kultur'?*
- *Welchen Sinn macht es für wen, auf die Kulturkategorie zurückzugreifen?*

Diese reflexive und beobachtende Haltung bezüglich der Art und Weise, wie und warum die Kategorie *Kultur* verwendet wird, kann in Bezug auf die Klient:innen, die professionellen Kolleg:innen, die Institution und den eigenen Gebrauch hilfreich sein. Es wird dabei unterstrichen, dass es nicht um eine Kontrolle eines *richtigen* Gebrauchs des Kulturbegriffs gehen soll, sondern um eine reflexive Haltung, die einerseits die «Abschätzung der Folgen des pädagogischen Handelns» (ebd.) sowie das Erkennen der Beweggründe für eine spezifische Verwendung oder Nicht-Verwendung ermöglicht. Zusammengefasst geht es also um «das Vermögen den jeweiligen Sinn kontextspezifischer Gebrauchsweisen der 'Kultur' Praktik zu erkennen» (Mecheril 2013: 27).

Interkulturelle Professionalität bedingt eine Verschränkung von Wissen und Nicht-Wissen

Die Notwendigkeit der Berücksichtigung von Wissen und Nicht-Wissen leitet Mecheril (2013: 28) daraus ab, dass Wissen immer auch als einschränkend und festlegend charakterisiert werden kann. Besonders deutlich werde dies im «wissensbegründeten Umgang mit 'den Anderen'» (ebd.). Dabei werde eine eindeutige Anwendbarkeit von Wissen suggeriert. In

dieser Eindeutigkeit muss in der Konsequenz ein mögliches Nicht-Wissen «zu einem bedrohenden und Unsicherheiten auslösenden» (Mecheril 2013.: 29) Faktor werden. Sei die «Andersheit der Anderen» (ebd. 29) nämlich erstmals durch unsere «interpretativen und sozialen Zugängen zu Wirklichkeit» (ebd.) in Kategorien definiert, gebe es nur noch zwei Reaktionen auf dieses vermeintliche Faktum: die Bewahrung oder Auflösung dieser *Andersheit der Anderen*. Beim wissensbegründeten Zugang zu den *Anderen* komme es zum Paradox, dass Mecheril (2013: 28f.) als «Praxis der Nicht-Erkennung des Anderen durch das Erkennen» bezeichnet. Eine idealtypische Form davon ist die *Kulturalisierung*. Die pädagogischen und sozialarbeiterischen Situationen in der Fallarbeit sind jedoch gekennzeichnet durch Undurchschaubarkeit, Widersprüchlichkeit und Mehrdeutigkeit und zeigen gerade deshalb die eng gesetzten Grenzen für die technische Übersetzbarkeit von Wissen auf (vgl. ebd.: 29). Weil es keine allgemeingültigen Übersetzungsregeln von abstraktem Wissen auf lebensweltliche Situationen gebe, bleibe neben dem Aspekt des Wissens «stets ein Rest, der nicht Wissen ist und nicht Wissen werden kann» (ebd.) bestehen. Dieser Rest an Nicht-Wissen begründet u. a. eine unüberwindbare generelle Unsicherheit, die alles professionelle Handeln durchzieht. In interkulturellen Situationen komme diese aber besonders zum Tragen (vgl. ebd.: 28).

Mecheril (2013: 28f.) plädiert deshalb dafür, dass erst die Anerkennung von Nicht-Wissen eine Bezugnahme auf den Anderen ermöglicht, «die ihn nicht von vornherein in den Kategorien des Bezugnehmenden» (ebd.) festzurrt. Der Anspruch, den Anderen zu verstehen, sei fallen zu lassen und die «Erkenntnis, dass der Andere [grundsätzlich einmal] different und nicht verstehbar ist, muss zum Ausgangspunkt» (ebd.) werden. Dadurch verringere sich die Gefahr, dass die Reduktion auf das vermeintliche Verstehen und Wissen zu einer Vereinnahmung des Anderen führt. Da diese Haltung aber auch nicht zu einer Exotisierung der Anderen führen soll,

bedarf es einer Verschränkung von Verstehen und Nicht-Verstehen, einer Verquickung von Wissen und Nicht-Wissen. Erst das Ineinandergreifen von Wissen und Nicht-Wissen ergibt einen geeigneten Ausgangs- und Endpunkt professionellen Handelns unter Bedingungen kultureller Differenz. Von diesem wissens-, und nicht-wissensbegründeten Ort des Handelns aus wird das Handeln als Prozess der (Re-)Produktion von Wirklichkeit durch Wissen problematisiert (Mecheril 2013: 29).

Der im Zitat erwähnte Produktionsprozess von Wirklichkeit bestimmt dabei auch die Verhältnisse zwischen denen, die wissen, und denen, über die mit diesem Wissen Auskunft gegeben wird. Insbesondere gilt es bei dieser (Re-)Produktion von sozialen Verhältnissen das Augenmerk auf die «(Re-) Produktion von Machtverhältnissen» (Mecheril 2013: 30) zu legen. Die Wissenden definieren mit ihrem Wissen gewissermassen die soziale Wirklichkeit derjenigen, denen das Wissen gilt. Hier ist erneut auf die Verschleierung von strukturellen

Ungleichheiten hinzuweisen, die durch die alleinige oder die vornehmliche Bezugnahme auf *Kultur* geschieht. Doch Mecheril verweist darauf, dass Nicht-Wissen keineswegs bedeutet kein Wissen zu haben und sich lediglich auf Intuition zu verlassen. «Nicht-Wissen ermöglicht vielmehr jene Art von Wissen, die ein Wissen um die Grenzen des Wissens, seiner Anwendbarkeit und um seine Eingebundenheit in Verhältnisse der Macht und Ungleichheit ist» (Mecheril 2013: 29). Deshalb werden im Ansatz zwei Arten von Wissen definiert, die besonders bedeutsam bleiben in der Balancierung zwischen Wissen und Nicht-Wissen:

Wissen in Form einer Annäherung an die Alltagswelten bzw. Lebenswelten der Adressat:innen

Unter Alltagswelt wird «die differenzierte und komplexe Einbettung der Betroffenen in unterschiedliche symbolische, soziale, politische und materielle Erfahrungs- und Zugehörigkeitskontexte» (Mecheril 2013: 30) verstanden. Ein Wissen und damit auch ein «in Erfahrung bringen» (ebd.) über diese lebensweltlichen Zusammenhänge und Kontexte werden als besonders bedeutsam für die Interpretation von Lebenslagen erachtet. Für die Soziale Arbeit anwendbare Lebenslagenkonzepte, welche u. a. ökonomische, körperliche, rechtliche, politische, soziale und symbolische Faktoren einer Lebenswelt und deren Auswirkung auf die Einstellungen und das Handeln von Menschen als Analysegegenstand haben, gibt es einige. Oft genannt wird das Lebenslagen-Konzept von Hradil (vgl. bspw. 1987) und die Habitus-Theorie von Bourdieu (vgl. bspw. 2020). Durch die ganzheitliche Betrachtungsweise bei dieser Form von Wissen werden aus sog. *Menschen mit Migrationshintergrund keine Anderen* konstruiert, die nur mit dem Wissen um diese *Andersheit* verstanden werden können. Vielmehr werden so alle Adressat:innen gleichermassen zu einzigartigen, individuellen Subjekten, die eingebettet in ihren Lebenslagen stehen und «deren Subjekt-Status in der professionellen Situation dialogisch zum Thema werden kann.» (Mecheril 2013: 30). Doch auch bei der Erarbeitung dieser Wissensform bleibt die Anerkennung des Restes an Nicht-Wissens bedeutend. Mecheril (ebd.) benennt Professionalität als Versuch, «Wissen zu erarbeiten, das sich in der Annäherung an die Perspektive des Gegenübers konstituiert, ohne im Konstitutionsprozess den Rest, das Nicht-Wissen, zu überspringen: Verstehen des Anderen ist ein (koloniales) Phantasma.»

Sozialwissenschaftliche Wissensbestände – Dominanz- und Differenztheoretisches Wissen

Nebst des zentralen Moments der Annäherung an die Deutungen und Handlungsweisen des Gegenübers in der jeweiligen Lebenslage bedeutet Professionalität gleichzeitig auch das Vermögen sich von eben diesen Deutungen und Handlungsweisen distanzieren zu können. Deshalb bleiben als zweite zentrale Form des Wissens auch sozialwissenschaftlich generierte Wissensbestände bedeutsam. Mit besonderer Wichtigkeit wird das Wissen über Dominanz- und Differenzphänomene herausgehoben (vgl. Mecheril 2013: 31). Dabei bezieht sich

Mecheril (2013: 31) auf den Begriff der *Dominanzkultur*, bei welchem das Verhältnis zwischen der national-kulturellen Mehrheit und den Minderheiten als von Dominanz geprägt verstanden wird. Dominanzkultur bedeute, «dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen sowie die Bilder, die wir von den anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind» (ebd.). Es gilt in einer geografisch verorteten Region also eine dominante Leitkultur der Mehrheit, die 'Normalität' definiert und deshalb den Status der Überordnung genießt, während die Kulturen der Minderheiten in einem Verhältnis der Unterordnung dazu stehen. Bedeutsam ist dieses Wissen der Über- und Unterordnung auf zwei Ebenen. Einerseits auf der Ebene der Erfahrungsrealität der Adressat:innen, wobei deren «Erfahrungen, [Gewohnheiten und Glaubenssysteme] (...) als in Strukturen der ungleichen Verteilung von Macht und Ressourcen entwickelte Phänomene» (Mecheril 2013: 31) verstanden werden können. Andererseits ist das Wissen auf der Ebene der professionellen Interaktionssituation bedeutsam. Hier streicht Mecheril (ebd.) die Wichtigkeit heraus, die eigene Position und das eigene Handeln im «Feld der Kategorien der Über- und Unterordnung» sowie die Verstrickung in die Reproduktion dieses Feldes zu erkennen, zu reflektieren und zu thematisieren. Beim differenztheoretischen Wissensstrang geht es um das Spannungsfeld zwischen der «Anerkennung sozialer Zugehörigkeit» (ebd.: 32) und der «Anerkennung individueller Zugehörigkeit» (ebd.). Da Individuen ihre Identität in intersubjektiven Zusammenhängen entwickeln, ist es erforderlich, die Individuen auch im Rahmen «je dieser intersubjektiven sozialen Zusammenhänge wahrzunehmen.» (Mecheril 2013: 31) Einerseits ist es dabei wichtig von Adressat:innen formulierte (kulturelle) Zugehörigkeiten als wichtigen Aspekt der Selbstthematization und des Handelns der Subjekte anzuerkennen. Denn *Kultur* bilde für Adressat:innen der Sozialen Arbeit vielfach «jenes Muster subjektiver Praxis, über die sie sich identifizieren, verorten und zugehörig erleben» (ebd.). Eine Nicht-Bezugnahme auf das *Kulturelle* würde demnach einer Ausblendung von wesentlich relevanten Faktoren der Lebenswelt von Adressat:innen gleichkommen. Gleichzeitig ist es notwendig bei dieser Anerkennung von (kulturellen) Zugehörigkeiten diese formulierte(n) Zugehörigkeit(en) nicht mit den potenziellen Zuschreibungen und Generalisierungen über die kollektive Gruppe(n) gleichzusetzen. Es muss anerkannt werden, dass Menschen sich in ein «kritisches Verhältnis zu ihren kollektiven Zugehörigkeiten» (Mecheril 2013: 32) setzen können und die empfundenen Zugehörigkeiten zeitlich und kontextabhängig veränderlich sind. Kurz zusammengefasst gilt es anzuerkennen, dass die kollektive Zugehörigkeit nicht mit der individuellen, einzigartigen (oft multikollektiven) Identität verwechselt werden soll, aber diese individuell einzigartige Identität auch in Bezug auf Zugehörigkeiten anerkannt gehört. Denn für dieses Spannungsverhältnis zwischen der Anerkennung von sozialen Zugehörigkeiten und individueller Einzigartigkeit gibt es keine einfache Auflösung. Auch hier bedeutet Professionalität «die Anerkennung dieser

Ambivalenz.» (Mecheril 2013: 32). Erst dadurch wird die Schaffung einer professionellen Umgebung ermöglicht, in denen die Adressat:innen nicht gezwungen sind, Verständnisse und Darstellungsweisen oder generell Fremdzuschreibungen der Professionellen anzunehmen, die ihre Handlungsfähigkeit einschränken (vgl. ebd.). Vielmehr kann dadurch eine Umgebung geschaffen werden, unter denen die Adressat:innen «Selbstverständnis- und Erfahrungsweisen» (ebd.) der Identität und Zugehörigkeit mithilfe ihrer eigenen Begriffe und Formulierungen wirksam zum Ausdruck bringen können. Ebenso soll ermöglicht werden, dass dabei auch die Unklarheiten und Ambivalenzen artikuliert und professionell bearbeitet werden können (vgl. ebd.).

Mecheril (2013: 32f.) bezeichnet die *Kompetenzlosigkeitskompetenz* als einen professionellen Habitus mit einem ausgeprägten Hang zur Reflexivität und Reflexion. Der Ansatz betont die Wichtigkeit, den Wunsch nach technologischen Lösungen von komplexen und undurchschaubaren Handlungssituationen zu hinterfragen und möchte die Tatsache der Unmöglichkeit einer einfachen Lösung, leichter aushaltbar machen. *Kompetenzlosigkeitskompetenz* bezieht sich auf ein professionelles Handeln, das auf «Beobachtungskompetenz für die von sozialen Akteuren zum Einsatz gebrachten Differenzkategorien gründet (...) und das von einem Ineinandergreifen von Wissen und Nicht-Wissen, von Verstehen und Nicht Verstehen hervorgebracht wird» (ebd.: 33). Zudem ermöglicht dieses Ineinandergreifen eine «Sensibilität für Verhältnisse der Dominanz und Differenz» (ebd.).

Beurteilung und Reflexion des Ansatzes

Der Ansatz von Mecheril (vgl. 2013) fördert das Bewusstsein der Professionellen für die Ambivalenz und Unauflösbarkeit des Spannungsfelds zwischen Überhöhung und Verschleierung von *Kultur* in der Fallarbeit. Daraus abgeleitet legt er den Fokus auf die Notwendigkeit der bewussten Bearbeitung dieses Spannungsfelds und der (Selbst-) Beobachtungskompetenz. Insbesondere die Balance zwischen Wissen und Nicht-Wissen sowie zwischen Verstehen und Nicht-Verstehen, wo weder die alleinige Bezugnahme auf das eine noch das andere genügt, kann als Leitgedanke im professionellen Alltag hilfreich sein. So kann beispielsweise Wissen über Bedingungen und Gewohnheiten in einer Weltregion in bestimmten Situationen als eine hilfreiche Quelle herangezogen werden, ohne sich zu stark auf dieses Wissen abzustützen und ohne den wichtigen Aspekt des Nicht-Wissens zu vernachlässigen. Der Umstand, dass der Ansatz keine einfachen Lösungen und Rezepte für konkrete Entscheidungen suggeriert, macht deutlich, dass mit dem Ansatz versucht wird, der Komplexität der Thematik Rechnung zu tragen. So wird die *Kompetenzlosigkeitskompetenz* vom Autor auch als «professioneller Habitus» (Mecheril 2013: 33) bezeichnet und nicht als eine spezifische Fähigkeit. Der Reflexivität und (Selbst-)Beobachtungskompetenz wird ein

zentraler Stellenwert eingeräumt. Dies ist in Bezug auf die Erkenntnisse im Zwischenfazit eindeutig zu begrüssen. Die beiden im Ansatz formulierten Leitfragen in Bezug auf die Verwendung der Bezugsgrösse Kultur (vgl. Kapitel 5.1) können im professionellen Alltag leitend wirken und einfach in Erinnerung gerufen werden. Dies betrifft sowohl die eigene Person als Professionelle:r, wie auch das Klientel, die Kolleg:innen, die Institution sowie die verwendeten Methoden und Instrumente. Die hohe Relevanz der beiden Wissensbestände «Annäherung an die Alltagswelt der Klientel» (Mecheril 2013: 30) und das differenz- und dominanztheoretische Wissen in Bezug auf die Erfahrungswelt der Klient:innen sowie bezüglich der professionellen Situation (vgl. ebd.: 31) decken sich ebenfalls mit den erarbeiteten Erkenntnissen im Zwischenfazit. Des Weiteren entspricht das dem Ansatz zugrunde liegende Kulturverständnis, wenn auch nur ganz knapp formuliert (vgl. ebd.: 23), den Eckpunkten für ein sozialarbeiterisches Kulturverständnis, welche in dieser Arbeit formuliert wurden (vgl. Kapitel 2.3). Auch der Stellenwert der Einzigartigkeit eines jeden Menschen sowie das Bild des Menschen als handelndes Subjekt, das sich aktiv in Bezug setzt und sich selbst definiert und thematisiert, sind wesentliche Aspekte des Ansatzes und aus Sicht des Zwischenfazits zu begrüssen. Dabei wird nicht unterschlagen, dass ein professionelles Vermögen ergänzend oft auch darin besteht, sich von den Sichtweisen der Klient:innen distanzieren zu können und diese Sichtweisen auch mal respektvoll zur Debatte zu stellen (vgl. Mecheril 2013: 31). Im Ansatz nicht explizit erwähnt wird die Wichtigkeit der professionellen Würdigung von Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen der Klient:innen. Dieser Punkt kann jedoch bei im Ansatz genannten Faktoren, wie bspw. dem der Selbstthematization mitgedacht werden. Auch die Gefahr der Diskriminierung durch Gleichbehandlung wird im Ansatz nicht explizit erwähnt. Nach erfolgter Auseinandersetzung damit kann es jedoch sinnvollerweise bei der Ambivalenz zwischen Wissen und Nicht-Wissen angesiedelt und mitgedacht werden. Abschliessend kann gesagt werden, dass der *Kompetenzlosigkeits-Ansatz* die überwiegende Mehrheit der erarbeiteten Punkte im Zwischenfazit explizit berücksichtigt und die generelle Notwendigkeit der Balancierung einer Ambivalenz im Kern beinhaltet. Einige nicht explizit erwähnten Faktoren aus dem Zwischenfazit können nach erfolgter Auseinandersetzung mit der Thematik bei den richtigen Stellen mitgedacht resp. spezifisch ergänzt werden. Des Weiteren können einzelne zentrale Ideen des Ansatzes als hilfreiche und leicht erinnerbare Leitgedanken bzw. Orientierungspunkte im Umgang mit dem in der Fragestellung formulierten Spannungsfeld dienen. Andere Aspekte hingegen sind weniger leicht anwend- und erinnerbar, da versucht wurde, der Komplexität der Thematik Rechnung zu tragen.

5.2 Anwendungsorientierter Kulturbegriff – Stefanie Rathje

Stefanie Rathje beschäftigt sich aus der Perspektive ihres Forschungsgebiets Organisationslehre und Unternehmenskultur vertieft mit dem von Hansen (2009) eingeführten kulturwissenschaftlichen Konzept der Multikollektivität. Aus einer darauf gestützten, fundierten und differenzierten Kritik am traditionellen Kulturverständnis erarbeitete sie einen «zeitgemäßen und handlichen» (Rathje 2009: 86) sowie «anwendungsorientierten» (ebd.: 87) Kulturbegriff. Die erste übergeordnete Diagnose von Rathje (2009: 83-87) besteht darin, dass der Begriff *Kultur* alleine einerseits zu unscharf, andererseits zu stark aufgeladen mit «gesellschaftlichen Wunsch- oder Wahnvorstellungen» (ebd.: 86) sei. Man denke beispielweise an die Debatten zu *Leitkultur* oder der *multikulturellen Gesellschaft*. Dadurch sei der Begriff *Kultur* allein für eine nüchterne und differenzierte Erfassung der faktischen Komplexität ungeeignet. Rathje stellt deswegen dem Begriff Kultur weitere Begriffsfelder an die Seite, die für eine anwendungsorientierte Ausrichtung mit in Betracht gezogen werden sollen. Dies erlaubt den überladenen Begriff Kultur auf ein «handhabbares Maß zu reduzieren» (ebd.: 87), ihn gleichzeitig zu «entdramatisieren» (ebd.) und ermöglicht eine differenzierte Auseinandersetzung mit der gegebenen Komplexität. Die erste Begriffserweiterung und Differenzierung ist die Ergänzung der «kulturellen Perspektive menschlichen Zusammenlebens um eine kollektive Perspektive» (Rathje 2009: 87).

Kollektivität – die Zugehörigkeit

Unter Kollektivität versteht Rathje in Anlehnung an Hansen (2009) das «'Formale und Strukturelle' menschlicher Gruppen» (Rathje 2009: 87). Jeder Mensch sei Teil von vielen Kollektiven resp. sozialen Gruppen. Hofmann (2020: 11) versteht ein Kollektiv als «eine Gruppe von Menschen mit einer partiellen Gemeinsamkeit». Ein Kollektiv besteht also mindestens aus zwei Personen. Als Beispiel für eine partielle Gemeinsamkeit nennt Hofmann (vgl. ebd.) die Familienzugehörigkeit der Mitglieder einer Familie. Partiiell deswegen, weil die Familienmitglieder gleichzeitig auch Teil anderer Kollektive sind, wie bspw. eines Vereins oder eines Freundeskreises. Bei der Begriffsergänzung *Kollektiv* geht es also um Zugehörigkeit und Zugang zu Kollektiven. Es geht bspw. um die Frage, wer die Macht und den Einfluss besitzt, um zu entscheiden, ob ein Individuum von einem Kollektiv als legitimes Mitglied akzeptiert und respektiert wird und welche Kriterien dieser Entscheidung unterliegen. Weiter geht es auch um die Frage, wer warum nicht über diesen Einfluss verfügt und wer Zugang zu den Ressourcen hat, die einen solchen Einfluss verleihen und wer nicht. Der Zugang und die Teilhabe zu Kollektiven wird gesteuert und nach aussen gegenüber anderen Kollektiven abgegrenzt. Die Kollektivzugehörigkeit verlangt dabei die Erfüllung harter Kriterien und ist durch Eindeutigkeit gekennzeichnet. Entweder man ist Teil eines Kollektivs oder man ist es nicht (vgl. Burkhardt 2022: 17-19, Rathje 2009: 87f., Rathje 2014: 40f.).

Das Kulturelle – Die Gewohnheiten von Mehreren

Diese sozialen Gruppen oder Kollektive sind jeweils «mehr oder weniger durch eine bestimmte Kultur geprägt.» (Hofmann 2020: 11) Deshalb gibt es mindestens ebenso viele Kulturen wie Kollektive. Hofmann (ebd.: 12) erachtet diese simple Feststellung als zentral, «da Kultur häufig nur mit nationalen Gesellschaften und mit ethnischen Gruppen in Zusammenhang gebracht wird» und damit «der Einfluss anderer Kollektive wie Partnerbeziehung, Geschlecht, Altersgruppe, Berufsgruppe, soziale Schicht und Religionsgemeinschaft unberücksichtigt» bleiben. Die Kulturen dieser Gruppen werden oft als Subkulturen bezeichnet, doch deren Einfluss auf das Individuum kann bei weitem grösser sein als das Kulturelle der nationalen Kultur (vgl. Hofmann 2020: 11f.). Aufgrund dieser Trennung von Kollektivität und Kultur kann sich «das Kulturelle (..) dann in bewusst gewählter Schlichtheit auf das Inhaltliche, die 'Gewohnheiten' (...) von Menschen konzentrieren, die miteinander zu tun haben» (Rathje 2009: 87). Kulturelle Gewohnheiten beziehen sich also immer auf eine Gruppe von Menschen mit mindestens zwei Personen und werden folgendermassen definiert (ebd.):

Der Begriff der Gewohnheiten ist weit gefasst und enthält kognitive Ressourcen, bzw. Wissensvorräte genauso wie Verhaltensweisen. Solche Gewohnheiten sind permanenter dynamischer Veränderung unterworfen, sie können uneinheitlich und widersprüchlich sein. Von Mitgliedern der Gruppe müssen sie weder besonders verinnerlicht oder gar explizit für gut befunden, noch selbst übernommen oder praktiziert werden. Um den Tatbestand 'Kultur' zu erfüllen, genügt es, dass diese Gewohnheiten Menschen, die mit einander zu tun haben, bekannt oder vertraut sind.

Burkhardt (2022: 17) sagt «Kultur entsteht, wo Menschen in einem Kollektiv mit bestimmten Gewohnheiten vertraut sind.» Zudem fügt Rathje (2014: 40) an, dass diese Gewohnheiten «nie statisch oder abgeschlossen» seien, sondern sie sich ständig im Wandel befinden, heterogen und oft auch widersprüchlich sind. Im Gegensatz zur Kollektivität, die durch harte Grenzen gekennzeichnet ist, genügt es bei der Kultur, die jeweiligen Gewohnheiten kennenzulernen, um Teil davon zu werden (vgl. ebd.: 41). Die Notwendigkeit einer Trennung der beiden Ebenen zeigt Rathje (2009: 88) exemplarisch an der Kopftuchdebatte auf. Bei der Debatte gehe es nie um die «kulturelle Gewohnheit, eine bestimmte Kopfbedeckung zu tragen», sondern um «die unterstellte kollektive Symbolkraft der Kopfbedeckung, die wahlweise auf die Abgrenzung einer Gruppe von einer anderen oder die Unterdrückung einer anderen Gruppe verweisen könnte.» In der gesellschaftlichen Debatte über Kopftücher vermischen sich die beiden Ebenen unbemerkt. Wenn alles über das Kulturelle gestülpt wird, führt dies dazu, dass simplifiziert und leidenschaftlich über Eingriffe auf der kulturellen Ebene debattiert wird (bspw. über Kopftuchverbote), ohne dabei das dahinterliegende Problem auf

der kollektiven Ebene, eine vermutete Ausgrenzung oder Unterdrückung einer Gruppe, zu erkennen und/oder zu bearbeiten.

Das Plurale und das Individuelle

Die zweite Begriffstrennung resp. Ergänzung, die Rathje (2009: 88f.) einführt, ist die zwischen pluraler und individueller Ebene. Diese Trennung ist für eine differenzierte Betrachtung notwendig, da die häufig verwendete plurale Perspektive in Bezug auf das Kulturelle, die Kultur des Einzelnen entweder ganz ausblendet oder mit der kollektiven Kultur gleichsetzt. Eine Nicht-Trennung führt also einerseits dazu, dass Individuen gewissermassen als Marionetten einer einheitlichen Kultur der Gruppe betrachtet werden (vgl. Kapitel 2.1) und/oder andererseits zu einer Nicht-Bearbeitung «des Dilemmas, dass Kultur auf der Ebene menschlicher Gruppen eine Gegenständlichkeit nicht abgesprochen werden kann, jedes einzelne Gruppenmitglied jedoch mit der Freiheit ausgestattet ist, kulturelle Angebote vollkommen individuell zu verarbeiten.» (Rathje 2009: 88f.) Um diese Dialektik von Individuum und Gruppe angemessen erfassen zu können, braucht es diese Ergänzung (und explizit nicht Ersetzung) der «traditionell pluralen Perspektive des Kulturbegriffs durch eine zusätzlich individuelle Perspektive.» (ebd.: 89) Wenn also das Kollektive und das Kulturelle sowie das Individuelle und das Plurale getrennt betrachtet werden, kann das komplexe Phänomen *Kultur* für das differenzierte und anwendungsorientierte Erfassen in einer Vier-Felder-Matrix dargestellt werden:

	Plurale Perspektive	Individuelle Perspektive
Kollektive Perspektive	<i>Kollektiv/Plurales Feld</i> Zugehörigkeit und Teilhabe an Kollektiven	<i>Kollektiv/individuelles Feld</i> Zugehörigkeit des Einzelnen zu Kollektiven
Kulturelle Perspektive	<i>Kulturell/Plurales Feld</i> Gewohnheiten von Kollektiven	<i>Kulturell/Individuelles Feld</i> Wechselwirkungen zwischen Individuum und Kultur

Tabelle 3: Vier-Felder-Matrix von Kultur (Eigene Darstellung nach Rathje 2009: 89)

Kritik am traditionellen Kulturbegriff führt zu neuem Kulturbegriff

In Bezug auf die zuvor beschriebene Trennung bzw. Ergänzung mit der individuellen und kollektiven Perspektive entwickelt Rathje (2009: 90-96) für jedes der vier Felder eine Kritik am traditionellen Kulturverständnis. Gleichzeitig etabliert sie für jedes Feld das Verständnis ihres anwendungsorientierten und neuen Kulturbegriffs. Dafür grundlegend definiert Rathje (2009: 92), dass das Verhältnis zwischen Kollektiv und Kultur nicht durch Kongruenz, sondern gegenteilig durch Inkongruenz gekennzeichnet ist. Sie führt dies auf «zahlreiche überzeugende, gegenteilige Nachweise» (ebd.) aus den Post Colonial Studies zurück. Das

Verhältnis zwischen Kollektiven und Kultur ist eines der «wechselseitigen Einflussnahme und Durchdringung menschlicher Gewohnheiten über und durch Kollektivgrenzen hindurch» (Rathje 2009: 92). Es lasse sich eindeutig zeigen, dass kulturelle Gewohnheiten von Menschen nicht Halt an kollektiven Grenzen machen. Die kulturellen menschlichen Gewohnheiten sind keineswegs an «bestimmte Kollektive als Träger gebunden, sie verzweigen sich, fransen aus, hybridisieren und bleiben permanent in Bewegung.» (ebd.) Diese generelle Feststellung wird in der heutigen Zeit durch die steigende soziale Diversität, geografische Mobilität und weltweit stark vernetzten Kommunikationswege verstärkt. Dies führe einerseits zu schneller Zunahme von Kollektivangeboten und andererseits dazu, dass sich die Grenzen von Kollektiven verschieben und überschneiden (ebd.: 92f.)

Kulturell/Plurales Feld – Von Inhaltskohärenz zu inhaltlicher Differenz

Im traditionellen Verständnis ist es nicht nur auf kollektiver Ebene klar zuordenbar, wer dazu gehört und wer nicht. Auch auf kultureller Ebene kann in dem Verständnis eindeutig definiert werden, welche Gewohnheiten ein bestimmtes Kollektiv kennzeichnet (vgl. Rathje 2009: 90f.). Hierbei spricht Rathje (ebd.) von *Inhaltskohärenz* zwischen Kollektiv und Kultur - Schweizer:innen sind so und nicht anders, Muslim:innen sind so und nicht anders etc. Zusätzlich zum Verständnis der Inhaltskohärenz beinhaltet das traditionelle «Kohärenz Paradigma» die Idee, «dass Kohärenz der Inhalte auch gleichzeitig von den Mitgliedern eines Kollektivs als Grundlage für den Kollektivbestand einzufordern sei.» (ebd.: 90) Bei der Debatte um Leitkultur eines Landes wird dabei auf der einen Seite postuliert, «dass es auf kultureller Ebene einen bestimmten Wertekanon gäbe», den jede:r Einwohner:in eines Landes teile, und andererseits «wird verlangt, dass dieser Wertekanon von jedem geteilt werde» (Rathje 2009: 90f.). Diese These der Inhaltskohärenz lasse sich mit verschiedensten Arbeiten aus der Soziologie, Geschichtswissenschaften, der Post-Colonial Studies sowie von feministischer Forschung überzeugend in Zweifel ziehen (vgl. Rathje 2009: 93f.).

Beim neuen anwendungsorientierten Kulturbegriff wird im kulturell/pluralen Feld die Gegenthese einer *grundsätzlichen Differenz dieser menschlichen Gewohnheiten innerhalb von Kollektiven* entgegengestellt (vgl. Rathje 2009: 93f.). Als Beispiel zur Verdeutlichung wird die politischen Einstellungen innerhalb eines Landes angeführt. So würden politische Parteien und deren Wähler:innen auf unterschiedlichste Elemente im kulturellen Gedächtnis des Landes zurückgreifen. Damit «prägen und aktualisieren» (Rathje 2009: 93) die Parteien und die Wähler:innen diese hochgradig unterschiedlichen politischen Vorstellungen, die das gesellschaftliche Leben eines Landes beeinflussen. Wenn also die Pluralität der Ideen als integraler Bestandteil einer Demokratie verstanden wird, kann deutlich aufgezeigt werden, dass Differenz von Gewohnheiten und damit Heterogenität als ein grundlegendes

Charakteristikum von Kollektiven verstanden werden kann (vgl. Rathje 2009: 93). Hoffmann (2020: 16) sieht den Zusammenhalt der Kulturen gerade nicht als das Ergebnis ihrer Kohärenz und Homogenität, sondern «aus der Normalität ihrer Differenzen». Hansen (2000 zit. in Rathje 2009: 94) schrieb dazu «Wir kennen (...) [die divergenten] Standpunkte, und wenn wir sie hören, wissen wir, dass wir zu Hause sind.» Wir sind also bspw. trotz unserer eigenen politischen Überzeugungen gut in der Lage, politische Programme von anderen Parteien einzuordnen und zu beschreiben, weil wir uns der Unterschiede innerhalb der eigenen nationalstaatlichen Kollektivkultur bewusst sind.

Kollektiv-individuelles Feld – aus Primärkollektivität wird Multikollektivität

Die beschriebene Diagnose der Differenz als Charakteristikum der kulturellen Gewohnheiten innerhalb von Kollektiven hängt eng zusammen mit starken Veränderungen in Bezug auf die Kollektivzugehörigkeit von Individuen. Im traditionellen Kulturbegriff ist die Zugehörigkeit von Individuen zu Kollektiven vor allem durch *Primärkollektivität* gekennzeichnet. Also dem Verständnis, dass das Individuum «als primär einem Kollektiv, meist dem eines Landes, zugehörig» (Rathje 2009: 91) sei. Diese primäre Zuordnung, bspw. als Schweizer, wird dann unter Ausblendung von weiteren Zugehörigkeiten wie soziale Schicht, Geschlecht, Alter etc. als vollständig genommen. Diese vereinfachende Perspektive muss nach Rathje (ebd.: 93f.) aufgrund der bereits beschriebenen starken Zunahme von Kollektiven und deren Überschneidungen ebenfalls erneuert werden. Früher wurde man tendenziell in ein bestimmtes Kollektiv hineingeboren und blieb normalerweise auch dort. Zudem teilte man mit dieser Gruppe auch die Zugehörigkeit zu weiteren Kollektiven. Die Mehrheit der Mitglieder eines Kollektivs wiesen auch die jeweils gleichen Zugehörigkeiten zu weiteren Kollektiven auf.

In der heutigen Zeit kann man kaum mehr wissen, «wie vielen und welchen unterschiedlichen Kollektiven ein Individuum angehört» (ebd.). Ein Schweizer Bergbauer kann Mitte-links Wähler sein, in seiner Freizeit einem alternativen Buchklub und dem Dorfmusikverein angehören sowie dem Buddhismus zugeneigt sein. *Multikollektivität* bezeichnet deshalb die Erkenntnis, dass Individuen in aller Regel gleichzeitig Teil unterschiedlicher Kollektive sind und diese sich auch gegenseitig überschneiden können (Rathje 2009: 92). Hoffmann (2020: 12) beschreibt dazu, dass das Individuum aus allen sozialen Gruppen, denen es angehört, eine (partielle) Identität ableiten kann. Jeder Mensch ist also mehr als nur seine ethnische, nationale oder religiöse Identität. Obwohl das Individuum von jeder dieser Zugehörigkeiten beeinflusst wird, wird es von keiner «vollständig determiniert» (Rathje 2014: 40). Es ist gerade diese jeweils spezifische Zusammensetzung der Mitgliedschaften zu Kollektiven, die die Individualität des Individuums ausmacht (vgl. ebd.). Diese gleichzeitigen Zugehörigkeiten im Sinne der Multikollektivität eröffnen den Einzelnen ein breites Spektrum an «Gewohnheitsrepertoires und

Deutungsmöglichkeiten» (Rathje 2014.: 42): Aus der Herkunftsfamilie kennt man A, als Zürcher ist man mit B vertraut, als Rockmusikfan mag ich C, als Frau muss man sich mit D auseinandersetzen und als Kroatisch-Schweizerische Doppelbürgerin ist man mit E und F vertraut. «Der Umstand, dass keiner der Kollektivzusammenhänge Ausschließlichkeitsanspruch für das Individuum besitzt, ermöglicht dem Einzelnen daher Distanz zu den einzelnen Zugehörigkeiten und stärkt dessen individuelle Handlungsautonomie.» (Rathje 2014: 42) Diese Erkenntnis der Multikollektivität erlaubt es auch, dass auf diesen verschiedensten Ebenen der Kollektivität (fast) immer Gemeinsamkeiten auf einer oder mehreren Ebenen zwischen Individuen gefunden werden können. Dies soll hier bildlich illustriert werden:

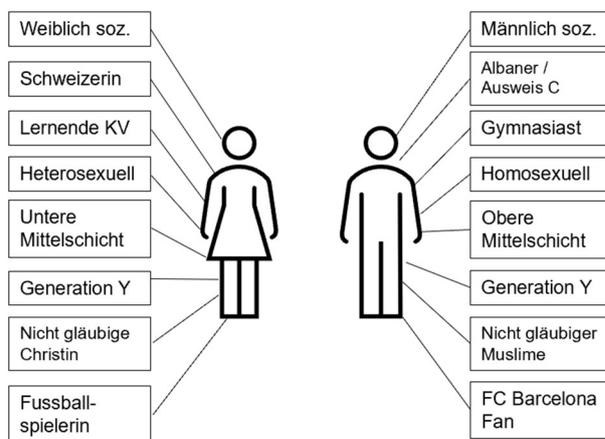


Abb. 2: Multikollektivität (Eigene Darstellung)

Kulturell-individuelles Feld – Aus Merkmalskongruenz wird Radikale Individualität

Das eindeutige Festlegen der Zugehörigkeit zu einem Kollektiv (Primärkollektivität) im traditionellen Verständnis wird auf der kulturellen Ebene begleitet vom Verständnis einer «Einheitlichkeit der Gewohnheiten» (Rathje 2009: 91), was Rathje als *Merkmalskongruenz* bezeichnet. Dabei werden kulturellen Gewohnheiten des jeweiligen Kollektivs mit den Gewohnheiten des Individuums innerhalb dieses Kollektivs als übereinstimmend angenommen: «Chinesen sind fleissig, Han ist Chinese, also ist Han fleissig. Bayern sind gemütvoll, Pia ist bayerisch, warum ist sie immer so kühl?» (Rathje 2014: 49).

Aus den Diagnosen der Differenz und Multikollektivität im neuen Verständnis lässt sich für die individuelle kulturelle Perspektive im anwendungsorientierten Kulturverständnis die radikale Individualität ableiten (Rathje 2009: 95f.). Wenn festgestellt wird, dass Personen gleichzeitig zahlreichen Kollektiven angehören und innerhalb dieser Kollektive jeweils differente kulturelle Gewohnheiten anzutreffen sind, «muss es innerhalb der Individuen im Wechselspiel mit ihren wiederum individuellen biologischen und biografischen Voraussetzungen zu einer individuellen, ja einer radikal individuellen Verarbeitung des kulturellen Angebots kommen.»

(Rathje 2009: 95) Man könne zwar aus einer Zugehörigkeit einer Person zu einem bestimmten Kollektiv schliessen, dass diese Person mit bestimmten kulturellen Gewohnheiten vertraut sein mag und welche «Verhaltensweisen oder Denkkonzepte» (ebd.: 96) die Person kennen könnte, aber «welche Vorstellungen, Meinungen und Praktiken (...) [die Person] für sich ableitet, bleibt vollständig offen» (Rathje 2009: 96). Aus einem Jugendlichen, der in sozioökonomisch gut-situiertem und bürgerlichen Elternhaus mit Klavierunterricht und Privatschule aufwächst, kann ein Top Manager einer Bank oder ein Hausbesitzer in der linken Szene werden. Das zentrale oder das neue daran ist nicht die Erkenntnis der Einzigartigkeit eines Individuums, sondern vielmehr das Erfassen, dass die individuelle Einzigartigkeit «kollektiv gestützt» (Rathje 2014: 41) wird. Es kann gesagt werden, dass sich die Individualität des Individuums gerade aus der Vielfalt seiner Kollektivzugehörigkeiten und der je individuellen Verarbeitung speist (ebd.). Verschiedene Studien, die sich mit der Bewältigung von Migrationserfahrung beschäftigten, haben gezeigt, dass «die Verarbeitung kultureller Differenzen keine schwierige Ausnahme darstellt, sondern geradezu das ‘tägliche Brot’ des Individuums und seiner Identitätsfindung ausmacht» (Rathje 2009: 96). Die Bewältigung widersprüchlicher kultureller Werte oder Normen führe deshalb auch nicht zu Verwirrung oder Desorientierung, sondern werde «nur dann als krisenhaft und belastend empfunden, wenn sie auf kollektiver Ebene mit Ausgrenzungserfahrungen und Diskriminierung verbunden ist.» (ebd.) Dieses Konzept der radikalen Individualität soll hier mit einer kleinen Geschichte verdeutlicht werden, die Hoffmann (2020: 14) beschreibt:

‘Ist es die Person, die schlägt, oder die Kultur?’, fragte ein Mitarbeiter des Kinderschutzzentrums in Anbetracht eines (nigerianischen) Vaters, der seine Kinder schlug. Auf die Frage, warum er dies wissen wolle, antwortete der Mitarbeiter: ‘Wenn es die Person ist, weiß ich, was zu tun ist. Wenn es um die Kultur geht, bin ich etwas vorsichtiger.’ Es ist immer die Person, die denkt und handelt, und nicht die Kultur.

Kollektiv-Plurales Feld - Grenzkohärenz bleibt Grenzkohärenz

Nachdem in den bisherigen drei beschriebenen Feldern jeweils aus der Kritik am alten Verständnis ein neues eingeführt wurde, wird das Kollektiv-Plurale Feld im traditionellen wie auch im neuen anwendungsorientierten Kulturverständnis durch das Merkmal *Grenzkohärenz* charakterisiert (vgl. Rathje 2009: 95f.). Es wird einerseits von eindeutigen Grenzen von Kollektiven und andererseits von geringer Durchlässigkeit zwischen Kollektiven ausgegangen. Dadurch ist eindeutig bestimmbar, wer zu einem Kollektiv dazugehört – wer also beispielsweise Schweizer:in bzw. Nicht-Schweizer:in oder Sozialarbeiter:in bzw. Nicht-Sozialarbeiter:in ist. Rathje (2009: 95) sieht den grössten Fehler an der bisherigen Kritik am traditionellen Kulturbegriff in der Missachtung dieser Trennung von Kollektiv und Kultur,

insbesondere beim Zugang oder Nicht-Zugang zu Kollektiven. Dies sei bspw. beim Konzept der Transkulturalität (vgl. Welsch 1994) der Fall. Die Gleichsetzung von Kultur und Kollektiv suggeriere eine frei wählbare Zugehörigkeit zu Kollektiven. Doch der fließende und mehrdeutige Prozess des Teilens oder Aneignens von kulturellen Gewohnheiten reicht nicht aus, um einem Kollektiv anzugehören. Die Zugehörigkeit zu Kollektiven ist an die Erfüllung von harten Kriterien gekoppelt und durch Machtstrukturen und -unterschiede geprägt und dadurch vom Individuum nur begrenzt beeinflussbar (vgl. auch Kapitel 3.3, 3.6, 3.7). Diese Kriterien von Kollektiven für die Akzeptanz ihrer Mitglieder können «zwar an ganz unterschiedliche explizite oder implizite, verlässliche» (Rathje 2009: 95) oder flüchtige Bedingungen geknüpft sein. So könnten Investitionen in passende Kleider oder eine spannende Geschichte Zugang zu einem bekannten Club, das richtige Geschlecht Zugang zu einem Vorstandsposten und Akademiker-Eltern den Zugang zu höherer Bildung ermöglichen. Doch im Ergebnis ist die Entscheidung grundsätzlich eindeutig: «Entweder man gehört dazu, oder man gehört nicht dazu» (Rathje 2009: 95). Auf der Ebene der kulturellen Gewohnheiten gilt Komplexität und Uneindeutigkeit. Ein Sowohl-als-auch ist möglich. Die kollektive Ebene ist aber gekennzeichnet von Klarheit und Eindeutigkeit. Es ist zwar möglich gleichzeitig Teil vieler Kollektive zu sein und einzelne Zugehörigkeiten abzulegen oder zu verlieren. Nicht möglich ist es jedoch gleichzeitig Teil und Nicht-Teil eines Kollektivs zu sein.

Die Vier-Felder-Matrix im anwendungsorientierten Kulturverständnis

Pro Feld in der Vier-Felder-Matrix wurde nun der Wechsel vom traditionell/klassischen Verständnis zum neuen und anwendungsorientierten Kulturverständnis dargelegt. Um die zentralen Erkenntnisse übersichtlich darzustellen, wird im Folgenden die Vier-Felder-Matrix mit dem Überbegriff der jeweiligen neuen These pro Feld ergänzt.

	Plurale Perspektive	Individuelle Perspektive
Kollektive Perspektive	<i>Kollektiv/Plurales Feld</i> Grenzkohärenz	<i>Kollektiv/individuelles Feld</i> Multikollektivität
Kulturelle Perspektive	<i>Kulturell/Plurales Feld</i> Differenz	<i>Kulturell/Individuelles Feld</i> Radikale Individualität

Inkongruenz

Tabelle 4: Vier-Felder-Matrix im anwendungsorientierten Kulturverständnis
(Eigene Darstellung nach Rathje 2009: 92, 96)

Beurteilung und Reflexion des Ansatzes

Die Trennung der Ebenen *Kollektiv + Kultur* sowie *Individuell + Plural* (vgl. Rathje 2009: 92) ermöglicht die Komplexität von *Kultur* in der Fallarbeit differenzierter erfassen und denken zu können. Die Möglichkeit, dies in einer Vier-Felder-Matrix darzustellen und sich die jeweiligen Thesen pro Feld zu vergegenwärtigen, erleichtert die Orientierung innerhalb der gegebenen

Komplexität. Die Vergegenwärtigung der Matrix ermöglicht in einem ersten Schritt, in jeder Situation (z. B. bezüglich der Arbeitsbeziehung mit der Klientel oder in Teambesprechungen) eine Reflexion darüber zu führen, welchem Feld eine Aussage zugeordnet werden kann. In einem zweiten Schritt kann reflektiert werden, ob die Perspektive das richtige Feld berücksichtigt oder ob ein anderes Feld für die Situation treffender wäre oder um ein weiteres ergänzt werden sollte. Auf diese Weise kann auch festgestellt werden, ob Ebenen vertauscht oder fälschlicherweise gleichgesetzt werden. Insbesondere die Verwendung von Kulturellem wenn das Kollektive dahinter steckt sowie die Verwechslung von Pluralem und Individuellem ist hier für die sozialarbeiterische Fallarbeit hervorzuheben. Die Orientierung an der Matrix mit den darin enthaltenen Thesen erleichtert also den Umgang mit Kultur in der Fallarbeit, da dadurch Situationen differenziert und trennscharf analysiert werden können. Des Weiteren wird die kulturelle Ebene im Ansatz klar und neutral als die Ebene der Gewohnheiten definiert (vgl. ebd.: 87). Die Kenntnis dieser Gewohnheiten ist dabei bereits hinreichend, um von Kultur sprechen zu können. Die differenzierte Analyse sowie das entspanntere Herangehen an Kultur reduzieren das Risiko von Kulturalisierungen bzw. Kulturbblindheiten und deren Auswirkungen in der Fallarbeit deutlich. Das Dilemma, «dass Kultur auf der Ebene menschlicher Gruppen eine Gegenständlichkeit nicht abgesprochen werden kann, jedes einzelne Gruppenmitglied jedoch mit der Freiheit ausgestattet ist, kulturelle Angebote vollkommen individuell zu verarbeiten» (Rathje 2009: 88f.), wird somit nicht aufgrund von Berührungängsten verschleiert oder einseitig aufgelöst, sondern kann bewusst und differenziert bearbeitet werden. Die Thesen der «Multikollektivität» (ebd.: 92) und der «Radikalen Individualität» (ebd.: 95) können besonders hilfreich sein für die Orientierung in der Fallarbeit mit der Klientel. Zudem erleichtert die Vergegenwärtigung des Bildes der Multikollektivität (vgl. Abbildung 2, S. 51), Anknüpfungspunkte und Gemeinsamkeiten zwischen Personen zu finden. In der Fallanalyse können die Thesen, die für jedes Feld formuliert wurden, dazu beitragen, ein möglichst vollständiges Bild der Lebenswelt eines Menschen zu erhalten. Dabei wird im Ansatz auch deutlich, dass die je individuelle Verarbeitung des «kulturellen Angebots» (Rathje 2009: 95f.) aufgrund von «individuellen, biologischen und biografischen» (ebd.) Faktoren eine Normalität für alle Menschen darstellt - und nicht bloss für Migrationsandere. Die sozialen und situativen Faktoren könnten hier aus Sicht der Sozialen Arbeit noch spezifisch ergänzt werden.

Durch den Fokuswechsel auf die kollektive Ebene können auch Ausgrenzungs- und Diskriminierungsphänomene sowie deren Auswirkungen auf die individuelle Verarbeitung ins Blickfeld geraten. Das kollektiv/plurale Feld mit der These der «Grenzkohärenz» (Rathje 2009: 95f.) regt dazu an, die Macht- und Herrschaftsstrukturen und die starren Grenzen und Anforderungen von Zugängen und Kollektiven mit ins Blickfeld aufzunehmen. Dies ist aus Sicht der Erkenntnisse im Zwischenfazit in dieser Klarheit sehr zu begrüßen. In Ergänzung

zu den Ausführungen des Ansatzes sollte jedoch der Fokus auf die Reflexivität in Bezug auf die eigene Person, die Soziale Arbeit, die Institution etc. stärker betont werden. Im Sinne der Vollständigkeit ist es generell zu berücksichtigen, dass einige Faktoren aus dem Zwischenfazit explizit und spezifisch in die jeweiligen Felder integriert werden sollten. Abschliessend kann gesagt werden, dass das Ausdifferenzieren von Kultur in vier Teilbereiche in der Sozialen Arbeit grundsätzlich eine ganzheitlichere Betrachtung und Bearbeitung von Fällen begünstigt. Denn die für diese Arbeit gewählte Zielvorstellung für die Soziale Arbeit (vgl. Kapitel 1.1) wird im Ansatz sowohl auf individueller/kultureller Ebene die Förderung einer «sozial verantwortliche[n] Selbstverwirklichung und die Autonomie der Lebenspraxis» (Heiner 2010: 201) im Fokus behalten als auch die Vervielfältigung und Steigerung von Partizipations- und Zugangsmöglichkeiten (vgl. Dewe et al. 2001: 16) auf der individuellen/kollektiven Ebene.

5.3 Brillen und Spiegel – Iman Attia und Andreas Foitzik

In einer Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg stellen Attia und Foitzik (2009: 12) einen kurzen Ansatz vor, den sie «Brillen und Spiegel» nennen. Dabei geht es ihnen um «die kritische Reflexion von eigenen Bildern und Wahrnehmungsstrukturen, die ein '(An-) Erkennen' [im interkulturellen Kontext] behindern» (ebd.). Im Artikel weisen sie auch auf die Gefahren einer zu starken Bezugnahme auf *Kultur* sowie eines Verzichts der Bezugnahme auf *Kultur* hin. Deshalb führen sie für diesen Kontext die Idee von verschiedenen Brillen ein, welche die Professionellen bewusst aufsetzen und auch bewusst ablegen können. Einerseits wird es dadurch möglich, sich als Professionelle:r bewusst zu machen, wenn man eine «Kultur-Brille» trägt. Zusätzlich zu dieser Bewusstwerdung der «Kultur-Brille» stehen verschiedene Brillen zur Verfügung, welche bewusst und gezielt aufgesetzt werden können. Sie beschreiben bspw. das Aufsetzen einer «Migrations-Brille», welche den Blick öffnet für eine potenzielle Migrationserfahrung der Person oder deren Familie sowie den spezifischen Umgang damit. Weiter kann die «Diskriminierungsbrille» aufgesetzt werden, die den jeweils spezifischen Umgang mit Ausgrenzungs- und Rassismuserfahrungen in den Blick nimmt. Eine weitere Brille, die zur Verfügung steht, ist die «Ich-sehe-nur-die-Person-Brille». Sie bringt all das ins Blickfeld, was die professionelle Person sehen würde, wenn keine anderen Brillen die Wahrnehmung «vorstrukturieren» (Attia/Foitzik 2009: 12) würden. Letztere impliziert beim Kontakt mit einer Person, die als migrationsanders gelesen wird, die Frage: *Was würde ich wahrnehmen und bewerten, wenn ich die Person vor mir als nicht-migrationsanders lesen würde?* Des Weiteren sprechen die Autoren von der Genderbrille, der Klassenbrille sowie von der Körperbrille. Sie fordern die Professionellen zudem auf, das eigene Repertoire an Brillen zu erweitern und sich einen situationsbezogenen und adäquaten Einsatz des Repertoires an Brillen anzutrainieren. Generell gelte nämlich, dass jede Brille dann zum Problem werde, wenn sie die alleinige sei. Doch auch wenn dieses Repertoire an Brillen und deren adäquaten

Einsatz weiterentwickelt wird, bleibt die Problematik bestehen, dass jeder Blick durch eine Brille «ein einseitiger Blick auf den Anderen ist» (Attia/Foitzik 2009: 12). Deshalb müsse als zusätzlicher Schritt zu jeder aufgesetzten Brille, der Blick in den Spiegel mitgedacht werden. Der Blick in den Spiegel zeigt auf, dass die professionelle Person in jeder Situation selbst auch mit all ihren bzw. seinen unterschiedlichen Hintergründen und Positionen beteiligt ist. Der Spiegel hat deshalb die Funktion, die eigene soziale Position, die eigenen Privilegien, die eigenen nationalen und kulturellen Prägungen und Verstrickungen usw. sichtbar zu machen (vgl. ebd.)

Beurteilung und Reflexion des Ansatzes

Dieser kurze und knappe Ansatz (vgl. ebd.) lässt sich durch die bildlich ausgedrückte Sprache mit den verschiedenen Brillen und dem Spiegel einfach und gut verinnerlichen und anwenden. Das Verständnis, dass Professionelle in der Fallarbeit stets bewusst oder unbewusst Brillen tragen, durch die sie Fälle und Situationen lesen, ist von entscheidender Bedeutung. Die Tatsache, dass in der Fallarbeit mit Migrationsanderen die «Kultur-Brille» (ebd.) oft unbewusst getragen wird und dadurch entscheidendere Aspekte oft nicht erkannt werden, kann durch dieses Bewusstsein vermindert werden. Es ist wichtig zu wissen, dass das Repertoire an Brillen bewusst erweitert werden kann und soll. Zudem muss in jeder Situation die jeweils getragene Brille auf deren Eignung für die Situation überprüft werden. Diese Idee kann eine gute Grundlage bieten, um in der Fallarbeit mit Migrationsanderen eine ausgewogene Balance zu finden, sodass Kultur angemessen thematisiert werden kann, ohne den Aspekt dabei zu überhöhen. Das Ziel sollte sein, als Professionelle:r immer mehrere Brillen bewusst aufzusetzen und sich nicht mit einer zufriedenzugeben, über die man sich im schlechtesten Fall nicht einmal bewusst ist. Die Ergänzung um den Blick in den Spiegel in Kombination mit der eingeführten Diskriminierungsbrille ermöglicht eine angemessene Berücksichtigung des zentralen Aspekts der Machtverhältnisse sowie der Notwendigkeit der (Selbst-)Reflexion der eigenen Rolle sowie der Rolle der Profession und der eigenen Organisation. Der Nachteil dieses knapp und bildlich formulierten Ansatzes besteht darin, dass einige der Detailspekte, die im Zwischenfazit formuliert wurden, möglicherweise aus dem Blickfeld geraten.

6. Schlussfolgerungen

6.1 Übergeordnete Beantwortung der Fragestellungen

Im Rahmen der Erstellung der vorliegenden Arbeit wurde dem Autor die Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Thema Kultur für Professionelle der Sozialen Arbeit noch deutlicher bewusst. Dies wurde zum einen ersichtlich durch die Vielschichtigkeit und die unterschiedlichsten Anwendungen und Verständnisse des Begriffs (vgl. Kapitel 2). Die damit

einhergehende Uneindeutigkeit begünstigt eine Aufladung und Überhöhung des Begriffs bei gleichzeitiger Verschleierung anderer zentraler Aspekte, die insbesondere für die Soziale Arbeit im Zentrum stehen sollten (vgl. Kapitel 3.3). Darüber hinaus birgt diese Uneindeutigkeit die Gefahr einer unreflektierten Übernahme der Bezugnahme auf Kultur durch verschiedene Akteur:innen, beispielsweise durch die Klientel (vgl. Kapitel 3.1, 3.2). Die Konsequenzen eines nicht adäquaten Umgangs mit Kultur durch das unreflektierte Anwenden der Handlungsstrategien Kulturalisierung und/oder Übersehen von Differenz in der Fallarbeit mit Migrationsanderen sind weitreichend, diskriminierend und stehen im Widerspruch zu den Werten und Zielen der Sozialen Arbeit (vgl. Kapitel 3.3). Übergeordnet geht es in einem ersten Schritt um eine Bewusstmachung dieser Ambivalenz zwischen Überhöhung und Verschleierung, für die keine einfache und einseitige Auflösung möglich ist. Anschliessend steht ein bewusstes und reflektiertes Balancieren im Zentrum. Dies soll an dieser Stelle mit dem eingangs zitierten Gedicht *For the white person who wants to know how to be my friend* von Pat Parker (1978 zit. in Parker 2016: 76) verdeutlicht werden. Für einen ganzheitlichen Blick gilt es einerseits eine Person als einzigartiges Individuum unabhängig von jeglichen Kategorien wahrzunehmen («The first thing you do is to forget that I'm Black») (ebd.). Doch dies alleine birgt die Gefahr der Diskriminierung durch Gleichbehandlung (vgl. Kapitel 3.2). Deshalb benötigt es andererseits den reflektierten und distanzierten Blick auf eine Kategorie, hier bspw. *kulturelle Zugehörigkeit* - insbesondere unter dem Blickwinkel der gesellschaftlichen Realitäten wie bspw. Machtverhältnisse und möglichen Diskriminierungen («Second, you must never forget that I'm Black.») (ebd.)

Die drei in Kapitel 5 beschriebenen Ansätze können grundsätzlich alle zur Orientierung für einen möglichst diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur in der Fallarbeit mit Migrationsanderen herangezogen werden. Die *Kompetenzlosigkeitskompetenz* (vgl. Kapitel 5.1) als übergeordneter professioneller Habitus mit den zwei Leitgedanken *reflexive (Selbst-) Beobachtung* und *Verschränkung von Wissen und Nicht-Wissen* (vgl. Mecheril 2013) deckt sich in grossen Teilen mit den erarbeiteten Erkenntnissen im Zwischenfazit (vgl. Kapitel 4) und kann als verinnerlichter Leitgedanke bereits eine umfassende Orientierung bieten. Diese umfassende und differenzierte Aufarbeitung der gegebenen Komplexität in diesem Ansatz erschwert jedoch den praxisnahen Einsatz als Orientierungspunkt und Gedankenstütze in Alltagssituationen. Ergänzend zu der differenzierten und umfassenden Aneignung der Kompetenzlosigkeitskompetenz können hier die Ansätze *Anwendungsorientierter Kulturbegriff* (vgl. Kapitel 5.2) und dabei insbesondere die Vier-Felder-Matrix mit den jeweiligen Leitthesen und/oder der *Brillen und Spiegel Ansatz* (vgl. Kapitel 5.3) herangezogen werden. Die Möglichkeit der Strukturierung in der Matrix bei Ersterem sowie die einfache Bildsprache bei Zweiterem erlauben die Anwendung dieser Ansätze als Orientierungspunkt und

Reflexionsgrundlage auch in Alltagssituationen. Die Vier-Felder-Matrix mit den darin enthaltenen Leitthesen (vgl. Kapitel 5.2) sowie die verschiedenen Brillen und der übergeordnete Spiegel (vgl. Kapitel 5.3) könnten beispielsweise auf Post-It Zetteln am Arbeitsplatz aufgezeichnet und so regelmässig vergegenwärtigt werden. Das *anwendungsorientierte Kulturverständnis* (vgl. Kapitel 5.2) erweist sich in Bezug auf die Fragestellung insbesondere durch die Aufspaltung des unübersichtlichen Begriffs Kultur in vier Felder sowie durch den daraus ermöglichten Fokuswechsel auf die kollektive sowie die individuelle Ebene als überzeugend. Die beiden für die Soziale Arbeit zentralen Aspekte werden ansonsten bei der Bezugnahme auf Kultur oft vernachlässigt. Die alleinige Bezugnahme auf diese zwei leicht(er) anwendbaren Ansätze würde sicherlich bereits eine Hilfestellung bieten und einen diskriminierungsfreieren Umgang mit Kultur in der Fallarbeit ermöglichen. Für ein umfassendes Verständnis der komplexen und vielschichtigen Thematik ist es jedoch aus Sicht des Autors unumgänglich, sich zunächst vertieft mit dem Thema auseinanderzusetzen. Erst wenn sich die zentralen Aspekte der Thematik durch eine vertiefte Auseinandersetzung verinnerlichen, eignen sich aus Sicht des Autors anschliessend die Ansätze als Gedankenstützen und Erinnerungshilfen. So können die relativ einprägsamen Ideen und Bilder der *Vier-Felder-Matrix* (vgl. Kapitel 5.2) sowie der *Brillen und Spiegel* (vgl. Kapitel 5.3) mit den komplexen Inhalten rund um Kultur, Macht, Othering und Rassismus verknüpft werden. Durch diese Kombination von vertiefter Aneignung einerseits und anwendungsorientierten Orientierungshilfen in der Praxis andererseits, wird eine Annäherung an das Ziel eines möglichst diskriminierungsfreien Umgangs mit Kultur in der Fallarbeit möglich. Das Zwischenfazit dieser Arbeit (vgl. Kapitel 4) mit den konzentrierten zentralen Erkenntnissen, kann möglicherweise ebenfalls als ergänzende Gedankenstütze im Sinne eines «Factsheets» dienen.

Die Auseinandersetzung mit der Komplexität und Vielschichtigkeit sowie den Ambivalenzen des Umgangs mit Kultur in der Fallarbeit birgt jedoch durchaus auch die Gefahr zur Überforderung. Eine lähmende Wirkung dieser Überforderung würde in der Praxis jedoch wieder das einseitige Auflösen der Ambivalenz mittels *Kulturalisierung* oder *Kulturblindheit* begünstigen (vgl. Kalpaka 2002). Deshalb plädieren sowohl Mecheril (2004: 127) als auch Attia und Foitzik (2019: 15) in dem Kontext für eine fehlerfreundliche Haltung bei der Bearbeitung dieses Spannungsfeldes. Es gehe darum:

sich auf einen fehlerfreundlichen und kreativen Lernprozess einzulassen, der geprägt ist von einem gelassenen Mut, zu handeln und Fehler zu machen, von der Bereitschaft, sich dabei immer wieder verunsichern zu lassen und das eigene Handeln zu reflektieren, und von der Offenheit, daraus für das nächste Mal zu lernen (ebd.).

Beim Anwendungsversuch der Ideen dieser Arbeit in der Praxis sollte dieser Aspekt ebenfalls beachtet werden, ohne dass dabei eine zu starke Fehlerfreundlichkeit in Indifferenz umschlägt.

6.2 Kritische Reflexion und weiterführende Fragen

Die Suche nach Handlungsstrategien und Ansätzen für die interaktive Ebene der Fallarbeit, welche diese Arbeit durchzieht, kann auch als eine Art 'Individualisierung von Strukturellen Problemen' bezeichnet werden. Denn die Sozialarbeitenden als Individuen bewegen sich in Institutionen der Sozialen Arbeit und diese wiederum in den gegebenen staatlichen und rechtlichen Strukturen. Deshalb können Sozialarbeitende noch so reflektiert und noch so umfassend sensibilisiert sein bezüglich des Umgangs mit Kultur bzw. Differenz. Wenn sie sich gleichzeitig in Organisationen und einem staatlichen System bewegen, welche Diskriminierungen potenziell reproduzieren oder gar fördern, stossen sie als Individuen an ihre Grenzen. Für eine nächste Arbeit wäre deshalb eine Fokussierung auf die Verknüpfung der interaktiven Ebene mit der organisationalen sowie strukturellen Ebene und dabei insbesondere die Auseinandersetzung mit der Rolle der Organisationen, der Profession der Sozialen Arbeit sowie der Rolle des Staates als Auftraggeber und Gesetzgeber wertvoll. Mecheril (2009: 34) beschreibt diesbezüglich beispielsweise, dass reflexives Handeln reflexiver Orte bedarf, und beschreibt eine Verknüpfung zwischen der interaktiven und organisationalen Ebene. Auch im Rahmen des Diskurses über die *institutionelle Öffnung sozialer Dienste* (vgl. bspw. Eppenstein/Kiesel 2008: 50–69) wurden beispielsweise Zugangshürden zu den Angeboten der Sozialen Arbeit für Migrationsandere sowie generell die segregierten Angebote für «kulturell Andere» thematisiert. Solche und viele weitere Fragen gilt es in Zukunft auf den verschiedenen Ebenen ergänzend zur interaktiven Ebene dieser Arbeit zu beleuchten. In diesem Kontext ist auch auf die hohe Relevanz des dritten Mandats der Professionstheorie von Staub Bernasconi (2018) als zentraler Orientierungspunkt im Spannungsfeld zwischen den Mandaten der Auftraggeber, Institutionen sowie der Klientel zu verweisen. Das dritte Mandat besagt, dass im beschriebenen Spannungsfeld das Mandat der Profession nicht vernachlässigt werden soll. Dieses fokussiert auf die ethische Orientierung sowie auf die Ziele der Profession. Auch die Bezugnahme auf die kritische Soziale Arbeit (vgl. bspw. Wendt 2022) könnte hierbei wichtige Erkenntnisse hervorbringen. Diese verortet den Auftrag der Profession in der Erreichung ihrer Ziele nämlich nicht nur auf individueller, sondern auch auf politischer/gesellschaftlicher Ebene. An dieser Stelle soll auch die Bedeutung der Ausbildung erwähnt sein. Aus der Sicht des Autors ist es von entscheidender Bedeutung, dass im Rahmen der Sozialarbeitsausbildung in einem Land, das eindeutig als Migrationsgesellschaft bezeichnet werden kann, die Auseinandersetzung mit den zusammenhängenden Themen Kultur, Othering, Diskriminierung und Rassismus zum Pflichtprogramm gehört. Zurzeit ist die Auseinandersetzung an der FHNW im Rahmen von Wahlpflicht- und Wahlmodulen möglich. Es ist aber ebenso möglich das

Studium abzuschliessen, ohne mit diesem Thema konfrontiert zu werden. Doch nur wer sich der Bedeutung des Themas generell und der möglichen Fallstricke rund um das Thema Kultur in der Fallarbeit bewusst wird, hat die Möglichkeit, sich in diesem Spannungsfeld zwischen Überhöhung und Verschleierung bewusst und reflektiert zu bewegen. Dies gilt im Übrigen auch für die weiteren Differenzkategorien und deren Verknüpfungen unter dem Stichwort Intersektionalität (vgl. Kapitel 1.2).

Hierbei wäre es in einer darauf aufbauenden Arbeit auch interessant, die Parallelen und Unterschiede zwischen dem diskriminierungsfreien Umgang mit Kultur und einem diskriminierungsfreien Umgang mit weiteren Differenzkategorien wie bspw. Gender oder sexuelle Orientierung zu beleuchten. Es könnten beispielsweise die Erkenntnisse dieser Arbeit generell und/oder die Ansätze *Kompetenzlosigkeitskompetenz* (vgl. Kapitel 5.1) und der *Brillen und Spiegel* (vgl. Kapitel 5.3) auf deren Verwendung für andere Differenzkategorien analysiert werden. Des Weiteren könnte in einer weiterführenden Arbeit der Versuch gestartet werden, die spezifische Thematik dieser Arbeit im Sinne der Ganzheitlichkeit in eine übergeordnete Professionstheorie einzuordnen resp. zu integrieren. Parallelen könnten beispielsweise mit der Theorie *Integration und Lebensführung* von Sommerfeld, Hollenstein und Calzaferri (2011) gefunden werden. Diese Theorie weist mit den «Kognitions-Emotions-Verhaltensmustern» (ebd.: 61) der Individuen in ihrem «Lebensführungssystem», dass auch die Handlungssysteme in denen sich das Individuum bewegt und deren Ordnungsmuster beinhaltet (ebd.: 59) bspw. deutliche Ähnlichkeiten mit der Idee des Möglichkeitsraums von Leiprecht (vgl. 2012) auf. Die spezifischen Aspekte aus der vorliegenden Arbeit könnten möglicherweise in die Methode der Sozialen Diagnostik in der Theorie von Sommerfeld et al., der Systemmodellierung, explizit integriert werden. So beschreibt auch Hamburger (2002: 42), dass das Besondere der Sozialen Arbeit mit Migrationsanderen nicht darin bestehe, spezielle Fähigkeiten für den Umgang mit den *Anderen* zu erlernen, sondern «das Allgemeine [der Sozialen Arbeit] besonders gut zu können». Dazu gehören u. a. eine ganzheitliche Fallanalyse und darauf aufbauend eine passgenaue Interventionsplanung auf den beiden Ebenen *Verhalten* und *Verhältnisse*.

7. Quellenverzeichnis

Anti-Bias-Netz (Hg.) (2016). Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Attia, Iman/Foitzik, Andreas (2009). Zum reflektierten Umgang mit «Kultur» in der Pädagogik. In: ajs informationen - Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz. (1/2009). S. 9–15.

Auer, Daniel/Lacroix, Julie/Ruedin, Didier/Zschirnt, Eva (2019). Ethnische Diskriminierung auf dem Schweizer Wohnungsmarkt. Grenchen: Bundesamt für Wohnungswesen. URL: <https://www.bwo.admin.ch/bwo/de/home/Wohnungsmarkt/studien-und-publikationen/diskriminierung-auf-der-schweizer-wohnungsmarkt.html> [Zugriffsdatum: 10. Februar 2024].

Auernheimer, Georg (1988). Der sogenannte Kulturkonflikt: Orientierungsprobleme ausländischer Jugendlicher. Frankfurt/Main; New York: Campus.

Auernheimer, Georg (1997). Interkulturelle Pädagogik. In: Bernhard, Armin/Rothermel, Lutz (Hg.). Handbuch kritische Pädagogik: eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Weinheim: Beltz. S. 344–356.

Auernheimer, Georg (1999). Notizen zum Kulturbegriff unter dem Aspekt interkultureller Bildung. In: Gemende, Marion/Schröer, Wolfgang/Sting, Stephan (Hg.). Zwischen den Kulturen: pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Weinheim: Juventa-Verl. S. 27–36.

Auernheimer, Georg (2004). Interkulturelle Kommunikation, vierdimensional betrachtet. URL: https://www.liga-rlp.de/wp-content/uploads/2022/04/Modul_2_-_Auernheimer_Interkulturelle_Kommunikation-4dimensional.pdf [Zugriffsdatum: 20. März 2024].

Auernheimer, Georg (2016). Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. 8., unveränderte Auflage. Darmstadt: WBG.

Avenir Social (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz - Ein Argumentarium für die Praxis. Bern: Berufsverband Soziale Arbeit Schweiz.

Avenir Social (2021). Rassistische Diskriminierung und Diskriminierungsschutz konkret - Ein Leitfaden für die Praxis der Sozialen Arbeit. Bern: Berufsverband Soziale Arbeit Schweiz.

Beck, Carina (2021). Rassismus – Gesellschaftliche Ungleichverhältnisse. Soziale Arbeit und Antiziganismus. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 5–11.

Bojadžijev, Manuela (2015). Rassismus ohne Rassen, fiktive Ethnizitäten und das genealogische Schema. Überlegungen zu Étienne Balibars theoretischem Vokabular für eine kritische Migrations- und Rassismusforschung. In: Reuter, Julia/Mecheril, Paul (Hg.). Schlüsselwerke der Migrationsforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 275–288.

Bourdieu, Pierre (2020). Habitus und Praxis. Erste Auflage, Originalausgabe. Berlin: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre/Picht, Barbara/Passeron, Jean-Claude/Picht, Robert/Bourdieu, Pierre/Hartig, Irmgard (1971). Die Illusion der Chancengleichheit: Bourdieu, Pierre, [u.] Jean-

Claude Passeron ; Untersuchgn zur Soziologie d. Bildungswesens am Beisp. Frankreichs. (Übers. v. Barbara u. Robert Picht. Bearb. v. Irmgard Hartig). Stuttgart: Klett.

Bovha, Cetka/Kontzi, Nele/Hahn, Jetti (2016). Denkanstöße für die Soziale Arbeit. In: Anti-Bias-Netz (Hg.). Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz. Freiburg im Breisgau: Lambertus. S. 21–34.

Bundesamt für Statistik (2019). Wie geht es den Personen mit Migrationshintergrund in der Schweiz: Analysen zur Lebensqualität der Bevölkerung mit Migrationshintergrund 2017. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS). URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.10307945.html> [Zugriffsdatum: 20. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2021). Personen der ständigen Wohnbevölkerung unter 25 Jahren in Privathaushalten mit «Kind» als Stellung im Haushalt. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.assetdetail.20164097.html> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2023a). Ständige Wohnbevölkerung ab 15 Jahren nach Migrationsstatus und verschiedenen soziodemografischen Merkmalen - Dargestellter Zeitraum: 2012-2022. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.assetdetail.27965809.html> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2023b). Ständige Wohnbevölkerung nach drei Bevölkerungstypologien, 2022. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/integration.assetdetail.28066485.html> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2023c). Sozialhilfebeziehende in der Schweiz 2022. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik. URL: <https://www.bfs.admin.ch/asset/de/28825016> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2023d). Anteil der Bevölkerung, die Opfer von Diskriminierung wurde, nach Grund. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.assetdetail.24086639.html> [Zugriffsdatum: 20. Februar 2024].

Bundesamt für Statistik (2023e). Anteil der Bevölkerung, die Opfer von Diskriminierung wurde, nach Umfeld. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.assetdetail.24086645.html> [Zugriffsdatum: 20. Februar 2024].

Burkhardt, Friedemann (2022). Multikollektivität in der Gemeindeentwicklung: Überlegungen zu Interkulturalität als interkollektive Konstruktion. 78. Jg. (Heft 1). S. 4–34. DOI: <https://doi.org/10.5169/SEALS-977298>

Castro Varela, María do Mar (2010). Un-Sinn: Postkoloniale Theorie und Diversity. In: Kessl, Fabian/Plößer, Melanie (Hg.). Differenzierung, Normalisierung, Andersheit: soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 249–262

Castro Varela, María Do Mar/Dhawan, Nikita (2005). Postkoloniale Theorie: Eine kritische Einführung. transcript Verlag.

Clarke, John u. a. (1979). Jugendkultur als Widerstand. Athenäum.

Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Albert Scherr/Stüwe Gerd (Hg.) (2001). Professionelles soziales Handeln: soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. 3. Auflage. Weinheim München: Juventa-Verl.

Eppenstein, Thomas (2010). Professionelles soziales Handeln in Orientierung auf kulturell Andere. In: Kessl, Fabian/Plößler, Melanie (Hg.). Differenzierung, Normalisierung, Andersheit: soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 96–116.

Eppenstein, Thomas/Kiesel, Doron (2008). Soziale Arbeit interkulturell: Theorien, Spannungsfelder, reflexive Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.

Freise, Josef (2017). Kulturelle und religiöse Vielfalt nach Zuwanderung: theoretische Grundlagen - Handlungsansätze - Übungen zur Kultur- und Religionssensibilität. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Gaitanides, Stefan (2006). Interkulturelle Öffnung der sozialen Dienste. In: Otto, Hans-Uwe/Schrödter, Mark (Hg.). Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft - Sonderheft 8 der Zeitschrift „neue praxis“. Lahnstein. S. 222–233.

Gebrande, Julia/Melter, Claus/Bliemetsrieder, Sandro (2017). Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit: intersektional praxeologische Perspektiven. 1. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hg.) (2008). Praxis lebensweltorientierter sozialer Arbeit: Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 2. Aufl. Weinheim München: Juventa-Verl.

Guhl, Jutta (2012). Wie Sozialarbeitende zu Diskriminierung beitragen. In: SozialAktuell. (6 / 2012). S. 20–22.

Günay, Engin (2001). Kultur im Wandel: «mehrkulturelle Identität» bei Migrationsfolgegenerationen; jenseits von «zwischen zwei Kulturen». 1. Aufl. Bern: Ed. Soziothek.

Hamburger, Franz (2002). Migration und Jugendhilfe. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.) Autorenband 6 der SPI-Schriftenreihe Migrantenkinder in der Jugendhilfe. München. S. 6-46.

Hamburger, Franz (2009). Abschied von der interkulturellen Pädagogik: Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim München: Juventa-Verl.

Hangartner, Dominik/Kopp, Daniel/Siegenthaler, Michael (2021). Monitoring hiring discrimination through online recruitment platforms. In: Nature. 589. Jg. (7843). S. 572–576. DOI: [10.1038/s41586-020-03136-0](https://doi.org/10.1038/s41586-020-03136-0).

Hansen, Klaus P. (2009). Kultur, Kollektiv, Nation. 1. Aufl. Passau: Stutz.

Heinemann, Alisha M. B./Mecheril, Paul (2023). Erziehungswissenschaftliche Diskriminierungsforschung. In: Scherr, Albert/Reinhardt, Anna Cornelia/El-Mafaalani, Aladin (Hg.). Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 115–130.

Heiner, Maja (2010). Soziale Arbeit als Beruf: Fälle - Felder – Fähigkeiten, mit 25 Tabellen. 2., durchges. Aufl. München Basel: Reinhardt.

Hochuli-Freund, Ursula/Stotz, Walter (2021). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit: ein methodenintegratives Lehrbuch. 5., erweiterte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Hoffman, Edwin (2020). Interkulturelle Gesprächsführung: Menschen begegnen einander, nicht Kulturen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Hradil, Stefan (1987). Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

humanrights.ch/Eidgenössische Kommission gegen Rassismus EKR (2023). Rassismussvorfälle aus der Beratungsarbeit 2022 - Bericht zu rassistischer Diskriminierung in der Schweiz auf der Grundlage des Dokumentations-Systems Rassismus DoSyRa. Bern. URL: <https://www.admin.ch/gov/de/start/dokumentation/medienmitteilungen.msg-id-94485.html> [Zugriffsdatum: 20. Februar 2024].

Imdorf, Christian (2017). Diskriminierung in der beruflichen Bildung. In: Scherr, Albert/EI-Mafaalani, Aladin/Yüksel, Gökçen (Hg.). Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 353–366.

Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismussarbeit e.V. (o.J.a.). Migrationsandere. In: Glossar. URL: https://www.idaev.de/researchtools/glossar?tx_dpnglossary_glossary%5Baction%5D=list&tx_dpnglossary_glossary%5Bcontroller%5D=Term&tx_dpnglossary_glossary%5BcurrentCharacter%5D=M&cHash=5b841e866c7ebf148f160e6c08daaa69#:~:text=Der%20Begriff%20Migrationsanderegeht%20auf%20den,als%20%E2%80%9EAnderer%20markiert%20werden. [Zugriffsdatum: 02. März 2024].

Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismussarbeit e.V. (o.J.b.). Kulturalisierung. URL: https://www.idaev.de/researchtools/glossar?tx_dpnglossary_glossary%5Baction%5D=show&tx_dpnglossary_glossary%5Bterm%5D=67&tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bcontroller%5D=Term&cHash=e72c8c3f9a9812752a28ff9adb135e53#:~:text=Unter%20Kulturalisierung%20wird%20die%20Praxis,Konflikte%20oder%20Ausdrucksweisen%20zu%20verstehen. [Zugriffsdatum: 10. März 2024].

Kalpaka, Annita (2002). Heterogenität und Homogenisierungsdruck. In: Supervision. (04 / 2002). S. 38–43.

Kalpaka, Annita (2004). Wie die Elefanten auf die Bäume kommen: Chancen interkulturellen und pädagogischen Handelns in der Einwanderungsgesellschaft. Bochum: Biblioviel.

Kalpaka, Annita (2006). «Hier wird Deutsch gesprochen» - Unterschiede, die einen Unterschied machen. In: Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Reindlmeier, Karin (Hg.). Spurensicherung: Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt am Main: IKO-Verl. für Interkulturelle Kommunikation. S. 263–297.

Kalpaka, Annita (2009). Institutionelle Diskriminierung im Blick Von der Notwendigkeit Ausblendungen und Verstrickungen in rassismuskritischer Bildungsarbeit zu thematisieren. In: Melter, Claus/Mecheril, Paul/Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.). Rassismuskritik. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag. S. 25–40.

Kalpaka, Annita (2015). Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle - Über den Umgang mit ‚Kultur‘ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz. In: Leiprecht,

Rudolf/Steinbach, Anja (Hg.). Schule in der Migrationsgesellschaft. 2: Sprache, Rassismus, Professionalität. Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik. S. 289–312.

Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora (2017). Wirkungsweisen von Rassismus und Ethnozentrismus. In: Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora/Weber, Klaus (Hg.). Rassismus: die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Hamburg: Argument Verlag. S. 40–156.

Kaschuba, Wolfgang (1995). Kulturalismus. Vom Verschwinden des Sozialen im gesellschaftlichen Diskurs. In: Kaschuba, Wolfgang (Hg.). Kulturen - Identitäten - Diskurse: Perspektiven europäischer Ethnologie. Berlin: Akademie-Verl. S. 11–30.

Kessl, Fabian/Maurer, Susanne (2010). Praktiken der Differenzierung als Praktiken der Grenzbearbeitung. Überlegungen zur Bestimmung Sozialer Arbeit als Grenzbearbeiterin. In: Kessl, Fabian/Plößler, Melanie (Hg.). Differenzierung, Normalisierung, Andersheit: soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 154-169

Klant, Michael (1985). Schulspott: Karikaturen aus 2500 Jahren Pädagogik. 3. Aufl. Hannover: Fackelträger-Verlag. URL: <https://www.walterherzog.ch/cartoons/chancengleichheit/> [Zugriffsdatum: 10. Februar 2024].

Koch, Martina/Piñeiro, Esteban/Pasche, Nathalie (2018). Ambivalentes Differenzieren. Ein ethnografischer Blick auf organisationales (Un)Doing Ethnicity in einem Schweizer Jugendamt. In: Aghamiri, Kathrin/Reinecke-Terner, Anja/Streck, Rebekka/Unterkofler, Ursula (Hg.). Doing Social Work – Ethnografische Forschung als Theoriebildung. Barbara Budrich. S. 131–150.

Kunz, Thomas (2011). Geschichten von «uns» und «ihnen» - Die Reflexion gesellschaftlicher Fremdbilder als Bestandteil Interkultureller Kompetenz. In: Kunz, Thomas/Puhl, Ria (Hg.). Arbeitsfeld Interkulturalität: Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft. Weinheim München: Juventa-Verl. S. 90–106.

Leenen, Wolf Rainer/Groß, Andreas/Grosch, Harald (2013). Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Auernheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 105–126.

Leiprecht, Rudolf (2008). Kulturalisierung vermeiden - zum Kulturbegriff Interkultureller Pädagogik. In: Rosen, Lisa/Auernheimer, Georg/Farrokhzad, Schahrzad/Roth, Hans-Joachim/Hawary, Claudia El/Leiprecht, Rudolf (Hg.). Macht - Kultur - Bildung: Festschrift für Georg Auernheimer. 1. Aufl. Münster München Berlin: Waxmann. S. 129–146.

Leiprecht, Rudolf (2012). Sozialisation in der Migrationsgesellschaft und die Frage nach der Kultur. URL: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/150614/sozialisation-in-der-migrationsgesellschaft-und-die-frage-nach-der-kultur/#footnote-target-16> [Zugriffsdatum: 31. Januar 2024].

Lingen, Ulrike/Mecheril, Paul (2017). Rassismuskritik als konstitutives Moment. In: Polat, Ayça (Hg.). Migration und Soziale Arbeit: Wissen, Haltung, Handlung. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 37-51

Linke, Torsten (2022). Fallarbeit. In: socialnet Lexikon. URL: <https://www.socialnet.de/lexikon/Fallarbeit> [Zugriffsdatum: 02. März 2024].

Linnemann, Tobias/Wojciechowicz, Anna Aleksandra/Yiligin, Fidan (2016). Vom Defizitblick über Differenzdenken zur Machtkritik — Ein Blick auf pädagogische Konzepte in der Migrationsgesellschaft. In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit

in Nordrhein-Westfalen (IDA-NRW) (Hg.). Kinder- und Jugendarbeit zu rassismuskritischen Orten entwickeln Anregungen für die pädagogische Praxis in der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf. S. 65–71.

Mecheril, Paul (2004). Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Mecheril, Paul (2013). „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 15–35.

Mecheril, Paul/Kalpaka, Annita (2010). «Interkulturell». Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In: Andersen, Sabine/Hurrelmann, Klaus/Palantien, Christian/Schröer, Wolfgang (Hg.). Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Melter, Claus (2006). Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe: eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit. Münster: Waxmann.

Melter, Claus (2013): Kritische Soziale Arbeit in Diskriminierungs- und Herrschaftsverhältnissen – eine Skizze - In: Spetsmann-Kunkel, Martin, Frieters-Reermann, Norbert [Hrsg.]: Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Opladen ; Berlin ; Toronto : Verlag Barbara Budrich, S. 93-111.

Melter, Claus (2018). Soziale Arbeit zwischen zuschreibenden Kulturalisierungen und einer diskriminierungs- und rassismuskritischen Migrationspädagogik sowie der Orientierung an der Integrität jedes Menschen. In: Prasad, Nivedita (Hg.). Soziale Arbeit mit Geflüchteten: rassismuskritisch, professionell, menschenrechtsorientiert. Opladen Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 221–246.

Mugglin, Leonie/Efionayi-Mäder, Denise/Ruedin, Didier (2022). Grundlagenstudie zu strukturellem Rassismus in der Schweiz. Neuchâtel: Université de Neuchâtel, Institut SFM. URL:

https://www.unine.ch/files/live/sites/sfm/files/listes_publicationsSFM/Etudes%20du%20SFM/SFM%20-%20Studies%2081d.pdf [Zugriffsdatum: 25. Februar 2024].

Müller, Burkhard/Hochuli-Freund, Ursula (2017). Sozialpädagogisches Können: ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. 8., überarbeitete und erweiterte Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Parker, Pat (2016). For the white person who wants to know how to be my friend. In: J. R. Enszer (Hrsg.), The Complete Works of Pat Parker (pos. 1142). Zuerst in Womans laughther (1978), Oakland/CA: Diana Press.

Piñeiro, Esteban/Koch, Martina/Pasche, Nathalie (2021). Un/doing Ethnicity im Öffentlichen Dienst. Ethnografien zum ethnischen Differenzieren am Beispiel von Jugendamt und Polizei. Seismo Verlag AG.

Powell, John A./Mendenian, Stephen (2016). The Problem of Othering. Towards Inclusiveness and Belonging. In: Othering & Belonging. (01/2016). S. 14–39.

Rathje, Stefanie (2009). Der Kulturbegriff – Ein anwendungsorientierter Vorschlag zur Generalüberholung. In: Moosmüller, Alois (Hg.). Konzepte kultureller Differenz. 1. Aufl. Münster: Waxmann Verlag GmbH. S. 83–206.

- Rathje, Stefanie (2014). Multikollektivität. Schlüsselbegriff der modernen Kulturwissenschaften. In: Wolting, Stephan/Hansen, Klaus P. (Hg.). Kultur und Kollektiv: Festschrift für Klaus P. Hansen. Berlin: wvb, Wiss. Verl. Berlin. S. 39–59.
- Riegel, Christine (2016). Bildung, Intersektionalität, Othering: pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: Transcript.
- Riklin, Fabienne (2024). Fast 60 Prozent der Kinder haben einen Migrationshintergrund. In: Basler Zeitung. URL: <https://www.bazonline.ch/zuwanderung-in-die-schweiz-fast-60-prozent-der-kinder-haben-einen-migrationshintergrund-725440814142> [Zugriffsdatum: 16. Februar 2024].
- Rommelspacher, Birgit (2002). Anerkennung und Ausgrenzung: Deutschland als multikulturelle Gesellschaft. Frankfurt/Main: Campus-Verl.
- Schröer, Hubertus (2011). Interkulturalität. In: Kunz, Thomas/Puhl, Ria (Hg.). Arbeitsfeld Interkulturalität: Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft. Weinheim München: Juventa-Verl. S. 44–57.
- Söder, Joachim R. (2019). Kultur und Kulturen - Fünf Schritte auf dem Weg zur interkulturellen Sprachfähigkeit. In: Spetsmann-Kunkel, Martin (Hg.). Kultur interdisziplinär - eine Kategorie in der Diskussion. Opladen Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 14–26.
- Sommerfeld, Peter/Hollenstein, Lea/Calzaferri, Raphael (2011). Integration und Lebensführung: ein forschungsgestützter Beitrag zur Theoriebildung der sozialen Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Spetsmann-Kunkel (2019). Kultur interdisziplinär - Eine Kategorie in der Diskussion. In: Spetsmann-Kunkel, Martin (Hg.). Kultur interdisziplinär - eine Kategorie in der Diskussion. Opladen Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 7–13.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2018). Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: auf dem Weg zu kritischer Professionalität. 2., vollständig überarbeitete und aktualisierte Ausgabe. Opladen Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Terkessidis, Mark (2010). Interkultur. 1. Aufl., Originalausg. Berlin: Suhrkamp.
- UNESCO (1983). Weltkonferenz über Kulturpolitik. Schlussbericht der von der UNESCO vom 26. Juli bis 6. August 1982 in Mexiko-Stadt veranstalteten internationalen Konferenz. München.
- Universität zu Köln (o.J.). Colorblindness. URL: <https://vielfalt.uni-koeln.de/antidiskriminierung/glossar-diskriminierung-rassismuskritik/colorblindness> [Zugriffsdatum: 10. März 2024].
- Welsch, Wolfgang (1994). Transkulturalität. Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. In: VIA REGIA - Blätter für internationale kulturelle Kommunikation. (Heft 20). S. 39–44.
- Wendt, Peter-Ulrich (Hg.) (2022). Kritische Soziale Arbeit. 1. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Wicker, H-R. (1996). Vom Sinn und Unsinn ethnologischer Gerichtsgutachten. In: Schweizerische Zeitschrift für Asylrecht- und Praxis. (4). S. 118–127.
- Wimmer, Andreas (1996). Kultur - Zur Reformulierung eines sozialanthropologischen Grundbegriffs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. (Jg. 48, Heft 3). S. 401–421.

Yildiz, Yalcin (2011). Von der Ausländersozialarbeit zur interkulturellen Sozialen Arbeit - Pädagogische Paradigmenwechsel zwischen provisorischer Arbeitsmigration und dauerhafter Einwanderungssituation. In: Kunz, Thomas/Puhl, Ria (Hg.). Arbeitsfeld Interkulturalität: Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft. Weinheim München: Juventa-Verl. S. 32–43.

Yuzva Clement, David (2020). Offene Kinder- und Jugendarbeit im Kontext des Salafismus: soziale Arbeit und Radikalisierungsprävention. Wiesbaden [Heidelberg]: Springer VS.