



Widerstand in der Schulsozialarbeit von Migrantinnen und Migranten

Wie können die Professionellen der Sozialen Arbeit im Kontext der Schulsozialarbeit das Erstgespräch gestalten, in welchem kulturelle Aspekte von Eltern aus der Türkei und Eritrea zu verhandeln sind?

Bachelor Thesis
Ibrahim Halil Gücük

Eingerichtet bei:
Dominik Schenker
Im Juni 2019

Abstract:

Migration stellt für die betroffenen Menschen nicht nur eine geografische Veränderung dar, sondern verändert ihre gesamten Lebensumstände. Diese veränderte Lebenssituation nach der Migration ist für viele Migrantinnen und Migranten schwer zu bewältigen. Einige nehmen daher sozialarbeiterische Beratung, sowohl für sich selbst als auch für ihre Kinder in der Schule, in Anspruch. Professionelle der Sozialen Arbeit sind dabei oft mit Widerständen konfrontiert und beeinflussen diese durch ihr Handeln. Widerstände, die im schulischen Kontext mit Eltern mit Migrationshintergrund auftreten, sind nicht grundsätzlich negativ zu bewerten.

Schulsozialarbeit ist ein neues und gefragtes Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit und beschäftigt sich in der Schule mit den verschiedenen Themen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und deren Eltern. Viele dieser Themen stehen mittelbar oder unmittelbar mit dem kulturellen Hintergrund einer Familie in Verbindung. Seit August 2018 absolviert der Autor sein zweites Praxismodul als Schulsozialarbeiter bei der Stadt Zürich. Dabei ist zu erkennen, dass beim Erstgespräch ein Widerstand aus den kulturellen Vorstellungen der Eltern auftritt. Diese Tatsache stellt für die Schulsozialarbeit eine Herausforderung dar und verhindert die erwünschte Zusammenarbeit.

Diese Bachelor-Thesis liefert Grundlagen und Handlungsempfehlungen für die Praxis. Sie zeigt, wie die Widerstände bei Migrantinnen und Migranten in der Schulsozialarbeit durch richtige Kommunikation und eine akzeptierende und wertschätzende Grundhaltung abgebaut werden können.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	7
1.1 Ausgangslage.....	8
1.2 Motivation und Ziele.....	9
1.3 Eingrenzung und Berufsrelevanz.....	10
1.4 Aufbau der Arbeit.....	11
2. Migration	13
2.1 Ursachen und Phasen der Migration.....	13
2.2 Historische Entwicklung der Schweizer Immigrationsgeschichte.....	15
2.3 Türkei.....	16
2.3.1 Migration aus der Türkei in die Schweiz.....	17
2.3.2 Kurden und Flucht.....	19
2.3.3 Bildung und Erwerbstätigkeit.....	20
2.3.4 Familiäre Beziehungen.....	20
2.3.5 Religiöse, soziokulturelle und politische Aktivitäten.....	21
2.4 Eritrea.....	23
2.4.1 Migration eritreischer Personen in die Schweiz.....	24
2.4.2 Bildung und Erwerbstätigkeit.....	26
2.4.3 Familiäre Beziehungen.....	27
2.4.4 Religiöse, soziokulturelle und politische Aktivitäten.....	28
2.5 Fazit des Kapitels.....	28
3. Widerstand	30
3.1 Begriffsdefinition.....	30
3.2 Wie entsteht Widerstand in der Sozialen Arbeit.....	31
3.3 Widerstand aus Systemischer Sicht.....	33
3.4 Widerstand in der motivierenden Gesprächsführung.....	33
4. Soziale Arbeit in der Schule	35
4.1 Definition der Sozialen Arbeit.....	35
4.2 Professionelles Handeln der Sozialen Arbeit.....	36
4.3 Definition der Schulsozialarbeit.....	37
4.3.1 Aufgabenbereiche und Grundsätze der Schulsozialarbeit.....	38
4.4 Schulsozialarbeit und Zusammenarbeit mit Eltern.....	39

4.5 Kooperation zwischen der SSA und Eltern mit Migrationshintergrund.....	40
4.6 Die Begriffe Kultur und Interkulturalität.....	41
5. Professioneller Umgang mit Widerstand.....	43
5.1 Erstgespräch.....	43
5.2 Grundsätzliche Methoden fürs Erstgespräch.....	43
5.2.1 Gesprächsführung nach Watzlawick.....	44
5.2.2 Motivierende Gesprächsführung.....	44
5.2.3 Grundhaltung in Beratung nach Rogers.....	44
5.3 Interkulturelle Kommunikation.....	45
5.4 Kulturvermittlung.....	46
6. Schlussfolgerungen.....	48
6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse und Beantwortung der Fragestellung.....	48
6.2 Persönliche Stellungnahme.....	52
6.3 Reflexion der Ergebnisse.....	52
7. Literatur- und Quellenverzeichnis	55
Abbildung- und Tabellenverzeichnis.....	61
Abkürzungsverzeichnis.....	61
Ehrenwörtliche Erklärung.....	62

*wo ist jetzt meine Fremde, wo meine Heimat
die Fremde meines Vaters ist meine Heimat geworden
meine Heimat ist die Fremde meines Vaters...*

1 Einleitung:

Immer mehr Menschen verlassen ihre Heimat um anderswo einen besseren Platz zum Leben zu finden. Kriegerische Auseinandersetzungen, schlechte Lebensbedingungen, Gewalt und Umweltprobleme, mangelnde wirtschaftliche Perspektiven und die wachsende Spaltung zwischen armen und reichen Ländern tragen dazu bei. Aus diesen Gründen gibt es eine Migrations- bzw. Fluchtbewegung nach Europa. Dem Staatssekretariat für Migration (SEM) zufolge haben in Deutschland im Jahr 2018 162'000 und in der Schweiz 15'525 Personen ein Asylgesuch eingereicht. In der Schweiz sind das 2'833 Gesuche weniger als im letzten Jahr. Für das Jahr 2019 rechnet das Bundesamt mit weiteren rund 15'500 neuen Asylgesuchen (vgl. SEM Migrationsbericht 2018: 23). Im Jahr 2018 das war wichtigste Herkunftsland erneut Eritrea (2'825), gefolgt von Syrien (1'393), Afghanistan (1'186) und der Türkei (1'005) (vgl. ebd.: 24). In den letzten Jahren war die Migrationsausserpolitik der Schweiz herausgefordert, da die steigenden Migrationsbewegungen über das Mittelmeer im Zusammenhang mit dem Syrienkonflikt und die Zusammenarbeit mit Europa schnelle Reaktionen und ein wachsendes Engagement vor Ort benötigten (vgl. ebd.: 19).

Die Schweiz unterschrieb im Jahre 1951 die Genfer Flüchtlingskonvention. Als Kernstück der Konvention gilt das Nichtzurückweisungsprinzip: Personen, welche wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität oder ihrer politischen Meinungen in ihrem Herkunftsland gefährdet sind, dürfen von der Schweiz nicht dorthin zurückgewiesen werden (vgl. VIMENTIS 2014: 1). Diese Situation stellt das Land, aus Sicht des schweizerischen Migrations-Staatssekretärs Mario Gattiker, vor eine Aufgabe, denn die Wahrscheinlichkeit ist gross, dass viele der aufgenommenen Flüchtlinge in der Schweiz bleiben werden (vgl. Gemperli 2016: o.S.). Die Einwanderung von Migrantinnen und Migranten aus kulturell unterschiedlich geprägten Regionen kann aber auch als Bereicherung wahrgenommen werden und aus der schweizerischen Gesellschaft nicht mehr wegzudenken sind.

Der Berufskodex des Berufsverbandes der Sozialen Arbeit in der Schweiz AvenirSocial verpflichtet seine Mitglieder, sich für eine gesellschaftliche Veränderungen und Entwicklungen zu engagieren (vgl. AvenirSocial 2010: 13). Die Schweizer Gesellschaft ist von Menschen unterschiedlicher Herkunft geprägt. Daher gehören interkulturelle Begegnungen und Spannungsfelder zum gesellschaftlichen Alltag. Demzufolge treffen in der Praxis Professionelle der Sozialen Arbeit und Migrantinnen und Migranten aufeinander. Sie treten aus unterschiedlichen Gründen in Kontakt miteinander. Dabei kommt es immer wieder zu Schwierigkeiten, insbesondere wenn sich das Klientel der Beratung widersetzt. Sowohl im Beratungs- als auch im Behandlungskontext wird ein abwehrendes Verhalten des Klientels gemäss William R. Miller und Stephen Rollnick (2009) als Widerstand bezeichnet (vgl. Miller & Rohling 2009: 14).

1.1 Ausgangslage

Der Autor studiert im fünften Semester an der Fachhochschule Nordwestschweiz in Olten Soziale Arbeit und lebt seit sieben Jahren in der Schweiz. Das erste Praxismodul hat er, innerhalb von zwei Jahren, studienbegleitend im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit absolviert. Seit August 2018 arbeitet er zu 50% als Praktikant in einem Schulhaus und ist dort zusammen mit dem Schulsozialarbeiter im Einsatz. Zielgruppe sind die etwa 700 Kinder, welche in diesem Schulhaus den Kindergarten oder die Primar- und Sekundarschule besuchen. Der Autor steht den Kindern und ihren Eltern bei Fragen und Problemen in Beratungsgesprächen zur Seite.

Dem Autor begegneten in diesen Gesprächen unterschiedliche Herausforderungen, hervorgerufen nicht nur durch die Kinder, sondern auch durch deren Eltern. Hatten diese einen Migrationshintergrund, liefen die Gespräche oft nicht reibungslos ab. Hier zwei exemplarische Beispiele:

Migrationshintergrund Türkei: Der Vater einer Schülerin kam zum Gespräch mit dem Schulsozialarbeiter. Der Autor war bei diesem Gespräch als Beobachter dabei. Der Vater wurde auf Wunsch seiner Tochter zum Gespräch eingeladen. Die Familie der Schülerin hat einen kurdischen Hintergrund und ist vor 18 Jahren aus der Türkei in die Schweiz geflüchtet.

Die Tochter (13 Jahre alt) zeigte in der Schule ein auffälliges Verhalten: Konzentrationsprobleme im Unterricht, Zurückziehen aus dem Freundeskreis und Verheimlichen ihrer schulischen Leistung vor den Eltern. Im Gespräch mit dem Schulsozialarbeiter wurde festgestellt, dass der Vater gewalttätig reagiert, wenn die Tochter schlechte Noten hat oder sich nicht gemäss Vorstellungen der Eltern verhält. Er hatte seinem Kind deswegen schon mehrmals eine Ohrfeige gegeben und sah in seinem Verhalten keinen Fehler. Er rechtfertigte stattdessen, dass er während seiner Kindheit in der Türkei genauso behandelt worden sei. Seinen Eltern sei es dadurch gelungen, ihn zu einem guten Benehmen und bessere Noten zu bewegen. Der Vater beteiligte sich nach einer Weile immer weniger an der Kommunikation. Das zunehmend zurückhaltende Verhalten des Vaters im Gespräch erschwerte die Arbeit und machte eine konstruktive Zusammenarbeit, für eine verbesserte Situation der Tochter, unmöglich. Schließlich meinte der Vater, er müsse gehen, da er vergessen hätte, die Haustüre abzuschliessen. Er mache sich Sorgen, dass in die Wohnung eingebrochen werden könnte. Der Sozialarbeiter ging nicht darauf ein und führte das Gespräch nicht mehr weiter (aussteigen aus der Kommunikation). Der Vater verabschiedete sich und der Schulsozialarbeiter sagte, er würde sich wieder bei ihm melden, wenn er noch was besprechen wollen würde.

Migrationshintergrund Eritrea: Eine Schülerin (12 Jahre alt) schien niedergeschlagen und zeigte vermehrte Konzentrationsprobleme im Unterricht. Ihre Familie stammt aus Eritrea und lebt seit etwa 15 Jahren in der Schweiz. Im Gespräch mit dem Autor deutete das Mädchen Schwierigkeiten zu Hause an. Mit Einverständnis der Schülerin lud der Autor die Eltern zum Gespräch mit der

Schulsozialarbeit ein. Es zeigte sich sodann, dass die Eltern ihrer Tochter den Umgang mit Buben verwehrten und sie auch generell in der Freizeit einschränkten. Die Eltern erschienen pünktlich zum Gespräch aber sahen besorgt aus, weil sie nicht genau wussten, worum es sich handelte. Die Mutter sagte im Gespräch, Töchter sollten im Haushalt helfen und sich um ihre kleinen Geschwister kümmern. Die Buben jedoch dürften mit ihren Kolleginnen oder Kollegen draussen sein. Der Autor bezog sich daraufhin auf die Wichtigkeit der Freizeit und deutete an, es sei wichtig, wenn das Mädchen ihre Freizeit auch mit ihren Kolleginnen oder Kollegen verbringen könnte. Sobald diese Aspekte zur Sprache kamen, vermieden die Eltern Augenkontakt und versuchten das Thema zu wechseln. Das Gespräch verlief somit weder für die Eltern noch für den Autor zufriedenstellend.

Der Autor machte sich nach diesen Gesprächen Gedanken, warum die Kommunikation mit den Eltern erschwert war. Er stellte fest, dass im Gespräch mit den Eltern mit Migrationshintergrund nicht nur unterschiedliche Muttersprachen eine Herausforderung darstellen, sondern auch Unwissen über die Kultur der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners eine wichtige Rolle spielt. Dies zeigt, dass die Schulsozialarbeitenden für diese Kulturvermittlung zunehmend spezifische Kompetenzen benötigen, um im Gespräch mit Eltern mit Migrationshintergrund Missverständnisse erkennen, bearbeiten und konstruktiv interagieren zu können.

Ausgehend von erlebten Erfahrungen in der Praxis und Beobachtungen in der Öffentlichkeit entschied sich der Autor sich anhand dieser Bachelor-Thesis gezielt auch auf theoretischer Ebene mit dieser Thematik auseinanderzusetzen, um Lösungsansätze für diese alltäglichen Problemstellungen in der Schulsozialarbeit zu identifizieren. Vor diesem Hintergrund lautet die Hauptfrage der Arbeit:

Wie können die Professionellen der Sozialen Arbeit im Kontext der Schulsozialarbeit das Erstgespräch gestalten, in welchem kulturelle Aspekte der Eltern aus der Türkei und Eritrea zu verhandeln sind?

1.2 Motivation und Ziele

Der Autor ist Kurde aus der Türkei und lebt seit sieben Jahren in der Schweiz. In seinem Heimatland arbeitete er als Lehrer aber musste aufgrund von politischen Gründen das Land verlassen. Die ersten drei Jahre in der Schweiz lebte der Autor in einem Flüchtlingsheim, da sein Asylantrag noch nicht anerkannt war. Alle sprachlichen und beruflichen Kompetenzen hat er sich in den letzten vier Jahren erarbeitet. Sein eigener Migrationshintergrund begleitet ihn jederzeit. Darüber hinaus hat sich der Autor im Modul 134a (Fallbasierte Theoriearbeit) mit der Stigmatisierung von Migrantinnen und Migranten beschäftigt.

In seiner Freizeit besucht der Autor oft den Kurdischen Kulturverein in Zürich. Es ist auffällig, dass viele Mitglieder des Vereins in erster oder zweiter Generation in der Schweiz leben. Sie pflegen ihre Kultur im Verein. Ihre Kinder, welche hier geboren worden sind, sind jedoch im Verein kaum anzutreffen. Aus Interesse besuchte der Autor auch die eritreische Gemeinschaft in der Schweiz. Ein ähnliches Bild zeichnete sich auch dort ab.

Wie es sich durch die Fallbeschreibungen und Erfahrungen des Autors ergeben hat, kämpfen Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea mit typischen Problemen der Migration wie Identitäts- und Loyalitätskonflikten zwischen Wertesystemen unterschiedlicher Gesellschaften, Verlust sozialer Beziehungen, Kommunikationsbarrieren und wirtschaftlichen Schwierigkeiten. Auch wenn sie hier bessere Lebensbedingungen vorfinden und seit langem in der Schweiz sind, halten sie oft an ihren kulturellen Gewohnheiten und Werten fest. Ertl und Gymnich (2015) sagen, dass Interaktionen zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen oftmals höhere Anforderungen darstellen, da es häufig zu Verständigungsproblemen und Missverständnissen kommt (vgl. Ertl & Gymnich 2015: 6-7). In der Schulsozialarbeit stellen diese Gewohnheiten und die Werte, insbesondere der Eltern, eine Herausforderung dar, da sie im Erstgespräch einen Widerstand gegenüber der Schulsozialarbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter auslösen können. Die oben in Fallbeispielen erwähnten Situationen bestätigen diese These.

Daher ist Ziel der vorliegenden Bachelor-Thesis zu beschreiben, was einer Zusammenarbeit im Erstgespräch zwischen Schulsozialarbeit und Eltern aus der Türkei und Eritrea zuträglich ist, so dass ein funktionierendes Arbeitsbündnis entstehen kann. Hierfür wird in dieser Arbeit die Relevanz interkultureller Reflexion und Kompetenzen durch Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter für eine verbesserte Zusammenarbeit mit der beschriebenen Klientel aufgezeigt.

1.3 Eingrenzung und Berufsrelevanz

Um den vorgegebenen Rahmen der Bachelor-Thesis einzuhalten, grenzt die vorliegende Arbeit die Thematik auf folgende Punkte ein:

Die Arbeit bezieht sich auf die oben geschilderten Situationen als Fallbeispiele der Herkunftsländer Türkei und Eritrea. Wie das kommende Kapitel 2 verdeutlicht, stellen Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea zwei grosse Ankömmlingsgruppen in der Schweiz dar. Auf ein ausführliches Vergleichen der erwähnten Länder wird verzichtet. Diese Arbeit richtet sich an Professionelle der Sozialen Arbeit, insbesondere an den Bereich der Sozialen Arbeit in der Schule.

Literaturrecherchen haben gezeigt, dass zum Thema Widerstand diverse Literatur verfügbar ist. Eine entsprechende Literatur mit Bezug auf den Widerstand von Migrantinnen und Migranten in

der Schulsozialarbeit ist nicht explizit vorhanden. Daher sollen aus der existierenden Literatur unter der Betrachtungsweise von Widerstand bei Eltern in der Schulsozialarbeit mit Migrantinnen und Migranten wichtige Erkenntnisse für den Umgang im Erstgespräch gewonnen und abgeleitet werden.

Die Soziale Arbeit bietet Angebote und Hilfeleistungen auf unterschiedlichsten Ebenen, um Menschen in schwierigen Lebenslagen zu unterstützen. Sie zielt stets darauf ab, die Lebensqualität von Einzelnen und Gruppen, bis hin zur gesamten Gesellschaft zu verbessern. Widerstand ist in der Sozialarbeit ein allgegenwärtiges Phänomen. Gemäss Miller und Rollnick (2009) ist ein abwehrendes Verhalten des Klientels im Behandlungs- und Beratungskontext bekannt (vgl. Miller & Rollnick 2009: 14). Darauf konstruktiv zu reagieren, stellt in jedem Bereich der Sozialarbeit eine Herausforderung dar. Für die berufliche Praxis wird daher im Rahmen dieser Bachelor-Thesis erarbeitet, welche Handlungsmöglichkeiten der Sozialen Arbeit zur Verfügung stehen, um mit Widerstand einen konstruktiven Umgang im Erstgespräch zu entwickeln.

1.4 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit wird in sechs Teilen gegliedert und wie folgt aufgeteilt:

Im ersten Kapitel wurde einleitend die Ausgangslage, die persönliche Motivation und die Ziele des Autors, die Ableitung und Formulierung der Fragestellung aus erwähnten Situationen dargestellt sowie eine Eingrenzung des Themas und dessen Relevanz für den Berufssektor aufgezeigt.

Das zweite Kapitel beinhaltet die Migrationsthematik und deren Abgrenzung. Somit werden die Migrationsgruppen aus der Türkei und Eritrea genauer beleuchtet. Die Gründe ihrer Flucht und mitgenommenen kulturellen Aspekten werden beschrieben.

Im dritten Kapitel wird der Widerstandsbegriff hervorgehoben und aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet. Diese Betrachtungsweisen sind als Grundlage zum Verständnis der vorliegenden Thematik zweckmässig. Zudem werden in diesem Kapitel die Gründe erläutert, welche unter den Migrantinnen und Migranten den Widerstand gegenüber den Professionellen der Sozialen Arbeit verursachen.

Im vierten Kapitel wird die Soziale Arbeit in der Schule behandelt. Die Begriffe der Sozialen Arbeit und des Professionsverständnisses werden erläutert. Es wird der Elternarbeit und speziell der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund in der Schulsozialarbeit nachgegangen. Weiterhin beleuchtet der Autor die Thematik „Kultur“ in diesem Kapitel anhand verschiedener Perspektiven.

Kapitel fünf befasst sich mit Kommunikationstheorien, Handlungsmethoden und Grundhaltungen von verschiedenen Autorinnen und Autoren. Daraufhin wird Bezug auf die interkulturelle Beratung genommen und dargestellt, welche Haltung den Professionellen der Sozialen Arbeit zur Verfügung stellen sollten, um mit Widerstand in Interaktion konstruktiv umgehen zu können.

Im sechsten Kapitel werden die Ergebnisse verglichen, reflektiert und diskutiert. Es enthält das persönliche Fazit und die subjektive Wahrnehmung des Autors.

Beim siebten Kapitel handelt es sich um das Literatur- und Quellenverzeichnis. Hinzu kommen die Abkürzungs- und Abbildungsverzeichnisse und die Ehrenwörtliche Erklärung.

2. Migration

Die zahlreichen Definitionen machen es notwendig, die Migrationsthematik für die vorliegende Bachelor-Thesis einzugrenzen. In diesem Kapitel wird zunächst der Begriff Migration geklärt und der Immigrationsgeschichte der Schweiz nachgegangen. Danach werden, auf die erwähnten Fallbeispielen bezogen, die zwei Länder Türkei und Eritrea, deren kulturellen Hintergründe, aktuellen Lebenssituationen und demographischen Eigenschaften ausführlich beschrieben. Diese Darstellung soll den Professionellen der Soziale Arbeit helfen, kulturelle Aspekte der Migrantinnen und Migranten aus den erwähnten Ländern zu identifizieren, so dass entsprechend eine verständnisvolle Haltung beim Erstgespräch mit den Eltern im Zusammenhang mit Widerstand eingenommen werden kann.

2.1 Ursachen und Phasen der Migration

Der Begriff „Migration“ kommt vom lateinischen Wort „migratio“ und bedeutet „Wegziehen“ oder „Wanderung“. Seit den 1990er Jahren wird dieser Begriff verstärkt in den Sozialwissenschaften und der Politik verwendet. Das Wort Migration wird als Bewegungen von Menschen und Personengruppen, welche ihren Wohnort für immer und über eine bedeutende Distanz hinweg wechseln und in einem anderen Land ihr Leben führen, bezeichnet (vgl. Han 2005: 7). Der Begriff „Flucht“ bedeutet „das unerlaubte und heimliche Verlassen eines Landes bzw. Ortes“. Migrationstheorien gehen davon aus, dass die Flucht auch ein Migrationsvorgang ist (vgl. Nuscheler 1995: 39). Eine Person wird als Flüchtling anerkannt, wenn sie sich, aus begründeter Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung, ausserhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann. Laut Nuscheler (1995) haben juristisch anerkannte Flüchtlinge Anspruch auf internationale Hilfe (vgl. ebd.: 28).

Nach Kaspar Villiger ist die wichtigste Ursache der aktuell diskutierten Migration die Flucht aus Kriegsgebieten und die Flucht vor ethnisch oder religiös motivierter Gewalt. Die langfristig wichtigste Migrationsursache wird aber die enorme Einkommenskluft zwischen armen und reichen Ländern sein (vgl. Villiger 2016: o.S.). Bei den Ursachen von Migration nimmt Nuscheler eine Unterscheidung zwischen objektiven und subjektiven Ursachen vor (vgl. Nuscheler 1995: 32). Jede Entscheidung für eine Migration bedeutet auch eine Bereitschaft zum Risiko. Diese Bereitschaft, sowie die Leidensfähigkeit einer Person sind sehr individuell. Als Schubfaktor sieht er Bedingungen im Herkunftsland, welche als unerträglich oder bedrohlich wahrgenommen werden. Diese führen die Menschen dazu, ihre Heimat zu verlassen (vgl. ebd.).

Bis ein Ankömmling das neue Land erreicht, durchlebt dieser unterschiedliche Migrationsprozesse. Bei diesen unterschiedlichen Prozessen möchte sich der Autor, bezüglich des Themas der vorliegenden Arbeit, besonders auf die Veränderung in der Familie beziehen. Lanfranchi (2004) sagt, dass die Familien mit Migrationshintergrund ihre eigene Sprache, Kultur und Geschichte haben, womit sie im neuen Land einen Neuanfang machen wollen (vgl. Lanfranchi 2004: 15). Migration führt zu Veränderung der familiären Utopie und zu neuen Anpassungs- und Bewältigungsaufgaben. Dabei ergeben sich Wünsche für die Zukunft, die oft Bewältigungsversuche von Hilflosigkeit, Abhängigkeit und Sprachlosigkeit am neuen Land beinhalten (vgl. Adam & Inal 2013: 13). Wenn neue Kulturen aufeinandertreffen, verändern sich nach Adam und Inal jedoch fast immer familiäre Rollen und Hierarchien (vgl. ebd.). Wie erwähnt wurde, führt Migration in der Familie zu Veränderungen. Lanfranchi (2004) bezieht sich dabei auf drei Typen der Orientierung von Migrationsfamilien: Vorwärtsgewandt, stillstehend und rückwärtsgewandt (vgl. Lanfranchi 2004: 18):

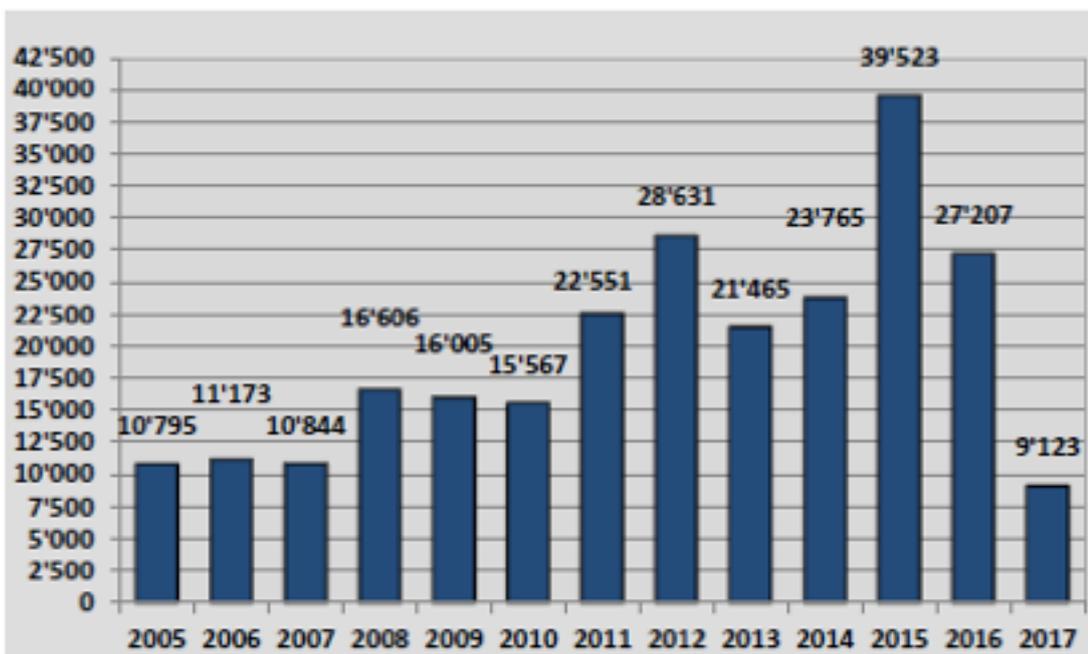
Vorwärtsgewandte Familien sind diejenigen, die ihr Schicksal in die eigenen Hände genommen haben. Sie erreichen durch hohe Kommunikationskompetenzen ein gutes Gleichgewicht und sie lassen sich auf real veränderte Formen der Lebenspraxis ein, statt an herkunftsorientierten Sinnstrukturen festzuhalten (vgl. ebd.: 19). Diese Familien sind in der Lage, durch Informationssuche und Aktivierung sozialer Netze einen Wandel zu ermöglichen. „Diese Veränderung besteht ganz konkret unter anderem darin, dass im Alltag an Stelle patriarchalischer Interaktionsformen vermehrt partnerschaftliche Beziehungsformen entwickelt werden“ (vgl. ebd.). Stillstehende Familien nehmen Abstand nach aussen und schotten sich ab. Sie legen auf traditionsgebundene Werte einen grossen Wert und orientieren sich starr nach innen. Dies führt zu einem ethnischen Rückzug der Familie (vgl. ebd.). Die Lebensvorstellung solcher Eltern sind in Bezug auf die Perspektiven ihrer Kinder häufig autonomiehemmend und in manchen Fällen sogar entwicklungshindernd (vgl. ebd.: 20).

Bei rückwärtsgewandten Familien steht die Perspektive der Rückkehr in das Auswanderungsland im Zentrum. Es gelingt ihnen nur teilweise, abweichende Lebensmuster mit ihrer eigenen Lebenspraxis zusammenzuschliessen. Das Leben mit einer solchen Einstellung erschwert und verhindert in vielen Fällen die Integration in die Aufnahmegesellschaft (vgl. ebd.: 21).

Lanfranchi (2004) deutet an, dass erwähnte Familientypen unabhängig von der ethnischen Herkunft der Migrationsfamilien anzutreffen sind (vgl. ebd.). Er erwähnt weiter, dass in manchen Familien „auf verschiedenen Ebenen unterschiedliche Orientierungen vorhanden sein können, beispielsweise eine rückwärtsgewandte Ausrichtung der Ehebeziehung und eine vorwärtsorientierte Entwicklung in der Eltern-Kind-Beziehung“ (vgl. ebd.: 21).

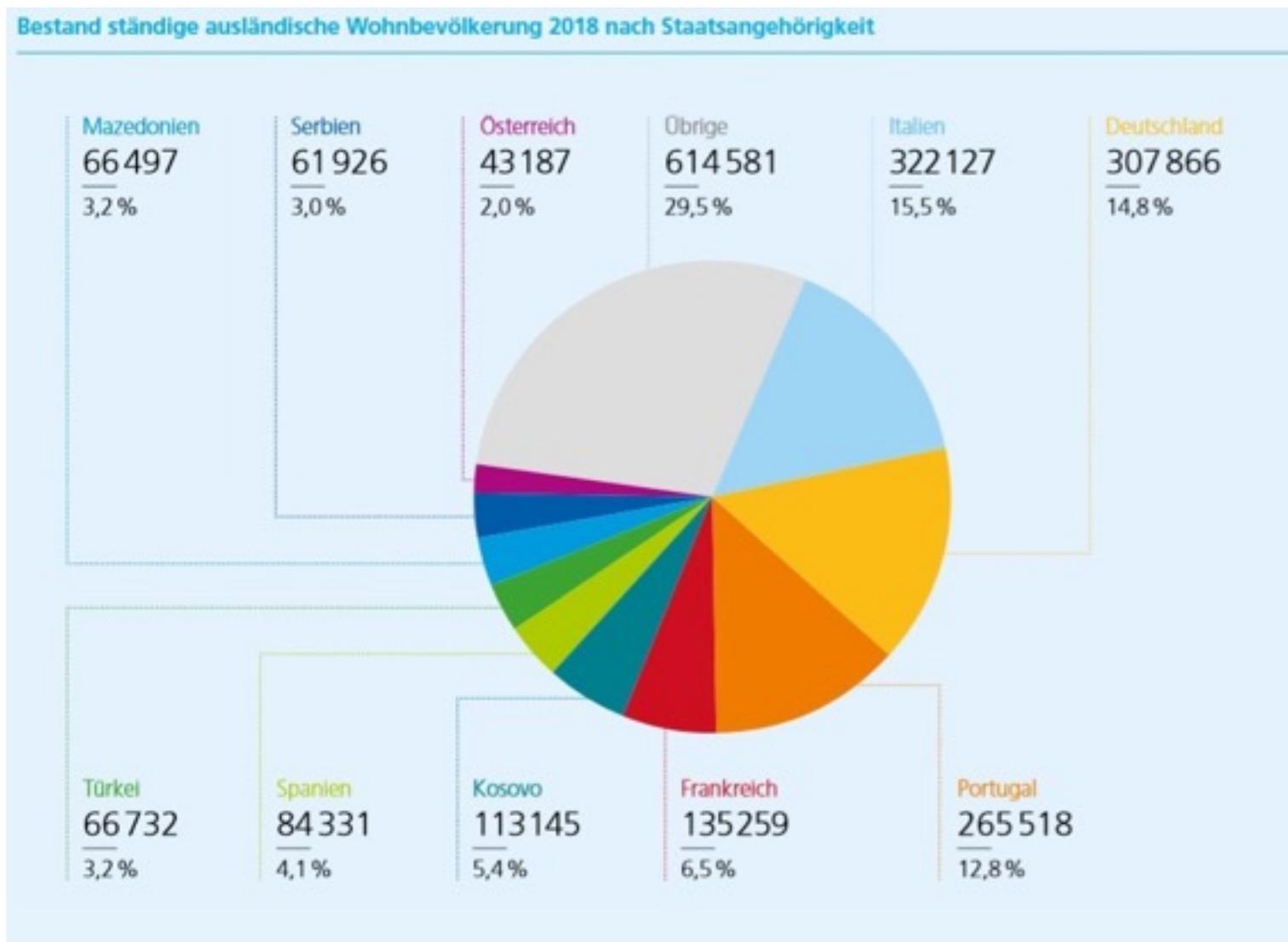
2.2 Historische Entwicklung der Schweizer Immigrationsgeschichte

Nach dem SEM lebten Ende 2018 2'081'169 Migrantinnen und Migranten in der Schweiz. Das waren 1,3% mehr als ein Jahr zuvor (vgl. SEM 2018: 7). Die Schweiz ist seit Jahrhunderten bekannt für ihre Neutralität, ihre wirtschaftliche und gesellschaftliche Stabilität, ihre sprachliche und kulturelle Vielfalt sowie für die direkte Demokratie und Föderalismus. Das daraus resultierende Sozialprestige in Bezug auf die Freiheit wirkt seit der Neuzeit auf Menschen aus dem europäischen Umland, welche sich auf der Flucht vor Verfolgung befinden oder sich eine bessere wirtschaftliche Zukunft erhoffen, anziehend. Die Einwanderung in die Schweiz setzte zunehmend nach der Industrialisierung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts ein. Es wanderten insbesondere deutsche Akademikerinnen und Akademiker, Handwerkerinnen und Handwerker ein, aber auch Italienerinnen und Italiener, welche in der Wissenschaft, der Industrie und dem Baugewerbe eine Tätigkeit fanden. Insbesondere in der Periode zwischen 1888 und 1914 nahm deren Zahl kontinuierlich zu (vgl. Schweizerisches Jahrbuch für Entwicklungspolitik 2008: 178). Nach dem Zweiten Weltkrieg ergab sich in der Schweiz ein grosser Arbeitskräftemangel. Die Schweiz unterzeichnete bereits im Jahr 1948 mit Italien ein Rekrutierungsabkommen. Die meisten dieser italienischen Arbeitskräfte wurden im Bausektor sowie in der Maschinen- und Textilindustrie eingesetzt (vgl. Bundesamt für Statistik BFS 2017: 7). Doch erst mit Beginn der 1980er Jahre nahm die Zuwanderung stärker zu, sodass der Anteil ausländischer Personen von 14,6% im Jahr 1980 auf 16,7% im Jahr 1990 stieg, sowie von 19,8% im Jahr 2000 auf 24,6% im Jahr 2015 (vgl. ebd.: 8). Weiterhin zeigt die unten dargestellte Grafik auf, wie sich die Asylgesuche vom 2005 bis 2017 entwickelt hat. Sie soll dazu dienen, ein Überblick über die Zahlen nach Jahren zu schaffen.



(Abbildung 1
Asylgesuche
nach Jahren
SEM 2017:
13)

Die Lebenssituationen der Migrantinnen und Migranten in der Schweiz sind sehr vielfältig. Manche sind seit vierzig, fünfzig Jahren hier, andere leben erst seit Kurzem hier. Wie in Kapitel 2.1 erwähnt wurde, leben die Ankömmlinge in unterschiedlichen Situationen. Folgende Grafik zeigt, aus welchen Ländern der Grossteil der ständigen ausländischen Wohnbevölkerung in der Schweiz stammt.



(Abbildung 2: Staatssekretariat für Migration SEM 2018: 54)

2.3 Türkei

Die oben aufgeführte Darstellung zeigt, dass der grösste nicht-europäische Anteil der Migrantinnen und Migranten in der Schweiz mit 66`732 (3,2% der ausländischen Bevölkerung) aus der Türkei stammt. Nach dem Staatssekretariat für Migration (2018) haben im letzten Jahr zudem 24`500 Personen aus der Türkei Asylgesuche in Europa eingereicht. Davon waren 1`005 in der Schweiz (vgl. SEM 2018: 23).

Im Folgenden werden die Hintergründe für Migration und Flucht aus der Türkei erläutert sowie auf gruppenspezifische Eigenschaften der aus der Türkei stammenden Bevölkerung in der Schweiz eingegangen.

2.3.1 Migration aus der Türkei in die Schweiz

Die Türkei ist aufgrund einer grossen Diversität an religiösen, ethnischen und kulturellen Gruppen ein Vielvölkerstaat. Die grösste Gruppierung besteht aus sunnitischen Musliminnen und Muslimen. Die Türkinnen und Türken sowie die Kurdinnen und Kurden bilden die zwei grössten ethnischen Gruppen der Türkei. Kleinere Gruppierungen bilden Volksgruppen wie die Assyrer-Suryoye, Armenierinnen und Armenier, Tscherkessinnen und Tscherkessen und Lazinnen und Lazen. Diese soziokulturelle Vielfalt findet sich auch bei Migrantinnen und Migranten aus der Türkei in der Schweiz wieder. Aus religiöser Sicht befinden sich mehrheitlich sunnitischen Muslime gefolgt von einer grossen Anzahl an Alevitinnen und Aleviten in der Schweiz (vgl. Haab & Holzmann & Kugler & Yilmaz 2010: 9).

Wie Abbildung 2 aufzeigt, stellt die Diaspora aus der Türkei die siebtgrösste Einwanderungsgruppe in der Schweiz dar. Nach Ideli (2017) war die Schweiz bereits für politische Akteure und Bildungseliten des multiethnischen und -religiösen Osmanischen Reiches ein optimaler Niederlassungsort. Die ersten Arbeitsmigrantinnen und -migranten aus der Türkei kamen ab dem Jahr 1960 in die Schweiz. Diese ersten Ankömmlinge sowie jene die ab 1965 in grösserer Zahl ins Land kamen, waren mehrheitlich aus westlichen, relativ urbanisierten Teilen der Türkei. Diese Tendenz entwickelte sich in den 1970er Jahren weiter, während zugleich der Prozess der Familienzusammenführung kontinuierlich an Bedeutung gewann (vgl. Ideli 2017: 241).

Wilpert und Gitmez (1994) sagen, dass diese Arbeitsmigrantinnen und -migranten über eine berufliche Grundbildung sowie einen garantierten Arbeitsplatz in der Schweiz verfügen mussten, um eine Arbeitsbewilligung bekommen zu können. Daher kamen die Migrantinnen und Migranten eher aus urbanisierten Regionen, wo sie bereits in ähnlichen Berufsfeldern tätig waren. Bedeutend ist der Geschlechterunterschied unter diesen ersten Arbeitsmigrantinnen und -migranten. Frauen ohne Begleitung nach Europa zu schicken wäre zu dieser Zeit unakzeptabel gewesen. Daher migrierten die, für die Textilbranche rekrutierten, Frauen gemeinsam mit ihren Männern oder Familienangehörigen. Auch als Tourist ins Land zu reisen, war eine Möglichkeit, um in der Schweiz eine Stelle zu finden. Diese Besonderheit erforderte jedoch viel Eigeninitiative sowie individuelle Ressourcen wie Bildung, Talent und Sprachkenntnisse. Hatte eine Person hier in der Schweiz mit einer Einheimischen die Beziehung aufgebaut, zählte dies zu den Gründen um hier bleiben (vgl. Wilpert & Gitmez 1994: 344). In der „Neuen Zürcher Zeitung“, beschreibt Yokel (2012), dass sowohl die prekäre wirtschaftliche Lage in der Türkei als auch die Nachfrage nach Arbeitskräften in der Schweiz von 1960 bis 1980 eine wirtschaftlich-motivierte Einwanderung auslöste. So kamen zwischen 1960 und 1970 etwa 12'000 Personen aus der Türkei in die Schweiz. Die Zuwanderung

dieser Arbeitskräfte ergab sich anfangs insbesondere aufgrund privater sowie wirtschaftlicher Initiativen. Im Gegensatz zu Deutschland schloss die Schweiz mit der Türkei kein Anwerbeabkommen ab, wie sie es mit Italien und Spanien getan hatte. So war der rechtliche Status der türkischen Arbeitskräfte zu dieser Zeit entsprechend unklar (vgl. Neue Zürcher Zeitung 2012: o.S.).

Eine weitere Migrationswelle löste der Militärputsch von 1980 und der Krieg in den kurdischen Gebieten der Türkei aus. Vor allem Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter, Studentinnen und Studenten, Kurdinnen und Kurden, Alevitinnen und Aleviten sowie politisch engagierte Personen verliessen die Türkei. In den 1990er Jahren verschärften sich die militärischen Auseinandersetzungen zwischen der PKK (Arbeiterpartei Kurdistans) und dem türkischen Militär. Infolgedessen kamen in dieser Dekade hauptsächlich Kurdinnen und Kurden aus dem Südosten der Türkei als politische Flüchtlinge in die Schweiz (vgl. Haab & Holzmann & Kugler & Yilmaz 2010: 9).

Nach dem Putschversuch 2016 hat sich die Lage in der Türkei verschlechtert. Danach haben viele Menschen die Türkei verlassen, da sie sich keine Zukunft in ihrer Heimat vorstellen können. Die grüne Nationalrätin Sibel Arslan beschreibt in der Zeitung „Der Bund“ dass sie persönlich vermehrt Einreisen von Akademikerinnen und Akademikern, Journalistinnen und Journalisten und politisch aktiven Personen festgestellt habe. Darunter seien sowohl Linke, also vor allem Personen aus dem Umfeld der prokurdischen Oppositionspartei HDP, als auch Anhänger des Predigers Fethullah Gülen. Dieser wird von der türkischen Regierung für den Putschversuch verantwortlich gemacht. Bekannt ist auch, dass mehrere türkische Diplomatinen und Diplomaten in der Schweiz Asyl ersucht haben. Hasim Sancar, grüner Kantonsrat aus Bern, weist darauf hin, dass auch Hochqualifizierte den Weg der Flucht wählen, um die Türkei zu verlassen (vgl. Der Bund Juli 2017: o.S.).

Da die geflüchteten Kurdinnen und Kurden, nach den Arbeitsmigrantinnen und Arbeitsmigranten der 60er und 70er Jahre, die grösste Gruppierung der türkischen Staatsangehörigen in der Schweiz bilden, soll in diesem Kapitel ein kurzer Blick auf deren Geschichte geworfen werden. Damit sollen nicht nur die Fluchthintergründe besser verstanden werden können, sondern auch ein spezieller Fokus auf kulturelle Besonderheiten der kurdischen Migrantinnen und Migranten aufgezeigt werden.

2.3.2 Kurden und Flucht

Der Autor beschreibt Kurdinnen und Kurden als „das grösste Volk ohne Land“. Strohmeier und Heckmann (2000) beschreiben, dass die Kurdinnen und Kurden weder einen eigenständigen Staat noch eine politische Einheit besitzen. Jedoch gibt es ein grosses Gebiet, in welchem das kurdische Volk beheimatet ist und Kurdistan genannt wird. Dieses erstreckt sich über Teile der heutigen Staatsgebiete der Türkei, Syriens, des Iraks und Irans. Somit befindet sich Kurdistan in einer Region, welche durch Ölvorkommen und Wasserreichtum von strategischer Bedeutung ist. Dieser Umstand bringt spezifische sozioökonomische Verhältnisse mit sich. Um die Kontrolle über das Gebiet zu behalten, setzen die jeweiligen Zentralregierungen verschiedene Massnahmen wie Gewalt, Verfolgung, Ermordung und Vertreibung gegen die Kurdinnen und Kurden durch. Zum Beispiel ist das Strassen- und Wegnetz in den höheren Bergregionen Kurdistans begrenzt, damit sich die einzelnen kurdischen Teile Iraks, Irans, Syriens und der Türkei nur beschränkt miteinander in Verbindung setzen können (vgl. Strohmeier & Heckmann 2000: 23). Die kurdische Geschichte ist geprägt von Leid und der Unterdrückung. Daher ist auch das kurdische Newroz-Fest, welches am Vorabend des 21. März gefeiert wird, von besonderer Bedeutung für die kurdische Bevölkerung. Es bezeichnet sowohl das kurdische Neujahr als auch den Frühlingsbeginn. Newroz, „der neue Tag“, bedeutet Hoffnung, Einigkeit und den Neuanfang sowie Freiheit von Unterdrückung.

Die kemalistische Regierung der 1923 durch Kemal Atatürk gegründeten Türkischen Republik verfolgte eine scharfe Politik der Assimilierung der Kurdinnen und Kurden und anderer nicht-türkischen Gruppen, um das Territorium abzusichern. Die Etablierung der türkischen Nation und die folgende Türkisierung der Gesellschaft hatten zur Folge, dass die Kurdinnen und Kurden die Möglichkeit verloren, wichtige Elemente ihrer Identität uneingeschränkt leben zu können. Dazu gehören zum Beispiel Restriktionen gegenüber ihrer Sprache, die Schliessung der Medresen (religiöse Schulen) und das Verbot von kurdischen Feiertagen. Kurdische Kleidung wurde im Rahmen der gesamten neuen Kleiderordnung untersagt. Kurdische Vor- und Familiennamen, sowie Dorfnamen wurden türkisiert (vgl. van Bruinessen 1989: 64).

Der Autor geht aufgrund eigener Erfahrungswerte anhand von Gesprächen mit Arbeitsmigrantinnen und -migranten aus der Türkei, die vor den 1980er Jahren in die Schweiz kamen, davon aus, dass sie sich die Mehrheit öffentlich als „Türkinnen“ oder „Türken“ definieren. Jedoch standen sie zum Zeitpunkt ihrer Einreise unter dem Eindruck der türkischen Assimilationspolitik.

2.3.3 Bildung und Erwerbstätigkeit

Personen mit türkischer Staatsbürgerschaft in der Schweiz besitzen im Vergleich zur schweizerischen und der restlichen ausländischen Bevölkerung einen unterdurchschnittlichen Bildungsstand. Die Arbeitsmigrantinnen und -migranten, welche in den 1960er und 70er Jahren in die Schweiz kamen, stammen meist aus bildungsfernen Verhältnissen. Die aus politischen Gründen immigrierten Flüchtlinge der 1980er und 90er Jahre hingegen sind teilweise gut ausgebildet, haben jedoch entweder keinen Abschluss oder ihre Ausbildung wird in der Schweiz nicht anerkannt. Daher sind Migrantinnen und Migranten aus der Türkei insbesondere in Berufen mit geringen Qualifikationsanforderungen tätig. Dies gilt vor allem für Arbeitsmigrantinnen und -migranten der ersten Einwanderungswelle. Sie arbeiten mehrheitlich in der Industrie sowie im Bau- und Gastgewerbe. Das niedrige Qualifikationsniveau und das Arbeiten in stark konjunkturabhängigen Branchen führen dazu, dass diese Personen tendenziell eher von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Auch leiden sie eher unter körperlichen Beschwerden und unterschiedlichen gesundheitlichen Problemen aufgrund der harten körperlichen Arbeit bzw. der heiklen Arbeitsbedingungen in diesen Sektoren (vgl. Haab & Holzmann & Kugler & Yilmaz 2010: 10). Aufgrund mangelnder Qualifikationen für den hiesigen Arbeitsmarkt machen sich viele Personen auch mit einem Quartierladen, einem Kebabimbiss oder einem Reisebüro selbstständig (vgl. ebd.). Gemäss den befragten Fachpersonen schätzt sich die erste Generation aus der Türkei als sehr hochqualifiziert ein, obwohl sie über keine entsprechende Qualifikation verfügen. Der Grund dafür ist, dass sie es aus der Türkei gewohnt sind, sich ohne vorherige Qualifizierung während der Ausübung einer Tätigkeit Fähigkeiten anzueignen. Da sie sich aus finanziellen Gründen eine Firmengründung nicht leisten können, wird das Geld im Bekanntenkreis gesammelt (vgl. ebd.: 75).

2.3.4 Familiäre Beziehungen

Das wichtigste Erziehungsziel von Eltern aus der Türkei gegenüber den nachfolgenden Generationen definiert sich durch das Erhalten und Weiterleben traditioneller Werte und Normen wie Respekt, Loyalität und Rücksichtnahme gegenüber älteren Familienmitgliedern, Verwandten und der Gemeinschaft gegenüber. Diese Werte und Normen werden den weiblichen und männlichen Kindern gleichermaßen beigebracht. Jedoch werden den Söhnen im Vergleich zu den Töchtern mit zunehmendem Alter in traditionellen Familien mehr Freiheiten gegeben. Die Mädchen erleben stattdessen kontinuierliche zunehmende soziale Einschränkungen. Sie werden traditioneller erzogen und darüber hinaus wird Loyalität, Ergebenheit und Gehorsam in erster Linie von den Töchtern erwartet (vgl. Kagıtcıbası & Sunar 1997: 146). Dass die Mädchen der Mutter im Haushalt helfen sollen, bestätigt Jung-Fehlmann (1998) wie folgt: „Mädchen sind auch stark belastet durch die erwartete Mithilfe im Haushalt, die ihre Freizeitgestaltung zeitlich einengt. Hinter der starken Einbindung der Mädchen in die häuslichen Pflichten darf aber auch das Bestreben der

Familien gesehen werden, die Töchter auf das traditionelle weibliche Rollenverhalten festzulegen“ (vgl. Jung-Fehlmann 1998: 24).

Migrantinnen und Migranten der ersten Generation sind stark daran interessiert, die Traditionen und Lebenswelten der Türkei in der Schweiz weiterleben und intensiv pflegen zu können. Diese Mentalität ist bei den Kurdinnen und Kurden und anderen kleineren Volksgruppen aus der Türkei noch ausgeprägter, da ihre Sprache und Kultur in der Türkei assimiliert, manipuliert und lange verboten wurden. Gerade in der ersten Generation (1960er Jahre) gibt es viele Personen, die vorwiegend mit Personen ihrer Herkunftsnationalität Kontakt pflegen und kaum mit Einheimischen zu tun haben. Im Vergleich zur ersten Generation haben sich die folgenden Generationen mit den eigenen Wertvorstellungen, Weltanschauungen und ihrer Herkunftskultur auseinandergesetzt. Der Umgang mit Traditionen und Lebenswelten steht eng im Zusammenhang mit dem Bildungsniveau, der Schichtzugehörigkeit und der Herkunftsregion der Familien. Personen der mit niedrigem Bildungsniveau und der Unterschicht zugehörig, leben in der Schweiz eher ein traditionelles, patriarchal geprägtes und nach Geschlecht und Alter strukturiertes Familienmodell. In machen Familien kristallisieren sich aufgrund von Unstimmigkeiten in den Wertvorstellungen zwischen Eltern und Kindern Generationskonflikte heraus. Dies kann bei Kindern eine Art kulturelles „Doppelleben“ zur Folge haben (vgl. Haab & Holzmann & Kugler & Yilmaz 2010: 11). In der Familie übernimmt die Mutter nach Kagitcibasi und Sunar (1997) die Vermittlungsrolle zwischen Vater und Kind. Der Grund dafür ist, dass die Mutter mehr als der Vater zu Hause ist und fast alles mitbekommt oder erlebt. Die Wünsche der Kinder werden dem Vater durch die Mutter mitgeteilt (vgl. Kagitcibasi & Sunar 1997: 155). Weiter redet auch Jung-Fehlmann (1998) von Rollenverteilung und der Ansicht, dass durch die traditionelle Rollenverteilung die Mutter für den Bereich Erziehung zuständig ist (vgl. Jung-Fehlmann 1998: 21). Daher ist es seitens der Schule wichtig die Mütter in die schulischen Angelegenheiten ihrer Kinder miteinzubeziehen, damit sie merken, wie wichtig sie für das System Schule sind. Dieser Ansatz kann außerdem dazu beitragen, dass Mütter Begegnungsmöglichkeiten mit anderen Müttern haben (vgl. ebd.: 37).

2.3.5 Religiöse, soziokulturelle und politische Aktivitäten

Tendenziell haben Migrantinnen und Migranten aus der Türkei starke soziale Netzwerke innerhalb der türkischen Diaspora. Diese können einerseits zur Sicherheit und Unterstützung des Individuums in dessen neuen Lebenskontext beitragen, andererseits aber auch zu sozialer Kontrolle und Einengung führen. Die sozioökonomische Position einer Person oder Familie spielt eine wichtige Rolle bei der Knüpfung von sozialen Kontakten zu weiteren Teilen der schweizerischen Gesellschaft. Ist der sozioökonomische Status höher, steigt die Wahrscheinlichkeit der Entwicklung von Netzwerken zu Schweizerinnen und Schweizern oder auch anderen Gruppen. Unter den migrantischen Vereinen finden sich in der Schweiz auch muslimische Vereine. Diese werden besonders von Migrantinnen und Migranten der ersten

Generation besucht. Dies bedeutet jedoch nicht, dass es für zweite und dritte Generation keine Bedeutung hat, denn auch für diese spielt die religiöse Praxis eine wichtige Rolle (vgl. Haab & Holzmann & Kugler & Yilmaz 2010: 10-12).

Zudem gibt es viele kurdische und türkische Organisationen und Vereine in der Schweiz, die politisch aktiv sind und sowohl die eigene Gruppe als auch die Schweizer Bevölkerung über das Land informieren wollen. Nebenbei versuchen sie das kulturelle Erbe aufrecht zu erhalten. Sie bieten auch eine Anlaufstelle für Neuankömmlinge, indem sie Informationen vermitteln und teilweise eine Brückenfunktion zwischen Migrantinnen und Migranten und Behörden wahrnehmen. Die kurdischen Vereine engagieren sich v.a. im kulturellen und politischen Bereich. Dabei trennen sich oft religiöse Angelegenheiten von politischen Aktivitäten. Die politischen Bewegungen im Herkunftsland werden mit grossem Interesse verfolgt und öffentliche Protestaktionen und Demonstrationen werden in der Schweiz organisiert. Aber das politische Engagement orientiert sich nicht nur an Problemen im Herkunftsland, sondern bezieht sich auch auf das Aufnahmeland. Beispielsweise machen sich die Vereine stark für ein Stimm- und Wahlrecht für Migrantinnen und Migranten in der Schweiz oder versuchen die eigenen Mitglieder für aktuelle Themen zu sensibilisieren, um ihnen das Leben in der Schweiz zu erleichtern (vgl. ebd.).

Dem SEM zufolge stellten im Jahr 2018 2'825 Eritreer ein Asylgesuch in der Schweiz, davon waren 797 Gesuche auf Familienzusammenführung zurückzuführen (vgl. Staatssekretariat für Migration SEM 2018: 24). Es wird von verschiedenen Stimmen vermutet, dass der Anstieg der eritreischen Flüchtlinge in der Schweiz im direkten Zusammenhang mit einer Entscheidung der damaligen Asylrekurskommission aus dem Jahre 2005 steht. Diese beschloss, dass die Personen, die begründet eine als Folter eingestufte Strafe im Heimatland zu befürchten haben, als Flüchtlinge anerkannt werden können (vgl. AsylG, Art: 58).

2.4.1 Migration eritreischer Personen in die Schweiz



(Abbildung 4: Geographische Lage von Eritrea: o.J. o.S.)

Eritrea hat eine sehr bewegte Geschichte hinter sich. Sie ist wichtig für das Verständnis der politischen Situation heute. Eritrea ist maßgeblich vom faschistischen Kolonialismus Italiens geprägt. Nach dem 30-jährigen Krieg gegen Äthiopien (1961–1991) ist Eritrea seit 1993 als autonomer Staat international anerkannt. Offiziell hat das Land eine demokratische Verfassung, faktisch aber regiert der seit dem Unabhängigkeitstag im Jahr 1993 amtierende Präsident Isayas

Afewerki das Land autoritär. Die einzige zugelassene Partei ist die Volksfront für Demokratie und Gerechtigkeit (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung Mai 2018: o.S.). Personen, welche die Regierung kritisieren, werden meist ohne Verfahren inhaftiert. Auch die Religionsfreiheit ist stark eingeschränkt. Seit dem eritreisch-äthiopischen Grenzkrieg 1998–2000 müssen alle Eritreer einen zeitlich unbeschränkten "Nationaldienst" leisten, bisher ohne Aussicht auf Entlassung – entweder im Militär oder im zivilen Bereich. 2018 schlossen Eritrea und Äthiopien ein Friedensabkommen. Die bilateralen Beziehungen haben sich verbessert und die Grenzen sind wieder geöffnet. Die Schweiz engagiert sich seit 2015 in Eritrea, um vor Ort unterschiedliche Projekte aufzubauen, welche insbesondere im Bildungsbereich verortet sind (vgl. SEM 2019: o.S.).

Eyer und Schweizer (2010) sagen, dass in den 1980er Jahren nur wenige Asylgesuche von Eritreerinnen und Eritreern in der Schweiz gestellt wurden. Dabei ist zu beachten, dass Personen eritreischer Herkunft erst ab 1993, als Eritrea die Unabhängigkeit erlangte, von den schweizerischen Behörden als solche erfasst wurden. Vor diesem Datum galten die Eritreerinnen und Eritreer offiziell als äthiopische Staatsangehörige und wurden dementsprechend registriert. Deshalb lässt sich heute nicht mit Bestimmtheit sagen, wie viele Eritreerinnen und Eritreer vor 1993 in die Schweiz kamen. Schätzungsweise liegt ihr Anteil unter den äthiopischen Ankömmlingen vor 1993 bei ca. 30% (Eyer & Schweizer 2010: 36).

Ein Eritreer, der seit 1982 in der Schweiz lebt, beschreibt es wie folgt:

«Sagen wir so, vorher war ich Äthiopier. Ich habe dafür gekämpft, nicht Äthiopier zu sein, aber von der Schweiz wurde ich offiziell als Äthiopier anerkannt. Es stimmt, dass es für die Schweiz schwierig ist, Statistiken zu erstellen, denn die meisten Eritreer, die auf schweizerischen Boden gelangten, waren nicht Äthiopier. Ich würde sagen, zu 95 % waren wir Eritreer, aber wir wurden als Äthiopier anerkannt» (vgl. ebd.: 35).

Die ersten Eritreerinnen und Eritreer, die in die Schweiz kamen, waren vorwiegend Studentinnen und Studenten. Zudem arbeiteten vereinzelt eritreische Frauen als Hausangestellte bei Diplomaten in der Schweiz. Einige dieser Personen beantragten nach Beendigung des Studiums oder des Arbeitsverhältnisses in der Schweiz Asyl, da sie der zunehmenden Repression des äthiopischen Regimes entgehen wollten. Ende der 1980er Jahre, kurz vor der Unabhängigkeit Eritreas, nahm die Zahl von eritreischen Asylgesuchen leicht ab. Dies könnte auf die oben erwähnte Korrektur von den als «Äthiopier» registrierten Eritreern zurückzuführen sein. Nach der international anerkannten Souveränität Eigenstaatlichkeit Eritreas 1993 bis Ende der 1990er Jahre sanken die Asylgesuchszahlen von Eritreerinnen und Eritreern in der Schweiz. Der eritreisch-äthiopische Grenzkonflikt ab 2001 lässt die Zahl von eritreischen Asylsuchenden erneut steigen. Zwei weitere Gründe sorgten für die Zunahme von eritreischen Asylgesuchen in der Schweiz: Einerseits hat sich die politische und sozioökonomische Situation in Eritrea weiter verschlechtert. Andererseits ist da die geografische Lage der Schweiz zu Italien. Da der Fluchtweg für viele über Libyen nach Italien

(Lampedusa oder Sizilien) führt, ist der geographische Standort der Schweiz naheliegend (vgl. ebd.: 36).

2.4.2 Bildung und Erwerbstätigkeit

Die genauen Zahlen über den Bildungsstand der eritreischen Bevölkerung in der Schweiz sind nicht vollständig. Etwa die Hälfte der Migrantinnen und Migranten aus Eritrea haben die obligatorische Schule in ihrem Heimatland abgeschlossen und ca. 17% haben keinen obligatorischen Schulabschluss. Dagegen liegt die Zahl der Absolventinnen und Absolventen einer Universität oder einer anderen höheren Bildungseinrichtung bei 7%. Diese Abschlüsse werden in der Schweiz nicht anerkannt (vgl. Eyer & Schweizer 2010: 54). Sprachprobleme und schwer zugängliche Zulassung zu Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten in der Schweiz ermöglichen es den eritreischen Migrantinnen und Migranten nicht, höhere Ausbildungstitel zu erreichen. Da die meisten in Eritrea die Schule besucht haben, verfügen sie oftmals auch über Englischkenntnisse (vgl. ebd.).

Nach Widmer und Schmutz (2013) können eritreische Kleinkinder aus finanziellen Gründen nur vereinzelt Einrichtungen der institutionellen Betreuung besuchen. Weil die Familien ausserdem teilweise über Jahre marginalisiert in Sozialwohnungen leben, kommen die Kinder im Vorschulalter kaum in Kontakt mit sprachigen Gleichaltrigen, so dass sie die Sprache erst beim Eintritt in den Kindergarten bzw. in die obligatorische Schule erlernen. Das mündet in ungünstigen Prognosen hinsichtlich des Schulerfolgs, da die Mehrheit der Familien fürsorgeabhängig ist und über einen geringen Bildungsgrad verfügt. Somit beeinflusst die Gleichzeitigkeit stellen eritreische Eltern hohe Ansprüche an die Ausbildung der Kinder. Sie sollen die höchstmöglichen Abschlüsse auf universitärer Ebene erlangen, obwohl die Eltern das schweizerische Schulsystem und die verschiedenen Schultypen mit ihren jeweiligen Voraussetzungen wenig kennen (vgl. Eyer & Schweizer, 2010: 55-56). Verfügen ihre Kinder über bessere Bildungschancen, spielt diese Entwicklung beim Weiterbleiben in der Schweiz auch eine entscheidende Rolle.

Aus Sicht von Widmer und Schmutz (2013) erleben rund die Hälfte der befragten Eritreerinnen und Eritreer die Beziehung zu den Professionellen der Sozialen Arbeit als schwierig. Sie fühlen sich zu wenig eng begleitet und unterstützt. Zudem stören sie sich an der grossen Abhängigkeit von der Sozialberatung. Das „Wissen“ der Klientinnen und Klienten, was man von einer Sozialberatung verlangen kann, ist hoch. Oft äussern sie fixe Vorstellungen, in welchem Bereich sie arbeiten möchten, welche jedoch gemäss den Sozialarbeitenden nicht deren individuellen Voraussetzungen entsprechen (vgl. Widmer & Schmutz 2013: 8). Die Kantonale Fachstelle für Integrationsfragen Zürich berichtet aktuell (2015) über spezifische Probleme eritreischer Migrantinnen und Migranten und kristallisiert folgende Erkenntnisse heraus: Eine der zentralen Herausforderungen der öffentlichen Dienste im Umgang mit eritreischen Familien sind fehlende Deutschkenntnisse.

Weitere Herausforderungen sind Missverständnisse oder Misstrauen gegenüber Institutionen des schweizerischen Staates, darunter die sozialen Dienste und die Schule (vgl. Kantonale Fachstelle für Integration Zürich 2015: 20).

2.4.3 Familiäre Beziehungen

Die Familiengründung ist für eritreische Personen ein sehr zentraler Wunsch. Die eritreische Gesellschaft ist patriarchal geprägt mit besonderem Wert auf die Großfamilie (Eyer & Schweizer 2010: 110). Es wird von jüngerer Generation erwartet, dass sie traditionelle Wertvorstellungen respektieren und sie im Alltag umsetzen. Diese Erwartungen setzen diese Generation unter Druck, denn werden diese Erwartungen nicht erfüllt, können diese familienintern zu Problemen führen. In erster Linie erleben diesen Druck die Mädchen. Sie werden vor allem zur Heirat gezwungen (vgl. ebd.). Nach Eyer und Schweizer (2010) akzeptieren eritreische Jugendliche und junge Erwachsene, welche in der Schweiz geboren sind oder im Kindesalter in die Schweiz kamen, offensichtlich schweizerische Wertesysteme und sind mit diesen viel stärker verbunden als ihre Eltern. Dies kann zu Generationskonflikten führen. Die Beschreibung einer Mutter, die seit 1988 in der Schweiz ist, zeigt auf, wie die erwähnten Konflikte und Generationsmissverständnisse auftauchen können (vgl. Eyer & Schweizer 2010: 118):

«Sie müssen wissen, dass sie Eritreer sind, auch wenn sie in der Schweiz geboren wurden, dass sie eine eigene Schrift, eine eigene Kultur haben. Sie gehen nicht in die Sprachkurse, weil sie katholisch oder orthodox sind, sondern weil sie Eritreer sind. Meine Kinder fühlen sich der eritreischen Gemeinschaft sehr verbunden, sie sprechen viel über Eritrea und sind stolz, Eritreer zu sein. Das eritreische Fernsehen läuft bei uns immer, wir reden auch viel über die Heimat. Wir kehren regelmässig zurück, die Grossmutter lebt dort. Meine Kinder kennen ihre Wurzeln gut, sie sind sehr stolz, Eritreer zu sein und verfolgen im Internet ständig die Lage im Land. Sie senden sich Nachrichten und kontaktieren andere Eritreer, auch wenn sie diese nicht kennen» (vgl. ebd.).

Tendenziell schreiben gemäss Evaluationsbericht der Kantonalen Fachstelle für Integration (2015) eritreische Personen den sozialen Diensten eine aktivere Rolle zu als sich selbst. Ein Grund liegt darin, dass die eher jungen Eritreerinnen und Eritreer in der Schweiz für Beratung und Unterstützung nicht auf ihre Elterngeneration zurückgreifen können und die Sozialdienste unbeabsichtigt in diese Rolle drängen. Zudem sind viele seit ihrer Kindheit ein totalitäres Regime gewöhnt, in dem der Einzelne kaum Entscheidungsfreiheit oder Mitspracherecht bzgl. der eigenen Lebensgestaltung hat. Sogar in der Schweiz übt dieses Regime noch Einfluss auf die hier lebenden Eritreerinnen und Eritreer aus und drängt sie in eine Opferrolle, welche von Unselbstständigkeit geprägt ist. Schliesslich sind patriarchalische Familienstrukturen und entsprechende Erziehungsmethoden als weiteres Hemmnis zu erwähnen (vgl. Kantonale Fachstelle für Integration Zürich 2015: 21). Jung- Fehlmann (1998) deutet dabei die Rolle der Mutter in der Familie an und beschreibt, wie die Frauen in der Schweiz in der Familie ihre Rolle

darstellen. Die Mutter ist im Vergleich zum Vater die nähere Bezugsperson für das Kind. Sollte die Mutter Isolation in der Gesellschaft erleben, kann dies beim Kind zum Verlust seiner ersten Bezugsperson führen (vgl. Jung-Fehlmann 1998: 22). Der Mann ist arbeitstätig und die Kinder sind in der Schule. Hingegen ist die Frau meistens zu Hause, deren Tätigkeit sich auf den Haushalt und die Kindererziehung beschränkt. Durch die eingeschränkten sozialen Bewegungsmöglichkeiten, fehlende Sprache und soziales Netz ist die Mutter isoliert von der Öffentlichkeit. Diese Tatsache kann dadurch im Laufe der Zeit psychische Probleme auslösen. In Bezug auf die Schule meint Jung-Fehlmann, dass Frauen „... gerade auch von der Schule, bisher viel zu wenig als Person zur Kenntnis genommen und dadurch, dass man ihnen wenig zutraut, in ihrer Bedeutung für die emotionale Stabilisierung des Migrantenkindes und als Stütze der Familie unterschätzt“ werden (vgl. ebd.: 27-30).

2.4.4 Religiöse, soziokulturelle und politische Aktivitäten

Es wird davon ausgegangen, dass die meisten Eritreerinnen und Eritreer zur ethnischen Gruppe der Tigrinya gehören. Es wird keine Statistik darüber geführt, aber es wird angenommen, dass andere ethnische Zugehörigkeiten kaum vertreten sind (vgl. Eyer und Schweizer 2010: 98). Tigrinya und Arabisch sind die Amtssprachen in Eritrea. Tigrinya, eine semitische Sprache, ist die Muttersprache der meisten Angehörigen der gleichnamigen ethnischen Gruppierung und somit die meist gesprochene Sprache unter den Eritreerinnen und Eritreern in der Schweiz. Auch die meisten Eritreerinnen und Eritreer anderer ethnischer Herkunft in der Schweiz können sich in Tigrinya verständigen (vgl. ebd.: 58). Trotz der sehr unterschiedlichen Anschauungen und dem daraus resultierenden Konfliktpotenzial bildet die Bevölkerung eine nationale Einheit. Die meisten Eritreerinnen und Eritreer in der Schweiz sind christlich und nur 10% gehören dem Islam an. Von den Christinnen und Christen bezeichneten sich 2009 65% als eritreisch-orthodox, 14% als katholisch, 6% als Angehörige einer Pfingstgemeinde und 1.5% als protestantisch. Über die übrigen Eritreerinnen und Eritreer sind keine Angaben bekannt (vgl. Widmer & Schmutz 2013: 12). Religion spielt im migrantischen Alltag insofern eine Rolle, dass sich eritreisch-religiöse Gemeinschaften in der Schweiz regelmässig zu Gottesdiensten treffen. Diese Gemeinschaften bieten nebenbei die Möglichkeit für Neuankömmlinge sich mit anderen Personen aus ihrem Heimatland zu treffen und Kontakte zu knüpfen. Zudem bieten die religiösen Gemeinschaften besonders für Flüchtlinge emotionale Unterstützung (vgl. Eyer & Schweizer 2010: 103).

2.5 Fazit des Kapitels

Migrantinnen und Migranten verlassen ihre Heimat und überwinden somit politische als auch soziokulturelle Grenzen in der Hoffnung ein sicheres und menschenwürdiges Leben führen zu können. Seit jeher bewegen sich die Menschen auf der Welt. Wie oft in den Medien besprochen, haben allein durch den Krieg in Syrien Millionen von Menschen ihre Heimat verlassen. Dadurch,

dass sie ihre Heimat verlassen und sich an einem neuen Lebensort niederlassen, werden sie mit vielen Neuheiten und Herausforderungen konfrontiert.

Auf der anderen Seite beeinflussen auch aktuelle Themen in der Heimat das Befinden der Migrantinnen und Migranten in der Schweiz. Zum Beispiel nimmt ein Konflikt in der Türkei, sei er aus religiösen, politischen oder kulturellen Gründen entstanden, auch Einfluss auf die türkischen Staatsbürgerinnen und Staatsbürger in der Schweiz. Bei einer Demonstration von Kurdinnen und Kurden in Zürich im Jahr 2017, an welcher der Autor teilgenommen hatte, eskalierte die Stimmung im Laufe der Demos, da eine kleine Gruppe sogenannter „Türken“ eine Gegendemo durchführen wollte. Durch Eingreifen der Stadtpolizei Zürich wurde verhindert, dass die beide Demonstrationzüge sich begegneten. Nowonty beschreibt in der Tagesschau (2015), wie die Stimmung im Jahr 2015 in Bern bei einer Samstags-Demo eskalierte. Der Grund ihm zufolge war, dass der türkische Präsident Erdogan den Friedensprozess mit den Kurdinnen und Kurden beendete, was unter den Kurdinnen und Kurden in der Schweiz als „unakzeptabel“ angesehen wurde. Hasim Sancar, Grüner Berner Grossrat mit kurdischen Wurzeln, sagte dazu: «Was am Samstag geschehen ist, ist nicht gut. Unsere Angst ist, dass sich der Konflikt immer mehr ausbreitet und es auch andernorts zu solchen Vorfällen kommt.» Die Lage in der Türkei gleiche immer mehr einem Bürgerkrieg, sagt Sancar. So lange das so sei, drohten auch in der Schweiz immer wieder türkisch-kurdische Gewaltausbrüche (vgl. Nowonty 2015: O.s.).

Wie erwähnt, prägen sowohl die kulturellen Hintergründe als auch politische und religiöse Geschehnisse im Heimatland Leben und Haltungen der Migrantinnen und Migranten und hat besonderen Einfluss auf deren Familienleben und die Gestaltung der Generationsbeziehung im Sinne der Weitergabe von Traditionen und (familiären) Werten von den Eltern an die Kinder. Diese Tatsache kann im sozialarbeiterischen Kontext zu unterschiedlichen Arten vom Widerstand seitens der Eltern führen, welcher die Zusammenarbeit zwischen Sozialarbeiterin und Sozialarbeiter und Eltern und Kinder unmittelbar beeinflusst. Um dies weiter diskutieren zu können, ist es notwendig vorerst den Begriff Widerstand zu beschreiben und aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten.

3. Widerstand

Der Autor konnotiert mit dem Begriff „Widerstand“ in erster Linie sehr persönliche Erlebnisse, die eng in Zusammenhang mit dem Thema Migration und Flucht stehen. Als Lehrer in der Türkei leistete er Widerstand gegen die Regierung, um eine Verbesserung der Lebensumstände zu erwirken und gegen die Assimilation des kurdischen Volkes und die Macht- und Herrschaftsverhältnisse vorzugehen. Es richtete sich also gegen die Autorität des Staates. Diese Widerstandsform gilt dort als „illegal“ und wird auf verschiedene Weisen unterdrückt. Deswegen sind inzwischen vor allem viele gut ausgebildete und höher qualifizierte Personen im Gefängnis oder haben, wie auch der Autor, die Türkei verlassen müssen. Die Unterdrückung der Bedürfnisse und Anliegen dieser Menschen führte zu Widerstand.

Die Soziale Arbeit beschäftigt sich mit Problemen von Menschen und definiert sich dadurch als eine Handlungswissenschaft. Dazu gehört auch die eingeschränkte oder unterdrückte Handlungsfähigkeit von Menschen. Die Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea aus den Fallbeispielen zeigten einen Widerstand im Beratungsgespräch. Aufgrund der politischen Lage in den Heimatländern ist es wahrscheinlich, dass die Eltern in beiden Fällen (Kurdischer Vater aus der Türkei und geflüchtete Eltern aus Eritrea) in irgendeiner Form auch Widerstand gegen ein politisches Regime und dessen Institutionen in ihrer Heimat geleistet haben. Auch dieser Hintergrund sollte – neben eher generellen kulturellen Hintergründen oder sprachlichen Missverständnissen – im Falle dieser Herkunftsgruppen mit ihrem eher skeptischen bzw. ablehnenden Verhalten gegenüber den Vertretungspersonen der staatlichen Institution Schule in der Schweiz in Betracht gezogen werden. Entsprechend der hier kurz aufgezeigten Multidimensionalität von Widerstand, wird in diesem Kapitel der Begriff Widerstand und unterschiedliche wissenschaftliche Perspektive darauf dargestellt.

3.1 Begriffsdefinition

Das Wort „Widerstand“ kommt vom Spätmittelhochdeutschen "widerstant" und bedeutet «das Sichwidersetzen, Sichentgegenstellen» oder auch «Auflehnung, Gegenwehr; Opposition, Resistenz, Gegendruck, Gegenkraft». Der Duden unterscheidet zwischen aktivem und passivem Widerstand: Bei aktivem Widerstand wird Gewalt in Anspruch genommen, dagegen kommt es bei passivem Widerstand nicht zu Gewaltanwendung. Erteilte Befehle oder Erwartungen werden verweigert, ohne Gewalt auszuüben. Der Widerstandsbegriff wird als eine entgegenwirkende oder hinderliche Aktion einer Person oder einer Sache gegenüber beschrieben. Im politischen Kontext spricht man von Widerstand gegen die Regierung oder Widerstand gegen die Staatsgewalt (vgl. Duden. Widerstand: o.S.).

3.2 Wie entsteht Widerstand in der Sozialen Arbeit

Widerstand ist im beruflichen Alltag eine normale Erscheinung jedes Entwicklungsprozesses. Widerstand kann im Zusammenhang mit mehreren Aspekten stehen, die einerseits bei der Organisation, welche mit sozialarbeiterischem Auftrag arbeitet, andererseits bei der Klientin oder dem Klient liegen können. Nolte und Zimmermann (2015) sind der Meinung, dass vor allem die Veränderungsprozesse die persönlichen Befindlichkeiten, Ziele und Werte beeinflussen. Sind eigene Interessen des Individuums bedroht oder beeinträchtigt, wenn Missverständnisse durch oder während eines Veränderungsprozesses entstehen, wird Widerstand ausgelöst (vgl. Nolte & Zimmermann, 2015: 146-147). Eine fehlende Transparenz der Ziele oder im Umgang mit Spannungen und Konflikten können als eine Hauptursache von Widerstand angenommen werden (vgl. ebd.: 147). Lüschoff (2016) bezieht sich bei den Ursachen von Widerstand auf das Wohlbefinden und Sicherheitsgefühl der Menschen. Der Mensch bewegt sich in einer Komfortzone, in welcher er oder sie sich mit vertrauten Akteuren umgibt und schon Erfahrung hat mit dem, was zu tun ist. Sobald ein Mensch sich ausserhalb dieser Zone befinden, kommt es zu unangenehmen Befindlichkeitsgefühlen – unabhängig davon, ob es sich um unbekannte Menschen oder Situationen handelt. Steht die eigene Komfortzone in Gefahr, neigen Menschen dazu, diese zu verteidigen. Dies kann entweder durch aktiven oder passiven Widerstand erfolgen (vgl. Lüschoff 2016: 5).

Klug und Zobrist (2013) unterscheiden zwischen Widerstand gegen Veränderungsziele und Veränderungsmittel. Widerstand entsteht zum Beispiel gegenüber einer stationären Behandlung, wenn das Klientel dieser gegenüber ablehnend reagiert, selbst dann, wenn dies die Problemlage verbessern soll (Veränderungsziel). Die Ursachen für das Auftreten des Widerstandes können ebenfalls durch die Interaktionsweise der beratenden Person erzeugt werden, bspw. gegen die Art und Weise des Vorgehens in der Beratung (Veränderungsmittel) (vgl. Klug & Zobrist 2013: 83-84).

Auch kommunikative Missverständnisse können einen Widerstand auslösen. Was ein Mensch sagen möchte kann beim Empfänger anders ankommen als beabsichtigt. Das Modell von Schulz von Thun geht davon aus, dass die Kommunikation der Senderin oder des Senders auf verschiedenen Wegen wirksam wird. Jede Äusserung enthält vier Botschaften oder kann auf vier verschiedenen Ebenen verstanden werden. Dabei ist es vollkommen unerheblich, welche dieser Ebenen von der Senderin oder vom Sender gewollt sind oder nicht, denn sie sind immer ein Bestandteil der Nachricht. Eine Person möchte etwas mitteilen, verschlüsselt das Anliegen in erkennbare Zeichen anhand einer Nachricht. Der empfangenden Person obliegt es, dieses wahrnehmbare Gebilde zu entschlüsseln. Stimmen die Ebene(n) der gesendeten und der empfangenen Nachricht überein, findet eine Verständigung statt (vgl. Schulz von Thun 2011: 15-18).

Aus Sicht von Doppler und Lauterburg (2002) ist Widerstand in jedem Entwicklungsprozess ein alltägliches Phänomen. Für die weitere Entwicklung ist es wichtig, diesen rechtzeitig zu erkennen und einen konstruktiven Umgang damit zu finden (vgl. Doppler & Lauterburg 2002: 323). In jeder normalen Interaktion können beim Menschen Befürchtungen, Unklarheiten oder Bedenken existieren. Dies heisst, dass Interaktionen auch von Gefühlen geprägt sind. Hat ein Mensch konkrete Befürchtungen jemanden zu verletzen, wenn sie oder er sich zu einem Thema äussert, verzichtet er darauf, seine Gefühle, Wahrnehmungen zur Sprache zu bringen, dabei verhält er sich aber so, als ob er sich gerne aussprechen möchte. Wenn also zwischen Verhalten und Aussage eine nachvollziehbare Verbindung fehlt, kann die Person die Botschaft nicht so darstellen, wie sie es möchte (vgl. ebd.: 325).

Widerstand ist nicht immer leicht zu erkennen und drückt sich in verschiedenen Formen aus. Die untenstehende Tabelle 1 zeigt eine Übersicht der allgemeinen Symptome:

	Verbal (Reden)	nonverbal (Verhalten)
aktiv (Angriff)	Widerspruch Gegenargumentation Vorwürfe Drohung Polemik Sturer Formalismus	Aufregung Unruhe Streit Intrigen Gerüchte Cliquesbildung
Passiv (Flucht)	Ausweichen Schweigen Bagatellisieren Blödeln ins Lächerliche ziehen Unwichtiges debattieren	Lustlosigkeit Unaufmerksamkeit Müdigkeit Fernbleiben innere Emigration Krankheit

Tabelle 1: Symptome des Widerstands (Doppler & Lauterburg 2002: 326)

Gemäss Doppler und Lauterburg (2002) gibt es vier Grundsätze, denen Widerstände unterliegen und die in Veränderungsprozessen beachtet werden müssen, damit ein konstruktiver Umgang mit Widerstand möglich wird (vgl. ebd.: 332):

1. Grundsatz: Es gibt keine Veränderungen ohne Widerstand!
2. Grundsatz: Widerstand enthält immer eine „verschlüsselte Botschaft“!
3. Grundsatz: Nichtbeachtung von Widerstand führt zu Blockaden!
4. Grundsatz: Mit dem Widerstand, nicht gegen ihn gehen! (vgl. ebd.).

3.3 Widerstand aus systemischer Sicht

In der systemischen Therapie wird je nach Orientierung die Frage gestellt, ob es Widerstand überhaupt gibt (vgl. Conen & Cecchin 2013: 83). In der Systemtherapie wird dem Widerstand eine positive Funktion zugeschrieben, weil er eine Abwehrhaltung gegenüber einer Gefahr sein kann. So wird Widerstand nicht als zu überwindende Haltung einer Klientin oder eines Klienten angesehen, sondern er hat seine Berechtigung. Widerstand kann zur Aufrechterhaltung oder Herstellung der Familienidentität eingesetzt werden. Er bedeutet in diesen Fällen Loyalität zur Familie und schützt diese besonders in schwierigen Übergangsphasen. Daher lässt sich behaupten, dass Widerstand aus dem Bedürfnis nach Stabilität heraus entsteht bzw. eingesetzt wird (vgl. ebd.: 88).

Das Phänomen des Widerstands sowie ablehnendes Verhalten des Klientels wird mit der Reaktanztheorie definiert. Mit der psychologischen Reaktanz wird die Tendenz bezeichnet, den Empfehlungen oder Weisungen Anderer zu widerstehen um Handlungs- und Freiheitseinschränkungen abzuwehren oder die Freiheiten wiederherzustellen. Entscheidend ist dabei die Wichtigkeit dieser Freiheit, welche die Stärke der Reaktanz unmittelbar beeinflusst. Reaktanz ist vom Konzept her ähnlich wie Widerstand. Conen und Cecchin sagen, dass sich Reaktanz normalerweise auf eine motivationale Situation bezieht, die teilweise im Mensch begründet ist und sich auf den Prozess vor Entscheidungen bezieht. Widerstand hingegen wird als situational betrachtet und umfasst eine spezifische Aktion (vgl. Conen & Cecchin 2013: 83-88). Die Reaktanz selbst ist nicht direkt sichtbar, erst das reaktante Verhalten. Nach Kähler (2005) ist das Empfinden einer objektiv vergleichbaren Einschränkung jedoch subjektiv sehr unterschiedlich. Für den einen kann sie beispielsweise eine starke Bedrohung des Entscheidungsspielraums, für den anderen eine Abnahme der Entscheidung bedeuten. Erst wenn die von aussen vorgenommene Einschränkung auch als Einengung der Autonomie empfunden wird, kommt es zur Reaktanz (vgl. Kähler 2005: 63).

3.4 Widerstand in der motivierenden Gesprächsführung

Motivierende Gesprächsführung ist ein zielgerichtetes, klientelzentriertes Beratungskonzept zur Lösung ambivalenter Einstellungen gegenüber Verhaltensänderungen. Diese Definition gliedert die motivierende Gesprächsführung in den Kreis der Beratungskonzepte nach Rogers ein und hebt gleichzeitig hervor, dass die Beraterin oder der Berater durchgängig ein klientendefiniertes Ziel im

Auge behält und Strategien gezielt einsetzt, um es die Klientin oder den Klienten erreichen zu lassen. (vgl. Peltenburg 2018: o.S.). Aus Sicht von Miller und Rollnick (2009) wird im Beratungskontext ein abwehrendes Verhalten der Klientinnen und Klienten wahrgenommen. Um damit umgehen zu können, wird der Fokus darum insbesondere auf eine Gesprächsführung gelegt, welche es ermöglicht, einen positiven Einfluss auf das Widerstandverhalten zu nehmen. Widerstand wurde in dieser Betrachtung nicht als Zeichen mangelnder Motivation gewertet, sondern darauf zurückgeführt, dass Menschen in der Regel ambivalent sind, wenn es um Veränderungen geht (vgl. Miller & Rollnick 2009: 14). Widerstandsverhalten bezieht sich fast immer auf eine bestimmte Veränderung. Ein Gesprächsverlauf kann entweder „konsonant“ oder „dissonant“ sein. Bei einem konsonanten Gespräch verhält es sich wie bei zwei tanzenden Personen. Obwohl es zu einem Gleichgewichtsverlust führen kann, bewegen sie sich im Einklang. Dagegen kann es zu einem dissonanten Gesprächsverlauf kommen, wenn zwei Parteien unterschiedliche Ziele anstreben und so gegeneinander arbeiten. Wenn zum Beispiel die Therapeutin oder der Therapeut die Herangehensweise nicht an die Bereitschaft des Klientels anpasst, sind die Veränderungen aus Sicht des Klientels ambivalent und es wird dieser Veränderung Widerstand entgegengebracht. Oder wenn unangenehme Gefühle, wie durch ein Missverständnis von Seiten der Therapeutin oder des Therapeuten entstehen, kann dies zu einer Dissonanz führen (vgl. ebd.: 68-70).

Die Klientin oder der Klient kann die Integrität der beratenden Person als ein Angriff auf die Persönlichkeit interpretieren. Dies kann dazu führen, dass die Klientel die Herangehensweise und Vorschläge nicht wahrnimmt, ablenkt oder kein Interesse zeigt (vgl. ebd.: 73).

Wie dieser Abschnitt aufgezeigt, wird Widerstand unterschiedlich definiert und verwendet. Zum Beispiel wird Widerstand in der motivierenden Gesprächsführung nicht als Zeichen der mangelnden Motivation interpretiert, sondern auf die Ambivalenz der Ratsuchenden zurückgeführt, die sich in Veränderungsprozessen zeigt. Es ist wichtig zu wissen, dass verschiedene Betrachtungsweisen von Widerstand ihre Berechtigung haben. Die Formen des Widerstands sind sehr unterschiedlich und stehen im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Verhältnissen, Lebensstrukturen und Regeln und können sich passiv und aktiv herauskristallisieren. Der Begriff Widerstand wird je nach Kontext negativ oder wertend dargestellt.

Da der Autor sich in dieser Bachelor-Thesis auf Eltern aus Eritrea und der Türkei bezieht, findet er die Einstellung von Lanfranchi (1998) sehr treffend. Er sagt, dass Widerstand von Eltern sehr stark mit der Angst im Zusammenhang steht, es könnten durch das Öffentlichwerden von Problemen irgendwelche Nachteile für die ganze Familie entstehen. Es ist verständlich, dass die Motivation bei einer solchen durch Angst geprägten Situation tendenziell eher gering ist, das eigene Verhalten zu reflektieren oder gegebenenfalls zu verändern. Was bedeutet dies für die Familien? Die Eltern werden dazu gedrängt, fremden Fachleuten Einblick in das interne Familienleben zu gewähren,

sowie die Meinung und den Rat von Fachpersonen entgegenzunehmen. Das kann wie folgt erlebt werden (vgl. Lanfranchi 1998: 17):

Als entwertend: «Haben wir als Eltern denn total versagt?»,

Als bedrängend: «Eigentlich wissen wir selbst, was für unsere Kinder gut ist»

Als bedrohlich: «Am Schluss nehmen sie uns noch die Kinder weg» (vgl. ebd.).

Diesbezüglich wird der Autor die Bedeutung von Kultur und Interkulturalität und die Zusammenarbeit mit den Eltern mit Migrationshintergrund näher darstellen. Wie erwähnt wurde, haben Professionelle der Sozialen Arbeit bei einem Fall mehrere Mandate. Einerseits müssen sie ihre Klientel gerecht werden, andererseits tragen sie die Verantwortung gegenüber ihrem Arbeitgeber. Dies beeinflusst die Handlungsmöglichkeiten ihrerseits. Um einen konstruktiven Umgang mit Migrantinnen und Migranten in widerständigen Beratungssituationen erreichen zu können, soll in den kommenden Kapiteln aufgezeigt werden, welche Komponenten und Ressourcen Professionelle der Sozialen Arbeit und deren Institutionen benötigen und welche Relevanz die Begriffe „Kultur“ und „Interkulturalität“ hierbei haben.

4. Soziale Arbeit in der Schule

Im folgenden Kapitel wird der Begriff Soziale Arbeit und das Professionsverständnis beschrieben. Daraufaufgehend wird auf die Tätigkeitsfelder der Sozialen Arbeit in der Schule eingegangen und die Wichtigkeit der Elternarbeit beschrieben. Der Fokus liegt dabei auf den Eltern mit Migrationshintergrund. Dabei werden die Bedeutungen und die Wichtigkeit von Kultur und Interkulturalität dargestellt.

4.1 Definition der Sozialen Arbeit

Das Menschenbild der Sozialen Arbeit ist im Berufskodex Schweiz (2010) im Abschnitt 2 unter dem Begriff „Grundsätze der Sozialen Arbeit“ wie folgt definiert:

„Alle Menschen haben Anrecht auf die Befriedigung existenzieller Bedürfnisse sowie auf Integrität und Integration in ein soziales Umfeld. Gleichzeitig sind Menschen verpflichtet, andere bei der Verwirklichung dieses Anrechts zu unterstützen“.

Diese Definition wirkt auf nationaler wie auf lokaler Ebene (vgl. AvenirSocial 2010: 1). Der Transfer zwischen Theorie und Praxis charakterisiert ein Kernstück der Sozialen Arbeit. Hans Thiersch (2012) konkretisiert für die Soziale Arbeit im Sinne der sozialen Gerechtigkeit die Aufgabe allen und vor allem besonders Benachteiligten ein Leben in Würde, sowie eine rechtlich abgesicherte

Erziehung und Bildung in förderlichen Verhältnissen zu ermöglichen (vgl. Thiersch 2012: 52). Menschen sind in Bezug auf die soziale Gerechtigkeit mit ihrer Lebenswelt zu betrachten, ihre Probleme und Ressourcen anzuerkennen und Lösungen zur Verbesserung der Situation zu suchen (vgl. ebd.). Thiersch spricht in diesem Zusammenhang von sozialer Gerechtigkeit als Zugangsgerechtigkeit (vgl. ebd.: 53). Die Soziale Arbeit hat zur Aufgabe, gesellschaftliche Veränderungen wahrzunehmen und Menschen zu bestärken, mit ihren Problemen selbständig umgehen zu können. Gemäss Staub-Bernasconi (2007) sind die Prinzipien der Menschenrechte und der sozialen Gerechtigkeit für die Soziale Arbeit wegleitend. Sie erweitert das Doppelmandat der Sozialen Arbeit zum Tripelmandat und bezieht sich dabei auf folgenden Elementen:

- Eine inter- und transdisziplinäre, wissenschaftliche Beschreibungs- und Erklärungsbasis im Hinblick auf ihren Gegenstand und damit verbundene wissenschaftsbegründete Arbeitsweisen und Methoden.
- Eine ethische Basis, auf welche sich die Professionellen berufen können und welche die zentralen Fragen der Profession als solche regelt.
- Die Menschenrechte als eine Legitimationsbasis, die über legale Gesetze und bindende Verträge, Aufträge und Arbeitsbündnisse hinausgeht und, wenn nötig, eigenbestimmte Aufträge ermöglichen (vgl. Staub-Bernasconi 2007: 198-200).

Lob-Hüdepohl und Lesch (2007) zeigen auch auf, dass neben der Darstellung der Menschenrechte als normatives Fundament der Sozialen Arbeit, Menschenrechte in ihrer moralischen Sollgeltung zu begründen seien. Die Menschenrechte sollen die Menschenwürde schützen. Sie bewegen sich in der Spannung zwischen ethischen Grundforderungen und kodifizierten Rechtsansprüchen (vgl. Lob-Hüdepohl & Lesch 2007: 122).

4.2 Professionelles Handeln der Sozialen Arbeit

Gemäss Staub-Bernasconi (2007) ist die Soziale Arbeit eine Profession, welche sozialen Wandel, Problemlösungen in menschlichen Beziehungen fördert, damit ihr Wohlbefinden sich verbessert. Sie tangiert den Schnittpunkt zwischen dem Individuum und der Umwelt bzw. der Gesellschaft. Daher muss sie nach Staub-Bernasconi ihr Mandat klarmachen. Das bisherige Verständnis der Sozialen Arbeit definierte sich als ein Doppelmandat, welches sich aus der Hilfe für die Adressatinnen und Adressaten und dem Auftrag der Gesellschaft ergab. Um aber als Profession anerkannt zu werden, muss das Doppelmandat wie in Kapitel 4.1 erwähnt wurde, zu einem Tripelmandat erweitert werden (vgl. Bernasconi 2007:12).

Professionelle der Sozialen Arbeit gestalten ihr Handeln nach den theoretischen, methodischen und ethischen Kriterien ihrer Profession, auch und gerade, wenn dies im Widerspruch zu den Autoritäten steht, von denen sie selbst abhängig ist (vgl. AvenirSocial 2010: 11). Freund und Stotz

(2015) beschreiben, dass professionelles Handeln ein strukturiertes und reflektiertes methodisches Vorgehen ist, bei dem der Prozess der Fallbearbeitung strukturiert wird. Aufgrund verschiedener Strukturprobleme zeichnet sich professionelles Handeln durch das Ausbalancieren struktureller Widersprüchlichkeiten aus. Wegen diffuser Allzuständigkeit für komplexe Probleme ist die Zusammenarbeit mit anderen Berufen und Professionen sehr notwendig. Dabei müssen die Professionellen sich im Spannungsfeld dieser doppelten Loyalitätsverpflichtung (Hilfe und Kontrolle) bewegen können. Die grösste Herausforderung in der Praxis ist dabei, dass es in der Sozialen Arbeit keine festgeschriebene Vorgehensweise gibt. Man spricht von einem strukturellen Technologiedefizit (vgl. Freund & Stotz 2015: 61-62). Die Soziale Arbeit soll schliesslich als eigenständige Profession wahrgenommen werden. Prozessmodelle sind deshalb eine adäquate Antwort auf die bereits erwähnte Nichtstandardisierbarkeit (vgl. ebd.: 134).

4.3 Definition der Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit (SSA) ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, welches mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei ihren Lebensbewältigungsstrategien zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung der Probleme zu fördern (vgl. Fachkonzept SSA Zürich 2017: 3).

Thimm (2015) besagt, dass alle Kinder und Jugendlichen ein Recht auf Bildung haben. Dies liegt sowohl im Interesse der Gesellschaft als auch jeder einzelnen Person. Die Soziale Arbeit in der Schule betreut soziale Aspekte, die im Schulalltag der Schülerinnen und Schüler relevant werden können. Damit gemeint sind beispielsweise problematische Lebensumstände ausserhalb der Schule, Konflikte und Integration innerhalb der Klasse, oder weiter auch kommunikative, emotionale und soziale Kompetenzen. Diese Ausgestaltung der sozialen Seite des schulischen Lebens trägt wesentlich zum positiven Schulerfolg und zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler bei (vgl. Thimm 2015: 51).

Vögeli-Mantovani (2005) hingegen versucht aus schulischer Sicht die SSA zu definieren: «Schulsozialarbeit ist die organisatorische, kooperative und auf Dauer angelegte Integration einer zusätzlichen, eigenständigen fachlichen Kompetenz und Dienstleistung in die Institution Schule, um die Umsetzung eines umfassend verstandenen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule mit erweiterten, den Problemen und Umständen der Lernenden und Heranwachsenden angepassten Mitteln und Aktivitäten zu unterstützen» (vgl. Vögeli-Mantovani 2005: 24). Sie nennt als Entstehungsgrund der SSA eine Überforderungssituation der Schule. Die Veränderung der Entwicklungsbedingungen der Kinder und Jugendlichen ist massgeblich von der Bereitschaft und tatsächlichen Ausgestaltung der Kooperation der beteiligten Parteien, Schule und SSA abhängig (vgl. ebd.: 42).

4.3.1 Aufgabenbereiche und die Grundsätze der Schulsozialarbeit

Die Beziehungsarbeit, die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter bei Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Eltern und anderen Fachpersonen leisten, spielt in der SSA eine entscheidende Rolle. Es ist dabei wichtig, dass das Angebot der Schulsozialarbeit niederschwellig und schnell handlungsfähig ist und die Professionellen unkompliziert erreichbar und ansprechbar sind. Damit Hilfe ermöglicht werden kann, ist eine vertrauensvolle Beziehung zwischen den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern und der Klientel unabdingbar. Diese kann durch verschiedene Methoden gestärkt werden (vgl. Drilling 2009: 107). Die SSA soll im Grunde genommen freiwillig beansprucht werden. Jedoch kann auch eine Lehrperson zu einem Ersttreffen auffordern. Die Schülerinnen und Schüler dürfen selber entscheiden, an welchen Bedürfnissen oder Anliegen sie arbeiten möchten, da es keine Wirkung erzielen kann, wenn sie nicht bereit sind bzw. sich dazu gezwungen fühlen (vgl. Thimm 2015.: 113).

Die Grundsätze der Arbeitshaltung der SSA in der Schweiz basieren auf den von AvenirSocial im Jahr 2006 ausgearbeiteten empfohlenen Qualitätsrichtlinien. Die Mitarbeitenden der SSA legen einen grossen Wert auf systematisch-lösungsorientierten Aspekten und verfolgen Ansätze wie: „Vermittelndes Arbeiten, präventives und intervenierendes Handeln, Lösungs- und Ressourcenorientierung, Zielorientierung, Niederschwelligkeit, Freiwilligkeit, Zusammenarbeit mit den Akteurinnen und Akteuren der Schule“ (vgl. Fachkonzept Schulsozialarbeit 2017: 5). Schülerinnen und Schüler erhalten rasche und unbürokratische Hilfe und Beratung bei sozialen und persönlichen Problemen in unterschiedlichen Situationen. Lehrpersonen werden in ihrem Auftrag unterstützt, problematische Situationen von Einzelnen oder Gruppen werden auf Wunsch der Lehrpersonen gemeinsam bearbeitet. Eltern können Unterstützung und Beratung in Erziehungsfragen sowie bei sozialen und persönlichen Problemen ihres Kindes erhalten (vgl. ebd.: 9).

Wie bereits erwähnt, unterstützt die SSA nicht nur die Lehrpersonen und Kinder, sondern auch die Zusammenarbeit mit den Eltern ist von grosser Bedeutung. In diesem Sinne können Eltern sich bei Sorgen um die Entwicklung ihres Kindes, bei Schwierigkeiten in der Schule oder bei Fragen im Umgang mit ihren Kindern direkt an die SSA wenden. Ebenfalls geht die Schulsozialarbeit bei Bedarf auf die Eltern zu, zum Beispiel im Rahmen von Beratungsgesprächen. Der Autor arbeitet als Schulsozialarbeiter in Zürich. Eigene Praxiserfahrungen des Autors zeigen, dass die SSA insbesondere für die Eltern eine wichtige Einrichtung ist. Diese Wichtigkeit wird im kommenden Kapitel beschrieben, indem die Bedeutung der sozialarbeiterischen Kooperation mit Eltern im Allgemeinen und mit Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund ausführlich dargestellt wird.

4.4 Schulsozialarbeit und Zusammenarbeit mit Eltern

Bis in die jüngste Zeit wurde die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule als „routinierte Distanz“ angesehen. Der Einbezug von Eltern bezog sich nicht auf die pädagogische Kooperation, sondern mehrheitlich auf die politische Mitbestimmung. Die Konfrontation zwischen Eltern und Schule fand meistens in Elternversammlungen oder im Rahmen schulischer Bitten um praktische Unterstützung statt (vgl. Thimm 2012: 359). Rüesch (1999) unterscheidet dabei zwei Formen der Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule. Bei der ersten Form der Zusammenarbeit steht die Vermittlung von Informationen und Elternbildung im Zentrum. Die zweite Form der Zusammenarbeit bezieht sich auf die individuelle Erziehungsberatung, bei der es um die Unterstützung und Beratung der Eltern bei der Schaffung eines dem Lernen förderlichen Familienklimas geht (vgl. Rüesch 1999: 90). Die Zusammenarbeit mit den Eltern der Schülerinnen und Schüler ist sehr wichtig. Dabei spielt die dialogische und partnerschaftliche Haltung eine grosse Rolle. Hierfür bedarf es einer vertraulichen und offenen Atmosphäre, die durch folgende Haltungen der Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter gegenüber den Eltern ermöglicht werden kann (vgl. Stork 2011: 332).

Die ersten Förderer der Kinder sind ihre Eltern. Deswegen sollen die Eltern nach Stork als Bildungsexpertinnen und -experten ihrer Kinder angesehen werden. Wenn man Eltern zuhört und ihnen Fragen stellt, zeigt man ihnen, dass ihre Meinung gefragt und respektiert wird. Im Vergleich zu Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften haben die Eltern einen Erfahrungsvorsprung, weil sie ihr Kind in unterschiedlichen Lebensphasen und Situationen erleben (vgl. ebd.: 333-334).

Zu Beginn der Zusammenarbeit mit den Eltern steht ein wertschätzender und respektvoller Umgang. Die Schule informiert sie über die Möglichkeiten der Mitbestimmung und die Kontaktgestaltung. Dadurch kann die Schule die Wünsche, die Anliegen und die Ressourcen der Eltern miteinbeziehen (vgl. ebd.: 337). Die Eltern sollen als Fürsorgeberechtigte ihrer Kinder durch die Zusammenarbeit mit Fachpersonen in dieser Rolle gestärkt werden (vgl. ebd.). Aus Sicht von Sacher (2013) ist eine differenzierte Elternarbeit für eine gelingende Zusammenarbeit sehr wichtig. Den Eltern von jüngeren oder älteren Kindern, von Mädchen oder Jungen und denen, mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen muss auf entsprechende Art und Weise begegnet werden, um sie erreichen zu können (vgl. Sacher 2013: 70).

Das Hintergrundwissen über die Kultur und die Migrationsgeschichte des Klientels im sozialarbeiterischen Kontext ist von grosser Bedeutung. In dieser Arbeit wird deshalb aufgezeigt, welche Anforderungen zu erfüllen sind, um die Zusammenarbeit von Eltern mit Migrationshintergrund zu realisieren.

4.5 Kooperation zwischen der SSA und Eltern mit Migrationshintergrund

Eltern mit Migrationshintergrund können aus verschiedenen Gründen zögern, Kontakt mit der Schule aufzunehmen. Dies kann an mangelnden Sprachkenntnissen, fehlendem Wissen über das Schweizer Schulsystem oder Belastungen in der Familie liegen. Es erfordert eine besondere Haltung und Kompetenzen seitens der Professionellen. Wie in vorigen Kapiteln erwähnt wurde, steht das Wohlergehen des Kindes dabei stets im Zentrum. Um eine konstruktive Beziehung aufbauen und mit Widerstand im Erstgespräch umgehen zu können, benötigen Professionelle der Sozialen Arbeit, ausser den oben erwähnten Haltungen auch interkulturelle Kompetenzen. Was man darunter versteht und welche Rolle dabei die Begriffe Interkulturalität, interkulturelle Kommunikation und das interkulturelle Verstehen spielen, soll ebenfalls in diesem Kapitel dargestellt werden. Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion (EDK) empfiehlt das Miteinbeziehen der Eltern des Kindes in den schulischen Prozess (vgl. Jung-Fehlmann: 32). Sowohl die Fachpersonen in der Schule, als auch Eltern zielen darauf, das Beste für das Kind zu tun. Jedoch ergeben sich bezüglich Kommunikation, Information und Verständnis Unstimmigkeiten (vgl. ebd.: 25). Der Kontext Migration stellt für die SSA eine Herausforderung dar, weil sie mit als fremd wahrgenommenen Einstellungen, Herangehensweisen und Orientierungen konfrontiert ist. Ein konstruktiver Umgang mit kulturellen Differenzen wird durch die Fokussierung auf Kommunikations- und Lernprozesse im Migrationskontext erreicht. Geisen (2011) verwendet den Begriff „doppelte Adoleszenz“. Dabei geht es einerseits um die Loslösung von den Eltern, andererseits um die Selbstpositionierung in zwei unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten – respektive jener des Herkunftslandes der Eltern und jener des Aufenthaltslandes. Um der SSA angemessenes Handeln im Kontext Schule zu ermöglichen, werden statt „Kulturen“ spezifische biographische Situationen zum thematischen Ausgangspunkt für individuelle und soziale Kommunikationsprozesse gemacht. Dies stellt für die Schulsozialarbeit in dem Sinne eine Herausforderung dar, als es gilt die Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler zu thematisieren, ohne diese zu stigmatisieren (Geisen 2011: 267-269).

Sacher (2013) besagt, dass in der Elternarbeit ein Unterschied von einheimischen Eltern zu jenen Eltern mit Migrationshintergrund festgestellt werden kann: Eltern mit Migrationshintergrund fällt es meist schwer, das Schulsystem zu verstehen. Der Mangel an Systemverständnis führt zu Unsicherheit, wodurch sie schließlich als schwer erreichbar wahrgenommen werden. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Informationen über das jeweilige Schulsystem oder schriftliche Einladungen zu schulischen Veranstaltungen für Migrantinnen und Migranten ausreichend mehrsprachig verfasst werden (vgl. Sacher 2013: 75).

Der Fokus auf Kommunikation im Kontext der Fremdheit ist nicht neu. Durch die Konfrontation mit anderen kulturellen Verhaltens- und Kommunikationsweisen in der sozialarbeiterischen Beratung besteht die Notwendigkeit sich mit den theoretischen Hintergründen der interkulturellen

Kommunikation auseinanderzusetzen. Das „Nichtverstehen“ der kulturellen Aspekte kann – wie in anderen Kontexten auch – in der SSA zu einem Widerstand führen. Damit dies nicht geschieht und eine konstruktive Zusammenarbeit erfolgen kann, müssen Stereotype über fremde und eigene kulturelle Eigenschaften von den Professionellen der Sozialen Arbeit reflektiert und abgebaut werden. In diesem Sinne wird im folgenden Abschnitt die Bedeutung und die Wichtigkeit von Kultur und Interkulturalität dargestellt.

4.6 Die Begriffe Kultur und Interkulturalität

Der Begriff Kultur wird kontrovers diskutiert. Aus diesem Grund möchte es sich der Autor nicht anmassen, eine absolute Definition für diese Arbeit zu bestimmen. Jedoch kann festgehalten werden, dass anhand des Kulturbegriffs das Eigene vom Fremden abgegrenzt wird und somit immer etwas einschliesst und zwangsläufig anderes ausgrenzt. Vanderheiden und Mayer (2014) unterteilen den Begriff Kultur in zwei Kategorien: Das primordiale und konstruktivistische Kulturverständnis (vgl. Vanderheiden und Mayer 2014: 30). Nach Zacharaki (2006) wird die Kultur als Orientierungssystem verstanden, das es Menschen erlaubt, sich und andere in einer bestimmten Art und Weise wahrzunehmen, zu begegnen und Verhalten zu interpretieren, so dass eine Verständigung in verschiedenen Gruppen möglich ist. Diese Gruppen sind in verschiedenen Ebenen aufgeteilt: nationale Ebene, regionale Ebene, Geschlecht, Generation, soziale Klasse, Beruf, Freizeit usw. Diese unterschiedlichen subkulturellen Prägungen, die sich aus diesen Ebenen bilden, können sich teilweise überschneiden oder sogar widersprechen. In der interkulturellen Arbeit ist die Reflexion der eigenen Kultur eine wichtige Voraussetzung und dient dazu, eigene Deutungsmuster und Wahrnehmungen zu erfassen und zu ordnen (vgl. Zacharaki 2006: 174).

Der Mensch bearbeitet seine Umwelt durch reflexives Handeln, indem er eine Welt aus Symbolen, Begrifflichkeit und Handlungsmustern schafft, um sich mit anderen verständigen zu können. Teilen mehrere Menschen Symbole, Begrifflichkeiten und Handlungsmuster, spricht man von einer Kultur (Eicke & Zeugin 2007: 13). Im Wesentlichen kann Kultur als ein System von Überzeugungen, Wertorientierungen und Konzepten angenommen werden. Die Art und Weise, wie ein Mensch sein Leben führt und was er aus sich selbst und seiner Welt macht, lässt sich als Kultur verstehen. Zudem manifestiert sich Kultur nicht nur anhand von national geschaffenen Grenzen, sondern auch beispielsweise innerhalb geographischer Räume, Religionsgemeinschaften, sozialer Klassen und Generationen (vgl. Erll & Gymnich, 2015: 24-27).

Wenn sich Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten treffen, kristallisieren sich oftmals interkulturelle Verständigungsprobleme und Missverständnisse heraus, da die geteilten Symbole und Handlungsmuster fehlen oder nicht komplett übereinstimmen. In einer solchen Situation werden dann gewisse Fähigkeiten und Einstellungen benötigt, um dennoch erfolgreich kommunizieren zu können. Genau hier spielen interkulturelle Kompetenzen eine sehr wichtige

Rolle (vgl. Ertl & Gymnich 2015: 7). Interkulturalität ist ein Schlüsselbegriff im Kontext „interkultureller Kompetenzen“. Ertl und Gymnich (2015) sprechen sich wie folgt aus:

Interkulturalität ist das Resultat von Interaktion und Kommunikation zwischen den Kulturen, zwischen Eigen- und Fremdkultur, wodurch eine kulturelle Überschneidungssituation entsteht. Wenn man Kultur nicht als homogenes Gebilde begreift, sondern als „Bekanntheit von Differenzen“ definiert, dann kann interkulturelle Interaktion als „Interaktion zwischen Individuen aus unterschiedlichen Kollektiven aufgefasst werden, die aufgrund mangelnder Bekanntheit des jeweiligen Differenzspektrums Fremdheitserfahrungen machen“ (vgl. Ertl & Gymnich 2015: 35). Sobald sich die eigene und die Fremdkultur begegnen, manifestiert sich durch den Austauschprozess die „Interkultur“. Dies bedeutet, dass alles, was sich durch diesen wechselseitigen Prozess herauskristallisiert als interkulturell zu bezeichnen ist (vgl. ebd: 36).

Aus Sicht von Auernheimer (2008) ist es demnach nicht mehr möglich, Kulturen als singuläre und abgegrenzte Entitäten anzuerkennen. Durch Interkulturalität beschreiben Kulturen ganz individuelle Identitäten, Geschichten und Symbole einer Person, die sich im Austausch mit vielen kulturellen Einflüssen befinden (vgl. Auernheimer 2008: 39). Der Begriff der Interkulturalität ist nach Vanderheiden und Mayer (2014) interpretierbar. Einerseits lässt sie sich als Interaktion zwischen unterschiedlichen Kulturen definieren, andererseits kann sie in Anspruch genommen werden, um Unterschiede innerhalb einer Kultur zu bestimmen (vgl. Vanderheiden & Mayer 2014: 30-31).

5. Professioneller Umgang mit Widerstand

In dem vorangegangenen Kapiteln wurde aufgezeigt, welche Herausforderungen von Seiten der Professionellen der Sozialen Arbeit im Bereich Schulsozialarbeit im Umgang mit Widerstand anzutreffen sind. Nachfolgend wird darauf eingegangen, wie mit diesen professionell umzugehen ist. Da die Arbeit sich auf das Erstgespräch bezieht, werden in diesem Kapitel die Bedeutung und die Gestaltung des Erstgespräches sowie die dazu benötigten Kompetenzen vorgestellt. Hinzu kommen grundsätzliche Methoden, welche eine professionelle Orientierung im Gespräch mit den Eltern mit Migrationshintergrund im schulischen Kontext ermöglichen können. Zudem wird auf die Bedeutung der interkulturellen Kompetenzen eingegangen, welche der Beseitigung des Widerstands im Erstgespräch mit Migrantinnen und Migranten dienen.

5.1 Erstgespräch

Das Erstgespräch in der Sozialen Arbeit bezieht sich auf die Klärung des Problemverständnisses, des Kontextes, der Ziele und der gemeinsamen Vorgehensweisen in der Beratung. Dabei wird insbesondere der Auftrag der SSA verdeutlicht und die vorliegende Problematik zur Sprache gebracht (vgl. Widulle 2011: 68).

Kähler (2009) deutet auf die Relevanz des Erstgesprächs für den weiteren Verlauf der Beratung hin: «Die Anfangsphase der Zusammenarbeit von Sozialarbeitern und Klienten prägt entscheidend den weiteren Verlauf ihrer Beziehung. Insofern kommt diesem Anfang eine Schlüsselfunktion für die Qualität der beruflichen Praxis in vielen Teilbereichen der Sozialen Arbeit zu» (Kähler 2009: 13).

Wie erwähnt wurde, spielt die Neutralität und Unparteilichkeit in der SSA eine entscheidende Rolle. Diese Haltung kann sich beispielsweise in Konfliktsituationen lohnen, wenn die Beteiligten über unterschiedliche Meinungen und Herangehensweisen verfügen. Um eine Beziehungsbasis für die weitere Zusammenarbeit zu legen, sollten die Regeln der Zusammenarbeit, Befürchtungen oder Informationslücken abgeklärt sowie die Arbeitsweisen vorgestellt werden (vgl. Widulle 2011: 147). Es kommt im Erstgespräch häufig vor, dass sich unterschiedliche Themen ergeben und mehrere Erwartungen und Bedürfnissen des Klientels zur Sprache gebracht werden. Dabei hilft den Beratenden ein gewisses „Verhandlungsgeschick“, um eine Klarheit über den zu bearbeitenden Themenbereich zu schaffen. Im Verlauf des Beratungsprozesses kann die Themensetzung überprüft werden. Jedoch ist es im Erstgespräch unabdingbar, sich auf ein Thema zu einigen, welches den weiteren Gesprächsverlauf vorgibt (vgl. Thoman & Schulz von Thun 2003: 38).

5.2 Grundsätzliche Methoden fürs Erstgespräch

Die Kommunikation im Gespräch ist sehr wichtig. Je nachdem kann es von Klientel akzeptiert werden oder abgelehnt. Die Professionellen der Sozialen Arbeit sind daher in der Lage,

grundlegende Methode im Gespräch in Betracht zu ziehen. Dabei bezieht sich der Autor kurz auf drei wichtige Methoden.

5.2.1 Gesprächsführung nach Watzlawick

Für das Gelingen von Gesprächen ist die Kenntnis über die Kommunikationsprozesse zwischen zwei Menschen wichtig. In der Alltagssprache versteht man unter Kommunikation das „miteinander sprechen“. Kommunikation wird reduziert auf rein verbales Verhalten. Unter Kommunikation werden aber auch die nicht-sprachlichen Mitteilungen verstanden, also Aussagen, die durch Mimik, Gestik usw. gemacht werden. Paul Watzlawick stellt fünf Grundsätze auf, die menschliche Kommunikation erklären sollen und nennt diese Grundregeln „Pragmatische Axiome“. Es bietet eine Grundlage für das Verständnis der Gründe für Missverständnisse in der Kommunikation und somit auch im Beratungskontext (vgl. Watzlawick & Baevin & Jackson 2011: 58). Jedoch möchte der Autor diese fünf Axiome nicht ausführlich beschreiben.

5.2.2 Motivierende Gesprächsführung

Die motivierende Gesprächsführung entwickelten die Wissenschaftler William R. Miller und Stephen Rollnick (2009). Ihnen zufolge spielt die Haltung der Therapeutinnen und Therapeuten bei der Implementierung der motivierenden Gesprächsführung eine sehr wichtige Rolle. Die Grundhaltung dieser Methode umfasst drei Teile wie die Partnerschaftlichkeit, die Evokation und die Autonomie (vgl. R. Miller & Rollnick, 2009: 52-54). Dabei wird angestrebt, eine auf einen Wandel förderlich auswirkende Atmosphäre zu ermöglichen (vgl. ebd.: 54).

Miller und Rollnick deuten an, dass bei einer motivierenden Gesprächsführung die Selbstbestimmung des Klientels grundlegend und bedeutend ist. Das Klientel soll selbst entscheiden, welcher Bedarf besteht, z.B. eine Unterstützung oder eine Auskunft (vgl. ebd.: 55). Auch wenn es um die Evokation geht, soll man davon ausgehen, dass die Klientel selbst über eine Motivation zu einer Neuigkeit oder Entwicklung verfügt. Die Therapeutin oder der Therapeut soll beabsichtigen, die Ressourcen des Klientels herauszupicken und sie sichtbar zu machen. Zudem ist es wichtig zu betonen, dass die Entscheidung zu einer Veränderung und die Verantwortung dafür bei der Klientel selbst liegt und nicht bei den Therapeutinnen und Therapeuten (vgl. ebd.: 54-55).

5.2.3 Grundhaltung in Beratung nach Rogers

Die Gestaltung einer professionellen Beratungssituation ist von grosser Bedeutung. Der klientelzentrierte Ansatz nach Carl R. Rogers steht dabei im Mittelpunkt. Laut Weinberger und Lindner (2011) handelt es sich im klientelzentrierten Ansatz in erster Linie um die Haltung der Beraterin oder des Beraters gegenüber den Ratsuchenden. Es geht nicht nur um die Methodik,

sondern um die Begegnung von Personen untereinander, was für die professionelle Beratung wesentlich ist. Dieser Ansatz fokussiert nicht die Problematik, im Mittelpunkt steht stattdessen das Individuum selbst. Rogers klientelzentrierter Ansatz beinhaltet die Grundsätze Haltungen, Empathie, Akzeptanz und Kongruenz (vgl. ebd.: 11-13).

Wie bereits erwähnt wurde, sind unterschiedliche Ansätze in einer Beratung sehr wichtig, um eine konstruktive Zusammenarbeit ermöglichen zu können. Jedoch erlebt der Autor im Erstgespräch meistens widerständliche Tendenzen von Eltern der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Der weitere Schritt wird sich deshalb am Ansatz der kooperativen Gesprächsführung orientieren und sie mit den Merkmalen für eine gelingende Gestaltung in Erstgesprächen in Verbindung bringen.

5.3 Interkulturelle Kommunikation

Zacharaki (2006) ist der Meinung, dass die interkulturelle Orientierung und Kompetenz in den sozialen Einrichtungen unserer Gesellschaft unumgänglich sind, unabhängig davon, welche persönliche Position der Mensch zur Immigration hat. Die kulturelle Vielfalt verlangt nach professionellem Handeln und einer Überprüfung der bisherigen Konzepte, Handlungsansätze, Angebote, Methoden, Strukturen und Rahmenbedingungen in allen sozialen Einrichtungen und Diensten. Die Voraussetzungen müssen verbessert werden, so dass alle Menschen, unabhängig ihrer Herkunft, Hilfe und Angebote in Anspruch nehmen können. Des Weiteren muss das professionelle Handeln durch zusätzliches theoretisches Handlungswissen und durch den Erwerb interkultureller Kompetenzen ergänzt werden, um so beispielweise effektiv und erfolgreich mit der Zielgruppe Migrantinnen und Migranten kommunizieren zu können (vgl. Zacharaki 2006: 173). Aus Sicht von Erll und Gymnich (2015) ist die Sprache eine häufige Herausforderung bei interkultureller Kommunikation. Um dies konstruktiv zu bewältigen, schlagen die Autorinnen unterschiedliche Ansätze vor. Sie reden von einer selbstreflexiven Strategie, bei welcher es darum geht, das eigene Kommunikationsverhalten und auch das von Anderen kulturvergleichend zu reflektieren. Eine solche Reflexion ist sowohl in der Vorbereitung auf Kommunikation als auch danach massgebend für zukünftiges interkulturelles Handeln bzw. Kommunizieren (vgl. Erll und Gymnich 2015: 143).

Weiterhin betont Auernheimer (2008) die Wichtigkeit der Kommunikation. Seine folgenden grundlegenden Argumente sollen in der Sozialen Arbeit, welche an interkulturellen Schnittstellen verortet ist, in Betracht gezogen werden:

Kommunikationsstörungen ergeben sich durch Enttäuschungen, die zum Beispiel aufgrund von unterschiedlichen stereotypen Haltungen, Nichtwissen oder Erwartungen hervorgerufen werden. Dabei bezieht Auernheimer sich auf das Dilemma von Wissen und Nichtwissen.

Die Kommunikationsteilnehmenden identifizieren sich gegenseitig in der interkulturellen Kommunikation und nehmen sich als „Out-Group“ wahr. Diese Wahrnehmung beinhaltet oftmals stereotype Fremdbilder.

In der interkulturellen Kommunikation entstehen Störungen nicht auf der Inhaltsebene, sondern auf der Beziehungsebene. Diese wird unbewusst praktiziert und so als „normal“ wahrgenommen. Dadurch wird sie schwer reflektier- und ansprechbar (vgl. ebd.: 41-44).

Auernheimer (2008) ist der Meinung, dass die oben erwähnten Kommunikationsstörungen und Spannungen im Zusammenhang mit Globalisierungs- und Einwanderungsgesellschaften stehen, weil die „hybriden Individuen“ dieser Gesellschaften vielschichtige Selbstdefinitionen und Identitätskonstrukte aufweisen (vgl. ebd.: 45).

Die oben aufgelisteten Fähigkeiten sollen Fachpersonen helfen, der Klientel mit unterschiedlichen kulturellen Prägungen angemessen zu begegnen. Die kulturellen Aspekte müssen ausserdem in die Beratung einbezogen werden (vgl. ebd.: 178). Diese Grundsätze sind als Basis für die interkulturelle Elternarbeit zu sehen.

Altan, Foitzik und Goltz (2011) stellen in ihrem Buch wichtige Grundmerkmale für die Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund dar. Diese werden wie folgt aufgelistet:

Familien mit Migrationshintergrund sollen sich in der Institution willkommen und anerkannt fühlen. Sobald sich die Familien als vollwertige Menschen empfinden, können sie mitbestimmen und gestalten. Dabei geht es auch darum in Betracht zu ziehen, welche Botschaften beispielsweise Türschilder, Symbole und Plakate vermitteln.

Beim Vertrauensaufbau in einer Institution spielt die Fachperson eine entscheidende Rolle. Das Vertrauen ist sehr zentral. Damit kein Misstrauen entsteht, ist ein Erstkontakt mit den Eltern aufzubauen, bevor es zu einem Konflikt kommt.

Wird die Familiensprache abgewertet, führt dies bei den Eltern zum Ausgrenzungsgefühl. Die Kommunikation in der Zweitsprache löst meistens Verunsicherung aus. Daher ist es bei der Elternarbeit wichtig, muttersprachlichen Kommunikationsgelegenheiten zu ermöglichen. (vgl. Altan & Foitzik & Goltz 2011: 21-30).

5.4 Kulturvermittlung

Um einen erfolgreichen Umgang mit Menschen anderer Kulturen zu erreichen, spielt interkulturelle Kommunikation eine besonders wichtige Rolle. Nebst der interkulturellen Kommunikation kann das interkulturelle Verstehen weitere Stolpersteine mit sich bringen. Das reine sprachliche Verstehen

sagt noch nichts über die Interpretation des Gesagten und dessen Haltung aus. Es zeigt sich, dass im interkulturellen Austausch bzw. im Verlust der Deutungsfähigkeit einer Person ein langer Weg vom Denken bis zur Umsetzung stattfindet (vgl. Eberding 2004: 94-99). Da jede Kultur eigne Werte, Vorstellungen und Handlungsmuster hat und sich in manchem von anderen unterscheidet, erscheint es für Professionelle fast unmöglich, alles richtig zu erkennen (vgl. ebd.: 122).

Eltern mit Migrationshintergrund verfügen oftmals über unzureichende Sprachkenntnisse und es besteht ein Mangel an Wissen über das Schweizer Schulsystem. Damit das Erstgespräch erfolgreich stattfinden und widerständiges Verhalten der Eltern konstruktiv angegangen werden kann, soll nach dem Volksschulamt Zürich (2014) zufolge einer interkulturellen Dolmetscherin oder ein Dolmetscher in die Zusammenarbeit miteinbezogen werden (vgl. Volksschulamt 2014: 2). Dies wird Kulturvermittlung genannt. Mandel (2009) nimmt den Begriff „Kulturvermittlung“ als Sammelbegriff in Anspruch. Sie deutet an, dass Kulturvermittlung ein breites Spektrum an Formen und Funktionen umfasst, welche zur Entwicklung eigener kultureller Kompetenzen beitragen. Diese übernehmen neben der traditionellen Übersetzungsleistung auch Aufgaben der Kulturpädagogik bzw. der kulturellen Bildung sowie des Kulturmanagements (vgl. Mandel 2009: 62). Mandel sagt weiterhin, dass eine breit angelegte Kulturvermittlung Brücken zwischen kultureller Rezeption baut und zwischen unterschiedlichen Sprach- und Denkebenen vermittelt, sodass Zugänge zwischen verschiedenen Lebenswelten ermöglicht werden (vgl. ebd.: 64). Kulturvermittlerinnen oder Kulturvermittler vermitteln das Wissen und Informationen zwischen Angehörigen verschiedener Lebensformen, Kulturen und Lebenswelten. Dabei steht die gegenseitige Verständigung über sprachliche und kulturelle Anforderungen im Fokus. Professionelle interkulturell Vermittelnde besitzen neben den sprachlichen Kenntnissen im Bildungs- und Sozialbereich zusätzliche Kompetenzen (vgl. INTERPRET: o.J. o.S.). Dies bestätigt auch Eberding (2004) und sagt, dass es wichtig wäre mit muttersprachlichen Fachkräften zusammenzuarbeiten, da sie über zusätzliche Qualifikationen verfügen (vgl. Eberding 2004: 99). Diese Rolle könne von einer Übersetzerin oder einem Übersetzer nicht erfüllt werden, da es ihnen sowohl am nötigen Fachwortschatz als auch an den zusätzlichen interkulturellen Qualifikationen fehle (vgl. ebd.: 100). Die Aufgabe der Kulturvermittlung besteht einerseits darin, das Verständnis von Kultur zu verbessern, andererseits darin Kultur erleb- und geniessbar zu machen. Diese Tätigkeit gründet einerseits auf der fundierten Kenntnis der Sprache und dem soziokulturellen Bezugssystem einer oder mehrerer Migrationsgruppen und andererseits auf der Kenntnis der lokalen Amtssprache und der lokalen Strukturen und Gegebenheiten. Sie sind in der Lage sich in beiden Bezugssystemen zu bewegen und sie miteinander in Beziehung zu setzen (vgl. INTERPRET: o.S.).

6. Schlussfolgerungen

In diesem Kapitel werden zuerst die Forschungsergebnisse reflektiert und Anregungsfragen für weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema dargestellt. Daraufhin folgt die persönliche Stellungnahme des Autors.

6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse und Beantwortung der Fragestellung

Im Rahmen dieser Arbeit hat sich der der Autor mit der Beantwortung der folgenden Frage auseinandergesetzt:

Wie können die Professionellen der Sozialen Arbeit im Kontext der Schulsozialarbeit das Erstgespräch gestalten, in welchem kulturelle Aspekte mit Eltern aus der Türkei und Eritrea zu verhandeln sind?“

An dieser Stelle soll das Verhältnis von Widerstand von Eltern aus der Türkei und Eritrea in der Schulsozialarbeit erläutert werden. Durch das Zusammenbringen verschiedener theoretischer Ansätze und praktischer Methoden sollen neue Erkenntnisse für den Umgang in der Praxis gewonnen und abgeleitet werden. Es wurde mit den einführenden Fallbeispielen im Laufe der Arbeit speziell auf die Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea eingegangen. Die politische und wirtschaftliche Situation in diesen Ländern führt vermehrt zu Migration und Flucht und deshalb sind auch zukünftig hier bedeutende Zahlen an Migrantinnen und Migranten in der Schweiz zu erwarten. Dabei galt es in Kapitel 2 diese Einwanderungsgruppen kurz darzustellen und aufzuzeigen, wie diese Menschen ihre kulturellen Prägungen in der Schweiz leben, über welche Bildungsniveaus sie verfügen und aus welchen Gründen sie geflüchtet sind. Die herausgearbeiteten Erkenntnisse sollen dabei helfen, die Hintergründe von Widerstand im Beratungskontext zu verstehen, um daraus Handlungsempfehlungen abzuleiten. In diesem Kapitel werden konkrete Erkenntnisse aus der Bachelor-Thesis dargelegt, welche für die Führung eines konstruktiven Erstgesprächs, bei dem es zu Widerstand seitens der Eltern aus der Türkei und Eritrea kommt, hilfreich sind. Die gewonnenen Kenntnisse beziehen sich auf die verwendete Literatur.

Wie im Kapitel 3 erwähnt wird, sehen sich Migrantinnen und Migranten mit typischen Problemen der Migration wie Identitäts- und Loyalitätskonflikten zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Wertesystem, Verlust sozialer Beziehungen, Kommunikationsbarrieren und wirtschaftlichen Schwierigkeiten konfrontiert. Ausschlaggebend für die Migration nach Europa und in die Schweiz sind insbesondere politische und wirtschaftliche Gründe sowie schon vorhandene verwandtschaftliche Netzwerke. Die Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea

umfassen eine Vielzahl an verschiedene Religionen, Sprachen und unterscheiden sich in Bezug auf die Migrationsgeschichte, Generation oder sozialen Status. Von grosser Bedeutung ist zudem, dass Kultur nicht als Nationalkultur zu sehen ist, sondern vielmehr im Kontext individueller Lebensvorstellungen, sozialem Status oder Schichtzugehörigkeit zu verstehen ist. Wie es in Kapitel 3 zu erkennen ist, steht der Begriff Kultur mit der Identität und Lebenswelt eng im Zusammenhang. Zum Beispiel verwendet der Autor statt des Begriffes „türkisch“ den Begriff „Personen aus der Türkei“, da diese Personen unterschiedliche Religionen und ethnische Zugehörigkeiten umfassen, wie zum Beispiel Kurdinnen und Kurden und Türkinnen und Türken. Auch die Eritreerinnen und Eritreer bilden eine unterschiedliche durch sprachliche, kulturelle und religiöse Vielfalt geprägte Gesellschaft. Doch auch wenn sie hier verbesserte Lebensbedingungen vorfinden und seit langem in der Schweiz sind, pflegen sie weiterhin ihre kulturellen Gewohnheiten, wenn auch in unterschiedlichem Masse. Ältere Generationen haben in der Regel ein engeres Verhältnis zum Heimatland als ihrer Kinder. Den Eltern ist es wichtig, der jüngeren Generation die Werte, Normen und Sprache des Heimatlandes zu vermitteln. Eine gute Ausbildung für ihre Kinder ist ihnen ein zentrales Anliegen. Die Vorstellungen, mit denen sie in die Schweiz gekommen sind, können nicht immer realisiert werden. Diese sind sehr individuell und treffen auf vorgegebene Strukturen des Aufnahmelandes.

Durch die Prozesse des Ankommens, Anpassens und Integration, können Widerstände ausgelöst werden. Dieser Widerstand ist besonders für die erste Generation (meist also die Eltern der Schülerinnen und Schüler) relevant, da er im Zusammenhang steht mit den Erfahrungen und Prägungen aus dem Heimatland.

Im Kapitel 4 wird Widerstand aus diversen wissenschaftlichen Perspektiven dargestellt. Diese zeigen auf, dass Widerstand bei Migrantinnen und Migranten im sozialarbeiterischen Gespräch erlebt wird aufgrund kultureller Differenzen im Sinne von Werten und Normen, die sich auf das Verhalten, die Kommunikation sowie auf die Erziehung ihrer Kinder auswirken. Aus Sicht der motivierenden Gesprächsführung (vgl. Miller und Rohling: 2009) ist Widerstand nicht negativ oder als Mangel an Motivation zu sehen. Stattdessen kann es als normale Charakteristik von Menschen in Wandlungsprozessen betrachtet werden. Widerstand tritt auch auf, um Autonomie aufrechtzuerhalten. Wobei Widerstand sich unterschiedlich äußert: verbal oder nonverbal und passiv oder aktiv. Conen und Cecchin (2013) verweisen auch auf die Rolle von Missverständnissen als Auslöser für Widerstand in der Beratung. Auch Unklarheiten oder eine verzerrte Wahrnehmung der Beziehung zur professionell beratenden Person kann zu Widerstand beitragen. Zudem wird erwähnt, dass Widerstand in der Beratung an der mangelnden Bereitschaft des Klientels sich auf einen Veränderungsprozess einzulassen liegt ebenso wie an der beratenden Person, welcher es an fachlichen und methodischen Kompetenzen mangelt.

Im darauffolgenden Kapitel bezieht sich die Arbeit auf die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund im Kontext der Schulsozialarbeit. Wie erwähnt wurde, nimmt die Schulsozialarbeit eine neutrale Position zwischen Eltern und Schule ein, um zum Wohl der Schülerinnen und Schüler beitragen zu können. Das Schulsystem als traditionelle Organisation mit einer eigenen Arbeitsweise fordert die Schulsozialarbeit heraus, sich über die eigenen Kompetenzen und Zuständigkeiten zu vergewissern, aber auch Spielräume für individuelle Bedürfnisse einer Schule zuzulassen. Hier spielt die Professionalität der SSA eine wichtige Rolle, um Wünsche, Bedürfnisse und kulturelle Aspekte der Eltern anerkennen zu können, jedoch gleichzeitig Möglichkeiten und Grenzen aufzuzeigen. Im gleichen Kapitel wurde das Unterthema „Kultur“ angeschnitten und aufgezeigt, dass die Kultur wie jedes andere gesellschaftliche „Produkt“ ständige Anpassungs- und Veränderungsbereitschaft fordert, welche bei den Migrantinnen und Migranten je nach Lebenslage und Situation zu einem Widerstand führen kann. Danach bezieht sich der Autor auf das Erstgespräch. Es kommt im Erstgespräch häufig vor, dass sich unterschiedliche Themen ergeben und mehrere Erwartungen und Bedürfnisse des Klientels zur Sprache gebracht werden. Widulle betont die Wichtigkeit des Erstgespräches. Miller und Rollnick deuten an, dass bei einer motivierenden Gesprächsführung die Selbstbestimmung des Klientels grundlegend und bedeutend ist. Das Klientel soll selbst entscheiden, welcher Bedarf besteht, z.B. was für eine Unterstützung oder Auskunft sie brauchen. Rogers redet weiterhin von Begegnung der Personen untereinander, was für die professionelle Beratung wesentlich ist. Dieser Ansatz fokussiert sich nicht gezielt auf die Problematik, sondern stellt das Individuum in den Mittelpunkt und beinhaltet zudem die Haltungen Empathie, Akzeptanz und Kongruenz. Seitens der SSA ist es von grosser Bedeutung, Lösungen und Strategien zu entwickeln, die mit den Grundmerkmalen der Sozialen Arbeit vereinbar sind. Zur Situationserfassung benötigt es eine konkrete Wegleitung, welche durch Beispiele erfragt oder graphisch dargestellt werden kann. Grundsätzlich geht aus den Ergebnissen hervor, dass das Erstgespräch als grundlegend für den Vertrauensaufbau zu verstehen ist. Die Klärung von Rollen und Zuständigkeiten, die Grundsätze für den Vertrauensaufbau sowie die genaue Klärung der Situation und Ziele. Ergebnisse spielen für die Gelingensbedingungen im Erstgespräch eine wichtige Rolle. Zudem sind eine respektvolle Beziehung, Haltung des Nichtwissens, Ressourcen- und Lösungsorientierung sowie Neutralität grundsätzliche Merkmale einer gelingenden, konstruktiven Arbeitsbeziehung. So geben Erstgespräche Orientierung hinsichtlich der Bereiche, bei der die SSA Unterstützung leisten kann und welche Lösungsmöglichkeiten es gibt. Sind beispielsweise bestimmte Punkte im Erstgespräch unklar geblieben oder fehlt kulturelles Verständnis seitens der SSA, wird dies von den betreffenden Klientinnen und Klienten als negativ bewertet und löst Widerstand aus. Somit kann Widerstand nicht nur bei Migrantinnen und Migranten auftauchen, sondern auch bei allen anderen Klientinnen und Klienten. Der Umgang mit Widerstand setzt jedoch erweiterte Ressourcen im Erstgespräch voraus, wenn es darum geht, die Eltern mit Migrationshintergrund z.B. aus den erwähnten Ländern, zu beraten.

Die gewonnenen Erkenntnisse zeigen, dass ein Gelingen des Erstgespräches durch eine konstruktive sowie interkulturelle Kommunikation möglich sein kann. Die Ansätze von Schulz von Thun und Watzlawick weisen darauf hin, welchen Einflussfaktoren die Kommunikation unterliegt. Diese Arbeit hat aufgezeigt, dass folgende zwei Ebenen im Gespräch mit den Eltern von Migrationshintergrund eine wesentliche Rolle spielen, nämlich kulturelle Unterschiede und mangelnde Anerkennung des Klientels, was im Erstgespräch zu einem Widerstand führen kann. Diese Tatsache betont die Wichtigkeit der interkulturellen Kommunikation seitens der Professionellen der Schulsozialarbeit.

Kunst der interkulturell ausgerichteten Beratung besteht darin, den wechselseitigen Zugang zu den unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Deutungsmustern in der Kommunikation zu erschliessen. Erll und Gymnich beschreiben die Interkulturalität als Interaktion zwischen Individuen aus unterschiedlichen Kollektiven. Sobald sich die eigene Kultur und Fremdkultur treffen, entsteht „Interkultur“. Interkulturelle Begegnungen können nach Auernheimer Kommunikationsstörungen auslösen, da die Wahrnehmung der Beteiligten oftmals Vorurteile und Fremdbilder beinhaltet. Professionelle der Sozialen Arbeit benötigen hierbei ein ausreichendes Wissen über den Migrationshintergrund, kulturelle Eigenheiten und Lebensweise sowie der sozialen Situation und des Umfelds des Klientels. Dabei bedarf es geeigneter Methoden, um das Erstgespräch und somit die Kommunikation in diesen Fällen zu gestalten. Dafür schlagen Erll und Gymnich unterschiedliche Ansätze vor. Sie besagen, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit ihr eigenes Verhalten und auch jenes des Gegenübers kulturvergleichend reflektieren sollen. Diese Strategie spielt beim interkulturellen Handeln eine wichtige Rolle.

Das interkulturelle Gespräch mit den Eltern in der Schulsozialarbeit verlangt den Erwerb von interkulturellen Kompetenzen und zusätzlichem Wissen. Die Voraussetzungen müssen verbessert werden, damit alle Menschen, unabhängig der ethnischen Zugehörigkeit auf gleichem Niveau Hilfe und Beratung in Anspruch nehmen können. Es ist wichtig, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit auf mögliche Unterschiede und Missverständnisse vorbereitet sind und diese nicht im Voraus negativ interpretieren. Weiterhin lässt sich ergänzen, dass die Muttersprache nicht zu vernachlässigen ist. Somit ist es bei der Elternarbeit wichtig, muttersprachlichen Kommunikationsgelegenheiten zu ermöglichen. Das Gespräch mit den Eltern kann aus sprachlichen Gründen teilweise fast unmöglich sein und daher zu einem Widerstand führen. Wie im Kapitel 5.5 erwähnt wurde, kann diese Rolle durch eine Übersetzerin oder einen Übersetzer nicht erfüllt werden, weil diese weder über den nötigen Fachwortschatz noch zusätzliche interkulturelle Qualifikationen verfügen. Kulturvermittelnde helfen hingegen dabei, zwischen den Fachpersonen und dem Klientel eine Brücke zu schlagen, damit die Zusammenarbeit funktionieren kann. Sie verfügen über nachgewiesene Kompetenzen. Auf die Fallbeispiele bezogen, könnte

anhand von Kulturvermittlung im Erstgespräch eine Brücke zwischen dem Schulsozialarbeiter oder der Schulsozialarbeiterin und den Eltern aufgebaut werden, um Widerstand vorzubeugen.

6.2 Persönliche Stellungnahme

Die Rolle der Reflexion des eigenen professionellen Handelns ist für die Soziale Arbeit sehr wichtig. Aus diesem Grund ist dem Autor bewusst, dass sich eine ausführliche Selbstreflexion am methodischen Vorgehen und den erworbenen Erkenntnissen orientieren soll. Das Thema dieser Bachelor-Thesis wählte der Autor, aufgrund der eigenen beruflichen Tätigkeit als Schulsozialarbeiter und des eigenen Migrationshintergrundes. In der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik wurden verschiedene Aspekte im Zusammenhang mit Widerstand in der Schulsozialarbeit im Kontext Migration vertieft betrachtet.

Für diese Bachelor-Thesis hatte sich der Autor vorgenommen, die Fragestellung nicht nur mit theoretischen Erkenntnissen, sondern auch anhand von Interviews mit Schulsozialarbeiterinnen und -arbeitern der Stadt Zürich zu beantworten. Aufgrund der Seitenzahlbeschränkung und der knappen Zeitressourcen konnte diesem Vorhaben letztlich nicht nachgegangen werden. Da der Autor jedoch selbst in diesem Bereich arbeitet und immer wieder mit Widerstand in Elterngesprächen konfrontiert ist, konnte er diese Erfahrungen für die theoretischen Überlegungen und Argumentationen konstruktiv nutzen.

Da der Autor erst seit sieben Jahren in der Schweiz lebt, stellten die sprachlichen Anforderungen eine Herausforderung dar. Dank der Unterstützung von zwei Personen wurden diese Herausforderungen überwunden, wenn auch zusätzliche Zeitressourcen dafür benötigt wurden.

Abschliessend lässt sich sagen, dass das Thema der Arbeit nicht nur die Schulsozialarbeit betrifft, sondern auch andere Bereiche der Sozialen Arbeit, die mit interkulturellen Begegnungen konfrontiert sind. Jedoch zielte die Ausarbeitung des spezifischen Themas innerhalb der Schulsozialarbeit darauf ab, die Komplexität der Bachelor-Arbeit zu reduzieren und um in diesem Bereich konkrete Erkenntnisse aufzeigen zu können.

6.3 Reflexion der Ergebnisse

Das Schreiben dieser Bachelor-Thesis hat dazu beigetragen, theoriebasierte Grundlagen mit dem Wissen und Erfahrung durch den eigenen Migrationshintergrund und der Arbeitserfahrung des Autors im Kontext der Schulsozialarbeit sinnvoll zu verknüpfen. Der Autor ist der Ansicht, dass er ein Erstgespräch mit den Eltern aus der Türkei zufriedenstellend führen könnte, da er aus dem gleichen oder zumindest sehr ähnlichen kulturellen Kontext stammt bzw. sich mit den kulturellen Gegebenheiten der Migrantinnen und Migranten aus der Türkei gut auskennt. Dies bringt den neuen Begriff der Kulturvermittlung in den Diskurs. Professionelle der Sozialen Arbeit sind zu mehr Verständnis fähig, wenn sie über interkulturelle Kompetenzen verfügen. Dies soll aber nicht

heissen, dass alle Professionellen der Sozialen Arbeit einen eigenen Migrationshintergrund haben sollen. Durch die Auseinandersetzung und Sensibilisierung mit unterschiedlichen Kulturen können Gründe, die zum Widerstand führen, sowie mögliche Missverständnisse im Gespräch vermieden werden. Die gewonnenen Erkenntnisse haben es dem Autor ermöglicht, das Verhalten des Klientels besser zu verstehen, den eigenen Migrationshintergrund besser reflektieren und eine professionelle Interaktion im Gespräch gestalten zu können. Es gilt zu beachten, dass die geschilderten Fallbeispiele nicht repräsentativ für alle Migrantinnen und Migranten aus den erwähnten Ländern stehen. Die beschriebenen Fälle geben lediglich ein Eindruck der Besonderheit der Fragestellung und können hiermit Tendenzen aufzeigen.

Während des Schreibens der Arbeit hat sich der Autor in der Praxis mit dem Begriff Kulturvermittlung selbstreflexiv auseinandergesetzt. Der Autor beherrscht die Sprachen kurdisch und türkisch. Nicht nur die Sprachen, sondern auch die kulturellen Spezifika beider Völker sind dem Autor gut bekannt. Dadurch hat er im Schulhaus beim Elterngespräch mit Eltern aus der Türkei, die Rolle eines Kulturvermittlers übernommen. Dabei musste er nicht unbedingt übersetzen, sondern die kulturspezifischen Faktoren fachlich und verständlich ausformulieren, welche zu einem Widerstand hätten führen können. Dies kann man als „interkulturelle Übersetzung und Vermittlung“ verstehen. Zur Verminderung von Missverständnissen und Konflikten zwischen Lehrpersonal und Familien wurden somit die kultursensiblen Ressourcen und Haltung eines Professionellen der Sozialen Arbeit zur Verfügung gestellt. Dabei wurde festgestellt, dass Gespräche wie gewünscht funktionieren und sich die betroffenen Eltern verstanden und angenommen fühlen. Dies bewirkte im Laufe der Zeit eine verbesserte Kooperation mit diesen Eltern.

In der Praxis der Schulsozialarbeit bemerkte der Autor auch, dass meistens die Mütter zum Gespräch kommen, da die Väter berufstätig sind. Diese Tendenz und die Rolle der Mütter im Erstgespräch könnte in einer weiteren Analyse erforscht werden. Weiter hat der Autor festgestellt, dass es noch ungeklärte Punkte gibt, aus welchen sich folgende Fragen ergeben haben, die ebenfalls in eine weitere Beleuchtung der Thematik miteinbezogen werden sollten:

Welche Rolle hat die Mutter bei der Begleitung ihres Kindes während der Schulzeit?

Inwiefern kann die Schulsozialarbeit Eltern stärker in den Schulalltag miteinbeziehen, um so die Gründe für Widerstand zu mildern?

Gestaltet sich das Erstgespräch für die Mutter eines Kindes unterschiedliche, je nach dem ob sie entweder mit einer weiblichen oder mit einer männlichen Beratungsperson konfrontiert wird?

Gehört die zeitaufwändige Elternarbeit mit Migrantinnen und Migranten zum Auftrag der Schulsozialarbeit oder besser zu den schulischen Pädagoginnen und Pädagogen, den Lehrpersonen oder der Schulleitung?

Steht Widerstand von Migrantinnen und Migranten im Erstgespräch im Zusammenhang mit den Erlebnissen in ihrem Heimatland, wie Unrecht, Verfolgung oder dem politischen Widerstand, den sie geleistet haben?

Inwiefern können Sozialarbeiterinnen und -arbeiter in der Lage sein, eine interkulturelle Vermittlung im Erstgespräch zu ermöglichen, obwohl sie nicht den jeweiligen Kulturen zugehörig sind? Welche Weiterbildungskonzepte sind hier sinnvoll?

Macht es für die Schulsozialarbeit Sinn, ein Gesamtkonzept für die Zusammenarbeit mit eingewanderten Eltern in schulischen Kontext zu gestalten und wie könnte eine solcher Entwurf aussehen?

Inwiefern ist es sinnvoll, Sozialarbeiterinnen und -arbeiter mit eigenem Migrationshintergrund, entsprechend den Migrationshintergründen der Schülerinnen und Schüler, zu beschäftigen?

Was ist besonders zu beachten, bei der Auftragsklärung der Organisation im Erstgespräch zwischen Schulsozialarbeit und Eltern?

Die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema über den Widerstand in der Schulsozialarbeit von Migrantinnen und Migranten aus der Türkei und Eritrea hat aufgezeigt, wie wichtig es ist, sich als Sozialarbeiterin oder -arbeiter damit auseinanderzusetzen. Der Autor wird ab August 2019 bei der Stadt Zürich als Schulsozialarbeiter angestellt und wird die Ergebnisse dieser Bachelor-Arbeit in seine dortige berufliche Tätigkeit miteinbeziehen.

7. Literatur- und Quellenverzeichnis

Adam, H. & Inal, S. (2013). Pädagogische Arbeit mit Migranten- und Flüchtlingskindern. Unterrichtsmodule und psychologische Grundlagen. Basel: Beltz.

Altan, Melahat & Foitzig, Andreas & Goltz Jutta (2011). Eine Frage der Haltung. Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine praxisorientierte Reflexionshilfe. Baden-Württemberg: Aja Aktion Jugendschutz.

Auernheimer, Georg (2008). Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von Interkultureller Kompetenz. In: Auenheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: AvenirSocial.

Bundeszentrale für politische Bildung (2018). Vor 25 Jahren: Eritrea - ein neuer Staat in Ostafrika. Erschien am: 23.05.2018. URL: <https://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/269599/unabhaengigkeit-eritreas> [Zugriffsdatum: 13.04.2019].

Conen, Marie-Luise & Cecchin, Gianfranco (2013). Wie kann ich Ihnen helfen, mich wieder loszuwerden? Therapie und Beratung mit unmotivierten Klienten und in Zwangskontexten. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.

Doppler, Klaus & Lauterburg, Christoph (2002). Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. 10. Auflage. Frankfurt am Main: Campus.

Drilling, Matthias (2009). Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Auflage. Bern: Haupt.

Duden. Widerstand. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Widerstand> [Zugriffsdatum: 14.03.2019].

Eberding, Angela (2004). Bedeutung der Sprache in der systemischen Beratung und Therapie. In J. Radice von Wogau, H. Eimmermacher & A. Lanfranchi (Hrsg.), Therapie und Beratung von Migranten. Systemisch-interkulturell denken und handeln. Basel: Beltz Verlag.

Eicke, Monika & Zeugin, Bettina (2007). Transkulturell handeln – Vielfalt gestalten. Zur Bedeutung transkultureller Kompetenzen in einer Gesellschaft der Diversität. Caritas Verlag.

Erll, Astrid & Gymnich, Marion (2015). Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen Kulturen. 3. Auflage. Stuttgart: Klett.

Eyer, Philipp & Schweizer, Régine (2010). Die somalische und die eritreische Diaspora in der Schweiz. Bern: Vertrieb Bundespublikationen.

Fachkonzept Schulsozialarbeit Stadt Zürich (April 2017). VerfasserIn: Fachstab Kinder- und Jugendhilfe, Soziale Dienste, Stadt Zürich.

Flucht vor Erdogan in die Schweiz (2017). Erschien am 12.07.2017. In der Zeitung „Der Bund“. URL: <https://www.derbund.ch/schweiz/standard/flucht-vor-erdogan-in-die-schweiz/story/10028482> [Zugriffsdatum: 13.03.2019].

Geisen, Thomas (2011). Fremdheit und Lernen im Migrationskontext. Herausforderungen migrationssensiblen Handelns für die Schulsozialarbeit. In: Baier, Florian & Deinet, Ulrich (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2. erweiterte Auflage. Verlag Barbara Budrich.

Gemperli, Simon (2016). Denn sie kommen, um zu bleiben. Erschienen am 22.1.2016. In Neue Zürcher Zeitung. URL: <https://www.nzz.ch/schweiz/denn-sie-kommen-um-zu-bleiben-1.18682163> [Zugriffsdatum: 09.03.2019].

Haab, Katharina & Bolzman, Claudio & Kugler & Andrea & Yilmaz Oezcan (2010). diaspora und Migranten- gemeinschaften aus der Türkei in der Schweiz. Bern: Bundesamt für Migration BFM.

Han, Petrus (2005). Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle Fakten politische Konsequenzen Perspektiven, 2. Auflage. Stuttgart.

Hochuli Freund, Ursula/ Stotz, Walter (2015). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer.

Ideli, Mustafa (2017). Ethnische und Ethno-religiöse Minderheiten im Migrationskontext. Universität Zürich.

INTERPRET. Interkulturelles Dolmetschen und Vermitteln in der Schweiz URL: <https://www.interpret.ch/de/angebote/begriffsklaerungen-39.html> [Zugriffsdatum: 09.04.2019].

Jung-Fehlmann, Monika (1998). „Meine Mutter versteht das nicht!“ Elternarbeit mit ausländischen Müttern: Edition SZH/SPC.

Kagiticbasi, Cigdem & Sunar, Diane (1997). Familie und Sozialisation in der Türkei. Familien in verschiedenen Kulturen. Stuttgart: Enke.

Kantonale Fachstelle für Integrationsfragen (2015). Die Integration der EritreerInnen im Kanton Zürich. Herausforderungen und Lösungsansätze. Zürich: Direktion der Justiz und des Inneren.

Kähler, Harro Dietrich (2005). Soziale Arbeit in Zwangskontexten. Wie unerwünschte Hilfe erfolgreich sein kann. München: Reinhardt.

Kähler, Harro Dietrich (2009). Erstgespräche in der sozialen Einzelhilfe. Freiburg im Breisgau: Lambertus. 5. Auflage.

Klug, Wolfgang & Zobrist, Patrick (2013). Motivierte Klienten trotz Zwangskontext, Tools für die Soziale Arbeit. München: Ernst Reinhardt.

Lanfranchi, Andrea (1998). Vom Kulturschock zum Behinderungsschock. Beratung in der Frühförderung mit «Fremden» in: Frühförderung interdisziplinär. ISSN: 0721-9121.

Lanfranchi, Andrea (2008). Migration ist Wandel – Fast immer. URL: <https://www.yumpu.com/de/document/read/21712194/migration-ist-wandel-fast-immer-widerstand-in-beratung-und-hfh> [Zugriffsdatum: 26.04.2019].

Lanfranchi, A. (2004). Migration und Integration – Gestaltung von Übergängen. In J. Radice von Wogau, H. Eimmermacher & A. Lanfranchi (Hrsg.), Therapie und Beratung von Migranten. Systemisch-interkulturell denken und handeln. Basel: Beltz Verlag.

Lob-Hüdepohl, Andreas & Lesch, Walter (2007). Ethik in der Sozialen Arbeit. Ein Handbuch. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag.

Lüschow, Frank (2016). Wie Sie Veränderungen zielführend managen. Teil 1: Einen Veränderungsprozess nachhaltig etablieren. ProjektMagazin. Das Fachportal für Projektmanagement.

Mandel, Birgit (2009). Künstlerische Kreativität für das Zusammenleben nutzbar machen. Voraussetzungen und Funktionen der Kulturvermittlung. In Gunhild Hamer (Hrsg.), Kultur macht Schule. Kulturvermittlung in der Praxis. Baden.

Miller, William R. & Rollnick, Stephen (2009). Motivierende Gesprächsführung. Freiburg im Breisgau: Lambertus. 3. Auflage.

Nolte, Rüdiger & Zimmermann, Sabine. (2015). Managementwissen für eine innovative und lernende öffentliche Verwaltung. Frankfurt am Main: Lang.

Nowonty, Sarah (2015). Neue alte Sorgen: Kurden-Konflikt in den Strassen Berns. Erschien am: 14.09.2015 in SRF TAGESSCHAU. URL: <https://www.srf.ch/news/schweiz/neue-alte-sorgen-kurden-konflikt-in-den-strassen-berns> [Zugriffsdatum: 11.05.2019].

Nuscheler, Franz (1995). Internationale Migration. Flucht und Asyl. Opladen: Leske + Budrich, Opladen.

Peltenburg, Michael (2018). Motivierende Gesprächsführung. Kommunikation auf gleicher Augenhöhe URL: <http://www.motivationalinterviewing.ch/mi.htm> [Zugriffsdatum: 22.05.2019].

Rüesch, P. (1999). Gute Schulen im multikulturellen Umfeld. Zürich: Orell Füssli Verlag.

Sacher, Werner (2013). Differenzierte Elternarbeit. In: Stange, Waldemar & Krüger, Rolf & Henschel, Angelika & Schmitt, Christof (Hg.). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Schulz von Thun, Friedemann (2011). Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. 49. Auflage. ISBN: 978-3-499-17489-6.

Schweizerisches Jahrbuch für Entwicklungspolitik (2008). Band: 27, Nr.: 2. Migration und Entwicklung : Eine Zweckallianz. ISBN 978-2-940415-08-3.

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik (2016). Jugendliche mit Migrationshintergrund. Eritreische Flüchtlingskinder in der Schweiz.

Staatssekretariat für Migration SEM (2018) Migrationsbericht. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/berichte/migration/migrationsbericht-2018-d.pdf> [Zugriffsdatum: 26.05.2019].

Staatssekretariat für Migration SEM (2019). Asylsuchende aus Eritrea. URL: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/eritrea.html> [Zugriffdatum: 18.04.2019].

Stork, Remi (2011). Zusammenarbeit mit Eltern. In: Baier, Florian & Deinet, Ulrich. Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2. Auflage. Barbara Budrich Verlag.

Strohmeier, Martin & Lale, Yalcin-Heckmann (2000). Die Kurden. Geschichte, Politik, Kultur. Beck Verlag, München. ISBN: 9783406421297.

Staub-Bernasconi, Silvia (2007). Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft: Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis - Ein Lehrbuch. Bern: Haupt Verlag.

Thimm, Karlheinz (2012). Werkbuch Sozialarbeit an Grundschulen. Positionsbestimmungen, Alltagsbeschreibungen und Praxisreflexion. Aachen: Shaker.

Thimm, Karlheinz (2015). Soziale Arbeit im Kontext Schule. Reflexion – Forschung Praxisimpulse. Weinheim: Beltz Bad GmbH.

Thiersch, Hans (2012). Durchblick: Soziale Arbeit und Zeitgeist. Sozial Extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit, '12 (1/2).

Thomann, Christoph & Schulz von Thun, Friedemann (2003). Klärungshilfe I: Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Timar, Fettah (1998). Die Wahrnehmung der kurdischen MigrantInnen in Deutschland. Durch die Brille der türkischen Politik? Erschien in: Kurdisches Informations- und Dokumentationszentrum.

Ursula Hochuli Freund, Walter Stotz (2015). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. 3.Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.

Van Bruinessen (1989) Agha, Scheich und Staat, Politik und Gesellschaft Kurdistans. Berlin Verlagsabteilung des Berliner Instituts für Vergleichende Sozialforschung. Edition Parabolis.

Vanderheiden, Elisabeth & Mayer, Claude-Hélène. (2014). Handbuch interkulturelle Öffnung. Grundlagen, Best Practice, Tools. Göttingen: Hubert&Co.

Villiger, Kaspar (2016). Migration - Fluch oder Segen? Erschien am 18.07.2016. In Neue Zürcher Zeitung. URL: <https://www.nzz.ch/meinung/kommentare/zuwanderungspolitik-migration-fluch-oder-segen-id.105936> [Zugriffsdatum: 06.04.2019]

VIMENTIS (2014). Schweizer Flüchtlingspolitik. URL: https://www.vimentis.ch/content/docs/Fluechtlingspolitik_FinaleV.pdf [Zugriffsdatum: 02.03.2019].

Volksschulamt Kanton Zürich (2014). Empfehlungen zu interkulturelle Dolmetschen in der Schule. URL: https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/schule_migration0/zusammenarbeit_miteltern/_jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/empfehlungen_zu_inte.spooler.download.1415945050285.pdf/empfehlungen_zu_interkulturellem_dolmetschen.pdf [Zugriffsdatum: 10.04.2019]

Vögeli-Mantovani, Linda (2005). Die Schulsozialarbeit kommt an! In Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. Trendbericht Nr. 8. Aarau: Albdruk.

Watzlawick, Paul, Beavin, Janet H., Jackson, Don D. (2011). Menschliche Kommunikation. Formen Störungen Paradoxien (12., Aufl.). Bern: Hans Huber.

Weinberger, Sabine & Lindner, Helga (2011). Personenzentrierte Beratung. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.

Widmer, Corinne & Schmutz, Thomas (2013). Massnahmen zur Verbesserung der Integration von Eritreer/innen im Kanton Zürich. Integrationsförderung des Kantons Zürich und Zürcher Fachorganisation AOZ. Gefunden unter URL: <https://www.stadt-zuerich.ch/aoz/de/index/aoz/aktuell/news/integrationsfoerderung-von-eritreer-innen.html> [Zugriffsdatum: 18.04.2019].

Widulle, Wolfgang (2011). Gesprächsführung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Gestaltungshilfen. Wiesbaden: Springer.

Yoker, Uemit (2012). Und es kamen Türken. Erschien am 11.04.2012. In Neue Zürcher Zeitung. URL: <https://www.nzz.ch/und-es-kamen-tuerken-1.16380865> [Zugriffsdatum: 13.03.2019].

Zacharaki Ioanna (2006). Interkulturelle Kompetenz in der Beratung. In: Fischer, Veronika & Springer, Monika & Zacharaki, Ioanna (Hrsg). Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung. Wochenschau Verlag.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Staatssekretariat für Migration (2017). Asylgesuche nach Jahren. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2017/stat-jahr-2017-kommentar-d.pdf> [Zugriffsdatum: 21.04.2019].

Abbildung 2: Bestand ständige ausländische Wohnbevölkerung nach Staatsangehörigkeit (2018). Migrationsbericht. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/berichte/migration/migrationsbericht-2018-d.pdf> [Zugriffsdatum: 12.05.2019].

Abbildung 3: Bestand vorläufig Aufgenommene nach Nation (2018). Migrationsbericht. URL: <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/berichte/migration/migrationsbericht-2018-d.pdf> [Zugriffsdatum: 26.05.2019].

Abbildung 4: Geographische Lage von Eritrea. URL: <http://www.transafrika.org/pages/laenderinfo-afrika/eritrea/geographie.php> [Zugriffsdatum: 21.05.2019].

Tabelle 1: Symptome des Widerstands. Doppler, Klaus & Lauterburg, Christoph (2002). Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. 10. Auflage. Frankfurt am Main: Campus.

Abkürzungsverzeichnis

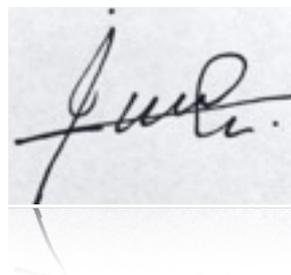
AsylG	Asylgesetz
bzw.	bezugsweise
hrsg.	Herausgegeben
o.J.	ohne Jahrgang
o.S.	ohne Seite
PKK	Kurdische Arbeitspartei
SEM	Staatssekretariat für Migration
SSA	Schulsozialarbeit
z.B.	zum Beispiel

Ehrenwörtliche Erklärung

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

Datum: 26. Juni 2019

Unterschrift:

A photograph of a handwritten signature in black ink on a light-colored background. The signature is cursive and appears to be 'J. Müller'.