

Thesen

Auf der Suche nach positiven Narrativen und Framings zu Flucht und Integration in Europa

1. Hinführung

„Deklinierte Verwirrung: Migrant, Immigrant, Emigrant. Wissenschaftlich variiert: multikulturell, interkulturell, transkulturell. Die geläufigen Klassifizierungen können sich seiner nicht bemächtigen. Er verfängt sich nicht in begrifflichen Netzen, die andere auswerfen. Mit jeder weiteren Zuschreibung weicht seine Irritation einem wachsenden Stolz.“

Ilija Trojanow, Nach der Flucht (68)

Die folgende Hinführung dient zur theoretischen Einordnung und Vertiefung unseres Forschungsprojektes. Sie ist nicht Gegenstand der gemeinsamen Analyse auf der Konferenz.

Unsere Thesen, die die Grundlage der Konferenz bilden, finden Sie ab Seite 6. Wir ersuchen Sie um kritische Lektüre, Ergänzungen, Kommentare, Ideen, die Sie auf (und auch nach) der Konferenz mündlich und schriftlich einbringen können.

1.1 Begrifflichkeit

Wie Deportation, Evakuierung, Umsiedlung und Vertreibung wird Flucht zu den Formen der Gewaltmigration gezählt. Sie bezeichnet jene Form von Migration, die sich „alternativlos aus einer Nötigung zur Abwanderung aus politischen, ethno-nationalen, rassistischen, genderspezifischen oder religiösen Gründen“ ergibt (Oltmer 2016,19): „Staatliche, halb-, quasi- und zum Teil auch nichtstaatliche Akteure“ beschränken „die Handlungsmacht und damit die Freiheit und Freizügigkeit von Einzelnen und Kollektiven so weitreichend, dass diese zum Verlassen ihrer Herkunftsorte gezwungen sind“ (Oltmer 2016,23). Aber auch die Phänomene sogenannter zeitgenössischer globaler „Wirtschafts-“ oder „Klimamigration“ lassen sich zum Teil als Zwangsmigration verstehen: Menschen sehen sich infolge von Armut, Hunger und ökonomischer Perspektivlosigkeit zum Aufbruch an einen neuen Ort gezwungen und hoffen, ihre und die Lebenssituation ihrer Angehörigen andernorts zu verbessern. Diese Phänomene verdeutlichen, dass die Grenzen zwischen Flucht und Migration in einer neoliberal globalisierten Welt zunehmend verschwimmen. Empirisch erhobene und interdisziplinär reflektierte Erfahrungen des Zusammenlebens mit sowie des Lernens von und mit Frauen und Männern, Kindern und Jugendlichen, die von solcher Zwangsmigration betroffen sind, stehen im Zentrum der folgenden Thesen. Wir konzentrieren uns dabei auf die Erfahrungen mit der Integration geflüchteter Menschen, v.a. aus Syrien und Afghanistan, die von religiös motivierten Gemeinden und Gemeinschaften (katholisch, evangelisch, jüdisch, muslimisch) in Wien sowie von Wiener Schulen betreut und begleitet wurden und werden.

Integration verstehen wir sozialwissenschaftlich als „partizipative Integration“ (Vortkamp 2008), d.h. als das „langwährende, durch Kooperation und Konflikt geprägte Aushandeln von Chancen der ökonomischen, politischen, religiösen oder rechtlichen Teilhabe“ (Oltmer, 2016,26), das von Individuen, Gruppen oder Organisationen sowohl

der Zugewanderten als auch der Mehrheitsbevölkerung in je verschiedenen Stadien überaus heterogen wahrgenommen und vermittelt wird. Rechtliche, gesellschaftliche, politische, soziale, kulturelle Partizipation sind konstitutive Elemente dieses Prozesses wie die Besetzung struktureller Positionen sowie die Veränderung des gesamten Systems durch die Präsenz der neu anwesenden Personen(gruppen). Integration ist demnach Form, Folge und Faktor sozialen Wandels.

Für die meisten geflüchteten Menschen bedeutet Flucht zunächst Verlust und Trennung von Heimat und Heim, (geliebten) Bezugspersonen und sozialem Umfeld sowie Lebensentwürfen und ist daher schmerzhaft, leidvoll und oft auch traumatisch. Zugleich sind geflüchtete Menschen keinesfalls ausschließlich als Opfer zu betrachten. Mit dem Erleben der Katastrophe kann sich auch das Erleben der Rettung und Befreiung verbinden. Die Flucht „geschafft“ zu haben und sich selbst (ggf. auch andere) gerettet zu haben, verweisen auf ein großes Maß an Kraft und Mut, Stärke und Hoffnung sowie auf – in der Regel nicht sichtbare und explizit thematisierte – Kompetenzen. Flucht ist immer auch eine „aktive“ Erfahrung, nicht nur eine des passiven Erleidens. Daher sind Menschen, die sich in der Begleitung geflüchteter Menschen engagieren, nicht nur „Helfer*innen“ von „Opfern“, sondern begleiten Menschen, die mitunter nahezu Übermenschliches geleistet haben und können von den ihnen sich Anvertrauenden daher auch lernen. Begleiter*innen sind nicht nur Gebende, sie sind auch Empfangende und Lernende.

Auch der Prozess der Integration ist kein risikofreies Unternehmen, sondern auf Seiten aller Beteiligten ein Kampf. Dieser tiefgreifende Transformationsprozess - von Unrecht, Ungerechtigkeit und ungleich verteilten Ressourcen sowie Machtverhältnissen, von Erfahrungen von Differenz und Diversität geprägt - fördert massive Spannungen und Konflikte in allen gesellschaftlichen Bereichen. Darin aber kann Integration – bei vorhandenem Willen und entsprechender Gestaltung – auch zu einem Ort des individuellen wie gesellschaftlichen und politischen Lebens und Lernens von- und miteinander werden.

1.2 Anliegen und Begründung

Wenn wir in unserem Projekt auf der Suche nach positiven Narrativen und Framings von Flucht und Integration sind, meinen wir damit also keinesfalls die Konstruktion von idyllischer „Überhöhung“ hochriskanter, konfliktiver und oft auch leidvoller Prozesse. Die gesuchten Narrative und Framings sollen weder die Flucht einzelner Menschen oder Personengruppen idealisieren, indem deren katastrophischen Erfahrungen zu deren oder zur Entlastung der Aufnahmegesellschaften Sinn unterstellt bzw. verordnet wird. Auch soll weder ein säkular noch religiös ideologisch gefärbter „Überbau“ konstruiert werden, indem konkrete Erfahrungen Einzelner und Gruppen weltanschaulich vereinnahmt werden. Positive Narrative in unserem Verständnis dürfen weder falsche Hoffnungen wecken noch zur Beruhigung der Aufnahmegesellschaft dienen.

Vielmehr geht es darum, Flucht und Integration als komplexe, sozial und politisch gefährliche, vom Scheitern bedrohte historische Prozesse zu verstehen, die dennoch und zugleich seit jeher, auf verschiedene Weise Gesellschaften verändert haben und denen Sinn abgerungen werden kann und muss (Bacci 2015; Bade 2007; Oltmer 2016 und 2017). Solcher „Sinn“ soll anhand von Erfahrungen in unserem Projekt konkret

identifiziert werden. Ohne solches Ringen um Sinn bedrohen die derzeit politisch dominierenden Reaktionen auf die „Jahrhundertprobleme“ Flucht und Migration mit ihren defizitdominierten Narrativen das lokale und globale Zusammenleben und den Frieden.

Dieser normative Anspruch lässt sich begründen:

1. Aus *historischer* Perspektive konnten Flucht und Migration als gesellschaftliche Prozesse trotz aller katastrophischen Dimensionen dann humaner, gerechter, friedlicher gestaltet werden, wenn sich Gesellschaften an Leit-Narrativen orientieren konnten (z.B. die christliche Erzählung von der Einheit der Völker beim Übergang von Antike zum Mittelalter während der sog. „Völkerwanderung“ (Pohl 2013) oder das Selbstverständnis der USA als Einwanderungsgesellschaft), oder nach Katastrophen (wie z.B. den Massenmigrationen nach den beiden Weltkriegen) zumindest solche zu entwickeln bereit waren (wie z.B. die Menschenrechte oder die Genfer Konvention). Migrationen und die mit ihnen verbundene notwendige Neugestaltung des sozialen Raumes bedürfen differenzierten Wissens und hochentwickelter Deutungssysteme: „Ohne eine solche Abstraktionsebene, die es erlaubt, ein gesellschaftliches Phänomen als Ganzes zu verstehen, ist nachhaltige Problemlösung nicht möglich.“ (Pohl 2013, 43)

2. Aus *sozialwissenschaftlicher* Perspektive eröffnet die Inklusionstheorie (Ataç/Rosenberger 2013) eine Alternative zum Integrationsmodell: Krisen und Probleme von Migrant*innen im Inklusionsprozess eröffnen Gesellschaften die Möglichkeit, jene Akteure, Strukturen, Institutionen und Prozesse zu identifizieren, die auch das Leben und die Inklusion der Mehrheitsgesellschaft beeinträchtigen, schädigen oder (zer)stören. Flucht und Migration können aus dieser Sicht zu Lern- und Erkenntnisorten über die Aufnahmegesellschaft werden, die bei deren Weiterentwicklung helfen. So betrifft z.B. die vieldiskutierte Bildungsferne zugewanderter Kinder, wenn auch in anderer Weise, autochthone Kinder der Aufnahmegesellschaft und ermöglicht so eine kritische Analyse des Bildungssystems als Ganzem.

3. Aus *philosophischer* Perspektive können der Flüchtling und der Migrant zum „Fenster, durch welches hindurch die Zurückgebliebenen die Welt erschauen“ werden sowie „der Spiegel, in dem sie sich, wenn auch verzerrt, selbst sehen können“ (Flusser 1992,30). Im „Spiegel“ lassen sich solcherart die ausgeblendeten, tabuisierten Themen einer Gesellschaft erkennen, was mitunter schmerzhaft Prozesse der Selbstreflexion und Selbsterkenntnis eröffnen kann (z.B. könnte der politische Autoritarismus einzelner – nicht nur muslimischer, sondern auch christlicher Migrant*innengruppen – dazu anregen, sich auch mit dem politischen Autoritarismus von erheblichen Teilen der einheimischen Bevölkerung auseinanderzusetzen) Im „Fenster“ könnte durch das Lernen von den mitgebrachten soziokulturellen Traditionen, politischen Erinnerungen, religiösen Erfahrungen usw. der globale Horizont erweitert werden.

4. Aus *theologischer* Perspektive der drei monotheistischen Traditionen Judentum, Christentum, Islam sind zentrale theologische Glaubensüberzeugungen und –erfahrungen des ethischen Monotheismus im Kontext der Reflexion von Erfahrungen mit Flucht und Migration entstanden. Diese waren die zentralen Orte des Theologiegenerierens, insofern die Menschen und Gruppen hinter den Texten ihre

katastrophischen Erfahrungen als Impuls zur Selbstreflexion aufgegriffen und dem Leid auf diese Weise Sinn abgerungen haben: Deutungen von Wirklichkeit, ethische und politische Konzepte eines friedlicheren, gerechteren, humaneren, integrativ-inklusiven Zusammenlebens, um fortan solche Katastrophen zu verhindern (Polak 2017).

Positive Narrative und Framings für Flucht und Integration zu entwickeln bedeutet also weder Bagatellisierung noch Schönfärberei, sondern konfrontiert zunächst immer auch mit den Fragen nach den Ursachen für die Probleme und Katastrophen. Auf diese Weise kann es gelingen, den Ereignissen und Erfahrungen im Umfeld von Flucht und Integration Sinn abzurufen, dafür Kriterien zu entwickeln und daraus resultierende Aufgaben zu identifizieren.

„Sinn“ abringen umfasst dabei nicht primär „Große Erzählungen“, sondern legt vor allem Fragen frei – nach horizonterweiternden Lernerfahrungen, nach dem theoretischen Verständnis von Flucht und Integration oder der Identifikation praktischer Herausforderungen. Auf viele Fragen gibt es keine einfachen oder raschen Antworten, aber sie zu identifizieren lenkt die jeweils nächsten Schritte in eine offene, ungewisse Zukunft. Dazu gehören in einer ersten Phase ökonomische und politische, soziale und rechtliche Herausforderungen: Arbeit, Wohnung, Bildung, ein Platz in der Gesellschaft für die Geflüchteten, politische und andere Teilhaberechte und –möglichkeiten. Ebenso wesentlich aber sind auch fundamentalanthropologische Fragen nach der Verletzbarkeit von Menschen und Gesellschaften, nach Würde und Gerechtigkeit, nach Schuld und Verantwortung, nach Kultur und Zivilisation, nach dem Sinn von Leben und Geschichte.

Geflüchtete Menschen und Menschen der Aufnahmegesellschaft stehen auf je verschiedene Weise vor der Aufgabe der Entwicklung solcher Narrative. Im Zentrum unseres Projektes steht die *Aufnahmegesellschaft*. Als deren Vertreter*innen sehen wir die Verantwortung darin, die Erfahrungen der Befragten – Geflüchteten wie Begleiter*innen – für diese fruchtbar zu machen und so einheimische Zivilgesellschaft zur Selbstreflexion und Lernprozessen anzuregen sowie deren Interesse für Integration zu wecken.

Das Vorhaben, positive Narrative und Framings zu entwickeln, kann auch scheitern. Gleichwohl erscheint es als alternativlos. Denn darauf zu verzichten, auch nach oder inmitten von Krisen und Schwierigkeiten um Sinn zu ringen, bedeutet, sich der Sinnlosigkeit zu ergeben und damit dem Übel, dem Bösen zuzustimmen und es solcherart zu vermehren.

All die Potentiale, Möglichkeiten und Chancen, die in den folgenden Thesen beschrieben werden, entfalten sich nicht von selbst; sie müssen bewusst wahrgenommen werden (wollen), sie müssen er- und gehoben werden, sie brauchen persönliches Engagement aller Beteiligten sowie strukturell-institutionelle Unterstützung und nicht zuletzt den politischen Willen einer Gesellschaft, die dafür Ressourcen bereitzustellen willig ist.

1.3 Aufbau und Quellen

Die Thesen gliedern sich in zwei Teile:

Die Thesen zum Subprojekt „*Religiöse Gemeinden und Gemeinschaften*“, verantwortet von Regina Polak, basieren auf einer induktiven, inhaltsanalytischen Auswertung (nach Philipp Mayring) von Leitfaden-Interviews mit geflüchteten und Flüchtlingsbegleiter*innen sowie teilnehmender Beobachtung von Studierenden, die ein Semester lang insgesamt 6 religiöse Gemeinden und Gemeinschaften begleitet haben. Regina Polak hat sie in Zusammenarbeit mit den Studierenden auf ihre Lernpotentiale für positive Narrative hin befragt. Diese Potentiale wurden zum Teil explizit benannt, zum Teil angedeutet, zum Teil interpretatorisch erschlossen.

Die Thesen zum Subprojekt „*Schulen/Religionsunterricht*“, verantwortet von Andrea Lehner-Hartmann und Viera Pirker, resultieren aus einem qualitativ-empirischen Forschungsgang zu den Erfahrungen von katholischen und muslimischen Religionslehrer*innen an Wiener Schulen der Sekundarstufen.

Zwischen Herkunft und Ankunft erfolgt aus Sicht der Sesshaften eine bedrohliche Verrückung der Ordnungen, entsteht ein schwer überwindbarer Mangel. Ergo ist der Flüchtling ein Opfer, das unweigerlich Forderungen stellen, ein gefräßiges Kind, dessen Appetit wachsen wird. Wären die Flüchtlinge weniger Opfer, erschienen sie weniger bedrohlich.

Aber die Wahrheit des Tages ist nicht die Wahrheit der Nacht. Flucht kann ein Akt des Widerstands sein. Eine Selbstermächtigung. Ein Aufbruch. Der Flüchtling kann ein Handelnder sein, ein Aktivist, ein Rebell, jemand, der sein Leben und das Lebens seiner Nächsten den Klauen des Schicksals entrissen hat. Die Einteilung in Unschuldige und Opfer verharmlost die Geschichte.

Ilija Trojanow, Nach der Flucht (94.93)

Regina Polak: „Religiöse Gemeinden und Gemeinschaften“

(A) Impulse zur (kulturellen) Selbstreflexion

Flucht und Integration geflüchteter Menschen sind Herausforderungen für Recht und Politik, Wirtschaft und Wissenschaft sowie gesellschaftliche Institutionen und Religionsgemeinschaften. Gleichwohl lassen sie sich nicht auf technokratisch zu lösende Probleme reduzieren, sondern bergen auch Impulse zur (kulturellen) Selbstreflexion. Flucht und Integration eröffnen für Fluchterfahrene wie für Einheimische die Gelegenheit, die je individuellen wie kollektiven Konzeptionen von Gesellschaft, Kultur und Religion durch wechselseitiges von- und miteinander Lernen kritisch zu befragen und Perspektiven zu deren Zivilisierung zu entwickeln. Mit dem Philosophen Tzvetan Todorow wird es in der Begegnung zwischen füreinander jeweils „Anderen“ möglich, dass Kulturen auf ihre je inhumanen, „barbarischen“ Anteile hin befragt werden und nach gemeinsam zu entwickelnden ethischen, politischen, rechtlichen Normen zivilisiert werden (Todorow 2010).

G1 Von Seiten der Begleiter*innen wurde die Selbstverständlichkeit der Gastfreundschaft der Betreuten positiv hervorgehoben; eine Praxis die in unseren Breitengraden von vielen Befragten als verkümmert erlebt wird. Ebenso beeindruckte die Hoffnungskraft, über die einige Geflüchtete trotz ihrer schwierigen Situation verfügten („Keep praying“). „Fürchtet Euch nicht!“ – das hat eine der Begleiter*innen als Botschaft der Flüchtlinge an die Einheimischen „gehört“. Erfahren werden kann, dass solche Hoffnung ebenso „ansteckend“ ist wie die medial und politisch intensiv propagierte Angst. Die „Wärme“ des zwischenmenschlichen Umgangs, der Ausdruck von Emotionen und der Umgang mit körperlichen Berührungen waren ein weiterer Impuls, über die soziale Atmosphäre hiesiger Beziehungskultur nachzudenken. Ebenso nachdenklich gestimmt hat manche*n Begleiter*in der Umgang mit Zeit. Auch wenn dies ein hochgradig konfliktives Thema ist – Stichwort: Pünktlichkeit – so war der großzügige Umgang mit Zeit doch zugleich ein Anlass, über Zeitnot, Zeitstress und Hetze in unserer Kultur ins Denken zu kommen. Auf Seiten der geflüchteten Menschen wurde ebenfalls die Gastfreundschaft herausgestrichen, insofern die Hilfsbereitschaft der Begleiter*innen und Gemeinden als keinesfalls selbstverständlich erlebt wird. Weitere Differenzenerfahrungen, die einige Geflüchtete zur Reflexion angeregt haben, waren Rolle und Stellung der Frauen in der westlichen Gesellschaft, der Umgang mit Sexualität sowie die Rolle der Zivilgesellschaft im politischen Raum.

G2 „Ohne Pass bist Du nix!“: Die Erfahrung, dass geflüchtete Menschen ohne Dokumente auf ihr nacktes Mensch-Sein zurückgeworfen sind kann die Frage nach Würde und Wert des Mensch-Seins aufwerfen: Was ist ein Mensch wert? Worin besteht seine Würde? Erfahrungen von geflüchteten Menschen lassen ganz konkret erkennen, dass Würde und Wert jedes einzelnen Menschen im politischen, gesellschaftlichen Bewusstsein europäischer Gesellschaften alles andere als selbstverständlich oder gesichert sind (Heitmeyer 2002-2011 für die BRD). Insbesondere der mitunter vernachlässigende Umgang mit minderjährigen, unbegleiteten geflüchteten Menschen wirft die Frage auf: Was sind junge Menschen und deren Zukunft der Gesellschaft und der Politik tatsächlich wert? Beobachtet wurden mitunter enormes Potential, Leistungsbereitschaft, Wunsch und Wille, sich aktiv einzubringen: All dies findet aber von Seiten der Politik zu wenig Unterstützung. Die Begegnung mit geflüchteten

Menschen kann die Frage nach dem Mensch-Sein auch emotional konkret werden lassen: Dies drückt sich aus in einem Erwachen oder Wachstum von Empathie und Compassion. Wie eine (jüdische) Begleiter*in dies ausdrückte: „Das könnte auch ich sein!“ Das Engagement wird dabei nicht als abstraktes „Weltverbesserungsprogramm“ verstanden, sondern wurzelt in der Erfahrung des gemeinsamen fragilen und bedürftigen Mensch-Seins.

G3 In vielerlei Hinsicht taucht explizit und implizit immer wieder die Frage nach dem „Sinn“ auf. So wird von Seiten der Begleiter*innen gefordert, dass (v.a. junge) geflüchtete Menschen dringend Angebote benötigen, „die dem Leben Sinn geben“, indem sie es ermöglichen, die jeweils mitgebrachten Begabungen zu entfalten. Als „Möglichkeit, Sinn zu erfahren“ wird auf Seiten der Begleiter*innen das Engagement für geflüchtete Menschen genannt. Krisen und Schwierigkeiten, mit denen alle Beteiligten im Zuge des Integrationsprozesses von Seiten von Gesellschaft und Politik konfrontiert sind, lassen die Frage aufkommen: Wie leben wir hier in Österreich? In welcher Gesellschaft wollen wir leben? Eng verbunden mit der Frage nach Sinn (und auch Unsinn) der Erfahrungen vor, während, nach der Flucht und im Aufnahmeland sind auch Fragen nach dem religiösen Sinn der Ereignisse und Erfahrungen.

G4 Nicht zuletzt kann die Frage nach dem Sinn der Ereignisse und Erfahrungen als Frage nach dem Sinn der Geschichte auftauchen. Dies hängt auch eng mit den Lernprozessen über die historischen und politischen Prozesse zusammen, die die aktuellen globalen Fluchtbewegungen verursachen, und die bei Einzelnen einsetzen, um die biographischen und politischen Hintergründe der ihnen Anvertrauten besser zu verstehen. So manche*r Begleiter*in „erwacht“ in gewissem Sinn aus der kollektiveuropäischen historischen Amnesie und beginnt „Globalgeschichte“ zu lernen. Damit kann zugleich auch die Konfrontation mit der europäischen Kolonialgeschichte, dem europäischen Imperialismus, der Kriegs- und Gewaltgeschichte Europas erfolgen. Fragen nach Schuld und Verantwortung, nach Täter und Opfer, nach Versöhnung und angemessener Erinnerung können im Weiteren die Folge sein. Analoges lässt sich auch auf Seiten der Geflüchteten erahnen, freilich aufgrund der persönlichen Betroffenheit weitaus weniger distanziert und deutlich emotionaler. Die damit verbundenen oftmals unangenehmen, scham- und schuldbesetzten Erfahrungen können zur Chance werden, wenn Wege gefunden werden, aus der Erinnerung zu lernen.

G5 „Ein Wort kann einen neuen Horizont eröffnen“: Durch das Zusammenleben und gemeinsame Lernen – z.B. im Verlauf des Deutschlernens – können Sensibilisierungsprozesse einsetzen, die die Sprache und damit das jeweils kulturell geprägte Wahrnehmen von Wirklichkeit betreffen. So kann einem die je eigene kulturelle Wirklichkeitswahrnehmung respektive –deutung auf neue Weise zugänglich, aber auch fremd werden; die des „Anderen“ neue Perspektiven und Horizonte eröffnen. So kann z.B. der österreichische Sozialstaat auf neue Weise in den Blick kommen und je nach Perspektive zu Dankbarkeit oder/und zu politischer Mobilisierung – auf lokaler und/oder globaler Ebene – führen: „Alle sollen die Möglichkeit zu umfassender Bildung erhalten können!“ Auch die Wahrnehmung von Unrecht und Ungerechtigkeit, die geflüchtete Menschen in ihrem Herkunftsland und/oder hierzulande erfahren, können das Bewusstsein für politische Mitverantwortung wecken. Zu den beschriebenen Veränderungen der Wirklichkeitswahrnehmungen gehört auch die Sensibilisierung für

das in der Regel in Gesellschaft und Politik unsichtbare Leid (nicht nur) geflüchteter Menschen, die ebenfalls das Gerechtigkeitsgefühl „wecken“ kann.

G6 Geflüchtete Menschen befinden sich in verschiedenen Phasen: Während die einen um Arbeit, Wohnung, Ausbildung, einen Platz in der Gesellschaft kämpfen, lassen sich bei anderen – aus unterschiedlichsten Gründen - Apathie, Depression, Verweigerung, Ängste finden. Allen gemeinsam ist die Sehnsucht nach Schutz und Sicherheit, allem voran für die jeweils eigenen Kinder. Die Begleiter*innen können dabei lernen, dass sich Befindlichkeiten und Situationen verändern können, wenn man den Menschen ausreichend Zeit lässt und/oder sie (professional) begleitet: So kann aus einer jegliches Gespräch verweigernden Frau eine Dichterin werden, die ihre Erfahrungen mit Flucht und Integration als Appell an die Mehrheitsgesellschaft zur Sprache bringt. Entwicklung braucht Zeit.

(B) Praxiserfahrungen

Das Leben und Lernen von- und miteinander im Kontext von Flucht und Migration birgt für alle Beteiligten zahlreiche Möglichkeiten, das Spektrum von Handlungskompetenzen zu erweitern und überdies Sinn und Bedeutung vertrauter und oftmals allzu selbstverständlicher Praxisformen vertieft verstehen zu lernen.

G7 Das Verständnis von und das Verhältnis zur Sprache verändert sich. Selbstverständlich ist der Erwerb der deutschen Sprache durch die geflüchteten Menschen unabdingbar für deren Integration. Die Begleiter*innen unterstützen die ihnen Anvertrauten dabei nicht nur, sondern legen durchaus Nachdruck auf diese zu erbringende „Leistung“. Zugleich werden aber auch die zentrale Bedeutung der nonverbalen Sprache und des gemeinsamen Handelns *als* Sprache erkannt, womit sich das Phänomen Sprache in einem weiteren Sinn erschließt. Für viele geflüchtete Menschen ist es – nicht nur mangels Sprachkenntnis, sondern auch infolge zu großer emotionaler Bedrängnis, eines zu frühen Zeitpunktes, mangels der Vertrautheit mit der westlichen Kultur des über-sich-selbst-Sprechens, aus Angst vor der Preisgabe von Konflikten oder politischer Verfolgung – nicht möglich, intensive Gespräche über persönliche Erfahrungen und Gedanken zu führen. Über das gemeinsame Bewerkstelligen von Aufgaben können jedoch andere Formen des Dialogs gefördert werden, Vertrauen gestiftet und Situationen geschaffen werden, die solche Gespräche ermöglichen.

G8 Im Zusammenleben kommt es immer wieder zu Erfahrungen von Differenz und Konflikten. Dies kann allen Beteiligten ermöglichen, ihre Kompetenzen sowohl in der Kooperation als auch bei der Konfliktführung zu vertiefen bzw. zu erweitern. Dabei wird gelernt und geübt, Differenz und Diversität wahrzunehmen und mit diesen umgehen zu lernen. Allerdings bedarf es dazu der Offenheit und Bereitschaft, Denk- und Lebensweisen anderer Menschen kennen und verstehen lernen zu wollen, sowie angemessener professioneller Unterstützung durch Bereitstellen geeigneter Kommunikationsstrukturen, Schaffung angemessener Settings sowie kompetenter Begleitung durch Mediator*innen und Supervisor*innen.

G9 Das Verständnis von „Lernen“ kann sich verändern. So können – sofern die Unterlagen dazu geeignet sind – beim Deutschlernen zentrale Fragen des Alltagslebens reflektiert werden und damit die Einbettung des Lernens in das Leben bewusst werden:

Lernen kann als „embedded Learning“ erfahrbar werden. Auch die konstitutive Bedeutung existenziellen Engagements und der Beziehungskultur zwischen den Lernenden für nachhaltiges Lernen, das lebensrelevant und -verändernd wirkt, kann erfahrbar werden. Grenzerfahrungen – zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen, zwischen unverständlichen Verhaltensweisen – werden zu Orten der Erkenntnis: „Warum darf ich das Obst im Supermarkt nicht angreifen? Ich weiß doch sonst nicht, ob es gut ist!“ Sie eröffnen allen Beteiligten die Möglichkeiten, Sinn und Zweck von Verhaltensweisen zu reflektieren. Fraglich werden kann auch das Verständnis von Lernen in den jeweiligen Kulturen: Bedeutet Lernen ausschließlich Zugang zur Gesellschaft oder hat es einen Eigenwert?

G10 Nicht nur der unmittelbare „Lerngewinn“ wird benannt: Die Lernerfahrungen mit geflüchteten Menschen werden von manchen Begleiter*innen auch in ihrer weiterführenden „Rentabilität“ erkannt. So ermöglicht das Engagement für geflüchtete Menschen den Erwerb sogenannter „Soft Skills“ – interkulturelle Kompetenz, interreligiöse Kompetenz, Kommunikationskompetenz, Geduld, Kooperationskompetenz, Lösungskompetenz, Resilienz – die in einer pluralen und globalisierten Gesellschaft und Wirtschaft von wachsender Bedeutung sind.

G11 Eine für Integrationsprozesse nicht zu unterschätzende Bedeutung kommt dem gemeinsamen Essen und Feiern zu. Beides eröffnet Gelegenheiten der nicht zielorientierten, aber menschlichen Begegnung, des eingebetteten Spracherwerbs, der Möglichkeit der gleichberechtigten Partizipation, des Kennenlernens der jeweils anderen Kultur, der Pflege der Gastfreundschaft. Essen und Feiern sind elementare Orte, an denen der Wert von Mit-Menschlichkeit konkret erfahren werden kann.

G12 Auch geflüchtete Menschen wollen und müssen sich im Integrationsprozess aktiv einbringen und „etwas“ beitragen können. Sie wollen und dürfen nicht zu reinen Bittsteller*innen und Empfänger*innen degradiert werden. Das bezieht sich auf die Möglichkeit zur Erwerbsarbeit und politischen Partizipation, aber auch auf sinnvolle Möglichkeiten der Freizeitgestaltung und alltäglicher zivilgesellschaftlicher Teilhabe. So sind auch Freizeitausflüge, bei denen geflüchtete Menschen das Programm gestalten, ein wichtiger Ausdruck von Hilfestellung. Auch die Möglichkeit, Gastgeber*in sein zu können und beispielsweise für Begleiter*innen zu kochen stärkt Würde und Selbstbewusstsein.

(C) Perspektiven

Die exemplarisch genannten positiven Erfahrungen im Kontext von Flucht und Integration bedürfen entsprechender personaler, struktureller und institutioneller Unterstützung und Förderung bzw. verweisen sie auf in Zukunft relevant werdende Herausforderungen.

G13 „Kindness build the world“: Die Begleiter*innen verstehen sich weder als Weltverbesserer noch als professionelle Sozialarbeiter*innen. Darin liegt auch die besondere Stärke ihres Engagements. Denn als zentrale „Quelle“ für eine auf Augenhöhe erfolgende Begleitung und ein sinnstiftendes Engagement wird der zwischenmenschliche Kontakt genannt: „Wir sind keine Sozialarbeiter. Wir klopfen an und fragen, was brauchst Du?“ Basale menschliche Tugenden wie Offenheit, Wertschätzung und Freundlichkeit werden immer wieder als Basis des

Zusammenlebens benannt und im Laufe des Integrationsprozesses in ihrem fundamentalen Wert erkannt. Dabei geht es keinesfalls ausschließlich um Altruismus, sondern mitunter auch um pragmatische Überlegungen: „Die Flüchtlinge von heute sind unsere Nachbarn von morgen. Und da ist es doch besser, wir lernen uns heute schon gut verstehen!“

G14 Zugleich wird regelmäßig der Wunsch nach professioneller Begleitung – durch Supervisionsmöglichkeiten, Mediationsangebote, Möglichkeiten zur Weiterbildung über Land, Kultur, Religion der Geflüchteten uvm. – genannt. Denn auch Angst, Zweifel, Gefühle von Überforderung und Ausgebranntsein gehören zur Wirklichkeit von Begleiter*innen. Ebenfalls von Bedeutung sind Schlüsselpersonen, die leitende und/oder koordinierende Verantwortung übernehmen und sich für das jeweilige Projekt einsetzen bzw. zum Durchhalten motivieren. Nicht zuletzt erweisen sich tragfähige Netzwerke rund um die entsprechenden Projekte als hilfreich, die mit materiellen, finanziellen, kommunikativen Ressourcen auf verschiedene Weise und in verschiedener, selbst zu steuernder Intensität unterstützen. So können sich Menschen ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten entsprechend engagieren und eine fundamentale Grundbedingung ehrenamtliches Engagements gesichert werden: Ehrenamt muss in Freiheit geschehen. Dann kann es sogar das Erleben innerer Freiheit fördern und das Gefühl von Selbstwirksamkeit stärken: „ICH bin es, die hier etwas tun kann!“

G15 Geflüchtete Menschen bedürfen mittel- und langfristig professioneller Unterstützung und Begleitung – durch Sozialarbeiter*innen, Mediator*innen, Therapeut*innen – um ihre oftmals traumatischen Erfahrungen bearbeiten zu können. Nicht zuletzt ist dies auch ein Schutz der nachfolgenden Generationen, die – wie man heute aus der Forschung zu den Nachkommen von Opfern und Tätern der NS-Zeit weiß (Keil/Mettauer 2017; Rösen/Straub 1998) – bis in die dritte und vierte Generation an den Folgen dieser Traumata oder aber auch an unverarbeiteter Schuld, Mitläufertum oder Unversöhntheit der Vorfahren leiden können. Auch das Empowerment gehört auf diese Agenda: Geflüchtete Menschen, denen so personorientiert wie in den hier begleiteten Projekten, geholfen wird, sind meistens erfüllt von Dankbarkeit. Sie haben allerdings so gut wie kein Bewusstsein dafür, dass auch sie für die Gesellschaft eine wichtige Bedeutung haben können und werden. Diese Bedeutung gilt es zu identifizieren und das entsprechende Selbstbewusstsein zu stärken.

G16 Erinnerungen spielen im Leben von geflüchteten Menschen eine zentrale Rolle, sind aber schwierig zu kommunizieren. Auch bei Begleiter*innen können im Zuge des Engagements Erinnerungen wachwerden, die der Reflexion bedürfen (z.B. an eigene oder elterliche Erfahrungen mit Krieg, Armut und Hunger). Neben den individuell-biographischen Erinnerungen bringen alle Beteiligten auch ihre jeweiligen kulturellen und historisch-politischen Erinnerungsnarrative mit, die in große Spannung zu jenen der Aufnahmegesellschaft oder anderer geflüchteter Gruppen treten können. Erinnerung wird also in den kommenden Jahrzehnten ein wichtiges Thema sein müssen, um biographisches Leid und gesellschaftliche und politische Spannungen und Konflikte zu bearbeiten. Der Versöhnung als individueller sowie politischer Kategorie wird dabei ein wichtiger Stellenwert zukommen. Entsprechende Orte, Kompetenzen, Personen wären dafür heute schon bereitzustellen bzw. auszubilden. In dieser Hinsicht kommt auch den Religionen und Religionsgemeinschaften eine zentrale Bedeutung zu,

die aber vielfach entsprechendes Know-How im Kontext der gesellschaftlichen Situation erst erwerben werden müssen.

G17 Das Leben im Kontext von Flucht und Integration führt keinesfalls zwangsläufig zum Zusammenleben oder zu Prozessen wechselseitigen Lernens. Vielmehr kann das Engagement von Begleiter*innen zu Konflikten im Familien- und Freundeskreis, in den religiösen Gemeinden und Gemeinschaften führen – bis hin zum Zerreißen und Zerschneiden von Beziehungen. Hier bedarf es entsprechender Vorsorge, Entwicklung von Kommunikationsorten und -kulturen und Unterstützung. Die Reaktionen auf Flucht und Migration können Gesellschaften zerreißen. Umgekehrt können durch das Engagement in diesem Bereich im Umfeld der Gemeinden und Gemeinschaften auch neue Freundschaften und Netzwerke sowie einander beistehende Nachbarschaften entstehen, die die soziale Kohäsion fördern. Die solches fördernden Entstehungs- und Rahmenbedingungen wären eigens zu erforschen.

G18 Als größtes Hindernis im Bereich der Integration werden durchgängig politische Rahmenbedingungen, politische Diskurse und die überbordende Bürokratie benannt, die das Engagement und Zusammenleben und Lernen nicht nur nicht unterstützen, sondern sogar zunehmend häufiger blockieren, zerstören und stigmatisieren. Wenn die positiven Erfahrungen fruchtbar werden sollen für positive Narrative und Framings, braucht es auch den politischen Willen, Flucht und Integration zu einem chancenreichen Ort der Entwicklung werden zu lassen. Dazu braucht es mutige Politiker*innen, die den Einheimischen Veränderung zumuten und ein Bewusstsein dafür schaffen, dass „wir nicht auf unseren wohlhabenden fetten Ä... sitzen bleiben können, sondern teilen werden müssen“; es braucht materielle sowie finanzielle strukturelle Unterstützung der Engagierten und Ermutigung, z.B. durch publizierte Berichte darüber, „was wir alles und wie wir das bereits schaffen: Warum gibt es das alles nicht?“ – Wie bekommt man die Journalist*innen und die Politiker*innen ins Boot?

(D) Rolle der Religion

Der Religion und dem Glauben kommen im Kontext der erforschten Projekte vielfältige und widersprüchliche Rolle und Bedeutung zu.

G19 In der Regel spielen Religion und Glaube im Zusammenleben mit geflüchteten Menschen im Vergleich zur Relevanz anderer Lebensthemen – Asylbewilligung, Wohnung und Arbeit, Alltagsgestaltung, uvm. – eine, zumindest explizit, periphere Rolle. Mancher Geflüchtete ist froh, nicht mehr mit Religion bedrängt zu werden oder hat seinen Glauben verloren. Zugleich kann Religion aber als Fluchtgrund sogar im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen: Wenn Menschen bereits im Herkunftsland als Christ*innen gelebt haben, dort mit Verfolgung konfrontiert waren, mit dem Ziel der Taufe und dem Wunsch nach einem christlichen Leben nach Europa aufgebrochen sind und hier nun an einem Katechumenat teilnehmen, das auf die Taufe vorbereitet.

G20 Die Erfahrung von Religionsfreiheit bildet eine wesentliche Dimension sowohl auf Seiten der Geflüchteten als auch auf Seiten der Begleiter*innen. Letztere lernen, diese explizit zu schätzen, sind aber auch mit der Frage konfrontiert, wie man mit den ambivalenten Wünschen nach Konversion umgeht, die geflüchtete Menschen aus verschiedenen Gründen äußern können: zur Beschleunigung des Asylverfahrens, aber

auch aufgrund religiöser Konversionserfahrungen oder der für viele Muslim*innen beeindruckenden Erfahrung, dass Christ*innen – in der Heimat als Feinde erfahren – in Österreich selbstlos zu helfen bereit sind. Ebenso erstaunlich für manche*n Muslim*a ist die Erfahrung, dass sie von Christ*innen ermutigt werden, ihrem eigenen Glauben treu zu bleiben und nicht zu konvertieren. Für geflüchtete Christ*innen wiederum kann es befreiend wirken, den eigenen Glauben hier mit anderen und vor allem öffentlich leben zu dürfen. In jedem Fall eröffnet sich dabei die Möglichkeit, über Religionsfreiheit und deren praktische Konsequenzen und Ausdrucksformen neu nachzudenken und sie bewusst leben zu lernen. Dies betrifft nicht zuletzt auch die konfliktive Frage nach öffentlich gelebter Religion.

G21 Religion kann im Integrationsprozess ein Hindernis sein: die importierten Erfahrungen von Vorurteilen, Konflikten und Feindschaften zwischen Muslim*innen und Christ*innen, zwischen Jüd*innen und Muslim*innen bzw. Christ*innen, auch zwischen Muslim*innen verschiedener Denomination oder zwischen türkischen Muslim*innen hierzulande und geflüchteten syrischen Muslim*innen („Die Türken hier können den Koran auf Arabisch gar nicht lesen!“) können das Zusammenleben erschweren, da sie Angst, Misstrauen, Aggression im Gefolge haben. Zur Chance kann dies nur werden, wenn im Rahmen des Zusammenlebens die Religionsfreiheit hierzulande genützt wird, solche Konflikte wahrzunehmen, anzusprechen, zu führen bzw. durch Begegnung und Dialog alternative Erfahrungen zu ermöglichen. Religion kann dann auch zu einem Teil der „Lösung“ werden, die beim Integrationsprozess unterstützt: So lernen manche antisemitische Muslim*innen hierzulande erstmals Juden kennen und befreunden sich mit ihnen: Sie wünschen dann sogar „Happy Chanukka“. Muslim*innen beteiligen sich als Gäste und Mitgestalter*innen an christlichen Festen (z.B. Weihnachten) und lernen so Vorurteile abbauen. Christ*innen und Juden wiederum werden zum islamischen Iftar eingeladen. Solche gemeinsamen Feste fördern das wechselseitige Verständnis und können die Bildung von Freundschaften fördern.

G22 Die Begegnung von Menschen verschiedener religiöser Herkunft ist eine ausgezeichnete Lernmöglichkeit für ein vertieftes und differenziertes Verständnis von Religion und eine Gelegenheit, sich in Anerkennung religiöser Verschiedenheit zu üben. Dazu bedarf es freilich entsprechender eigens dafür strukturierter Kommunikationsräume und vor allem Lern- und Bildungsmöglichkeiten, da viele – geflüchtete wie auch begleitende Personen – weder die jeweils eigene noch die Tradition des anderen kennen und verstehen. Hinzu kommt ein heterogenes Religionsverständnis: Während für westliche Christ*innen Religion v.a. eine weltanschauliche Kopfsache ist, ist Religion für Menschen aus dem arabischen Raum – auch Christ*innen - eine Frage der Alltagspraxis, in der die jeweilige „Lehre“ keine so zentrale Rolle spielt und daher auch kaum bis wenig darüber gesprochen, geschweige denn theologisch reflektiert wird.

G23 Religion könnte eine biographische Deuteresource sein, d.h. dabei helfen, den Erlebnissen und Erfahrungen der Beteiligten religiösen bzw. theologischen Sinn und Bedeutung abzurufen. Dieses Potential liegt freilich – auch bei den Einheimischen – weitgehend brach. Religion dient – wenn sie thematisiert wird – zum einen vor allem als ethische Handlungsorientierung (z.B. zu helfen) oder als Kraft- und Energiequelle zum Durchhalten im Kontext von Schwierigkeiten, Angst, Überforderung, Leid und Not.

G24 Die untersuchten Gemeinden und Gemeinschaften haben in ihrem näheren gesellschaftlichen Umfeld eine zentrale Funktion als „Bridgebuilder“ zwischen geflüchteten Menschen und (oftmals skeptisch, besorgter, abwehrender) Umgebung. Sie vermitteln und übersetzen zwischen Kulturen, bearbeiten Konflikte und können so zum besseren wechselseitigen Verständnis beitragen. Sie sind Initiatoren, „Drehscheibe“ und Motoren sozialer Netzwerke, die im Rahmen des Integrationsprozesses rund um sie entstehen und verbinden in diesem Sinne Menschen miteinander. Auf diese Weise tragen sie wesentlich zu besseren Nachbarschaften, sozialer Kohäsion und gesellschaftlichem Frieden bei.

Andrea Lehner-Hartmann/Viera Pirker: „Schule/Religionsunterricht“

Die folgenden Thesen resultieren aus einem qualitativ-empirischen Forschungsgang (Einzelinterviews, Teilnehmende Beobachtung und Gruppendiskussion; induktive inhaltsanalytische Auswertungsstrategie) zu den Erfahrungen von katholischen und muslimischen Religionslehrer*innen an Wiener Schulen der Sekundarstufen.

Schule bietet geflüchteten Kindern und Jugendlichen einen Ort der Sicherheit: durch die vorgegebene Struktur in Raum und Zeit durch Schule und Unterricht, durch den Kontakt mit Gleichaltrigen, durch klare Rollenvorgaben (S-L). Dadurch erhalten sie einen Zugang zu ihrer neuen, fremden Umgebung, die möglicherweise ihre neue Heimat wird. Wenngleich sie ihre Erfahrungen nicht vor dem Schultor lassen, bleiben sie hier nicht auf diese reduziert und können (wieder) Perspektiven für ein geregelteres alltägliches Leben und hoffentlich auch für ihre Zukunft erhalten. Der Blick in weiterführende Schulen in Kontakt mit katholischen und muslimischen Religionslehrer*innen hat zu folgenden Ergebnissen geführt:

(A) Sprache und Bildung

S1 Der Umgang mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen lässt die Religionslehrer*innen aufmerksam werden für die Verwendung von Sprache und die Macht der Zuschreibungen, die unsere Wahrnehmungen lenken. Lehrer*innen schlagen vor, den Begriff „Flüchtlinge“ zu vermeiden und stattdessen von geflüchteten Kindern und Jugendlichen zu sprechen. Dadurch wirken Schulen korrektiv auf gesellschaftliche Diktionen ein.

S2 Umgekehrt werden in den Aussagen der Religionslehrer*innen auch dominante gesellschaftliche Diskurse reproduziert, wie beispielsweise die Forcierung des deutschen Spracherwerbs als unabdingbare Voraussetzung für Kommunikation und Partizipation. Kommunikation und Partizipation erfolgen aber – laut Erzählungen der Lehrpersonen im schulischen Alltag, die damit diese Diskurse auch brechen – auf verschiedensten Ebenen und bleiben nicht an der Kenntnis der deutschen Sprache hängen. (Beispiel: bilinguale Klassen – Verständigung in Englisch; projektorientiertes Arbeiten; in Gegenständen, die nicht nur durch verbale Ausdrucksfähigkeit charakterisiert sind, wie Bewegung und Sport, Werkerziehung, bildnerische Erziehung; symbolisierendes Handeln mit Gesten zwischen den Peers,...) Die fast ausschließliche Fokussierung auf den Spracherwerb der deutschen Sprache kann zu zweierlei Ausschließungen führen: dass andere Kommunikations- und Partizipationsformen vernachlässigt werden und dass andere Sprachkenntnisse (Muttersprache, Englisch als Verständigungssprache) kaum Anerkennung finden. *Was heißt dies für den Umgang mit Pluralität?*

S3 Österreichische Schüler*innen sind grundsätzlich aufgeschlossen für den Kontakt mit geflüchteten Gleichaltrigen und entwickeln über Sprachbarrieren hinweg kreative Formen des Miteinander. Dennoch bedürfen diese Begegnungen einer professionellen Moderation und Begleitung durch die Lehrperson, wie dies beispielsweise für gemischtgeschlechtliche Begegnungen oder im Umgang mit religiösen und kulturellen Andersheiten erforderlich ist.

S4 Die Lehrpersonen erleben die Bildungs- und Berufswünsche der geflüchteten Jugendlichen mitunter als unrealistisch. Frustrierend für die Lehrpersonen ist, wenn der Informationsfluss von übergeordneten Stellen als unzureichend erlebt wird (welche Ziele werden mit den Jugendlichen verfolgt, welche Optionen gibt es für die Jugendlichen, welche unterstützenden Stellen kann man außerhalb der Schule kontaktieren, wer ist wofür zuständig, was wird von der Schule konkret erwartet, etc.). Die begleitenden Lehrer*innen bräuchten mehr Informationen und klare Zielperspektiven, auf die sie mit den Schüler*innen hinarbeiten können, v.a. hinsichtlich des rechtzeitigen Übergangs vom außerordentlichen zum ordentlichen Schüler. Die geflüchteten Schüler*innen bräuchten – bei vorhandenen Familien gemeinsam mit diesen – mehr Unterstützung in der Planung und Umsetzung eines realistischen Bildungsweges, auch in der Zusammenarbeit mit anderen Stellen in der Flüchtlingsbetreuung.

(B) Der Faktor Religion

S5 Solidarität stellt den gemeinsamen Nenner von katholischen und muslimischen Religionslehrer*innen im gemeinsamen Tun mit den anderen Lehrpersonen aus anderen Fächergruppen dar. Muslimische und katholische Religionslehrer*innen sind einhellig der Ansicht, dass Solidarität der maßgebliche Wert ihrer jeweiligen Religion ist, von dem her der Einsatz für Geflüchtete begründet wird. Dieser Wert wird für die Lehrerinnen ausdrücklich handlungsleitend, sowohl im eigenen ehrenamtlichen Einsatz als auch für unterrichtliche Konzeptionen, in denen sie in der Begegnung mit geflüchteten Mitschüler*innen ihren Schüler*innen einen konkreten Lernanlass für das Lernziel Solidarität anbieten. Dies trägt eine Ambivalenz in sich: Religionslehrer*innen werden in der Schule auf ihr soziales Engagement hin angesprochen. Sie werden jedoch in ihrer religiösen Kompetenz außerhalb des Religionsunterrichts kaum wahrgenommen. Religion stellt in unserer weltanschaulich, kulturell und religiös pluralen Gesellschaft einen Schlüsselaspekt dar. Was bedeutet dies auf Zukunft hin, wenn Religion in Bildungsinstitutionen und -prozessen ausgeklammert wird?

S6 Das Thema „Religion“ wird bei den Geflüchteten selbst als ambivalent erlebt. Während Religionsfreiheit für die einen Befreiung von Religion, insbesondere bei Erfahrungen gewaltsam kontrolliertem Religionszwangs, bedeutet, stellt es für andere einen zentralen Aspekt ihrer Identität dar, die ihnen in der fremden Umgebung Halt und Orientierung gibt und die sie frei praktizieren möchten. Diese unterschiedlichen Erfahrungen müssen konstruktiv aufgegriffen und bearbeitet werden – und dies nicht nur von Religionslehrer*innen.

S7 Religionslehrer*innen finden sich in unterschiedlichen Spannungsfeldern wieder. Wenn beispielsweise selbst (kath.) Religionslehrer*innen aktiv für die Position „Religion ist Privatsache“ eintreten, deutet dies darauf hin, dass wir vermehrt einer fundierten Diskussion bedürfen, in der einerseits die unterschiedlichen Implikationen, die dieser Position zugrunde liegen können, herausgearbeitet werden und in der andererseits ein Bewusstsein und Umgangsformen für Religion im öffentlichen Raum geschaffen werden können – unabhängig von weltanschaulichen und religiösen Zugehörigkeiten.

S8 Weiter zu klären ist, wie und auf welchem Hintergrund Religionslehrer*innen das Verhältnis zwischen Kultur und Religion thematisieren und diskutieren, sodass nicht

reflexartig negative Vorkommnisse als kulturell ausgewiesen werden und mögliche religiöse Anteile und Beteiligungen von einer reflexiven Bearbeitung ausgeschlossen bleiben. Dies trifft insbesondere, aber nicht nur, auf den Diskurs über den Islam zu.

S9 Religionslehrer*innen benötigen eine stabile Selbstverortung im säkularen Schulsystem, welches seinerseits nicht immer im Alltag erkennbar das kooperative Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften/Kirchen abbildet, sowie eine klare Anerkennung und den Einbezug ihrer Expertenrolle als Ansprechpartner*innen für religiöse Belange. Sie benötigen zugleich eine ausgebildete, reflexive Position im Blick auf Zusammenhänge von Geschlecht, Kultur und Religion sowie eine sichere Haltung im Umgang mit Religion im Spannungsfeld von privat und öffentlich in einem religionsneutralen Staat. Dass sie mit dominanten gesellschaftlichen Diskursen kritisch umgehen können, erscheint als eine dringliche Herausforderung für Aus- und Weiterbildung.

S10 Geflüchtete Kinder und Jugendliche brauchen konkrete Räume, an denen sie über Religion, Herkunfts- und Aufenthaltskultur, Geschlechterrollen, kulturelle Rahmungen nachdenken und in einen diskursiven Austausch treten können. In den Übergangsklassen ist dies im Rahmen des dort stattfindenden Ethikunterrichts nicht unbedingt gegeben. Sie sollten zumindest die Möglichkeit haben, autorisierte Ansprechpersonen für ihre Fragen und Irritationen kontaktieren zu können, wie dies durch die Teilnahme am konfessionellen (insbesondere am muslimischen) Religionsunterricht gewährleistet wäre und in Einzelfällen auch geschehen ist.

(C) Lehrer*innenbildung

S11 Unsere Forschungsergebnisse zeigen, dass die Anforderungen, welche die Integration von Geflüchteten in der Schule mit sich bringt, insbesondere dann zu positiven Erfahrungen werden können, wenn die Schule Ansprechpartner*innen hat, die die Herkunftssprache der Geflüchteten sprechen und im Extremfall sogar den Übergang der ganzen Familie ins neue System begleiten. Sie können wichtige Übersetzungs- und Vermittlungsleistungen erbringen. In unserer Untersuchung haben vor allem die muslimischen Religionslehrer*innen, aber auch Schüler*innen diese Funktion übernommen. Dies kann aber auch leicht zu einer emotionalen und organisatorischen Überforderung werden. Personen, die innerhalb der Schule auf diese Weise zu Brückenbauern werden, benötigen Begleitung und die Aufmerksamkeit von Schulleitungen und Klassenlehrer*innen für diese mitunter kräftezehrende Tätigkeit.

S12 Der Forschungsprozess hat auch gezeigt, dass die befragten Lehrer*innen zwar über Erfahrungen *mit*, aber über wenig spezifisches Wissen *über* die dynamische Natur von Traumata verfügen. Um pädagogisch handlungsfähig zu bleiben und den SchülerInnen die nötige Sicherheit im Umgang miteinander geben zu können, brauchen sie mehr fachliche und sozialpsychiatrische Kenntnisse. Da es dabei insbesondere um praktisches Wissen geht, wäre ein Training vor bzw. zu Beginn der Arbeit mit Geflüchteten angemessen. Diese pädagogischen Kompetenzen würden allen SchülerInnen im Umgang mit Krisen und Grenzerfahrungen zugutekommen.

S13 Unsere Forschungsergebnisse zeigen, dass Flüchtlingsintegration in der Schule zu einer positiven Erfahrung werden kann, wenn die involvierten Personen in der Schulgemeinschaft (Lehrer*innen; Schüler*innen) über interreligiöse Kompetenz

verfügen. Dies gilt keineswegs nur für die Religionslehrer*innen. Dabei geht es nicht nur um Wissen über verschiedene Religionen und ihre lebenspraktische Auslegung, sondern auch um Verständnis und Einfühlungsvermögen für religiöse Menschen und die Fähigkeit, Aushandlungsprozesse bei divergierenden und konfligierenden Ansichten und Verhaltensweisen initiieren zu können.

(D) Schule als System in der österreichischen Gesellschaft

S14 Die Aufnahme von geflüchteten Kindern und Jugendlichen in einer Schule kann zu einem Anstoß für Schulentwicklung werden. Lehrer*innen unterschiedlicher Unterrichtsfächer und SchülerInnen gleichermaßen finden sich mit neuen Situationen konfrontiert, setzen sich mit neuen Fragen auseinander und bilden neue Kontakte und Allianzen innerhalb der Schulgemeinschaft. Als Lebensraum ernst genommen, ist Schule ein entscheidender sozialer Ort der Gesellschaft und kann von allen daran Beteiligten aktiv mitgestaltet werden. Schulen wirken über die eigenen vier Wände deutlich hinaus in die Gesellschaft und geben ein positives Beispiel für sozialen Zusammenhalt und friedliches Zusammenleben trotz religiöser und ethnischer Unterschiede.

S15 Gesamtgesellschaftlich fehlt es an einer Aushandlung darüber, worin Indikatoren für gelingende gesellschaftliche Integration von Jugendlichen bestehen, und was es heißt, in einer pluraler werdenden Gesellschaft zu leben sowie welche Maßnahmen es bedarf, um mit Pluralität gewinnbringend für unser Zusammenleben umgehen zu können. Die Lehrer*innen rekurrieren ihrerseits auf Indikatoren wie Spracherwerb, Gleichberechtigung, Teilhabe am Erwerbsleben und Selbstbestimmung, um den Abstand vieler geflüchteter Jugendlicher von der österreichischen Gesellschaft zu beschreiben. Dies geschieht im Bewusstsein, dass genügend österreichische Jugendliche hier ebenfalls nicht reüssieren oder ebenfalls in ‚fremden‘ Wertesystemen erzogen sind, und dass die Geflüchteten mit anderen Jugendlichen die üblichen Fragen, Haltungen und Nöte ihrer Lebensspanne teilen. Die Gesellschaft erwartet von den geflüchteten Jugendlichen mehr, als von den hier geborenen.

S16 Schulspezifika haben einen Einfluss auf das Gelingen von Integration: schultypenspezifische Ausrichtungen (Berufsbildende Höhere Schulen, Gymnasien) bieten unterschiedliche Möglichkeiten von Unterricht an. Die Schultypen sind jedoch nicht gleichermaßen an der Aufnahme und Integration von geflüchteten Schüler*innen in das Bildungssystem beteiligt. Bilinguale Klassen können mit der Verwendung der Fremdsprache im Unterricht Unterschiede minimieren helfen. Gymnasien in gutbürgerlicher Umgebung können andere Unterstützungsleistungen (z.B. mit caritativen Projekten) anbieten als Schulen mit Schüler*innen aus sozial stark unterprivilegierten Verhältnissen. Darüber hinaus ist der jeweilige Schulkontext und das jeweilige Schulklima dafür entscheidend, ob geflüchtete Kinder und Jugendliche willkommen heißen und integriert werden können.

Literatur zu Teil 1:

- Arendt, Hannah: Wir Flüchtlinge. Stuttgart⁵ 2017 (1943).
- Ataç, Ilker/Rosenberger, Sieglinde: (Hg.): Politik der Inklusion und Exklusion. Wien/Göttingen 2013.
- Bacci, Massimo Livi: Kurze Geschichte der Migration. Berlin 2015.
- Bade, Klaus (Hg.): Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart, Paderborn/Wien 2007.
- Flusser, Vilém: Von der Freiheit des Migranten. Einsprüche gegen den Nationalismus, Berlin 1992.
- Heitmeyer, Wilhelm: Deutsche Zustände. 10 Bände. Berlin 2002-2011.
- Keil, Martha/Mettauer, Philipp (Hg.): Drei Generationen. Shoa und Nationalsozialismus im Familiengedächtnis, Innsbruck 2016.
- Oltmer, Jochen: Globale Migration. Geschichte und Gegenwart, München³ 2016.
- Oltmer, Jochen: Migration. Geschichte und Zukunft der Gegenwart, Darmstadt 2017.
- Endruweit, Günter/Trommsdorf, Gisela (Hg.): Wörterbuch der Soziologie, Bd. 2, Stuttgart 1989, 307-308.
- Pelinka, Anton/Amesberger, Helga/Halbmayer, Brigitte: Integrationsindikatoren. Zur Nachhaltigkeit von Integrationspolitik. Endbericht, Wien 2000.
- Pohl, Walter: Die Entstehung des europäischen Weges: Migration als Wiege Europas, in: Österreichische Forschungsgemeinschaft (Hg.): Migration. Bd 15, Wien/Köln/Weimar 2013, 27-44.
- Polak, Regina: Flucht, Migration und Religion: Praktische-Theologische Reflexionen. 2 Bände, Ostfildern 2017 (i.E.)
- Rüsen, Jörn/Straub, Jürgen (Hg.): Die dunkle Spur der Vergangenheit. Psychoanalytische Zugänge zum Geschichtsbewusstsein, Frankfurt am Main 1998.
- Todorov, Tzvetan: Die Angst vor den Barbaren. Kulturelle Vielfalt versus Kampf der Kulturen, Hamburg 2010.
- Trojanow, Ilija: Nach der Flucht. Frankfurt am Main 2017.
- Vortkamp, Wolfgang: Integration durch Teilhabe. Das zivilgesellschaftliche Potential von Gemeinden, Frankfurt am Main 2008.