

Susanne Rothenberg

Rosenhang 11

1140 Wien

Zwischen zwei Kulturen

Personenzentrierte Arbeit mit Migrantenfamilien

Abschlussarbeit

Fachspezifikum

VRP- Vereinigung Rogerianischer Psychotherapie

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

Die Migrationssituation

Entwurzelung und Migration

Beziehungserfahrungen im Aufnahmeland

Inkongruenzbildungen

Personenzentrierte Elternarbeit mit MigrantInnen

Auswirkungen der Migrationssituation auf das 6- bis 10-jährige Kind

Fallbeispiel

Beziehungserfahrungen

Inkongruenzbildungen

Personenzentrierte Arbeit mit ausländischen Grundschulkindern

Auswirkungen der Migrationssituation auf das 10- bis 15-jährige Kind

Fallbeispiel

Beziehungserfahrungen

Inkongruenzbildungen

Personenzentrierte Arbeit mit ausländischen Hauptschülern

Exkurs : Pubertätskrisen bei türkischen Mädchen

Möglichkeiten und Grenzen des personenzentrierten Ansatzes im interkulturellen Kontext

Einleitung

Grundlage der vorliegenden Arbeit ist meine Erfahrung als Psychagogin an zwei Schulen, einer Grund- und einer Hauptschule, im zehnten Wiener Gemeindebezirk.

Beide Schulen haben einen Ausländeranteil von 80 bis 90 Prozent.

Bei den aus der Türkei stammenden Familien ist der kulturelle Unterschied zu Österreich, im Vergleich zu Familien aus dem ehemaligen Jugoslawien, am größten. Die daraus resultierenden Konflikte sind- diesem Umstand entsprechend- die schwerwiegendsten und daher sind es auch die türkischen Familien, die hier behandelt werden sollen.

Am Anfang wird die Erfahrung der ersten Generation, also die Entwurzelung mit ihren Auswirkungen beschrieben, sowie die Abhängigkeit des Migrationsverlaufes von den Beziehungsangeboten des Aufnahmelandes.

Aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungsstufen des Grund- und Hauptschulkindes werden die beiden Gruppen gesondert beschrieben, wobei eine detailliertere Darstellung des älteren Kindes erfolgen wird, da die interkulturelle Situation die Pubertät häufig zu einer schweren Krise steigert. Hier wiederum wird vermehrt auf die Situation der türkischen Mädchen eingegangen, weil die Zerrissenheit zwischen beiden Kulturen meiner Erfahrung nach die größten Konflikte mit sich bringt.

Es werden an verschiedenen Stellen der Arbeit immer wieder Verbindungen zu meiner eigenen Entwurzelung hergestellt in Zusammenhang mit einer Übersiedlung von Deutschland nach Österreich im Alter von 14 Jahren.

Am Schluss sollen noch Möglichkeiten und Grenzen des personenzentrierten Ansatzes im interkulturellen Kontext reflektiert werden.

Die Migrationssituation

Entwurzelung und Migration

Migration bedeutet: *„Wanderung und somit räumliche Bewegung von Menschen, die einen Wechsel des Wohnsitzes als auch des soziokulturellen Raumes beinhaltet“*. (Kronsteiner 1995, in Miteinander Lernen/ Birlikte Ögrenelim , S.182)

ArbeitsmigrantInnen und ihre Familien aus der Türkei stehen unter einem besonders großen sozialen und ökonomischen Druck. Dieser äußere Druck stellt eine zusätzliche Erschwernis in dem ohnehin schon heiklen Prozess einer Migration dar.

Die Erfahrung einer Entwurzelung bedeutet für jeden Menschen die Trauer um den Verlust von Vertrautem, gekoppelt mit der Angst vor dem Neuen, dem Nichtvertrauten. Je tiefgreifender die Verlusterfahrung erlebt wird, umso stärker ist die Angst vor dem Fremden und umso schwieriger die Neuorientierung.

Die Anfangsphase eines Migrationsprozesses wirft den Betroffenen in ein Vakuum, in ein Nichts, in dem sich alles auflösen scheint. Ich gebe diesem Zustand den Begriff „existentielle Inkongruenz“ .

Diese äußerst angsterregende Situation ist eine massive Bedrohung des Selbst und wird wegen des Aufeinanderprallens zweier Kulturen als Kulturschock bezeichnet. Die MigrantInnen empfinden Schmerz und Trauer über den Verlust der Familie, der Freunde, der gewohnten Umgebung und vor allem der Sprache. Der erwachsene Mensch fühlt sich wie ein unwissendes Kind, das die Sprache, den Umgang mit Verhaltensregeln, die gesamte Orientierung in der Umwelt neu erlernen muss.

Die Erfahrung, dass das eigene Wissen plötzlich nichts mehr wert sein soll, führt unweigerlich in eine Krise, die den Selbstwert stark beeinträchtigt.

Die MigrantInnen erforschen die kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Sie überprüfen das, was sie an sozialem, kulturellem und psychischem Gepäck mitgebracht haben, auf Brauchbarkeit. Die Unterschiede zwischen der verlorenen und der neuen Welt werden sichtbar. Der Kulturschock wird von Gefühlen wie Angst, Abwehr, Verzweiflung und

Sehnsucht nach dem Verlorenen charakterisiert. (Kronsteiner 1995, in Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim)

Obwohl in meiner eigenen Geschichte die kulturellen und sprachlichen Unterschiede vergleichsweise minimal waren, erlebte auch ich Ohnmacht und Trauer um den Verlust meiner vertrauten Umgebung. Plötzlich gehörte und passte ich nicht mehr dazu und erlebte mich selbst als nichtpassend. Ich fühlte mich, als hätte ich nicht nur meine Umgebung sondern auch mich selbst verloren.

Beziehungserfahrungen im Aufnahmeland

Die aus dem sozialen und kulturellen Wandel heraus auftretenden Anpassungsschwierigkeiten bilden die Basis, von welcher aus die MigrantInnen Beziehungsangebote erleben.

Das Beziehungsangebot von ÖsterreicherInnen an TürkinInnen ist meiner Erfahrung nach äußerst minimal, was an sich bereits eine Kränkung bedeutet. Für viele Frauen, mit denen ich Gespräche führte, war ich die erste positive Bezugsperson in Österreich. Die meisten von ihnen kümmern sich zu Hause um die Kinder und kommen deshalb auch zu den Elterngesprächen zu mir in die Schule.

Viele erzählen von jahrelanger Kontaktlosigkeit zu Östreichern. Fast alle erfahren Diskriminierungen hauptsächlich aufgrund ihrer Zugehörigkeit zur Unterschicht, zu einer verfolgten Kultur in Verbindung mit äußerlichen Merkmalen und zum weiblichen Geschlecht (Kronsteiner 1995, in Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim).

Immer wieder sind sie in die absurdesten Missverständnisse verstrickt, ob beim Einkaufen, auf Ämtern oder beim Arztbesuch. Oft schlagen sie sich jahrelang mit Fehldiagnosen ihrer körperlichen Beschwerden herum und finden niemanden, zu dem sie Vertrauen aufbauen können.

Sie fühlen sich weder gehört noch verstanden, geschweige denn akzeptiert oder geschätzt.

Auch innerhalb der eigenen Familie erleben die Mütter meiner Betreuungskinder dramatische Veränderungen. Durch die vollkommen ungewohnte Isolierung von anderen Frauen gepaart mit extrem harten

Arbeitsbedingungen der Partner verwandeln sich die Ehen in eine trostlose Überlebensgemeinschaft. Der große ökonomische Druck, die oft kleinen Wohnungen, die ständige Unsicherheit in Zusammenhang mit Aufenthalt und Existenz, aber auch die täglichen entwertenden und kränkenden Erfahrungen lassen die Familien vollkommen verzweifeln.

Die stark familien- und gemeinschaftsorientierten Frauen beklagen es sehr, dass ihre Männer sie zu wenig bei der Erziehung der Kinder unterstützen und zu wenig Zeit für die Familie haben.

Durch die Migration sind sie vollkommen abhängig von ihren Männern, da die Kinder im Falle einer Scheidung beim verdienenden Mann bleiben oder von diesem in die Türkei zurückgeschickt werden können.

Das Älterwerden der Kinder und die damit verbundenen Wünsche nach mehr Autonomie macht vielen Müttern große Angst. Da sie in Wien und nicht in ihrem Dorf leben, haben sie das Gefühl, vollkommen die Kontrolle über ihre Kinder zu verlieren. Verstärkend wirken hier die unzähligen negativen eigenen Erfahrungen, die die Umwelt, in die die Kinder hineinwachsen als feindlich erleben lässt, als eine Welt vor der die Kinder geschützt gehören.

Ich fasse zusammen: Die Verweigerung von Beziehungen, Sicherheit, Anerkennung, Hilfestellung, Wertschätzung der eigenen Wurzeln und Akzeptanz des Andersseins durch die Aufnahmegesellschaft lässt den Migrationsprozeß schlecht oder überhaupt nicht gelingen.

Die MigrantInnen werden sozusagen von der äußeren Realität zur Inkongruenzbildungen „gezwungen“.

Auf eine detaillierte Darstellung der Arbeits- und Lebensbedingungen, Ausländerbestimmungen und Rassismus wird hier bewusst verzichtet, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

Inkongruenzbildungen

Die Migrationssituation erzeugt als solche eine – wie ich es oben bereits nannte – „existentielle“, also tief im Selbst verankerte Inkongruenz.

Diese allumfassende Inkongruenz betrifft jedoch lediglich die Anfangsphase des Migrationsprozesses und kann sich unter günstigen Bedingungen nach und nach auflösen.

Unter ungünstigen Bedingungen jedoch bleibt diese anfängliche Inkongruenz zumindest partiell bestehen. Es bilden sich „Abkömmlinge“ dieser ursprünglichen Inkongruenz.

Natürlich hängt das Gelingen des Integrationsprozesses auch davon ab, wie kongruent der oder die Betroffene vor der Migration war.

Mangelnde Kongruenz bei der Bevölkerung des Aufnahmelandes bietet jedenfalls keine guten Voraussetzungen, dem Fremden dabei zu helfen, sich weniger fremd zu fühlen.

Ich werde nie vergessen wie ich mich fühlte, als mich mein Lehrer an meinem ersten Schultag in Österreich nach meinem Namen fragte und ich diesen in meinem schwäbischen Dialekt vollkommen unbekümmert preisgab. Die ganze Klasse brach in schallendes Gelächter aus und der Lehrer sah mich befremdet an. Noch heute höre ich die meine Person betreffenden entwertenden Zuschreibungen wie „Zuagroaste“ (Salzburger Dialekt für Zugezogene), „Piefke“ oder „Deitsche“.

Ich fühlte mich unerwünscht und nicht dazugehörig und bekam entsetzliches Heimweh.

ArbeitsmigrantInnen, die hier in Österreich leben, erleben all diese inkongruentmachenden Kränkungen noch in einem viel stärkeren Ausmaß.

Unter den im vorigen Kapitel beschriebenen Bedingungen, die das Aufnahmeland zur Verfügung stellt, bilden sich bei den MigrantInnen spezifische Inkongruenzen. Ich kann bei weitem nicht alle aufzählen, möchte aber die, die ich am häufigsten aus meiner Erfahrung kenne, beschreiben.

Fast alle Frauen, mit denen ich Gespräche führte, leiden unter schweren körperlichen Beschwerden, die sich über Jahre hinziehen. Die körperlichen Symptome sind Hilfeschreie nach außen, Versuche, in Kontakt mit der Umwelt zu kommen. Die Sprachlosigkeit wird- der islamischen Kultur entsprechend- durch die Sprache des Körpers zu überwinden versucht.

Symbolisiert wird : „Ich habe Asthma, Herzbeschwerden, Rückenschmerzen Magen-Darmprobleme, häufige Verletzungen durch Unfälle und andere

somatische Beschwerden“, aber nicht: „Ich bin unglücklich in der Situation, in der ich lebe.“

Die zweite vorwiegend auftretende Form von Inkongruenz stellt die- von den MigrantInnen selbst so bezeichnete – „Heimwehkrankheit“ dar.

Aus Gefühlen der Enttäuschung und des Abgelehntseins heraus, klammern sich die „Heimwehkranken“ an die verlorene Heimat. Diese wird aufgewertet und die Bindung an das Aufnahmeland verweigert. Letzteres wird als feindlich erlebt und es kommt zum Rückzug in die eigene Kultur, in welcher ausschließlich die sozialen Kontakte gepflegt werden. Nur innerhalb der eigenen Kultur, die als große Familie erlebt wird und Sicherheit bietet, wird das Gefühl des Fremdseins und der Trauer um die verlorene Heimat bewältigt.

Sehr viele Mütter, mit denen ich Gespräche führte, leiden unter massivem Heimweh, sind suizidgefährdet und depressiv. Sie weinen vor ihren Kindern oft stundenlang, können sie kaum versorgen, schauen ausschließlich Videokassetten aus ihrer verlorenen Heimat an und klammern sich in ihrer Verzweiflung emotional in einer Art und Weise an ihre Kinder, die diese in ihrer Entwicklung stark beeinträchtigt. Wie sich die psychische Situation der Eltern auf die Kinder auswirkt, werde ich später noch genauer beschreiben.

Personenzentrierte Elternarbeit mit MigrantInnen

An dieser Stelle möchte ich auf die meiner Erfahrung nach besonders große Bedeutung einer guten Elternarbeit eingehen, da sie in noch engerem Zusammenhang mit den Kinderbetreuungen steht als bei inländischen Eltern. Für mich bedeutet Elternarbeit mit MigrantInnen mehr als bloßes Verstehen, reiche Kenntnis oder bloße Akzeptanz der anderen Kultur, sondern für mich besteht sie im Wesentlichen aus dem Versuch, Kommunikation im personenzentrierten Sinn zu ermöglichen.

Auf meine konkrete Situation übertragen heißt Elternarbeit nun also, Kommunikation herzustellen mit Müttern, deren Kinder in der Schule negativ auffällig geworden sind, und die deshalb von der Lehrerin zu mir geschickt werden. Dieser Umstand verschärft das ohnehin schon spannungsvolle

Verhältnis zur Schule, welche ja einen Teil des als sehr fremd, beziehungsweise feindlich erlebten Gastlandes darstellt. Ich bin nun zunächst einmal eine weitere Repräsentantin all dieser konfliktreichen Konstellationen.

Dies sind natürlich keine günstigen Voraussetzungen für eine Elternarbeit.

Was den Eltern am meisten fehlte war jemand, der sie anhörte, verstand ernstnahm und sich für sie interessierte. Der personenzentrierte Ansatz ist hier sozusagen prädestiniert und ausgesprochen wirksam. Durch das empathische Verstehen entwickelte sich mit vielen Eltern erstaunlich rasch eine sehr offene und gute Kommunikation, die für eine Weile ausschließlich an meine Person gebunden war. Es kam also nur ich und niemand anderer als Dialogpartner in Frage. Der nächste Schritt war dann, dass ich gemeinsam mit den Eltern, sozusagen als Brücke fungierend, dieses Vertrauen auf andere Personen auszuweiten versuchte. In vielen gemeinsamen Gesprächen mit LehrerInnen ist es mir mit meiner personenzentrierten Haltung gelungen, Ängste und Vorurteile auf beiden Seiten abzubauen.

Konfrontation und Aufarbeitung der eigenen Angst vor dem Fremden und vor Aggressionen werden selbstverständlich bei meiner Arbeit vorausgesetzt.

Zusammenfassend geht es bei der Elternarbeit vor allem um eine Stärkung des angegriffenen Selbstwertes durch Wertschätzung ihrer Person und ihrer Wurzeln aber unbedingt auch um Anerkennung der oft enormen, bereits geleisteten Anpassungsleistungen.

Auswirkungen der Migrationssituation auf das 6- bis 10-jährige Kind

Mit dem folgenden Fallbeispiel möchte ich nun den direkten Zusammenhang der elterlichen Situation mit der Entwicklung des Kindes im Grundschulalter näher beschreiben:

Fallbeispiel Ismail

Ismail ist 8 Jahre alt und Schüler der zweiten Volksschulklasse. Seine Eltern stammen aus der Türkei.

Ismails Lehrerin klagt über dessen Verhalten in der Klasse: Er spucke andere Kinder an, nehme ihnen Füllfedern weg, die er kaputt mache, remple, schlage, schimpfe unter Verwendung der allerverderblichsten Flüche, beantworte sämtliche Versuche, ihn „zur Vernunft“ zu bringen, mit zornigem Drohen. Sein Vater hätte die Lehrerin angeschrien und er hätte seither „Schulverbot“. Die schulischen Leistungen Ismails seien unter aller Kritik. Die Lehrerin macht sich Sorgen um ihn und möchte eine Betreuung.

Bei dem Erstgespräch mit Ismails Mutter erfahre ich, dass Ismail seit seinem dritten Lebensjahr in der Nacht einnässt und seit dem 6. Lebensjahr tagsüber einkotet. Ismails Enkopresis sei aufgetreten, nachdem er seinen Vater dabei beobachtet hatte, wie dieser einen anderen Mann, der Ismail und seinen Bruder beschimpft hatte, mit einem Messer schwer verletzte. Laut Mutter habe Ismail zum Vater eine ambivalente Beziehung, einerseits identifiziere er sich sehr mit dessen Männlichkeitsbild, fühle sich in dessen Nähe sicher und trenne sich schwer von ihm, andererseits habe er auch- zumindest verbale- Aggressionsausbrüche seines Vaters gegen ihn und seine Mutter miterleben müssen, die ihm Angst machen würden. Dementsprechend schwierig sei für

ihn der zehntonatige Gefängnisafenthalt des Vaters als direkte Folge von dessen Gewalttat gewesen.

Ismail wohnt mit seinen Eltern und 2 Brüdern in einer 40 m² großen Wohnung, er selbst teilt mit seinen beiden Brüdern ein Zimmer mit 12 m².

Ismails Eltern sind seit 1983 verheiratet und leben seit 1989 in Österreich. Ismail war bei der Übersiedlung zwei Jahre alt.

Ismails Mutter hat von Anfang an großes Vertrauen zu mir und erzählt viel über ihren Mann, der durch die Übersiedlung zunehmend verbittert und lieblos wurde, aber auch von ihrer eigenen Traurigkeit und einem Selbstmordversuch, der fünf Jahre zurückliegt.

Vieles erinnert mich an mein eigenes Verlorensein in Österreich und an die damit verbundenen psychischen Belastungen.

Ich empfinde eine spontane Nähe zu Frau G. und es entwickelt sich eine ungewöhnlich gute Elternarbeit, die, wie sich später herausstellen wird, als tragendes Element der Therapie nicht mehr wegzudenken ist.

Therapieverlauf:

Als ich Ismail das erste Mal sehe, erinnert er mich an meinen Sohn und ich habe ihn sofort sehr gerne. Er redet frei drauf los und schaut mich fragend-lächelnd sowie erwartungsvoll an. Er malt unzählige Bilder und singt gerne. Ismail sucht anfänglich eine positiv besetzte Mutterfigur, trinkt häufig aus dem Babyfläschchen und schaukelt dabei im Schaukelstuhl. Er genießt es, dass ich ihn dabei mit leisem Summen von Kinderliedern begleite. So vergehen einige Wochen bis sich Ismail allmählich zur Sandkiste vorwagt. Hier wird nun der kleine Bruder, auf den er sehr eifersüchtig ist, ertränkt und eingegraben, es werden Pizzen und Knödel geformt oder es wird einfach lustvoll gegatscht. Während dieser Phase kommt es immer wieder zu ambivalenten Gefühlen mir und der Therapiesituation gegenüber. Er äußert zwei Wünsche: „Ich will dein Kind sein.“ Und in der nächsten Stunde kommt er wütend herein, knallt die Türe zu und meint: „Du und die Stunden sind blöd.“ Ich erwidere das mit vollkommener Akzeptanz in beide Richtungen und allmählich machen sie eindeutigen positiven Gefühlen Platz. Ismail gewinnt

zusehends an Vertrauen, insbesondere als er deutlich die Kontinuität unserer Beziehung zu spüren vermag, da er trotz Schulwechsels (Ismail kommt vorübergehend in eine Kleingruppe) weiterhin zu mir kommt. Wir sind zwar nun beide in einer anderen Umgebung- nicht mehr in der Schule sondern in meiner Praxis- aber wir sind die gleichen Menschen geblieben.

Diese Übersiedlung war sowohl für Ismail als auch für mich eine schwierige, gleichzeitig sehr heilsame Erfahrung. In dieser dritten und abschließenden Phase erzählt Ismail viel von der Türkei und wie traurig seine Mutter sei, nicht mehr dort zu sein.

Die traumatisierende Geschichte seines Vaters wird in den vielen Monaten interessanterweise nicht annähernd so wichtig wie die Sorge um die traurige Mutter. Ismail fühlt sich sehr stark verantwortlich, was durch den teilweisen „Ausfall“ des Vaters dramatisch verstärkt wird. Ich glaube, der wesentlichste Teil der gemeinsamen Arbeit mit Ismail besteht in der behutsamen Auflösung seiner symbiotischen Mutterbeziehung und die Entidentifizierung mit deren Trauer um die verlorene Heimat. Ismails Mutter geht es allmählich besser, die Eltern gehen in eine Beratungsstelle und übersiedeln in eine größere Wohnung.

Ismail geht seit einiger Zeit in die Hauptschule, wo es ihm nach anfänglichen Schwierigkeiten gut geht. Seine Symptome tauchen nur noch in Zeiten starker Belastung auf.

Beziehungserfahrungen

Das Urvertrauen des Kindes bildet sich entsprechend der elterlichen Beziehung. Dabei geht es um die Feinfühligkeit der Eltern, mit der diese den Bedürfnissen und Aktualisierungstendenzen ihrer Kinder begegnen. Dafür ist ein stabiles Selbstwertgefühl nötig, aber genau das ist durch die Migration erschüttert und befindet sich in einer Krise.

Die meisten Kinder, mit denen ich arbeite, sind in Österreich geboren oder frühkindlich sozialisiert. Diese Zeitspanne ist für die Eltern die Anfangsphase des Migrationsprozesses, also- wie oben bereits beschrieben- die schwierigste.

Die Aktualisierungstendenzen und Bedürfnisse ihrer Kinder können kaum wahrgenommen, geschweige denn geschätzt werden.

Die Formen solcher Missachtung können natürlich unterschiedliche Gestaltung und Auswirkung haben, sind jedoch als pathogenes Beziehungsangebot zu charakterisieren.

Gewissermaßen als Negativfiguren der drei therapeutischen Grundhaltungen lassen sich folgende elterlichen Beziehungsangebote unterscheiden :

Mangelndes Akzeptieren bzw. Distanzieren der Bezugspersonen

Mangelnde Empathie bzw. Vereinnahmung durch die Bezugspersonen

Mangelnde Kongruenz bzw. Ambivalenz der Bezugspersonen (Finke 1994)

Diesen Kriterien folgend, werde ich nun die Beziehungserfahrungen meiner Betreuungskinder beschreiben.:

Die Kinder erleben sich nicht wirklich als von den Eltern akzeptiert und anerkannt.

Zu Hause dominiert die aus der Türkei mitgebrachte Kultur, in der Schule erleben sie oft die ersten intensiven Kontakte zur österreichischen Umwelt. Die Eltern können oft die Vermittlerrolle zwischen Familie und Schule nicht übernehmen und können keinen Halt geben. Die Kinder sind den unterschiedlichen Erwartungen und Anforderungen der „privaten“ und „öffentlichen“ Kultur schutzlos ausgeliefert. Es mangelt ihnen an Orientierungsmöglichkeiten, die Eltern verlieren ihre Funktion als Identifikationsfiguren .

Vielfach haben die Eltern hohe und unrealistische Erwartungen bezüglich der schulischen Leistungen und üben starken Druck auf die Kinder aus- auch was deren soziale Anpassung betrifft. Geht etwas schief, kann es zu schweren Bestrafungen, bis zur Androhung einer Verschickung in die Türkei kommen.

Das Kind hat um jeden Preis zu funktionieren und- wie aus dem Fallbeispiel ersichtlich- bei schulischen Schwierigkeiten können sich die Aggressionen auch gegen die Lehrerin richten, was den übersteigerten Stellenwert der Schule und den Mangel an Akzeptanz der dort erbrachten Leistungen deutlich zum Ausdruck bringt.

Die Abgrenzung von Lebensbereichen zwischen Kindern und Erwachsenen, zwischen Arbeiten, Schlafen und Freizeit gelingt in den meisten Familien nicht. Es kommt zu einer starken Vereinnahmung der Kinder und zu einem großen sozialen Druck.

Viele Kinder müssen Verantwortung für ihre jüngeren Geschwister übernehmen und bekommen Schuld zugewiesen, wenn sie diese nicht genügend beschützen.

Wie auch im Fallbeispiel ersichtlich, müssen die Söhne sehr häufig emotional die mütterliche Verzweiflung über die Migrationssituation kompensieren und werden auf diese Weise in zu enge, symbiotische Beziehungen verstrickt .

Sie müssen sowohl für die Mütter als auch für die jüngeren Geschwister den Vater ersetzen. Dieser ist seinerseits überladen mit Problemen seiner Arbeitssituation und die meiste Zeit abwesend. Die Eltern können sich beide zu wenig in das Kind einfühlen, es zu wenig in seinem Wesen und in seiner Aktualisierungstendenz erfassen. Statt dessen ist oft das „Bemühen zu beobachten, das Kind nach ihren Bedürfnissen und gewissermaßen nach ihrem Bilde zu formen. Solche Eltern sind nicht selten von außen gesehen ausgesprochen zugewandt und investieren sehr viel Energie in die Erziehung ihrer Kinder. Die Kinder dienen dabei aber oft als Substitut für Lebensträume der Eltern.“ (Finke 1994, S.110)

Die Kinder stehen unter einem widersprüchlichen Druck, nämlich einerseits in der Schule nicht aufzufallen und gut zu lernen, andererseits sich nicht mit den Normen des Aufnahmelandes zu identifizieren. Dies ist allein schon in sprachlicher Hinsicht eine „mission impossible“.

Ich kann mich noch gut erinnern, als ich in meinem Elternhaus den österreichischen Dialekt nach der Schule nicht gleich ablegen konnte und meine Eltern mich nicht verstanden: „schwätz' deutsch!“, forderten sie mich immer wieder schroff auf.

Die starken Selbstwertzweifel verunsichern die Eltern in ihrer Elternrolle und sie erleben die Interaktion mit dem Kind oft als Bedrohung ihres eigenen Selbstkonzeptes.

Auf der anderen Seite des Spannungsfeldes, in dem meine Betreuungskinder ihre Beziehungserfahrungen machen, steht nun die Schule.

Ausgerüstet mit den oben beschriebenen elterlichen Beziehungserfahrungen erleben die Kinder in der Schule nichts anderes als deren Fortsetzung und Wiederholung. Auch hier werden die Beziehungserfahrungen durch einen Mangel an Akzeptanz, Empathie und Kongruenz bestimmt .

Der Alltag aller Kinder, mit denen ich gearbeitet habe, ist geprägt durch kränkende und demütigende Erfahrungen sowohl von Seiten der Lehrer als auch von Seiten der Mitschüler.

Unterrichtssprache ist deutsch und ebenso die geforderte Leistungen, die Muttersprache wird nicht verstanden, die eigene Kultur ist der Umgebung fremd, wird weder akzeptiert noch geschätzt.

Wieder ist das Kind Bezugspersonen ausgeliefert, die es weder in seinem Wesen noch in seinen Aktualisierungstendenzen erfassen, sondern es nach ihren Vorstellungen formen.

Wieder erlebt es sehr widersprüchliche Kommunikationsformen in den Bezugsaufnahmen der Umwelt, die häufig Elemente des double- bind zeigen. Etwa ab der zweiten Klasse bilden sich Gruppen von Kindern aus verschiedenen Teilen Südosteuropas, die sich untereinander bekämpfen. Am untersten Rang, also dort, wo man am wenigsten Anerkennung erfährt, ist das türkische Kind.

Es bekommt in der Klasse oft die Rolle des Sündenbockes und erfährt Entwertungen, die sich gegen seine Person als Ganzes richten.

Ein weiterer, bisher noch unberücksichtigter Aspekt, ist das häufige Erleben von Trennungen von der Mutter oder vom Vater. Viele meiner Betreuungskinder haben sehr frühe und mehrfache Trennungen erlebt und wurden oft mehrmals hin- und hergeschickt. Manche Kinder wurden hier geboren und je nach Arbeitssituation der Mutter wieder in die Türkei gebracht, dann wieder nach Österreich geholt, weil die Mutter die Trennung nicht aushielt. In vielen Familien sind die Väter vormigriert und die Kinder müssen bei einer Nachholung plötzlich mit einem nur aus Urlauben bekannten Vater zusammenleben. (Kronsteiner 1995, in Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim)

Zusammenfassung: bei den Kindern, die hier geboren sind oder kurz nach der Geburt hierher kamen, herrschen eindeutig negative Beziehungserfahrungen vor und es gelingt den meisten Kindern nicht, ein Urvertrauen aufzubauen. Die Erfahrung der Migration betrifft nicht nur die Eltern, die sie unmittelbar erlebt haben, sondern immer auch die Kinder. Obwohl hier geboren, tragen sie auf die eine oder andere Weise die Folgen der unbewältigten Probleme der Eltern. Die Beziehungserfahrungen der MigrantInnen und ihren Kindern sind durch einen Mangel an Akzeptanz, Empathie und Kongruenz gekennzeichnet.

Inkongruenzbildungen

Rogers hat die Entstehung von Inkongruenz zwischen Selbstkonzept und Erfahrung wie folgt beschrieben:

- “1. Wegen des Bedürfnisses nach *Selbstbeachtung* nimmt das Individuum seine *Erfahrungen* selektiv *wahr*, entsprechend den *Bewertungsbedingungen*, die in ihm entstanden sind.
 - a) Erfahrungen, die in Übereinstimmung mit diesen *Bewertungsbedingungen* sind, werden *wahrgenommen* und korrekt im *Gewahrsein* *symbolisiert*.
 - b) Erfahrungen, die den *Bewertungsbedingungen* widersprechen, werden Selektiv *wahrgenommen* oder entstellt, gerade so, als ob sie den *Bewertungsbedingungen* entsprechen würden, oder sie werden teilweise oder ganz dem *Gewahrsein* *verweigert*.
2. Folglich tauchen einige Erfahrungen im Organismus auf, die nicht als *Selbsterfahrungen* erkannt werden, die nicht korrekt *symbolisiert* und in der *Selbststruktur* nicht *korrekt symbolisiert* eingearbeitet sind.
3. Vom Zeitpunkt der ersten selektiven *Wahrnehmung* im Sinne dieser *Bewertungsbedingungen* an bestehen in gewissem Grade Zustände von *Inkongruenz zwischen Selbst und Erfahrung*, von *psychischer Fehl-Anpassung* und *Verletzlichkeit*.” (Rogers 1959, in GwG Thema 1987,S.51)

„Das Kind erlebt bestimmte Forderungen seiner Eltern, bestimmte Ge- und Verbote als unvereinbar mit seinen eigenen Bedürfnissen. Um die Liebe, Zuwendung und Bestätigung der Eltern und auch die innere Harmonie zu erhalten, identifiziert es sich mehr und mehr mit deren Forderungen und Wünschen. Die eigenen Bedürfnisse werden dann zunehmend als Gefahr für diese Bestätigung und Zuwendung garantierende Identifikationsleistung erlebt.“ (Finke 1994 , S.109)

Aus den oben dargestellten Beziehungserfahrungen bilden sich nachfolgend beschriebene Inkongruenzen:

Die am tiefsten verankerte Inkongruenz ist der Mangel an Urvertrauen. Durch das Fehlen von Konfliktlösungsmustern und einer tiefgreifenden Verunsicherung des Selbstwerterlebens wird dem Kind die Beziehung zu den Eltern sehr erschwert. Es kommt zu einer Beziehungsstörung, die sich wiederum negativ auf das Zuwendungsverhalten der Eltern auswirkt. In der Literatur wird eine solch frühe Beziehungsstörung als die basalste und folgenreichste beschrieben. (Finke 1994)

Wie im angeführten Fallbeispiel so ist die Entwicklung des Selbst und der Kongruenz bei MigrantInnenkindern häufig gestört durch die Funktion des „Symptomträgers“: Die Kinder versuchen, die in der Familie durch die Migrationssituation entstandenen Inkongruenzen (siehe oben) mittels eines körperlichen Symptoms aufzulösen.

Die häufigsten Symptome aufgrund von frühkindlichen Beziehungsstörungen, zu denen bei Schuleintritt die soziokulturellen Schwierigkeiten dazukommen, sind psychische und psychosomatische Störungen wie Einnässen, Einkoten, Autoaggressionen in Form von erhöhter Unfallneigung sowie Lern- und Konzentrationsstörungen.

Mangelt es dem Kind an Akzeptanz, entsteht häufig ein „sehr gruppenkonformes Selbstideal und ein sehr fremdbestimmtes Selbstbild, das Kind sieht sich mit den Augen der Eltern. Die Identifikation mit den Eltern ist

hier also besonders weit vorangetrieben. Jedes Wahrnehmen von eigenen, das heißt von der Elternnorm abweichenden Bedürfnissen, wird sehr schuldhaft erlebt und so meist mehr oder weniger nachhaltig unterdrückt.“ (Finke 1994 ,S.110)

Im obigen Fallbeispiel kommt diese Inkongruenz sehr deutlich zum Ausdruck . Diese, von Rogers als „Wahrnehmungsverweigerung“ bezeichnete Inkongruenz, steht bei fast allen Kindern von MigrantInnen, mit denen ich arbeite, im Vordergrund .

Die Sozialisation der Kinder ist zweigeteilt- zu Hause dominiert die aus der Türkei mitgebrachte Kultur, in der Schule erleben sie zunehmend intensiveren Kontakt mit der österreichischen Umwelt.

Dieser Kontakt lässt Bedürfnisse entstehen, die nicht oder schuldhaft wahrgenommen werden, da sie von der Elternnorm abweichen. Die Kinder erleben in diesem Alter den Beginn des Zerrissenseins zwischen den beiden Kulturen. Mit zunehmendem Alter vertieft sich diese Problematik und wird daher im Kapitel über die 10- bis14-jährigen Kinder genauer behandelt werden.

Mangelt es dem Kind an kongruenten Bezugspersonen, entsteht eine starke Unsicherheit in der Selbstbewertung sowie eine starke Ambivalenz zwischen Autonomie- und Regressionstendenzen (Finke 1994). Viele Kinder neigen- wie auch im Fallbeispiel ersichtlich- zu einer hohen Aggressionsbereitschaft und zu ambivalenten Beziehungsmustern.

Die Bereitschaft, sich auf Unbekanntes einzulassen, ist meist beschränkt und gleichzeitig muss sich das Kind auf neue soziale Beziehungen zu anderen Kindern und LehrerInnen einlassen, es erfährt sich als der/die Fremde und täglich diskriminiert.

Also: Die Inkongruenzen der MigrantInnenkinder im Volksschulalter sind eigentlich die im Eingangskapitel beschriebenen Inkongruenzen der Eltern, die an das Kind weitergegeben werden. Jüngere Kinder erleben Trennungen häufig als endgültig oder verbinden sie aufgrund ihres egozentrischen Weltbildes mit Schuldgefühlen. Auch kann die Trennung bzw. der depressive Rückzug eines Elternteiles als Strafe für eigenes Fehlverhalten erlebt werden,

umso mehr als eine äußere Verhaltenskontrolle dominiert und überhöhte Leistungsanforderungen bestehen. (Kronsteiner 1995 , in Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim)

An dieser Stelle möchte ich wieder eine eigene Erfahrung schildern, die verdeutlichen soll wie die Inkongruenzen in einem direkten Zusammenhang mit denen der Eltern zu sehen sind:

Es verunsicherte und ängstigte mich zutiefst, eines Tages mitzuerleben, wie sich meine Mutter bei einer vollkommen normalen Tätigkeit, wie dem Einkaufen von Nahrungsmitteln plötzlich nicht mehr verständigen konnte. Viele Produkte hatten einen ihr unbekannt Namen und umgekehrt wurde nicht verstanden, was sie kaufen wollte. Ich erlebte diese Unsicherheit meiner Mutter als äußerst irritierend und fühlte mich schutzlos, so als wäre mir in diesem Moment, wenn auch nur für einen Augenblick lang, meine Mutter weggenommen worden.

Personenzentrierte Arbeit mit ausländischen Grundschulkindern

Die in der Familie entstandenen Inkongruenzen werden nun in der Schule neu inszeniert und verstärkt, es werden aber durch die Zweiteilung der Sozialisation auch neue Inkongruenzen gebildet.

Das Motiv, die Kinder zu mir in Therapie zu schicken, ist meistens, dass das Kind in irgendeiner Weise nicht „funktioniert“ und auffällig wird. Die Kinder leiden zum Beispiel unter Sprachverlust oder Sprachhemmung d. h. sie können sich weder auf türkisch noch auf deutsch ausdrücken und verweigern das Erlernen der deutschen Sprache und damit generell schulische Leistungen. Ihr aggressives Abwehrverhalten bedroht das Selbstkonzept der LehrerInnen und ein wichtiger Bestandteil meiner Arbeit ist es, bei den LehrerInnen mehr Verständnis für die Situation der Kinder zu schaffen. Bin ich in diesen LehrerInnengesprächen kongruent und zeige Akzeptanz und Empathie deren Sichtweise gegenüber, so besteht eine Chance, dass sich ihre Gefühle und Einstellungen den Kindern gegenüber verändern. Dabei hilft mir die Tatsache, dass ich selbst jahrzehntelang Lehrerin war und mich also gut in ihre Lage einfühlen kann.

Ich versuche, die LehrerInnen in ihrem Selbst- und Fremdverstehen zu stärken. "In tension situations, the pattern is simple. Each of the parties involved holds, with equal conviction, an identical view: I am right and you are wrong; I am good and you are bad. If tension is to be reduced it is this pattern that must somehow be dissolved. Here is where the person-centered approach is at its most powerful." (Rogers, 1977 in Kerschenbaum, Henderson 1989, S.438)

Die LehrerInnengespräche sind neben den Elterngesprächen wichtige Bestandteile der Einzelbetreuung. Ich versuche zwischen beiden zu vermitteln, um dadurch die Berührungsängste mit der jeweiligen Fremdkultur abzubauen. Das ist ein schwieriges Unterfangen, weil es sich nicht nur um Diskrepanzen zwischen Familie und Schule, innerhalb der selben Kultur handelt, sondern obendrein um zwei verschiedene Kulturen. Gelingt es, mehr gegenseitige Akzeptanz und Toleranz zu erzeugen, wirkt sich dies positiv auf das Kind aus und seine Bewältigungskompetenzen, mit Widersprüchen umzugehen, werden erhöht.

Im Zentrum der Einzelarbeit steht die bedingungslose Annahme des Kindes und der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung. Erst die Verarbeitung von Verlusterlebnissen innerhalb dieser Beziehung ermöglicht es dem Kind, sich auf neue Beziehungen einzulassen und Vertrauen zu gewinnen. Die oben beschriebenen Inkongruenzen und Belastungen des Kindes können durch sog. Schutzfaktoren ausgeglichen und kompensiert werden. (Jaede, Portera 1993)

Folgende Schutzfaktoren haben sich bei ausländischen Kindern sehr bewährt:

- Verarbeitung von Verlusterlebnissen
- Förderung der Ich- Entwicklung und des Selbstbewusstseins
- Aufbau eines positiven Selbstkonzepts
- Schaffung von Kreativität und von Spielräumen
- Transparenz der Arbeit mit dem Kind gegenüber den Eltern

- Vermitteln von Informationen über außerschulische Beratungseinrichtungen an die Eltern
- Akzeptanz von Werten und Rollen in der Ursprungsfamilie
- Abbau einzelner Stress- und Risikofaktoren
- Bereitstellung außerfamiliärer Betreuungseinrichtungen (Hortplätze)
- Verbesserung der Beziehung zwischen in - und ausländischen Kindern (Mitnehmen des Konfliktpartners in die Betreuungsstunde)
- Förderung von Leistungsineln und Kompetenzen

Es entstehen aufgrund der zahlreichen negativen Beziehungserfahrungen oft sehr intensive und vom Kind erstmalig als positiv erlebte therapeutische Beziehungen, aus denen das Kind sehr behutsam wieder entlassen werden muss, um neuerliche Enttäuschungen zu vermeiden. Viele Kinder erlangen aus dem Zusammenspiel dieser als positiv erlebten Beziehung und ihren persönlichen Eigenschaften wieder mehr soziale Offenheit und die Fähigkeit, positive Reaktionen in der Umwelt hervorzurufen. (Jaede,Portera 1993)

Auswirkungen der Migrationssituation auf das 10- bis 15- jährige Kind

Im folgenden Fallbeispiel soll dargestellt werden, wie sich die Migrationssituation auf die 14- jährige Tochter einer türkischen Familie auswirken kann.

Fallbeispiel

Gölül kommt eines Tages in mein Zimmer und bittet aufgeregt um einen Therapieplatz: „Sonst platze ich“, sagt sie. Sie ist 14 Jahre alt und Schülerin der 4. Klasse einer Hauptschule.

Am nächsten Tag hat sie ihre erste Stunde bei mir und sie erzählt von zu Hause. Es geht in erster Linie um ihren Vater, der immer öfter gewalttätig wird, trinkt, spielt und die ganze Familie in Angst versetzt und existenzbedrohende Spielschulden macht.

Sie fühle sich aufgerufen, ihre Mutter zu beschützen, da sie auch Angst hätte, der Vater würde eines Tages seine Drohung, sie umzubringen, wahr machen. Sie war mehrmals Zeugin als der Vater die Mutter mit dem Messer bedrohte. Immer wieder versuche sie, ihre Mutter über deren Rechte, die sie in Österreich hätte, aufzuklären. Von Wegweisung und Scheidung, von der sie selber von Klassenkameradinnen in ähnlicher Situation erfahren hatte, wolle ihre Mutter jedoch nichts wissen.

Sie sei vor mehreren Wochen eigenständig ins Krisenzentrum gegangen, weil sie es zu Hause nicht mehr ausgehalten habe. Seither sei ihre gesamte Familie, besonders der Vater böse auf sie, und er hätte sie deswegen schon mehrmals mitten in der Nacht aufgeweckt und geschlagen.

Sie sei besonders enttäuscht und wütend, weil sie so viele Jahre auf ihren Vater gewartet hätte, der in der Türkei im Gefängnis gewesen sei und erst vor einigen Jahren nachkam. Sie sei zehn Jahre alt gewesen und hätte ihn bis dahin nur von den Urlauben in der Türkei gekannt. Nun sei die Situation so schlimm, dass sie sich wünsche, er würde wieder in die Türkei zurückgehen. Für ihre Eltern würden nur die „türkischen Regeln“ gelten, obwohl sie hier leben. „Ich will raus wie die anderen“, sagt sie immer wieder. Sie hat große Angst, in die Türkei geschickt zu werden oder- im Falle einer Rückkehr- mit der Familie dort leben zu müssen.

Therapieverlauf:

Es entwickelte sich eine sehr gute therapeutische Beziehung mit ein bis zwei Wochenstunden, je nach Gölüls Bedürfnissen. Sie brauchte hauptsächlich jemanden, dem sie vertraute : „jemand der mir zuhört , dem ich alles erzählen kann ohne dass meine Familie etwas davon erfährt und der mich versteht.“

Die Tatsache, dass sie sich ihre Probleme von der Seele reden konnte, brachte ihr große Erleichterung und mir half ihre offene Art, über alles, was sie beschäftigte, zu sprechen, mich in sie einzufühlen und sie zu begleiten.

Die Situation zu Hause trat während unseres gemeinsamen Jahres oft über lange Perioden hinweg in den Hintergrund. Statt dessen konzentrierte sie sich auf ihre fast verzweifelte Suche nach dem richtigen Freund. Diesbezüglich musste sie vieles vor ihren Eltern geheim halten und fand in dem geschützten Raum der Therapiestunden Möglichkeiten, sich Hilfe zu holen. Sie wiederholte ein paar Mal die gleichen Beziehungsmuster, die sie von zu Hause kannte, wurde aber zunehmend kritischer und selbstsicherer in ihrer Beziehungsgestaltung zum anderen Geschlecht. Immer wieder brachte sie ihre Angst zum Ausdruck, von den Eltern in die Türkei geschickt zu werden oder mit ihnen dorthin zu müssen.

Ich habe versucht, Gölül soweit zu stärken, dass sie weiterhin fähig bleibt, von ihrer sozialen Umwelt die Hilfen zu fordern, die sie braucht.

Gölül hat es geholfen, sich empathisch verstanden und vollkommen akzeptiert zu fühlen. Das Erleben einer Beziehung, die auf Vertrauen und Wertschätzung beruht, haben ihr Hoffnung gegeben.

„Wenn der andere verletzt, verwirrt, gequält, verängstigt, entfremdet, erschreckt ist oder wenn er an seinem Selbstwert zweifelt, sich seiner Identität nicht sicher ist, dann ist Verstehen nötig. In solchen Situationen ist mitfühlendes Verständnis, glaube ich, das kostbarste Geschenk, das man einem anderen machen kann.“ (Rogers 1980, S.93)

Beziehungserfahrungen

Die Beziehungserfahrungen des 10- bis 15-jährigen Kindes sind weniger auf das Elternhaus konzentriert als beim jüngeren Kind. Die außerfamiliäre Welt gewinnt an Bedeutung und somit machen die Kinder Beziehungserfahrungen, die von unterschiedlichen Normensystemen geprägt sind:

In der Familie lauten die Inhalte des Normensystems Familienbindung, Abhängigkeit, Fremdbestimmung, ausgeprägte Geschlechtsrollendifferenz, Unterdrückung vorehelicher Sexualität und Autoritätshierarchie.

In der Schule lauten sie dagegen Familienlösung, Selbständigkeit, Selbstbestimmung, Abbau des Geschlechtsrollenverhaltens, Voreheliche Sexualität, Abbau der Autoritätsstruktur. (Kronsteiner 1995, in Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim)

Aus beiden Richtungen werden, allein schon aus dem Kulturkonflikt heraus, Beziehungsangebote gemacht, die durch einen Mangel an Akzeptanz, Empathie und Kongruenz gekennzeichnet sind.

Die meisten Eltern verlangen von ihren Kindern Gehorsam und Anerkennung gegenüber traditionellen Werten und Verhaltensnormen. Viele Familien planen eine Rückkehr in die Türkei und wollen die eigenkulturelle Identität ihrer Kinder sichern, haben aber gleichzeitig Bildungs- und Aufstiegswünsche, die mit dieser in Konflikt geraten.

Die Eltern haben Angst und Sorge vor zu viel Kontrollverlust über die Freizeitaktivitäten der Kinder und verbieten ihnen oft den Kontakt mit

Gleichaltrigen. Die Kinder müssen zu Hause bleiben und auf ihre jüngeren Geschwister aufpassen oder dürfen nur in deren Begleitung hinaus.

Die „Gastarbeitersituation“ mit häufigem Prestigeverlust des Vaters durch Arbeitslosigkeit unterscheidet die Familien oft von denen sowohl im Heimatland als auch im Aufnahmeland. Diese Zerrissenheit erzeugt starke innerfamiliäre Spannungen, die sich oft an den älter werdenden und zunehmend sich mit dem Aufnahmeland identifizierenden Kindern entladen. (siehe Fallbeispiel)

Es kommt zu einer familiären Aufspaltung in einen eher traditionellen, türkischen, elterlichen Part und einen eher offenen, österreichischen Kinder- bzw. Jugendlichenpart.

Auch die Eltern können sich wegen der divergierenden Orientierung an einer der beiden Kulturen entzweien. Viele Kinder, mit denen ich Gespräche hatte, berichten von häuslicher Eskalation von Gewalt.

Bildungs-, arbeits- und aufstiegsmäßig gehören die Eltern zur unteren Unterschicht und die finanzielle Situation ist trotz der langen Arbeitszeiten sehr angespannt. Benachteiligungen gegenüber österreichischen Gleichaltrigen werden sichtbar. Kommen die Kinder in die Pubertät, wollen sie teilhaben am verlockenden Konsumverhalten, das gerade in diesem Alter als Prestigegewinn erlebt wird. Solche Bedürfnisse führen zu großen Auseinandersetzungen mit den Eltern.

Kognitive Fähigkeiten, wie die Toleranz von Widersprüchen oder der flexible Umgang mit Konflikten, die in der Pubertät beim Aufbau eines positiveren Selbstkonzepts helfen, werden durch rigide Rollenvorstellungen und patriarchalische Strukturen nicht genügend ausgebildet. Geborgenheit und Halt in und durch die Gruppe der Großfamilie gehen den gruppenorientiert sozialisierten Kindern mehr und mehr verloren. (Kronsteiner 1995, in *Miteinander Lernen/ Birlikte Ögrenelim*)

Den Kindern fehlt Unterstützung und Orientierungshilfe von den Eltern, und sie sind mit den meisten Problemen der Pubertät und zusätzlich mit denen der kulturellen Identitätsfindung alleine gelassen, wie wir in dem Fallbeispiel gesehen haben.

Der Zugang zu höheren Schulen ist den meisten türkischen Kindern verwehrt, was wiederum eine Kränkung bedeutet. Ein sichtbarer Ausdruck der Schlechterstellung ist der hohe prozentuelle Anteil ausländischer Kinder an Sonderschulen. Auf gesellschaftliche und bildungspolitische Ursachen dieses Faktums wird hier bewusst nicht eingegangen, da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

Durch die ethnische Konzentration der Wohnumgebung sind 90 Prozent der Hauptschüler Nichtösterreicher, die wenig Möglichkeit haben, mit gleichaltrigen Kindern des Aufnahmelandes in Kontakt zu kommen.

Die Kinder erleben sich weder zu Österreich noch zur Türkei zugehörig. Es bilden sich Gruppen von Kindern aus verschiedenen Ländern Südosteuropas, die den Mitgliedern Rückhalt bieten und einander hierarchisch bekämpfen.

Diskriminierungserfahrungen prägen den schulischen Alltag von allen Kindern, mit denen ich gearbeitet habe.

Zusammenfassung: Die Beziehungserfahrungen fördern Gesundheit und Entwicklung nicht, da die Kinder verstärkt auf Harmonie mit der Gemeinschaft angewiesen sind. Kulturkonflikte und gesellschaftliche Situation sind Hauptquellen der psychosozialen Belastungen, welche die Beziehungserfahrungen bestimmen .

Inkongruenzbildungen

Die beschriebenen Bedingungen, unter denen die Kinder dieser Altersgruppe ihren Übergang ins Erwachsenenalter meistern müssen, weisen einen hohen Mangel an Wertschätzung, Empathie oder Kongruenz auf.

Es entstehen zum einen Inkongruenzen, die jedes Kind in der Pubertät bildet (Identitätssuche) zum anderen werden aus der kulturellen Widersprüchlichkeit heraus zusätzliche Inkongruenzen gebildet. Beide verstärken sich gegenseitig und das Kind gerät unter Stress.

„Bestimmte Erfahrungen werden zunehmend für das Selbst bedrohlich. Um die Selbststruktur aufrecht zu erhalten, werden Abwehrreaktionen erforderlich. Das Verhalten wird zeitweise durch das Selbst, dann wieder durch Aspekte der organismischen Erfahrung gesteuert, die nicht im Selbst enthalten sind.

Die Persönlichkeit ist fortan geteilt, begleitet von all den Spannungen und unangepassten Verhaltensweisen, die mit einem solchen Mangel an Einheitlichkeit einhergehen.“ (Rogers 1959, in GwG Thema 1991, S.52)

„Häufig repräsentiert die organismische Erfahrung die Tendenz nach Individuation und Autonomie, das Selbstkonzept dagegen verinnerlichte Normen und Rollenzuschreibungen. Die Fronten der Inkongruenz bestehen also in dem „privaten“, individuellen Selbst einerseits und dem öffentlichen, dem „Rollen-Selbst“ andererseits.“ (Finke 1994, S.106,107)

Das geschlossene System innerhalb der Familie ist beim älteren ausländischen Kind bzw. Jugendlichen durch die fortschreitende Identifikation mit der österreichischen sozialen Umwelt aufgebrochen. Das organismische Erleben wird aktiviert und die Wahrnehmungsblockade kann nicht mehr voll aufrechterhalten werden. Es kommt zu Beziehungskonflikten mit beiden Fronten: mit dem türkischen Elternhaus und mit der Schule bzw. der österreichischen Umwelt. In beiden Kulturen entstehen Schwierigkeiten, unterschiedliche Erfahrungen und Erlebnisinhalte zu integrieren. Das Selbstkonzept wird weiter in seinem Aufbau gestört (siehe oben im Kapitel über das jüngere Kind) bzw. es wird bedroht und es entstehen Inkongruenzen.

Allein schon in sprachlicher Hinsicht fühlt sich das Kind nirgendwo mehr ganz gesichert zugehörig. Ich will dies an dieser Stelle wieder an einem Beispiel aus meiner eigenen Geschichte verdeutlichen. So wusste ich z.B. in sprachlicher Hinsicht nicht mehr, wo ich hingehörte, was sich übrigens bis heute nicht geändert hat. Ich erinnere mich an ein heftiges Gefühl von Verunsicherung und Selbstentfremdung als ich mit einer Schulfreundin im Beisein meiner Eltern den neuerworbenen österreichischen Dialekt sprach und diese mich nicht mehr verstanden und umgekehrt, meine Freundin mich ungläubig anstarrte, als ich in ihrem Beisein mit meiner Familie in deren schwäbischen Dialekt sprach. Ich war in beiden „Sprachen“ zu Hause aber nur solange ausschließlich Vertreter der jeweils einen Sprache da waren. Sobald dies nicht der Fall war, musste ich mich nicht nur für meine

Sprachproduktionen genießen, ich musste mich auch für die eine oder die andere Seite entscheiden, was selbstredend jedes mal ein Verlassen der anderen Seite bedeutete und ein Nährboden für Schuldgefühle war.

Die meisten 10- bis 15- jährigen Kinder, mit denen ich arbeite, sind hier geboren und erleben sich als nicht zugehörig zu der Heimat ihrer Eltern, die sie oft nur aus den Urlauben kennen.

Die von manchen Familien geplante Rückkehr in die Türkei kann bei den betroffenen Kindern schwere Krisen auslösen. Wenn die Drohung einer Rückkehr oder Wegschickung mit den Problemen der Pubertät zusammenkommen, können diese Krisen mit dem Selbstmord enden.

Personenzentrierte Arbeit mit ausländischen Hauptschülern

Anders als in der Grundschule steht hier die Einzelarbeit mit den Kindern im Vordergrund. Es sind vorwiegend Kriseninterventionen, die ohne Wissen der Eltern stattfinden und vom Kind selber initiiert werden, was sich sehr günstig auf die Arbeit auswirkt.

Im geschützten Rahmen der Einzelgespräche finden die Kinder oft erstmalig die Möglichkeit, eine positive Beziehung zu jemandem aufzubauen, der nicht zur eigenen Kultur gehört. Nicht selten stellt diese therapeutische Beziehung erstmalig überhaupt eine positive Beziehung zu einer erwachsenen Bezugsperson dar.

Die Kinder erfahren sowohl Respekt und Toleranz gegenüber kulturellen Unterschieden als auch Anteilnahme an ihren Problemen auf der Basis der drei Variablen. Sie spüren keinerlei assimilatorischen Druck und erfahren durch die bedingungslose Wertschätzung, dass sie eben nicht auf Kosten der Aufgabe der in der Familie bestehenden Norm- und Wertvorstellungen akzeptiert sind. Begleiten und Verstehen können in oben erwähnten Krisensituationen lebensrettend sein.

Die Kinder erfahren auch, dass ihnen Vertrauen entgegengebracht wird und ihnen Entscheidungsfreiheit und Selbständigkeit gelassen wird.

Es fällt ihnen leichter, mit ihren Schwierigkeiten fertig zu werden, sie werden selbstbewusster, offener und vertrauensvoller, sich auf neue Situationen einzulassen.

Mit zunehmend positiverem Selbstbild zeigen die Kinder eine größere psychische Stabilität und können die jeweiligen Krisen einfacher überwinden.

Exkurs: Suizidale Krisen bei adoleszenten türkischen Mädchen

Viele türkische Kinder, besonders die Mädchen, bekommen mit zunehmender Assimilation schwerwiegende Konflikte mit den Eltern wegen ihrer Wünsche nach mehr Freiheit. Sie werden zu Hause regelrecht eingesperrt, dürfen mit niemandem außerhalb ihrer Familie über ihre Situation sprechen, auch wenn dies noch so belastend ist (siehe Fallbeispiel). Das jugendliche „hinausdrängende“ Familienmitglied wird isoliert und zum Sündenbock gemacht, der für alle Konflikte, Missstände und Unstimmigkeiten verantwortlich ist. Dies kann sich bis zum Wunsch oder gar zur Drohung steigern, den Jugendlichen aus der Familie auszustoßen oder in die Türkei zu schicken.

Oft versuchen die Mädchen den tristen familiären Verhältnissen durch Verliebtheiten zu entkommen. Diese Erfahrungen, ebenso wie die ersten sexuellen Kontakte stehen in einem strengen Widerspruch zur elterlichen Moral und erzeugen tiefe Schuldgefühle, Angst sowie Gefühle des Alleingelassenseins. Wird diese Kluft zwischen Familie und diesen meist geheimgehaltenen Erfahrungen zu groß, steigern sich die Ambivalenzgefühle zur unerträglichen inneren Zerrissenheit, scheitert der Sprung ins Erwachsensein. Auch im Fallbeispiel wird sichtbar wie der Macht- und Herrschaftsanspruch vom Vater und das streng reglementierte Leben der Mutter gegen Gölüls Lebenshunger stehen. Ebenso unversöhnlich erlebt sie die türkische und die österreichische Kultur und Lebensweise.

Beide Welten werden wechselseitig idealisiert und dämonisiert, und dienen beide nicht als Fluchtpunkte im leidvollen Alltag.

Die heranwachsenden Mädchen wollen beides, aus der unerträglichen Familie ausbrechen und sich doch zugleich konform und loyal verhalten.

Dieses „Unmögliche“ kann in dieser turbulenten Lebensphase eventuell nur noch mit einem Suizid(-versuch) oder einer Suiziddrohung „gelingen“. (Jaede, Portera 1993)

Rogers beschreibt diesen Prozess des Zusammenbruchs und der Desorganisation wie folgt:

- “1. Wenn bei einem Individuum ein hohes Ausmaß an *Inkongruenz* von *Selbst* und *Erfahrung* vorliegt, und wenn eine bestimmte Erfahrung, die diese *Inkongruenz* beinhaltet, plötzlich oder sehr deutlich in Erscheinung tritt, dann ist der *Abwehrprozess* nicht mehr in der Lage erfolgreich zu operieren.
2. In der Folge wird *Angst* erlebt und die *Inkongruenz* unterschwellig *wahrgenommen*. Das Ausmaß der *Angst* ist abhängig vom Ausmaß der *Bedrohung* der *Selbststruktur*.
3. Bleibt der *Abwehrprozess* erfolglos, dann wird die *Erfahrung korrekt* im *Gewahrsein symbolisiert*, und die Gestalt der *Selbststruktur* zerbricht an dieser *gewahr gewordenen Erfahrung* von *Inkongruenz*. Hieraus resultiert ein Zustand der Desorganisation.
4. In einem solchen Zustand der Desorganisation verhält sich der Organismus manchmal in einer Art und Weise, die offen mit den Erfahrungen übereinstimmt, die bisher entstellt oder von der Gewährwerdung ferngehalten wurden. Dann wieder gewinnt zeitweise das Selbst die Herrschaft, und der Organismus verhält sich so, dass er mit dem Selbst übereinstimmt. In solchen Zuständen der Desorganisation drückt sich die Spannung zwischen Selbstkonzept (einschließlich der entstellten Wahrnehmungen) und den Erfahrungen, die nicht korrekt symbolisiert oder im Selbstkonzept eingeschlossen sind, in einer wechselnden Herrschaft aus: Einmal ist es das Selbstkonzept, dann wieder die organismische Befriedigung, die die Rückmeldung liefert, durch die der Organismus sein Verhalten reguliert.” (Rogers 1959 , in GwG Thema 1987, S.54)

Es kann so in den Krisen dieser Jugendlichen ein zumindest vorübergehendes Selbstkonzept entstehen, welches unkontrollierbare Kräfte und Impulse in sich trägt. Es kann wenig oder kein Selbstvertrauen wachsen.

Was jeder Adoleszent innerlich vollziehen muss, erleben Migrantenkinder auch real. Von Hoffnungen und Ängsten begleitet müssen sie Grenzen überschreiten, Vertrautes hinter sich lassen und sich dem Fremden stellen. Fühlen sich die Jugendlichen von den Eltern, Lehrern oder Mitschülern wieder alleine gelassen und unverstanden, erfahren also nirgendwo mehr Wertschätzung oder Empathie, so können sich „Innen“ und „Außen“ bis zur Katastrophe aufschaukeln. Gemeinschafts- und identitätsstiftende Grenzen von Heimat und Kultur sind äußerlich zerrissen, was die innere Unsicherheit und Grenzenlosigkeit der Adoleszenz widerspiegelt. (Jaede, Portera 1993)

„Das scheinbar so unverrückbare Fundament, auf das wir in unserer Identitätsfindung oder in Krisenzeiten so selbstverständlich zurückgreifen können: Mutter und Sprache, Vater und Land, ist bei einigen Jugendlichen restlos zerstört.“ (Jaede, Portera S.81)

Erfahrungen mit Verlust z.B. bei einer Trennung der Eltern oder auch bei Tod eines Elternteils können sich zu lebensbedrohlicher Angst, zu dem Gefühl, vollkommen alleingelassen und hilflos zu sein, steigern.

Im Fallbeispiel wird die Erfahrung mit Gewalt ersichtlich: Die Stimmung in der Familie ist von Spannung und Aggressivität dominiert, die bedrohlich im Raum schweben oder unvermittelt losbrechen können.

Die Familie ist unfähig, sich mit autonomen Schritten ihrer heranwachsenden Tochter auseinander zu setzen (Krisenzentrum), über persönliche Angelegenheiten zu sprechen oder Konflikte auszutragen. Notwendige Veränderungen werden nicht akzeptiert, was für eine Familie, die in einer ihr fremden Kultur lebt, katastrophale Konsequenzen haben kann.

Möglichkeiten und Grenzen des personenzentrierten Ansatzes im interkulturellen Kontext

Ich persönlich sehe innerhalb der therapeutischen Arbeit mit den Kindern keine Grenzen. Sehr wohl jedoch sehe ich außerhalb eine Grenze, die mir immer wieder zu schaffen macht, nämlich mein Wissen, dass die Verhältnisse, in welche die Kinder täglich wieder zurückkehren die gleichen geblieben sind und weiterhin bleiben werden, wenn sich nicht auch auf der gesellschaftspolitischen Ebene etwas verändert.

C. Rogers hat ja bekannterweise einiges zum besseren Verständnis und zum Abbau von interkulturellen Spannungen beigetragen, wenn auch in einem anderen Zusammenhang und auf einer anderen Ebene.

Er steht mit seinem Ansatz als Vertreter der humanistischen Psychologie der östlichen Philosophie sehr nahe und somit sind die personenzentrierten Aspekte bei der Arbeit mit MigrantInnenfamilien besonders gut verwendbar und hilfreich: "One of our greatest difficulties in any dispute is to recognize or, even more difficult, to accept that the certitude we feel about our own rightness and goodness is equaled by the certitude of the opposing individual or group about their rightness and goodness. Community tensions, racial and otherwise can be eased by using the person-centered approach to empower the people on both sides of the conflict." (Rogers 1977, in Kirschenbaum und Henderson 1989, S.438)

Ein weiteres Beispiel aus der Literatur veranschaulicht für mich Wesentliches im Zusammenhang mit interkultureller Arbeit. Wenngleich es sich hier um Schwarze und Weiße in Beratungssituationen handelt, ist es meiner Meinung nach übertragbar auf das Thema dieser Arbeit. „Rogers (1978) suggests that

white people who are effective in responding to oppressed groups seem to learn two attitudes. One is the realization and ownership to the fact that "I think white". The other is the ability to respond empathically, to be able to enter into the black person's world of hate, bitterness and resentment, and to know that world as an understandable, acceptable part of reality. To achieve this ability Rogers (1978) suggests that the white persons themselves need to listen to their own feelings of anger at unjust situations. This is clearly something that could be most usefully be done in training and therapy, in order that the fullest opportunities of personal learning may be gained." (Palmer 2002, S.8)

Über das akzeptierende Verstehen hinaus bedarf es einer Haltung, die den anderen gerade in seinem Fremdsein akzeptiert und in Kauf nimmt, bei allem Bemühen um Nähe, dem Anderen letztlich gleichfalls ein Fremder zu bleiben. Nur unter dieser Bedingung wird Beziehung möglich: von Person zu Person, von Kultur zu Kultur.

Literatur:

Finke, J. (1994) : Empathie und Interaktion. Methodik und Praxis der Gesprächspsychotherapie. Stuttgart-New York :Thieme

Jaede, W., Portera, A. (Hrsg) (1993): Begegnung mit dem Fremden. Interkulturelle Beratung, Therapie und Pädagogik in der Praxis. Köln: GwG

Kirschenbaum, H., Land Henderson, V. (Hrsg.) (1989) : The Carl Rogers Reader. New York : Houghton Mifflin

Miteinander Lernen/ Birlitke Ögrenelim (Hrsg.) (1995) : Frauen im Fremdland. Bildungsarbeit, Beratung und Psychotherapie mit MigrantInnen. Wien: Promedia

Palmer,S.(Hrsg) (2002) : Multicultural Counselling. London: Sage

Rogers ,C. R. (1991): Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen entwickelt im Rahmen des klientenzentrierten Ansatzes. Köln: GwG- Verlag (original 1959)

Rogers, C. R. (1973): Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta

Rogers, C. R., Rosenberg R. L. (1980) : Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta