„Ich kann über's Feuer springen!"

Ein Projekt zur Resilienzförderung von Roma-Flüchtlingskindern – Amaro Kher Köln



Fachhochschule Münster University of Applied Sciences

Evangelischer Kirchenverband Köln und Region

ROM e.V.

Gefördert durch die Aktion Mensch

wir helfen

UNO-Flüchtlingshilfe

Impressum

Köln, 2012

Autorinnen und Autoren:
Christian Bödefeld,
Uli Hahn,
Dorothea Irmler,
Bettina Kruth,
Ilona Obergfell,
Christoph Schulenkorf,
Ruždija Sejdović,
Margherita Zander (alle nicht namentlich gekennzeichneten Texte)

Redaktion:
Bettina Kruth und
Margherita Zander

Endkorrektur:
Sabine Harling

Layout und Gestaltung:
Frank Zander

V.i.S.d.P.:
Prof. Dr. Margherita Zander

Fotos:
Christian Bödefeld, Ilona Obergfell, Rom e.V.

Zeichnungen:
Kinder von Amaro Kher (mit Dank z.T. übernommen aus: Die vergessenen Europäer, Kunst der Roma, Roma in der Kunst, Verlag Rom e.V. Köln 2009)

Kontakt:
margherita.zander@fh-muenster.de
nachmittag@amaro-kher.de

Inhalt

Grußwort von Jürgen Roters,
Oberbürgermeister der Stadt Köln 3

Einführung –
Was will die Broschüre? 4

Das Projekt „Amaro Kher“ in Köln –
Geschichte, Ziele, Wissenswertes 7

Grußwort von Ruždija Sejdović,
Roma-Schriftsteller und Künstler 12

Was ist Resilienz? 14

Resilienzförderung mit Roma-Flüchtlingskindern –
Die Projektidee – Die Kinder von Amaro Kher 16

Resilienzförderung in der Gruppe –
Wie die Idee vom Nachmittagsteam umgesetzt wurde 22

Praktischer Resilienzförderung auf der Spur –
Wie resilient sind nun diese Kinder? 32

Highlights –
Bausteine der guten Erinnerung 39

Resümee des Teams:
Resilienzförderung als pädagogische Erfahrung. 49

Aus der Sicht der Schule:
Drei Jahre Resilienzförderung in Amaro Kher – eine Erfolgsgeschichte 52

Resümee der wissenschaftlichen Begleitung. 54

Nachwort von Dorothea Irmler 57

Ein Gedicht als Antwort 59

Grußwort von Jürgen Roters

Oberbürgermeister der Stadt Köln

„Toleranz sollte eigentlich nur eine vorübergehende Gesinnung sein: Sie muss zur Anerkennung führen. Dulden heißt beleidigen."
Johann Wolfgang von Goethe

Liebe Leserinnen und Leser,



diese Broschüre ist das Ergebnis eines wissenschaftlich begleiteten Projektes zu „Resilienzförderung mit Roma-Flüchtlingskindern", das aufgrund seines integrativen Ansatzes eine besondere Bedeutung für die pädagogische Arbeit mit diesen Kindern hat.

Der Einstieg in die Arbeit mit Roma-Kindern hatte in Köln eine eher problematische Ausgangslage: Ein Teil der strafunmündigen Kinder aus Flüchtlingsfamilien wurde bei Taschen- und Trickdiebstählen sowie Wohnungseinbrüchen von Erwachsenen eingesetzt. Deshalb beauftragte am 14.12.2002 der Rat der Stadt Köln die Verwaltung ein Konzept zu der Frage zu erstellen, welche Präventionsmaßnahmen und gezielten Maßregeln entwickelt werden sollten, um künftig Straftaten von Kindern aus Flüchtlingsfamilien zu verhindern.

Ein Kernziel des seinerzeit von der Verwaltung vorgelegten Konzeptes war, die Eltern oder andere sorgeberechtigte Personen bei der Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen bzw. bei anhaltender Verletzung der Fürsorgepflicht und mangelnder Sicherstellung des Kindeswohls, die Kinder zu schützen. Konzeptionell wurden in den Stadtteilen, in denen die Flüchtlingsfamilien untergebracht waren, in einem Modellprojekt von Schule und Jugendhilfe konkrete Unterstützungsleistungen für diese Kinder angeboten sowie die Beschulung von Kindern im schulpflichtigen Alter in Regelschulen sichergestellt. Innerhalb dieses durch die Schul- und Jugendhilfeministerien NRW geförderten Modellprojektes war auch eine zentrale Einrichtung vorgesehen, die die Betreuung und Beschulung von jenen Kindern sicherstellen sollte, denen im Stadtteil noch kein Schulangebot gemacht werden konnte oder die erst noch für den dauerhaften Besuch einer Schule fit gemacht werden mussten.

Diese Aufgabe übernahm in 2004 der Verein Rom e.V., der seitdem in einer von der Stadt Köln überlassenen Immobilie die Einrichtung „Amaro Kher" (Romanes: Unser Haus) realisierte. Das gesamte Modellprojekt war so erfolgreich, dass die Stadt Köln nach Ablauf der Modellzeit die dauerhafte Förderung von „Amaro Kher" übernahm.

Ich bin zuversichtlich, dass mit der gezielten Förderung und Bildung der Kinder der Anfang gemacht worden ist, wir hier in Köln einen nachhaltigen Beitrag dazu leisten, einen über Generationen bestehenden Kreislauf von Außenseitertum zu durchbrechen.

Meine Hoffnung ist, dass die Kinder, bei denen in „Amaro Kher" der Grundstein für einen Schulabschluss gelegt wird, damit selbst einen wesentlichen Schritt in unsere Gesellschaft hinein machen können und bei ihren eigenen Kindern später „Schulbildung" als selbstverständlichen und unverzichtbaren Bestandteil des Aufwachsens von Kindern betrachten.

Diese Broschüre stellt nun die Ergebnisse des dreijährigen Projektes „Resilienzförderung von Roma-Flüchtlingskindern" (August 2009 bis Juli 2012) vor, bei dem nicht mehr so sehr die Gefährdungen der Kinder in den Vordergrund gestellt werden, sondern der Blick vielmehr auf die Potentiale und Stärken dieser Mädchen und Jungen gelenkt wird. Das Projekt wurde in der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher mit finanzieller Hilfe durch Aktion Mensch vom Rom e.V. als Träger durchgeführt. Es fehlen zwar die finanziellen Mittel, um das Projekt als solches fortzuführen; aber das engagierte pädagogische Team von Amaro Kher versucht nun mit eingeschränktem Personaleinsatz die während der Projektlaufzeit gewonnenen Erfahrungen und Kenntnisse weiter umzusetzen.

Die in dieser Broschüre seitens der wissenschaftlichen Projektbegleitung durch Prof. Dr. Margherita Zander und Dr. Bettina Kruth nachgewiesenen ermutigenden Ergebnisse der Resilienzförderung sollten andernorts zur Nachahmung einladen.

Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, wünsche ich eine interessante Lektüre.

Ihr



Jürgen Roters
Oberbürgermeister der Stadt Köln und
2. Vorsitzender des Fördervereins Amaro Kher

Einführung

Was will die Broschüre?



Karneval in Köln

„Mir sin die Roma-Kinder,
un Kölle es uns Stadt.
Mir sin Sinti, mir sin Roma,
singe Kölsch, mir wolle dat.
Mir wolle mit üch laache,
un höppe, danze, springe,
mir sin Roma-Pänz,
mir wolle met üch singe.“[1]

Wie könnte die Zielgruppe unseres Projekts besser vorgestellt werden als mit diesem Liedtext von Robert Pütz, den man sich vom Kölner Roma-Chor „Baxtale Terne“ (Kinder und Jugendliche) gesungen vorstellen muss? Auch unsere Zielsetzung schwingt hier schon ein wenig mit.

Die vorliegende Broschüre stellt die Ergebnisse eines dreijährigen Projektes zur *„Resilienzförderung mit Roma-Flüchtlingskindern und ihren Familien“*(August 2009 bis Juli 2012) vor. Dieses Projekt wurde von Aktion Mensch gefördert, Träger des Projekts ist der in Köln schon seit längerem aktive Rom e.V. (siehe dazu folgenden Beitrag). Mit seiner Durchführung wurde das Team der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher (Ilona Obergfell, Uli Hahn, Christian Bödefeld) betraut, welches zusammen mit einer wissenschaftlichen Begleitung (Frau Prof. Dr. Margherita Zander und ihre Mitarbeiterin Frau Dr. Bettina Kruth, FH Münster) ein tragfähiges, auf die spezifische Lebenssituation dieser Kinder und ihrer Familien zugeschnittenes Konzept erarbeiten und seine Umsetzung erproben sollte.

Es entspricht dem originären Charakter von Projektförderung, dass neue Ideen, also sogenannte Pilotprojekte, „gesponsert“ werden. Die Idee der Resilienzförderung ist allerdings nicht mehr neu; sie hat in den letzten Jahren bereits viel Aufmerksamkeit in der pädagogischen Fachwelt erregt, und mittlerweile gibt es auch eine Reihe von Projekten, die sich dieser Idee verschrieben haben (vorwiegend in Kitas). In Köln – bei Amaro Kher – wurde nun erstmals die Chance genutzt, dieses Konzept auf *Roma-Flüchtlingskinder* im Alter von 6 bis 14 Jahren anzuwenden. Dabei stellt sich natürlich die Frage: Was ist hier das Besondere oder Neue? Braucht es wirklich ein spezifisches Konzept, das auf diese Zielgruppe zugeschnitten ist?

Diese Frage soll zunächst nur andeutungsweise beantwortet werden. Sie zieht sich jedoch wie ein roter Faden durch die Broschüre, die erste Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem Projekt vorstellt. Kurz: Nicht das Konzept ist neu oder anders, sondern die spezifische Lebenssituation dieser Kinder, der es gerecht zu werden gilt. *Was heißt es für ein Roma-Kind, unter den Bedingungen von Flucht, prekärem Aufenthalt und gesellschaftlich „verordneter Armut“ „resilient“ zu sein?* Versuchen Sie doch eine Antwort darauf zu finden – unsere Broschüre soll Ihnen dabei helfen!

Eingestreute Zitate aus Roma-Märchen, Kinderbüchern, autobiografischen Texten und Biografien von Roma sollen die Lektüre abwechslungsreicher und anschaulicher gestalten – wie auch die Fotos aus dem Alltag von Amaro Kher und Kinderzeichnungen. Sie sind zugleich aber auch ein symbolischer Griff in die Schatzkiste eines kulturellen Kapitals, das bei uns oft übersehen wird, obwohl es zum geistigen „Gepäck“ gerade auch dieser Flüchtlinge zählt.

Ein solches Kapital zählt umso mehr, wenn man bedenkt, dass die Roma eine lange Geschichte von Verfolgung, Flucht und Ausgrenzung hinter sich haben, die bis in die Wurzeln ihrer Entstehung zurückreicht. Vermutlich aus Indien stammend, sind sie in mehr oder weniger leidvollen Etappen über Byzanz und das Osmanische Reich in den Balkan und dann weiter nach Süd- und Mitteleuropa gewandert – man könnte auch sagen: verschlagen worden. Der Zusammenhalt in Familienclans war notwendige Überlebensstrategie und trug zum Erhalt des kulturellen Erbes bei, welches

1 Dieser Refrain eines Liedes ist zu hören auf der CD RomaColonia des Kölner Roma-Chors „Baxtale Terne“ und wurde von Robert Pütz getextet. Die CD wird vom Rom e.V. Köln vertrieben.

weitgehend mündlich von Generation zu Generation tradiert wurde. Ihre Historie muss man daher als dialektische Wechselwirkung zwischen wiederholter Ausgrenzung und eigener Abgrenzung verstehen, wobei das Kreisen vielfältiger Dialekte um einen gemeinsamen Sprachkern über die Jahrhunderte hinweg identitätsstiftend wirkt. Wer umherzieht, nimmt vieles aus seiner Umgebung auf und trägt es weiter. Und wer auf einem Fleck bleibt, kann froh sein, wenn ihm da etwas zugetragen wird.

Zur bitteren Geschichte der Roma zählt ihre mehrfache Versklavung an unterschiedlichen Orten, die sich von den Anfängen bis ins 19. Jahrhundert hinein zieht. Viele der von ihnen ausgeübten Berufe entsprechen dem erzwungenermaßen unsteten Status und konnten an vielen Plätzen zum Lebensunterhalt dienen – ob nun als Schmiedehandwerker (sei es in Gold oder Metall), als Kesselflicker, Musiker, Bärenführer und Artist, Söldner (mit der Familie im Tross), Pferdehändler oder Hufschmied.

Romantisierung und Idealisierung des „freien Zigeunerlebens“ im 19. Jahrhundert reagierten zwar auf ein zunehmendes Interesse an der Kultur fremder Völker, änderten aber nichts an weit verbreiteter Armut und Stigmatisierung. Am nächsten kam man sich im Bereich der Musik, wo große Komponisten wie Brahms, Liszt und Bartók selbstverständlich Anleihen bei der „Zigeunermusik“ machten, besonders der ungarischen. Dogmenfreiheit und Spontaneität schaute man von ihr ab. Romantisierung ist natürlich die Kehrseite negativer Vorurteile, wie sie bis heute im verklärenden wie diskriminierenden Sinne im Umlauf sind. Das einzig wirksame Mittel gegen Vorurteile aber ist die Auseinandersetzung mit der Wahrheit, bei der weder Vorzüge noch Probleme verschwiegen werden.[2]

Auch wenn man mancherorts in der europäischen Geschichte zunächst den Nutzen dieser Menschen mit ihren besonderen Begabungen erkannte und sie anfänglich durchaus freundlich aufnahm, hat das nie zu einer sesshaften Bleibe geführt, weil infolge geschichtlicher Entwicklungen und Konflikte die Stimmung schnell wieder gegen die Außenseiter umzukippen drohte. Schon im 16. Jahrhundert wurden sie zum Verlassen der deutschen Lande aufgefordert, andernfalls seien sie vogelfrei. Kaiser Karl VI. befahl 1721 die Ermordung aller Sinti im Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation. Für das immer wieder für rechtlos erklärte „fahrende Volk“ war es also ratsam, seine kulturelle Zugehörigkeit und Sprache eher zu verbergen. Gedanklich war ihre brutale Verfolgung und Vernichtung im Holocaust also gar nicht so neu. Zu ihrer randständigen Position in der Gesellschaft passt, dass das ihnen zugefügte massenhafte Unrecht mit ca. einer halben Million Toten auch erst als letztes in der Kette der Aufarbeitungsgeschichte des Nationalsozialismus auftaucht und erst allmählich, etwa in Form des Berliner Denkmals, seine Anerkennung findet.

Und wenn wir nun heute und in unserem Projekt vor allem Roma-Flüchtlingskinder aus dem Balkan vor Augen haben, muss man für Schule und Integration zunächst einmal werben, weil die Roma nicht nur schlechte Erfahrungen infolge ihrer Ausgrenzung gemacht haben, sondern auch mit erzwungener „Integration“, sprich: Assimilation. Es ist noch gar nicht so lange her und reicht bis ins 20. Jahrhundert hinein, dass man „Zigeunern“ ihre Kinder weggenommen hat, um sie durch Adoption „kulturell“ umerziehen zu lassen. Hier handelte es sich schlicht um staatlich verordneten Raub von Kindern, vor allem in Österreich, Ungarn und Spanien, zuletzt noch in der Schweiz und in Schweden. Solche Traumata haben sich natürlich tief ins kollektive Gedächtnis eingegraben, und man muss sich nicht wundern, wenn es uns nun mühsam erscheint, diese Flüchtlingsfamilien davon zu überzeugen, uns ihre Kinder anzuvertrauen, zumal sie erst daran glauben müssen, dass ihre Mädchen und Jungen bei Amaro Kher und später in der deutschen Schule schon das Richtige lernen werden. Es ist auch noch nicht so lange her, wie wir in Roma-Biografien lesen können, dass sich Roma-Kinder allein auf die Weitergabe von Kenntnissen und Erfahrungen ihrer Familie verlassen mussten. So schreibt die schwedische Sintezza, Künstlerin und Silberschmiedin Rosa Taikon: *„Da wir von Schulen und Bildung ausgeschlossen waren, hingen wir völlig von dem Wissen ab, das sie (also die Familienmitglieder, M.Z.) uns vermitteln konnten.“*[3] Zunächst einmal gilt es also, das verständlicherweise tief verwurzelte Misstrauen gegenüber staatlichen Institutionen aufzubrechen und die Grenzen zu respektieren, innerhalb derer Vertrauen überhaupt entstehen kann. Gerade auch weil dieses Vertrauen durch den Gedanken an die ständig drohende Abschiebung gefährdet ist.

Zweifelsohne schulden wir den Roma etwas: Und zwar nicht nur den Toten und Opfern der Geschichte,

2 Eine sehr hilfreiche Handreichung bietet hierzu das Buch von Norbert Mappes-Niediek „Arme Roma, böse Zigeuner. Was an den Vorurteilen über die Zuwanderer stimmt“, Berlin 2012. Passend dazu auch: Klaus-Michael Bogdal „Europa erfindet die Zigeuner: Eine Geschichte von Faszination und Verachtung“, Berlin 2011.

3 Das Zitat entstammt der Hör-CD „Sinti und Roma hören“.

sondern gerade denjenigen, die jetzt zu uns fliehen! Wir dürfen in ihnen nicht nur Flüchtlinge sehen, die mit leeren Händen hier ankommen, sondern uns vielmehr durch ihre Kultur und Lebensart, auch durch das Fremdartige in ihrem Erbe bereichern lassen. *„Die Welt würde von Roma-Schriftstellern überflutet werden, wenn Roma schreiben könnten“*, meint der bekannte Roma-Schriftsteller Mateo Maximoff, der ebenfalls berichtet, wie ihm sein Vater die Buchstaben beigebracht hat.[4] Wollen wir ihnen auf Augenhöhe begegnen, sollten wir ein altes Roma-Sprichwort beherzigen, das da lautet: „ Man kann zwar das Kreuz über uns machen, aber den Segen geben wir uns allein.“

Übrigens, eine besonders eindrucksvolle Zusammenstellung von Märchen und Erzählungen verschiedener Roma-Gruppen findet man in einer mehrbändigen, zweisprachigen Ausgabe des Drava-Verlags, herausgegeben von Dieter W. Halwachs et al. – hieraus eine Kostprobe:

“Lang ist der Tag, kurz die Nacht. Man hörte, man erzählte sich, dass eines Tages die Steuerfahnder in den Wald kommen würden ..., um zu sehen, wer dort lebt, denn die Tiere verursachen hohe Kosten und bringen überhaupt keinen Nutzen.“

Als erstes hörten dies die Schnecken. Was sollten sie bloß tun? Sie beschließen zu fliehen, eine nach der anderen, langsam, langsam..., denn sie hatten alle ein Haus, Vater, Mutter und die Kinder: Hier ging es also um viel Geld. Dann trafen sie auf einen Storch – auch die Störche beschließen zu fliehen, denn sie hatten alle ein Nest, lebten auf großem Fuß und mussten befürchten, hart rangenommen zu werden. Auf der Flucht trafen sie auf einen Bären, der die Nachricht ebenfalls mit Schrecken aufnahm, bangt er doch um sein und seiner Familie Leben – denn er trug einen Pelz, seine Frau trug einen und selbst seine Kinder trugen teure Pelze. Da blieb nur die Flucht.

Nur der Affe triumphiert: Warum sollte er sich aus dem Staub machen? Was kann schon das Finanzamt von ihm wollen? Denn, so sagt er: „Ich habe einen nackten Hintern, einen nackten Hintern hat meine Frau, nackte Hintern die Kinder, von uns gibt’s nichts, was sie nehmen könnten...“ Und so verließen alle den Wald, nur die Nacktärsche nicht; sie hatten nichts zu befürchten![5]


Omer D., 8 Jahre

Zur Einstimmung nun noch auf Romanes der Refrain des Liedes, welches Robert Pütz für die Roma-Kinder von Köln geschrieben hat, welches oben bereits unsere Broschüre eingeleitet hat:

„Ame Romane šave,
O Kölle amaro foro.
Ames a kate bešas,
Tumari šib džilabas.
Te asas kamas tumenca,
Te xučas, te khelas
Sar romane šavora
Ame khamas te džilabas.

4 Ebenfalls nach dieser Hör-CD zitiert.
5 „Die Steuerfahndung kommt in den Wald“ aus: Lang ist der Tag, kurz die Nacht. Märchen und Erzählungen der Kalderaš, hrsg. von Dieter W. Halwachs et al., Drava-Verlag 2012, S. 289ff.

Das Projekt „Amaro Kher“ in Köln

Geschichte, Ziele, Wissenswertes[1]



Nachtwanderung auf der Klassenfahrt

„Im Mittelalter bot man ihnen Almosen,
damit sie nicht blieben –
später warf man ihnen Unstetigkeit vor,
hieß sie fahrendes Volk, ja delinquent.
Akzeptanz und Integration von Anderslebenden
erfordert mehr als Großzügigkeit…“[2]

Seit 1986 setzt sich der Rom e.V. Köln für die Menschen- und Bürgerrechte von Sinti und Roma ein. Alles begann, als Hunderte von Roma-Flüchtlingen aus Jugoslawien in Köln Zuflucht suchten. Seitdem haben viele Kölner und Kölnerinnen zusammen mit Aktivisten und Aktivistinnen aus der Minderheit eine Organisation aufgebaut, die sich in vielen Kämpfen und tagtäglicher Kleinarbeit bei Mitbürgern, Behörden und Politikern Gehör verschaffte. Zu den vielen Aktivitäten des großen Zentrums am Venloer Wall zählen:

- Beratung in allen Sozial- und Aufenthaltsfragen,
- Familienarbeit,
- Vorbereitungsschule als Ganztagseinrichtung für Roma-Kinder,
- Kindergarten,
- Sport,
- Musik,
- Kunst und andere Freizeitaktivitäten,
- ein europaweit bekanntes Dokumentationszentrum mit Bibliothek und Archiv,
- Kulturveranstaltungen,
- Widerstand gegen Rassismus, individuelle und strukturelle Diskriminierung und vor allem gegen Abschiebungen.

Der Rom e.V. hat in seiner Anfangszeit vor allen für das Bleiberecht der Roma-Flüchtlinge gekämpft. Das tut er zwar bis heute; aber inzwischen sind weitere Arbeitsbereiche dazugekommen. Viele Familien leben mittlerweile seit Jahren, manche seit fast zwei Jahrzehnten in Köln, eben dank der Verhinderung von Abschiebungen. Daher liegt ein neuer Schwerpunkt darauf, die Integration der Familien zu unterstützen, also den Aufenthalt zu verfestigen, die Wohnbedingungen und



1 Dieser Abschnitt ist eine Selbstdarstellung des Rom e.V., entnommen der Website: www.romev.de.

2 Aus dem Grußwort von Dr. Willi Steul, Intendant des Deutschlandradio, für die CD „Sinti und Roma hören“, aufgelegt im Silberfuchs-Verlag 2011, eine sehr informative CD zur Geschichte und Kultur der Roma.



Zentrum des Rom e.V. am Venloer Wall

die Gesundheitsversorgung zu verbessern, Hilfe bei der Arbeitssuche zu leisten und vor allem den Schulbesuch der Kinder vorzubereiten und zu begleiten. Das Dokumentationszentrum des Rom e.V., das neben den aufreibenden Alltagskämpfen aufgebaut wurde, gehört mittlerweile zu den größten Spezial-Bibliotheken bzw. Archiven in Europa und besitzt umfangreiche Sammlungen von Grafiken, historischen Fotos und Edikten zur Geschichte der „Zigeuner".

Kontakt
Rom e.V.
Venloer Wall 17
50672 Köln
Telefon: +49 221 242536
Telefax: +49 221 2401715
E-Mail: info@romev.de
rom.ev@netcologne.de
Internet: www.romev.de

Amaro Kher

Die Schule Amaro Kher (auf Romanes: Unser Haus) ist eine Initiative des Rom e.V. in Köln und wird als zentrales Schulprojekt für Romaflüchtlingskinder von öffentlicher Seite (Jugendamt der Stadt Köln, Land NRW, „wir helfen": Kölner Stadtanzeiger, Aktion Mensch, Europäischen Flüchtlingsfonds) unterstützt. Seit dem Sommer 2004 können mehr als 20 Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren in Amaro Kher neben Lesen, Schreiben und Rechnen auch lernen, dass regelmäßiger Schulbesuch Freude macht und eine prima Alternative zum Tagesablauf im Flüchtlingsheim darstellt.


Geburtstagsfeier im Hof

Lehrer und Lehrerinnen sowie Pädagogen und Pädagoginnen mit unterschiedlichen Qualifikationen, Roma und Nicht-Roma, unterrichten und betreuen die Amaro-Kher-Kinder ganztags. Zusätzlicher muttersprachlicher Unterricht, Musikstunden, Tanzkurse und Sport- und Freizeitangebote steigern die Schulbegeisterung der Kinder. Eltern und Familien können so überzeugt werden, dass in der Schule erworbene Kenntnisse nicht die eigene Identität, Kultur und Tradition zerstören, sondern neue Wege zeigen, diese unter den gegebenen Bedingungen zu pflegen und zu leben.

Durch unterstützende Familienarbeit und soziale Beratung sollen die Lebensverhältnisse der in Amaro Kher beschulten Kinder und ihrer Familien stabilisiert und möglichst auch ihr Aufenthaltsrecht gesichert werden. Denn Lernen und Schule machen für die Kids erst richtig Sinn, wenn sie da, wo sie sind, auch bleiben dürfen. Ihr Weg soll von Amaro Kher in eine Kölner Regelschule und zur sozialen Integration, unter Wahrung eigener Kultur und Tradition, führen.

Ausgangslage

In Köln gibt es über verschiedene Stadtteile verteilt Roma-Kinder, die bisher entweder noch nie in Regeleinrichtungen (Kindergärten, Schulen, Horte) waren oder die aus anderen Gründen bisher nicht integriert werden konnten, auch nicht als Schulanfänger. Bei einer Reihe von Kindern ist die Entwicklung stark retardiert: die Feinmotorik ist kaum ausgebildet, Konzentrationsfähigkeit mangelhaft, Sozialverhalten aggressiv, einige sind massiv psychisch gestört oder zeigen Züge von Verwahrlosung, ja teilweise von kriminellem Verhalten. Ursachen dafür sind die traumatischen Erlebnisse in Bürgerkriegen, durch Vertreibung, Flucht und die jahrelange ghettohafte Unterbringung in maroden Flüchtlingsheimen, Containerlagern und auf Asyl-Schiffen, wo in drangvoller Enge, bei hoher Lärmbelastung und katastrophalen hygienischen Bedingungen die körperliche, seelische und geistige Entwicklung massiv gelitten hat.

Dazu kam, dass die meist sehr jungen Eltern ebenfalls traumatisiert und viele Mütter auf Psychopharmaka angewiesen waren und für ihre meist größere Kinderzahl nicht die notwendigen Erziehungsaufgaben leisten konnten. Elementare Voraussetzungen für den Schulbesuch, wie rechtzeitiges Aufstehen, waren und sind in den meisten Fällen nicht gegeben. Auch heute sind die Familien noch von ständigen Umsetzungen in immer neue Wohnquartiere betroffen und damit potentiell ständigem Schulwechsel ausgesetzt. Manche

haben wegen des nicht gesicherten Status prinzipiell Vorbehalte oder Ängste deutschen Institutionen gegenüber.

Der Rom e.V. hatte sich zwar in der Vergangenheit in vielen Fällen erfolgreich bemüht, Roma-Kinder in Regeleinrichtungen unterzubringen. Aber dies scheiterte auch immer wieder. Viele wurden, obwohl angemeldet, zu Schulschwänzern. Der Rom e.V. entwickelte deshalb bereits ab Mitte 2001 nach dem Vorbild des erfolgreichen Frankfurter Projekts „Schaworalle" das Konzept „Amaro Kher" für ein Kulturzentrum der Roma-Community in Köln, dessen Zentrum ihre eigene „Scuola" ist. Amaro Kher" ist ein Wort aus der Romasprache und heißt „Unser Haus".


Ferienprogramm

Genau dies ist das Ziel: Roma-Kinder und Eltern sollen einen Ort in Köln haben, wo sie sich heimisch fühlen können und endlich wenigstens zeitweise vergessen, dass sie bei uns unerwünscht sind. Dies wird auch dadurch erreicht, dass Roma als Angestellte im Projekt arbeiten.

Ziele des Zentrums

„Amaro Kher" soll schulferne und z.T. auffällige Kinder aus Romafamilien an Regeleinrichtungen: Kindergärten und Schulen heranführen – in enger Zusammenarbeit mit Schulamt und Jugendämtern. Es soll Jugendlichen Berufsorientierung bieten, und es soll die schulfernen und z.T. bildungsfeindlichen Eltern zur Unterstützung der Beschulung motivieren. Die Elternarbeit bzw. Familienarbeit ist Voraussetzung für den Erfolg der Roma-Schule.

Das Projekt ist keine Ghettoeinrichtung, sondern dient gerade dem Ziel, durch Schaffung eines Vertrauensraumes die Kinder aus den Ghettos der Heime und des oft engen Familienzusammenhangs herauszuführen, allerdings ohne diesen zu verunsichern oder zu zerstören. Das Projekt soll das Vertrauen der Familien zum Schulbesuch, das oft zur Regelschule nicht besteht oder nicht hergestellt werden kann, aufbauen und stärken.

Es soll auf die großen Defizite im Alltag der Flüchtlingskinder bzw. ihrer Familien eingehen und individuelle Hilfen in Zusammenarbeit mit den städtischen Ämtern anbieten.

Es soll das Selbstbewusstsein der Roma-Community stärken, dadurch dass diese Menschen zum ersten Mal einen Ort haben, der ihnen „gehört". Es soll durch Begegnungen von Roma und Nicht-Roma die gegenseitige Akzeptanz steigern und durch Beschäftigung von Roma-Mitarbeiter/innen einen dauerhaften natürlichen Zugang zur Community sichern. Damit soll gezeigt werden, dass die Minderheit nicht nur Objekt von Betreuung und Bevormundung ist, sondern zusammen mit solidarischen Kölner Partnern ihre Angelegenheiten selbst in die Hand nehmen kann.

Elemente des Zentrums

▸ Eine Schule für Roma-Kinder

Da die Einzelvermittlung an Schulen oft scheiterte, versuchen wir seit 2004 mit Hilfe von Stadt und Land eine Einrichtung zu schaffen, die eine größere Gruppe von Kindern gemeinsam auf den Besuch einer Regeleinrichtung vorbereitet, und durch Kooperation mit benachbarten Schulen und Kindergärten sie in diese mittelfristig zu integrieren. Viele Schulen waren mit ihren Ressourcen überfordert und konnten die zeitintensive Integration solcher Kinder nicht leisten – nicht zu reden von den dazu notwendigen ständigen Elternkontakten, ohne die jeder Integrationsversuch extrem schwierig wird.

Also muss eine Strategie greifen, die die Kinder und Jugendlichen so fit macht, dass ihr Sozialverhalten, ihre sprachliche Kompetenz und ihre Grundkenntnisse eine aktive, interessierte Teilnahme am Unterricht, zunächst in Amaro Kher und dann in der Regelschule, möglich machen. Dazu gehört es auch, Regeln zu akzeptieren und einzuhalten, Pünktlichkeit, Konzentration und Ausdauer zu üben. Damit werden die größten Integrationsbarrieren abgebaut und für beide Seiten – für Kinder und Schule – akzeptable Bedingungen geschaffen.

Der Kontakt zu den potentiellen Übernahmeschulen ist am besten gewährleistet, wenn engagierte Fachleh-


Fußballturnier

rer/innen (im Idealfall von diesen Schulen) ins Projekt abgeordnet werden. Das Land NRW hat dies erfreulicherweise zugesagt und umgesetzt. Der Rom e.V. hat Mediatoren/innen aus der Minderheit eingestellt, die die Lehrer im Unterricht unterstützen, auch weil sie die Muttersprache der Kinder beherrschen und ihren kulturellen Hintergrund kennen.

Die Stadt Köln fördert das Projekt als Teil des sog. Stufenplans, den der Rat im Frühjahr 2004 beschlossen hat. Er sieht mehrere Maßnahmen vor, um der sozialen Auffälligkeit bzw. um Gesetzesverstößen von strafunmündigen Kindern aus der Minderheit zu begegnen. Neben der sozialen Gruppenarbeit in den Heimen vor Ort ist „Amaro Kher" der zentrale Baustein, der Kinder aufnimmt, die von den anderen Maßnahmen nicht erfasst sind.

Die Schule hat als Zielgruppe 6–14 jährige Kinder. Sie umfasst zurzeit zwei Klassen, die jahrgangsübergreifend unterrichtet werden: Eine Grundschulklasse für 6 bis 10-jährige und eine Sek. I-Klasse für 10–14-jährige. Die Kinder werden von je einem Lehrer oder einer Lehrerin unterrichtet, die von zwei Kölner Schulen ins Projekt abgeordnet wurden. Die Kinder werden morgens zwischen 8 und 9 Uhr mit unseren eigenen Schulbussen aus mehreren Flüchtlingsheimen abgeholt. Von 9 bis 9.30 findet das gemeinsame Frühstück statt. Von 9.30 bis 13 Uhr ist Unterricht. Danach werden die Kinder von den Padagogen/innen des Nachmittags abgeholt ,und sie nehmen ein gemeinsames Mittagessen ein. Damit beginnt die Nachmittagsbetreuung, die in der Regel bis 16.00/16.30 Uhr geht, wenn alle Kinder wieder abgeholt und nach Hause gefahren worden sind. Ein weiteres Element dabei ist die schulorientierte intensive Elternarbeit.

Elternarbeit

Die Roma-Mitarbeiter/innen und die Lehrkräfte in „Amaro Kher" sorgen auch dafür, dass ein enger Kontakt zu den Eltern gepflegt wird. Diese oft schulfernen Menschen, die selbst selten eine Schulbildung haben, ja oft Analphabeten sind, haben Ängste vor Entfremdung ihrer Kinder. Sie müssen immer wieder neu dafür gewonnen werden, ihre Kinder nicht nur regelmäßig und pünktlich zu schicken, sondern auch den Sinn von Schule zu unterstützen. Außerdem besprechen die Mitarbeiter/innen mit den Eltern regelmäßig die Probleme ihrer Kinder bezüglich ihres Verhaltens, der Lernfortschritte und besonders der Fehlzeiten.

Ein wichtiges Element ist auch die Sozial-Beratung bei Problemen mit Wohnung, Arbeit, Sozialhilfe, Aufenthalt, Krankheiten, innerfamiliären Konflikten etc. Eine ausgebildete Roma-Sozialarbeiterin versucht im Kontakt mit dem ASD und anderen zuständigen Ämtern, diese elementaren familiären Rahmenbedingungen für einen geregelten Schulbesuch sicher zu stellen.

Besonders wichtig ist dabei, dass längerfristige Duldungen erreicht werden, da der ständige Abschiebedruck die Motivation für den regelmäßigen Schulbesuch zerstört.

Das Ziel dieser Angebote ist aber auch die Bindung der Eltern unserer Kinder an Amaro Kher zu festigen. Der Rom e.V. bietet daher in Amaro Kher ab Herbst 2005 einen Sprachkurs für Mütter an, deren Kinder in der Einrichtung beschult werden.

Nachmittagsbetreuung: 13.00 bis ca 16.30 Uhr

Die Roma-Kinder, die gemeinsam ab 8.30 frühstücken, von 9.30 bis 13 Uhr den Unterricht besuchen, essen dann gemeinsamen mit den Pädagogen/innen des Nachmittags zu Mittag.

Der Nachmittagsbereich soll die Kinder an die Schule binden und sie nicht wieder ab Mittag in die Langeweile oder die latent aggressive Atmosphäre der Heime entlassen, wo sie negativen Einflüssen anderer Straßenkinder ausgesetzt sind. Er soll das Sozialverhalten stabilisieren. Bei der Renovierung der Einrichtung und der Säuberung des Geländes haben die Roma-Kinder aktiv mitgemacht und das Haus in der Tat als „ihr Haus" angenommen.

In unterschiedlichen Angebotsgruppen werden die Kinder nach dem gemeinsamen Mittagessen und dem Zähneputzen in Kleingruppen von maximal 6 Kindern von Pädagogen des Kernteams sowie Honorarkräften besonders intensiv entsprechend ihren Interessen und Fähigkeiten gefördert und in ihrer Entwicklung unterstützt. Zurzeit gibt es folgende AG's:

- Garten-AG,
- WenDo (Selbstbehauptungstraining für Mädchen),
- Selbstbehauptungstraining für Jungen,
- Computer-AG,
- Plastizieren, Kunst- und Kreativ-AG,
- Koch-AG,
- Hockey-AG, Fahrrad-AG,
- Fußball-und Bewegungs-AG,
- Tanz- und Theater-AG.

Jedes Kind nimmt mindestens an zwei Angebotsgruppen in der Woche teil. Dazu kommt das Offene Angebot für alle Kinder, die an dem jeweiligen Tag nicht in einer AG sind, und hier ihre Spiele und SpielpartnerInnen ganz frei wählen dürfen beim beliebten Aufenthalt auf dem Spielplatz oder im Grünen, beim Spiel in der Puppen- und Rollenspiel"ecke", bei Gesellschaftsspielen, beim Malen oder Vorlesen – beim Tun und Entspannen. In den Ferien bietet das Nachmittagsteam jeweils eine Woche ein ganztägiges Ferienprogramm an, nur in den Weihnachtsferien ist die Gruppe durchgehend geschlossen.[3]

Kulturzentrum

„Amaro Kher" dient auch als Zentrum für die gesellschaftlichen und kulturellen Bedürfnisse der Romafamilien. Hier können sie ihre Feste feiern wie Hochzeiten, Taufen, Totengedenken, Heiligenfeste („Slava") und die großen Romafeste wie den " Georgstag", den „Welt-Romatag" und das Roma-Neujahrsfest. Im Zentrum soll auch für künstlerische Aktivitäten Raum sein. In der Kölner Roma-Community gibt es zahlreiche schriftstellerisch aktive Menschen, Maler, Tanzgruppen und natürlich Musiker. Das Kulturzentrum soll auch die Begegnung von Roma und Nicht-Roma ermöglichen, Nach wie vor bestehen große Vorbehalte, ja Feindschaft gegenüber den Romaflüchtlingen, obwohl die Mehrheit der Familien sich nichts zuschulden kommen ließ.

Kindergartengruppe in Amaro Kher

Das Schulprojekt für Roma Flüchtlingskinder hat sich im Dezember 2006 „verjüngt". Neben 25 Schulkindern besuchen jetzt auch 20 Kinder im entsprechenden Alter die ganztägige Kindergartengruppe in Amaro Kher. Wie die Schulkinder, kommen auch alle 3–6-jährigen Kinder aus Familien, die in nicht besonders kinderfreundlichen Flüchtlingsheimen untergebracht sind. Wir freuen uns über das Vertrauen der Mütter und Väter, denn für viele Eltern ist es ganz neu, dass sie ihre noch sehr kleinen Kinder den ganzen Tag, von der Familie getrennt, in einen Kindergarten schicken.

Schöne neuen Kindergartenräume im Innen- und Außenbereich wurden mit viel ehrenamtlicher Hilfe, Spenden und öffentlichen Mitteln liebevoll gestaltet und bieten den Kindern eine kreative Umgebung zum Spielen und Lernen. Sprachförderung in der Muttersprache Romanes und in Deutsch, musikalische Früherziehung, Bewegungstherapie und Schwimmunterricht ergänzen das tägliche Spiel- und Förderprogramm. Betreut werden die Kinder von drei Sozialpädagoginnen. Der „Förderverein Amaro Kher" ermöglicht zusätzliche künstlerische Förderangebote, die in Zusammenarbeit mit der Jugendkunstschule und einer Bildhauerin durchgeführt werden. Mit dem Kindergarten und der damit verbundenen intensiven Elternarbeit ist ein weiterer wichtiger Schritt zum Aufbau von Amaro Kher als einem Bildungs- und Familienzentrum für Roma in Köln gemacht.

Kontakt:
Amaro Kher
Venloer Wall 17
50672 Köln
Telefon: 0221 3558174 und 017624567614
Fax: 0221 3558175
Email: schule@amaro-kher.de


Aysa H., 12 Jahre

3 Dieser Text beschreibt den Nachmittagsbereich während des Zeitraums der Projektförderung durch Aktion Mensch (August 2009 – Juli 2012) und nicht die aktuelle durch Geldmangel reduzierte Betreuung

Grußwort von Ruždija Sejdović

Roma-Schriftsteller und Künstler



Davide B., 7 Jahre

KORRKORRIMASQO HABOR	*HAUCH DER EINSAMKEIT*
Varindě	*Irgendwo*
pe opaš e jrat	*zur Hälfte der Nacht,*
istarel ma e čhonesqi dar,	*bin ich*
thaj aśunav	*von Mondesangst*
sar o habor	*umgeben,*
korrkorrimasqo pharravel ma,	*und horche darauf*
thaj ʒungadivav pale	*wie mich der Hauch*
an-o burrnek mule luluděngo,	*der Einsamkeit zerreißt,*
thaj ʒav-tar	*und wieder dämmere ich herauf*
an-e mo vakto savo ni nakhel,	*im Bett aus gestorbenen Blumen,*
savo ni haćarel mi dukh,	*und strebe*
mo śanto	*zu meiner unvergänglichen Zeit,*
thaj sah mo trajo pharo…	*undurchschreitbar für meinen Schmerz*
	und meine ganze
Ruždija Sejdović	*geschundene Welt…*[1]



Ruždija Sejdović

Bedeutung und Notwendigkeit der Schule für Kinder von Roma-Flüchtlingen sind allseits bekannt, und eine Diskussion darüber ist überflüssig. Aber es ist dennoch nötig und nützlich, etwas über die Modalität einer solchen Einrichtung als einer nützlichen Institution zu sagen, denn sie ist ein wichtiger Faktor für die Integrationsprozesse der Roma allgemein, nicht nur in unserem Raum, sondern in ganz Europa. Dabei ist es eine Tatsache, dass einige europäische Länder die Relevanz von Schulen als Integrationsinstitutionen für Roma viel früher als Deutschland erkannt haben. Es gibt viele Beispiele, insbesondere in den ehemaligen Ostblockländern, für das jahrelange Funktionieren von Schulen für Roma-Kinder mit zusätzlichem Romanes-Unterricht. Seit einiger Zeit gibt es in Bukarest auch einen Lehrstuhl für Romanes an der Staatlichen Universität.

In Köln existiert seit mehreren Jahren mit „Amaro Kher“ (Unser Haus) eine Schule für Kinder von Roma-Flüchtlingen. Hier ist es gelungen, ihnen unter pädagogischer Anleitung einen Zugang zur deutschen Standardbildung und zum Regelschulbesuch zu ermöglichen. Einige durchlaufen diesen Prozess schnell, nicht zuletzt dank der Fürsorge ihrer Eltern, die sich um die Laufbahn ihrer Kinder kümmern. Andere stoßen sowohl in der Vorschule als auch in der späteren Schulbildung auf große Schwierigkeiten. Meist sind Familienprobleme in solchen Fällen groß und manchmal unüberwindbar, sei es aufgrund des Aufenthaltsstatus oder der Gleichgültigkeit einzelner Elternteile.

Vor diesem Hintergrund ist die Arbeit mit den Kindern in Amaro Kher, ganz besonderes im Nachmittagsbereich, spezifische pädagogische Arbeit, Verbindung zweier verschiedener Systeme, vor allem eine ganz besondere Herausforderung und Herzensangelegenheit.

Es geht darum, die Natur der Roma-Problematik im Integrationsprozess der Kinder zu verstehen, die sich gegenwärtig zwischen zwei Systemen bewegen. Und es geht darum, das Vertrauen der Kinder zur Schule aufzubauen. Vertrauen als eine Voraussetzung dafür, dass die Notwendigkeit ihrer Bildung innerhalb ihrer Familien verstanden wird, in denen der Prozentsatz von Schulabschlüssen weit unter dem allgemeinen Niveau liegt.

1 Aus dem Buch: Kali čirikli – Der schwarze Vogel, Köln 1989. Ruždija Sejdović, geboren in Ubli bei Podgorica, Montenegro, lebt in Köln, schreibt Gedichte, Kurzprosa und Dramen auf Romanes und Serbisch. Übersetzt aus dem Serbischen und Deutschen ins Romanes und ist bildender Künstler (Malerei, Kupferstich).

Alle Lehrkräfte und Pädagogen in *Amaro Kher* unterziehen sich großer Mühe, die Psychologie eines sehr interessanten und geheimnisvollen Volkes wie der Roma zu verstehen, um so erfolgreich wie nur möglich in der Arbeit mit den Kindern zu sein. Alle unternehmen den Versuch, die verschiedenen Lebenssysteme von Roma und Deutschen unter einen Hut zu bringen.

Kinder ziehen immer Vergleiche und wollen untereinander wetteifern, wer von ihnen am schnellsten und besten ist! *Wie mir der kleine Senad gesagt hat, will er seine Träume sowohl in Romanes als auch in Deutsch aufschreiben können.* Alle Lehrkräfte und Pädagogen in Amaro Kher haben jeden Augenblick genutzt, um den Kindern zu erklären, dass die Schule, und vielmehr das, was sie selber tun, ihr Schulbesuch nämlich, ein Wendepunkt in ihrem Leben ist, und dass sie eines Tages stolz sein werden, dass sie die große Chance ergriffen haben.

Darum ist es sehr wichtig, dass das Schulkonzept Amaro Kher, insbesondere als Ganztagskonzept, weiter besteht, weil sich die Kinder hier auch mit ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund akzeptiert fühlen, mit ihren Träumen, Entscheidungen und Hoffnungen, und weil sie wissen, dass sie hier in ihren Anliegen und auf ihrem Weg Unterstützung finden.

Ruždija Sejdović



Osterferien

Was ist Resilienz?



Klassenfahrt zum Rhein

„Weißt Du, in mir ist eine Quelle,
von der meine Seele trinkt
den süßen Geschmack des Lebens.
Wenn am Ende des Weges ich bin,
diese Quelle in mir gibt mir eine
wilde Kraft.
In Wahrheit sehe ich einen Winter,
es hört nicht auf zu schneien.
Doch davon wollte ich nicht berichten,
sondern von der Quelle, und wie sie
immer fließt, vielleicht sogar dann,
wenn ich nicht mehr bin.“

Luminita Mihai Cioaba[1]

„Resilienz“ (resilience, von lat. resiliare) ist ein aus dem angloamerikanischen Sprachgebrauch übernommener Begriff, der meist mit „seelischer Widerstandskraft“ übersetzt wird. Korrekter wäre von „seelischer und körperlicher Widerstandskraft“ zu sprechen, da das eine nicht ohne das andere zu denken ist. Aber was heißt „Widerstandskraft“ – Widerstand wogegen und wofür?

In der Resilienz-Literatur finden wir hierzu weitere Erklärungen, die das Phänomen konkreter zu fassen versuchen: Resilienz zeige sich, wenn jemand eine äußerst belastende oder gar traumatische Situation „besser bewältige als eigentlich zu erwarten wäre“. Selbst eine solche Umschreibung beinhaltet jedoch mehr Unwägbarkeiten, als dass sie Klarheit schafft. Sie unterstellt, dass es für „riskante Lebenssituationen“ erwartbare Reaktionen gäbe, wobei „resiliente“ Kinder oder Menschen „diese Klippen geschickter nehmen“ würden als andere. Tendenziell ist das zwar richtig, aber es existieren keine objektiv greifbaren Parameter. Vielleicht trifft es das Bild des „sich nicht unterkriegen Lassens“ noch am besten, obwohl auch eine solche Einschätzung nur jeweils situationsangemessen getroffen werden kann. Kurz und gut, was jeweils „Resilienz“ oder „resilientes Verhalten“ ist, lässt sich nur mit Blick auf ein konkretes Individuum, ein konkretes Kind in einer konkreten Situation inhaltlich sinnvoll diskutieren. Also: *Was heißt es für ein Roma-Flüchtlingskind, das „vorübergehend“ in einer Kölner Flüchtlingsunterkunft lebt, „resilient“ zu sein oder zu werden?* Diese Frage wird uns ständig begleiten: Sie beinhaltet die eigentliche Herausforderung unseres Projekts, welches im Nachmittagsbereich von Amaro Kher – einer Schule für Roma-Flüchtlingskinder – angebunden ist. Bevor wir uns jedoch näher darauf einlassen, noch einige grundsätzliche Gedanken zu Resilienz.

Resilienz ist ein „schillerndes“ Phänomen, das wissenschaftlich nur schwer zu fassen ist. Man weiß, dass bestimmte angeborene körperliche Merkmale und Charaktereigenschaften als resilienzförderlich (also als *personale Schutzfaktoren*) gelten, so beispielsweise ein heiteres Temperament oder eine gesunde körperliche Konstitution; ja sogar das Geschlecht soll in bestimmten Altersphasen eine Rolle spielen: Mädchen gelten in der frühen Kindheit, Jungen in der späteren Kindheit als seelisch robuster und damit als resilienzfähiger.Mit Resilienz sind wir einer seelischen Kraft auf der Spur, die als Potenzial in allen – oder zumindest in den meisten – Menschen angelegt sein dürfte. Ob sie bei manchen nur verschüttet oder tatsächlich nicht vorhanden ist, dazu vermag die Forschung (noch) keine endgültige Antwort zu geben. Aber wohlgemerkt: Nicht jede Form der „Widerstandsfähigkeit“ ist schon Resilienz. Von Resilienz spricht man nur, wenn besonders belastende und *außergewöhnlich* risikobehaftete, ja traumatische Situationen *„besser“*, also *„unbeschadeter“*, bewältigt werden, als gemeinhin anzunehmen wäre. Manche meinen sogar, dass „resiliente Kinder“ oder auch Erwachsene gestärkt aus bewältigten Krisen hervorgehen. Entwicklungspsychologisch betrachtet gibt es in jeder Lebensphase typische seelische Konflikte und Krisen, also Entwicklungsrisiken (= normative Risiken), die

1 Rumänische Lyrikerin, Tochter eines Roma-Kupferschmieds; zitiert nach der Hör-CD „Sinti und Roma hören“.

es zu meistern gilt. Von Resilienz sollte man aber nur sprechen, wenn zusätzliche Risiken (= nicht normative Risiken) wie etwa Trennung und Scheidung, zu junge Mutterschaft, seelische Erkrankung, Verlust eines Elternteils durch Tod, Flucht, familiäre Gewalt, Sucht, chronische Krankheiten und Behinderung – und nicht zu vergessen: chronische Armut! – hinzu kommen.

Emmy Werner, die mittlerweile fast schon legendäre Pionierin der Resilienzforschung, hat in ihrer Resilienz-Studie den Begriff der *„Hoch-Risiko-Kinder"* eingeführt. Das sollte aber nicht missverstanden werden: Nicht die Kinder stellen ein Risiko dar, sondern sie sind es, die außergewöhnlichen, ja mehrfachen Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind.

Resilienz zeigt sich also durch die erfolgreiche Bewältigung von „nicht-normativen Risiken". Sie entsteht aber erst im Bewältigungsprozess und muss daher immer wieder neu erworben werden: Einmal resilient heißt nicht automatisch: immer resilient! Allerdings wird das Kind (das Individuum) mit jeder positiven Erfahrung in seiner Resilienzfähigkeit gestärkt. Ein anschauliches Bild hierfür bietet die schon zitierte Emmy Werner, indem sie von einer *„Wendeltreppe nach oben"* spricht. Mit jeder Bewältigung einer Krise (oder eines Risikos) erklimmt das Kind eine Stufe nach oben und gewinnt so die Zuversicht, auch die nächste nehmen zu können. Resilienz hat sehr viel mit der Herausbildung des gesunden „Selbst" zu tun: mit Selbstachtung, Selbstbestimmung, Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit.

Wichtig für eine pädagogische Praxis, die auf die Idee der Resilienzförderung setzt, ist die doppelt positive Botschaft der Resilienzforschung:

Erstens: Außergewöhnliche Lebensrisiken oder Krisen – und solche haben unsere Roma-Kinder weiß Gott zu bewältigen – müssen nicht zwangsläufig zu auffälligem Verhalten, psychischen Erkrankungen oder „Scheitern" im späteren Leben führen. Im Gegenteil: Kinder oder auch Erwachsene können sogar gestärkt daraus hervorgehen!

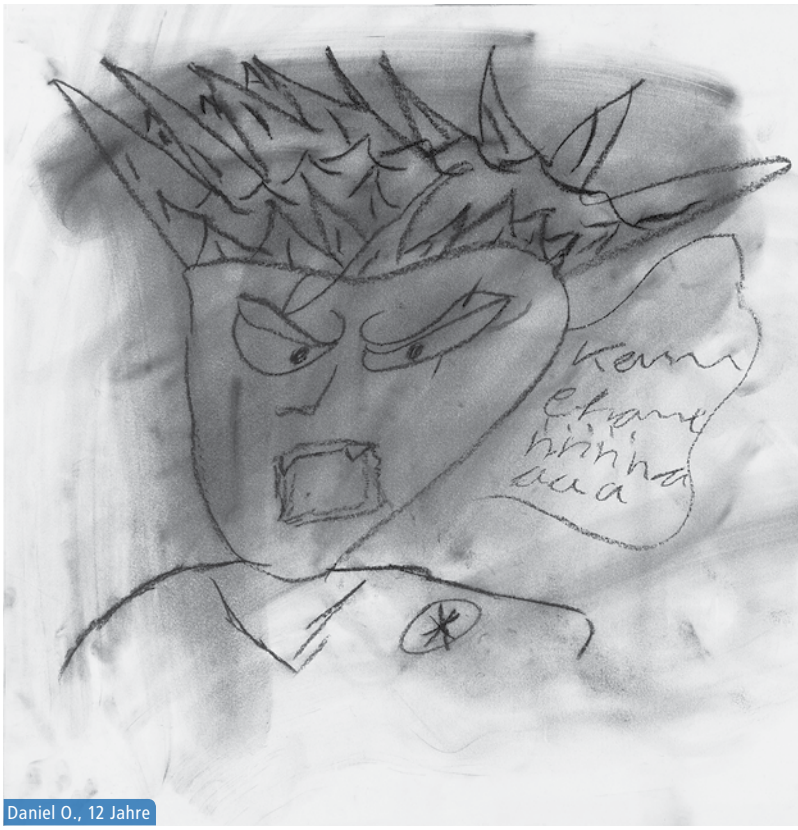
Zweitens: Resilientes Verhalten wird durch gewisse Eigenschaften oder Fähigkeiten eines Individuums (*personale Schutzfaktoren*) begünstigt, gleichzeitig spielen aber auch förderliche Umweltfaktoren (*äußere Schutzfaktoren*) eine wichtige Rolle. Unter personalen Schutzfaktoren versteht man einerseits Charaktermerkmale eines Kindes wie etwa ein fröhliches Temperament, andererseits auch Eigenschaften und Fähigkeiten, die sich aneignen lassen. *Äußere Schutzfaktoren* – so etwa eine sichere Bindung zu einer Bezugsperson, ein sicherer Ort, Ermutigung, Anerkennung und Förderung der eigenen Fähigkeiten und Neigungen – müssen von außen hinzukommen.

Resilienz bildet sich in der Wechselwirkung zwischen inneren, personalen und äußeren, sozialen Schutzfaktoren heraus und lässt sich fördern. Auf dieser Erkenntnis bauen Konzepte zur Resilienzförderung – so auch unseres – auf.


Vanessa

Resilienzförderung mit Roma-Flüchtlingskindern

Die Projektidee – Die Kinder von Amaro Kher



Daniel O., 12 Jahre

Katitzi, schwedisches Sinti-Mädchen wollte unbedingt lesen und schreiben lernen und bat daher ihren Vater, sie zur Schule zu schicken.

Der Schulrektor des Dorfes wies Vater und Tochter jedoch unter dem Vorwand ab, dass dies den Eltern der anderen Kinder missfallen würde. Für die beiden war dies kränkend und enttäuschend zugleich. Katitzi war dem Weinen nahe...

Als dann aber ein Schuljunge auf die beiden zeigte und rief: „Sieh mal die Zigeuner, die haben's wirklich gut! Die brauchen nicht zur Schule zu gehen...", ... wurde Katitzi so wütend, dass sie sich am liebsten auf ihn gestürzt und ihn verdroschen hätte.

„Na, wartet nur! Wenn ich erst mal groß bin...", dachte das Mädchen.

Zwar unterrichtet sie dann heimlich nachmittags eine Lehrerin, doch muss die Familie bald das Dorf verlassen.

Katitzi – Katarina Taikon – lernte lesen und schreiben und wurde Schriftstellerin. Sie schrieb Bücher für Kinder, in denen sie aus ihrem Leben erzählte.[1]

Projektidee: Die Resilienz von Roma-Flüchtlingskindern stärken!

Resilienzförderung meint einen pädagogischen Ansatz, der darauf zielt „die seelische (und physische) Widerstandskraft" von Kindern, welche außergewöhnlichen Belastungen und Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind, zu stärken. Ermutigend ist dabei nicht nur die Erkenntnis, dass die Fähigkeit zu Resilienz gefördert werden kann, sondern eine weitere Botschaft aus der Resilienzforschung, die besagt: Je zahlreicher die Entwicklungsrisiken, die Kinder zu bewältigen haben, umso größer ist die Chance, dass Resilienzförderung Wirkung zeitigt und erfolgreich ist.

Es liegt auf der Hand, dass ein solches Konzept gerade bei der mit unserem Projekt ins Auge gefassten Zielgruppe – die Roma-Mädchen und -Jungen von Amaro Kher – erfolgversprechend sein müsste und daher auch mit Gewinn für diese Kinder praktiziert werden kann. Allein ihre allgemein prekären Lebensverhältnisse lassen dies – vom Einzelfall abgesehen – bereits vermuten.

Ein Weiteres kommt hinzu: *Resilienzförderung basiert auf einem Perspektivenwechsel.* Statt auf das zu bewältigende Entwicklungsrisiko eines Kindes fixiert zu sein – wie das Kaninchen auf die Schlange –, gilt es in erster Linie resilienzförderliche Schutzfaktoren beim Kind selbst oder in seinem familiären und weiteren sozialen Umfeld aufzuspüren. Sie lenkt also den Blick zunächst auf vorhandene Stärken und Potenziale der Kinder und ihres Umfeldes. Sie schärft ihn auch dafür! Das ist umso wichtiger bei einer Gruppe von Kindern, denen im Alltag immer noch eher mit negativen Vorurteilen begegnet wird.

Also schauen wir hin: *Roma-Kinder* können *auch starke Kinder* sein, sich in bestimmten Situationen als stark erweisen! Dies übersieht man leicht, gerade wenn man ständig von Fördern spricht. Man kann von diesen Kindern sogar lernen...

Resilienzförderung heißt also die *offenkundigen wie auch versteckten* Stärken und Potenziale dieser Kinder aufzuspüren, ihnen dabei mit einer Offenheit und Zuwendung zu begegnen, wie es für sie sonst, außerhalb ihrer Familien, eher ungewohnt sein dürfte. Entscheidend ist, dass die Kinder *selbst* lernen, auf ihre eigenen Stärken zu bauen, und dass sie so befähigt werden, ei-

1 Taikon, Katarina: Katitzi, aus dem Schwedischen übertragen von Dr. Gerda Neumann, Dortmund 1974

gene Wege zu finden, mit ihrer – objektiv betrachtet und wohl auch subjektiv so erlebten – prekären Lebenssituation umzugehen. Wie dieser Weg jeweils aussehen wird, bleibt dann jedem Kind selbst überlassen. Dass es zunächst ein Weg ist, der in das reguläre Schulsystem führt, dafür steht ja Amaro Kher, ein Projekt, das Roma-Flüchtlingskindern möglichst viel mit auf den Weg geben will, damit sie diesen Schritt „erfolgreich" meistern.

Für die detailliertere Ausformulierung des pädagogischen Konzepts hat sich das Team im Grundsatz auf die Anleitung von *Edith Grotberg* gestützt und folgenden *Dreischritt* anvisiert:

- Hat das Mädchen oder der Junge eine sichere Bindung, eine feste Bezugsperson? Welche *Unterstützung und welchen Schutz braucht das Kind von außen?* Was kann die Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher in dieser Hinsicht leisten?

  Antwort: den Aufbau einer stabilen Beziehung, einen sicheren Ort und geregelten Alltag bieten, aber auch: Gesundheitsförderung durch Ernährung, Bewegung usw.; Elternarbeit; Unterstützung durch Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Angeboten (beispielsweise Schulen, ärztliche Versorgung, Familienhilfe usw.)...

  Aus der Perspektive des Kindes formuliert: „Ich habe Menschen, die mir vertrauen, die mich bedingungslos lieben, die mir Grenzen setzen, die mir als Vorbilder dienen, die mir helfen, die mich unterstützen und bestärken, selbstbestimmt zu handeln..." (frei nach der US-amerikanischen Resilienzforscherin Edith Grotberg: „I have").

- Hat das Mädchen oder der Junge *genügend Selbstvertrauen und ein positives Selbstwertgefühl?* Wie kann das Kind darin bestärkt werden? Was vermag die Nachmittagsbetreuung von Amaro hier zu bewirken?

  Antwort: eine vertrauensvolle Beziehung aufbauen; Anerkennung der Persönlichkeit des Kindes, seiner Kultur und sozialen Realität; Selbständigkeit und soziales Verhalten unterstützen; Aufbau von Freundschaften; durch Lob und Anerkennung eine zuversichtliche Lebenshaltung aufbauen...

  Aus der Perspektive des Kindes formuliert: „Ich bin ein Kind, das wertgeschätzt und geliebt wird, bin respektvoll gegenüber mir selbst und anderen, bin hilfsbereit und verantwortungsbewusst, bin zuversichtlich..." (frei nach Grotberg: „I am").

- Über welche sozialen Fähigkeiten, welche individuellen Stärken und Potenziale verfügt das Mädchen oder der Junge? Wie kann man dem Kind ein *Gefühl von Selbstwirksamkeit* vermitteln? Was kann die Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher hier bewirken?

  Antwort: Förderung musischer, sportlicher und bildnerischer Fähigkeiten; Möglichkeiten der Mitsprache und Mitgestaltung; Erlernen sozialer Kompetenzen, von Impulskontrolle und Konfliktbewältigung; Umgang mit Wut und Ärger in Konfliktsituationen üben...

  Aus der Perspektive des Kindes: „Ich kann mit anderen sprechen, wenn mich etwas ängstigt, Lösungen für Probleme finden, mein Verhalten in schwierigen Situationen kontrollieren, eigenständig handeln, aber auch Unterstützung suchen, wenn ich sie brauche..." (frei nach Grotberg: „I can").

Die *Nachmittagsbetreuung* von Amaro Kher bot sich schon allein deshalb für die Erprobung und Durchführung eines so gefassten pädagogischen Konzeptes an, weil in ihrem Rahmen – frei von curricularen Vorgaben – Resilienzförderung als Leitidee voll zum Tragen kommen kann. So lassen sich beispielsweise in diesem Rahmen die jeweils *individuellen Fähigkeiten und Neigungen* dieser Mädchen und Jungen gezielter als während des Schulunterrichts fördern. Unter anderem boten sich hierfür aber auch diverse Arbeitsgruppen an wie Kunst- und Mal-, Tanz- und Gesangs-AG, Fußball-, Fahrrad- und Selbstverteidigungs-AG, Garten- und Computer-AG usw. Dabei muss man sich vor Augen halten, dass solche Angebote, mögen sie für andere Kinder selbstverständlich und alltäglich sein, für Roma-Flüchtlingskinder der Glücksfall sein können, weil dabei Fähigkeiten entdeckt und ausgebildet werden, die sonst brachliegen würden.

Resilienzförderung meint aber mehr – und so wurde sie auch vom Team begriffen und umgesetzt: Es geht in erster Linie darum, diesen Kindern *einen geschützten und sicheren Raum* zu bieten, was gerade für „geduldete" und ständig von Abschiebung bedrohte Flüchtlingskinder einer Überlebenshilfe gleichkommt. Ob die Roma-Mädchen und -Jungen diesen Schutzraum auch annehmen können, hängt weitgehend davon ab, ob es ihnen gelingt, eine vertrauensvolle Beziehung, vielleicht sogar Bindung an Erwachsene außerhalb ihres

familiären Milieus aufzubauen und sich in der Gruppe der dort betreuten Kinder aufgenommen und wohl zu fühlen. Nur wenn dies gelingt, können alle anderen Ziele, die mit Resilienzförderung verbunden sind, erst greifen, so etwa dass diese Kinder *sich für Beziehungen und Freundschaften* zu gleichaltrigen Mädchen und Jungen, also zu anderen Kindern in der Gruppe öffnen. Dabei ist hinzuzufügen, dass Roma-Kinder – wie wir noch sehen werden – viel stärker als andere in Geschwisterkonstellationen eingebunden sind, also die Freundschaft zu einem anderen Kind immerhin auch mit dem Wagnis verbunden ist, den gewohnten Schutzraum der Familie zu verlassen und einen Schritt nach draußen zu tun. Nur in einem solchen Rahmen, der Sicherheit bietet, kann soziales Verhalten eingeübt und können personale Kompetenzen wie Frustrationstoleranz, Impulskontrolle, Durchhaltevermögen überhaupt angesprochen und bei auftauchenden Konflikten angemessene Bewältigungsstrategien mit den Kindern erörtert werden. Dabei ist es wichtig, dass sie die Erfahrung machen, ihren Alltag mit gestalten zu können, indem Regeln etwa gemeinsam aufgestellt werden und dabei Verlässlichkeit erlebt wird.

Dies waren die wichtigsten Ziele des Projektes, welche zunächst also *beim Kind* selbst ansetzen, um seine je individuellen personalen Resilienzfaktoren zu erweitern. Das Team und das Gesamtprojekt von „Amaro Kher“ hat aber immer auch *das unmittelbare soziale, also familiäre Umfeld der Kinder im Blick*, deshalb das Bemühen um gute Kontakte zu den Eltern und bei Bedarf die zusätzliche aufsuchende Familienarbeit. Die Kinder sollen jedoch keineswegs ihrem kulturellen Milieu entfremdet werden, vielmehr die positive Erfahrung machen, dass *ihre Kultur auch außerhalb Wertschätzung und Raum zur Entfaltung findet bis hin zur öffentlichen Darbietung*, wofür ja der Rom e.V. als Träger des Projekts steht. Gleichzeitig werden den Kindern aber auch Wege aufgezeigt, wie sie besser an der Gesellschaft partizipieren können, in der sie (vorübergehend oder dauerhaft?) leben – und dieser Weg führt für sie als nächstes über die reguläre Schule.

Last but not least: Das Wichtigste für die Durchführung des Projektes waren die Begeisterung und der Elan des Teams, welches das konkrete Konzept nicht nur mit formuliert, sondern auch umgesetzt und in der täglichen Umsetzung weiterentwickelt hat.

Die Kinder von Amaro Kher: ihre prekären Lebensbedingungen

„Nach der Erschaffung der Welt fühlte Gott sich müde. Er wusste, dass alle Menschen eines Tages sterben würden. Aber wohin mit ihren Seelen, so dass sie für die Ewigkeit getröstet würden? Ein kleines Mädchen begann zu singen. Da weinte Gott. Er fragte sie: „Wo kommst Du her, kleines Mädchen?“ Sie antwortete: „Allmächtiger Gott, ich gehöre zu einem eingewanderten Volk. Wir haben keinen Platz auf der Erde, wo wir bleiben können außer in unseren Liedern. Kannst Du uns ein Lied als Heimatland geben?“ Und Gott beschloss, dass es so sein solle. Die Seelen sollen im Himmel wie Sterne verstreut sein. Die Lieder sollen auf der Erde bleiben und die Menschen den Tod vergessen lassen.“

Von der mazedonischen Roma-Sängerin Esma Redzepova gesungene Geschichte, die ihr ein alter Blechschmied in ihrer Kindheit erzählte.[2]

Zielgruppe unseres Projekts zur Resilienzförderung sind also Roma-Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren, wobei wir unterstellt haben, dass wir es dabei mit Mädchen und Jungen zu tun bekommen, die – unbesehen vom Einzelfall, allein auf Grund ihrer prekären Lebensbedingungen – mehrfachen Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind. Dies wollen wir nun mit Blick auf die Kindergruppe, deren Entwicklungsverlauf wir im Projekt detaillierter beobachtet und dokumentiert haben, veranschaulichen:

2 Wörtlich übernommen von der Hör-CD „Sinti und Roma hören“.



Zirkusprojekt


Zirkusprojekt

Die von uns in die nähere Beobachtung genommene Kindergruppe stammt *ausschließlich aus Flüchtlingsfamilien mit geduldetem Aufenthaltsstatus*. Diese Familien leben alle mehr oder weniger spürbar unter ständiger Abschiebungsdrohung. In einzelnen Fällen ist es bereits zu Abschiebehaft gekommen, einzelne Familien mussten untertauchen oder sind vorübergehend – weil der auf ihnen lastende Druck zu groß wurde – ausgereist und später wieder zurückgekehrt. Über den Verbleib anderer Familien hat man nie mehr etwas erfahren. Was dies im Einzelfall für die betroffenen Familien und vor allem die Kinder bedeutet, die so abrupt aus sozialen Zusammenhängen, dem Schulbesuch und der Nachmittagsbetreuung bei Amaro Kher herausgerissen werden, wird umso nachvollziehbarer, je länger man das jeweilige Kind und seine Entwicklung miterlebt oder beobachtet hat.

Die Familien der bei Amaro Kher beschulten Kinder sind aus unterschiedlichen Regionen des ehemaligen Jugoslawien (Bürgerkriegsgebiet) nach Deutschland geflohen: aus Kosovo und Bosnien, Montenegro oder Mazedonien. Manche leben schon länger hier, andere sind erst in den letzten zwei oder drei Jahren in Köln „gelandet“, teilweise haben sie wiederholte Aufenthaltswechsel hinter sich, was in Einzelfällen dazu führt, dass selbst 9- oder 10-jährige Kinder zuvor keine Schule besucht haben, jedenfalls nicht regelmäßig. Ihrem rechtlichen Status entsprechend wohnen die Familien der „Amaro-Kher-Kinder“ in unterschiedlichen *Flüchtlingsunterkünften der Stadt Köln*, meist sehr beengt – und dies nicht nur weil etwa auf ohnehin zu engem Wohnraum nachziehende Familienmitglieder zusätzlich aufgenommen werden, beispielsweise Angehörige des erwachsenen Sohnes oder andere Verwandte.

Zugegeben, die Stadt Köln mag sich – wie andere Kommunen auch – darum bemühen, die ihr zugewiesenen Flüchtlinge einigermaßen menschlich unterzubringen. Zweifellos gibt es auch Unterschiede zwischen den einzelnen Flüchtlingsheimen und der sozialen Betreuung. Aber Sammelunterkünfte einer bestimmten Größenordnung haben per se einen ghettoisierenden Charakter, so dass man wohl kaum von „anheimelnden“ Wohnverhältnissen sprechen kann. Die hier vorgenommene Beschreibung gibt jedenfalls die *Sicht der Betroffenen* wieder, wie sie sich in der Alltagserfahrung der Kinder spiegelt.

Der *zugewiesene Wohnraum* ist für die meist kinderreichen Familien in der Regel knapp bemessen. Ganz zu schweigen davon, dass das Umfeld alles andere als kindergerecht ist, so etwa wenn keine Spielflächen vorhanden sind und das Heim direkt an einer vielbefahrenen Straße liegt. Auch die Ausstattung ist – gemessen an bundesrepublikanischen Standards – als prekär zu bezeichnen; vor allem die sanitären Anlagen entsprechen nicht üblichen Vorstellungen. Nicht zumutbar ist zudem, wenn die Wohnung nur mit Kohleöfen beheizt werden kann, die Familie aber kein Kohlengeld bezieht, oder eine Wohnung im 5. Stock ohne Aufzug zugewiesen wurde, die der gehbehinderte Vater nicht nutzen kann und die zu bewohnen für die dazugehörige Mutter von 10 Kindern (mit Kleinkind) äußerst beschwerlich ist. Dieser Familie gelingt dann allerdings – auf eigenes Betreiben hin – im Laufe der Projektzeit der Umzug in ein anderes Heim. Im Einzelfall kam es aber auch zu Zwangsumsiedlungen in eine andere Unterkunft, was nicht zuletzt den Schulbesuch erschwert, da der Transfer der Kinder zur Schule plötzlich aufwendiger wurde. Dass manche Roma-Familien auch vorübergehend untertauchen, weil es zu Clan-Auseinandersetzungen kommt, steht auf einem anderen Blatt. Erwähnenswert ist allerdings jener Ausnahmefall, in dem ein Umzug in eine Privatwohnung gelingt, ein Vorzeigebeispiel dafür, dass dies zu einer wesentlichen Verbesserung der familiären Lebenssituation führen kann.

Es ist bekannt, dass Flüchtlinge mit geduldetem Aufenthaltsstatus *Asylbewerberleistungen* bekommen und dass diese Zuwendungen das sozioökonomische Mindest- oder Grundsicherungsniveau, welches der bundesrepublikanische Sozialstaat ansonsten garantiert, um einiges unterschreitet. Damit leben diese Familien *in chronischer Armut*, was für die betroffenen Kinder per se schon ein erhebliches Entwicklungsrisiko darstellt. In den meisten Fällen ist dies sicht- und greifbare Armut, die sich für die Kinder auch als gesundheitliche Schädigung bemerkbar macht (so etwa häufige Erkältungen und dadurch bedingtes Fernbleiben von der Schule, aber auch sonst größere Krankheitsanfällig-



Klassenfahrt

keit). Woran es in diesen Familien materiell mangelt, macht sich bei Amaro Kher in alltäglichen „Kleinigkeiten" bemerkbar: so wenn es Kindern als Luxus erscheint, alleine duschen zu dürfen, oder der Ausflug in ein Erlebnisschwimmbad als paradiesisch empfunden, das Ausleihen eines Buches zur Glückserfahrung wird. So gut wie in keinem Fall – von einer Ausnahme abgesehen – gelingt es, die materielle Knappheit durch wohl mehr oder weniger prekäre Erwerbstätigkeit aufzubessern.

Als *Kriegsflüchtlinge und auch als diskriminierte Minderheit* haben einige dieser Familien zusätzlich *Kriegs- und Verfolgungstraumata* zu verarbeiten. So hat beispielsweise eine Familie einen Brandanschlag auf eine Roma-Siedlung in Montenegro knapp überlebt, und die Erfahrung von mehrfacher Vertreibung ist keineswegs selten. Traumatische Erfahrungen können auch durch Abschiebedruck ausgelöst werden: Dass dabei nicht nur psychisch, sondern ebenso physisch bleibende Schäden zugefügt werden können, dafür steht das Beispiel des Vaters einer Familie mit 11 Kindern, der bei einer Polizeirazzia aus dem Fenster gesprungen und seitdem gehbehindert ist. So manche psychische Erkrankung der Mütter oder Väter dürfte auf solche Erfahrungen zurückzuführen sein oder aus der Überforderung durch die augenscheinlich zu belastende Lebenssituation resultieren: nicht selten große Kinderzahl, materielle Knappheit, ständige Unsicherheit wegen des prekären Aufenthaltsstatus, alltägliche Diskriminierung, teilweise auch Familienzwist und Gewalterfahrungen. Nicht verschwiegen werden soll, dass hier auch Kleinkriminalität zu den Überlebensstrategien zählt, Kinder so nicht selten die Erfahrung machen, dass der Vater oder die Mutter kurzzeitig in Haft oder U-Haft sitzt oder ältere Geschwister deswegen bereits polizeilich auffällig geworden sind. Bekannt ist, dass auch Kinder von Erwachsenen funktionalisiert und zur Kleinkriminalität angehalten werden können; ein solcher Anlass hat ja unter anderem zur Gründung von Amaro Kher beigetragen.

Wie weitgehend diese Familien auch in selbstgewählter *Abgrenzung zur Mehrheitsgesellschaft* leben, kann nicht wirklich erörtert werden, weil wir dazu keine entsprechenden Informationen gesammelt haben. Fakt bleibt, dass die Unterbringung in Flüchtlingsheimen einen ausgrenzenden Charakter hat. Die meisten Familien der von uns näher in die Beobachtung genommenen Kinder haben kaum Kontakte zu Nicht-Roma, jedenfalls wird dies nicht gesondert erwähnt. Manche Familien haben engere Kontakte zu nahen Verwandten, die im selben oder in einem anderen Kölner Flüchtlingsheim untergebracht sind. Sicherlich finden die meisten Anschluss an die eine oder andere Roma-Community, aber dafür spielen Herkunft und Clan-Zugehörigkeit eine wichtige Rolle, ebenso für den Zusammenhalt. Im Einzelfall gibt es Familien, die sich selbst im Flüchtlingsheim eher von anderen abgrenzen und sich dadurch verstärkt isolieren.

Die Sicht auf die Familien erfolgt hier vermittelt durch die Brille pädagogischer Fachkräfte, sei es das Team der Nachmittagsbetreuung, die Lehrkräfte der Schule oder sozialpädagogisch ausgerichtete Familienhelferinnen. Leider war es dem wissenschaftlichen Team nicht möglich, direkt *Kontakt zu den Familien* aufzunehmen, zumal sich der Zugang ohnehin schon für Amaro Kher und die beim Rom e.V. angesiedelte Sozialberatung und soziale Betreuung nicht immer einfach gestaltet. Daher wird aus der *Innensicht von Amaro Kher* über die Nähe oder Ferne, sprich die Zugänglichkeit der Familien für die Institution Schule und Nachmittagsbetreuung sowie für Sozialberatung und aufsuchende Hilfen berichtet.

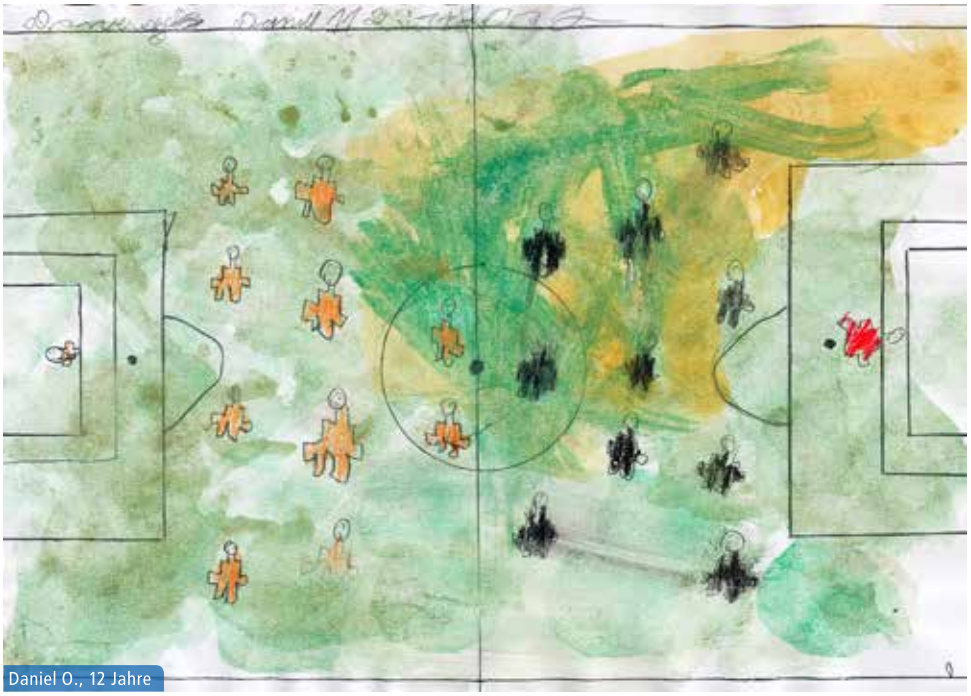
Teilweise gelingt es über Hausbesuche und Familienhilfen, aber auch über Elternsprechtage, die Kita und die Nachmittagsbetreuung, recht tragfähige Kontakte zu den Eltern herzustellen und aufrechtzuerhalten. In manchen Fällen kommt es zu einer guten Zusammenarbeit, nehmen Mütter oder Väter an Festen teil, besuchen mehr oder weniger regelmäßig den vom Rom e.V. angebotenen Sprachkurs, suchen Beratung und sind interessiert zu erfahren, wie sich ihre Kinder in der Schule und Nachmittagsbetreuung machen. Zu ande-

ren Familien wiederum besteht über den Schul- oder Kita-Besuch der Kinder hinaus kaum Kontakt; andere wiederum gehen bewusst auf Distanz. In einem Fall machte sich deutlich bemerkbar, dass die Familie bestrebt war, sich gegen jegliche Einflussnahme von außen (= Gadsche, Nicht-Roma) abzuschirmen, was sich natürlich auch auf das Verhalten der Kinder (z.B. häufiges Weglaufen aus der Schule oder Nachmittagsbetreuung) und ihre Zukunftschancen auswirkt.

Mit manchen Eltern sind Absprachen kaum möglich, oder sie werden nicht eingehalten, dort wird auch Familienhilfe abgelehnt; andere wiederum sind sehr bemüht und wissen es zu schätzen, dass ihre Kinder bessere Bildungschancen haben als sie selbst. Interessanterweise hängt dies nicht zwangsläufig vom elterlichen Bildungshintergrund ab. Im Gegenteil kann es durchaus sein, dass eine Mutter – selbst Analphabetin – sich sehr bildungsinteressiert zeigt und großen Wert auf den Schulbesuch ihrer Kinder legt. Eine solche Haltung ist mit einer generellen Aufgeschlossenheit gegenüber Amaro Kher und dem dort selbstredend für die Belange dieser Kinder und Familien sehr engagierten Personal verbunden. Mögen in einzelnen Fällen die Eltern schwer zugänglich und manchmal bei Hausbesuchen nicht auffindbar sein, vermag doch Sozialberatung und aufsuchende Arbeit insgesamt eine Menge in Bewegung zu setzen, wie auch Kita, Schule und Nachmittagsbetreuung unglaublich wichtig für die Entfaltung der Kinder sind.

Ähnlich unterschiedlich ist auch – wie schon angedeutet – die elterlichen *Einstellung zum Schulbesuch*: Manche Kinder können sich hier auf die Unterstützung ihrer Eltern verlassen und kommen daher wohl regelmäßiger zur Schule. Nicht selten ist es aber auch der Fall, dass die Kinder nach einiger Zeit selbst großen Wert darauf legen, am Unterricht und an der Nachmittagsbetreuung teilzunehmen. In unserer Untersuchung wird so deutlich, dass die meisten Mädchen und Jungen Amaro Kher als einen für sie wichtigen Schutzraum erleben, der ihnen viele Möglichkeiten bietet, die ihnen sonst verschlossen blieben. Sie entdecken und entfalten dort selbst ihre Fähigkeiten und Potenziale, nutzen die gebotenen Chancen und sind auch gehörig stolz auf entsprechende Erfolgserlebnisse. Dies gilt insbesondere für Kinder, deren Eltern dem Schulbesuch gegenüber nicht sonderlich aufgeschlossen sind. In einzelnen Fällen muss sogar das Jugend- oder Ordnungsamt einschreiten, um die Eltern an die Schulpflicht ihrer Kinder zu erinnern. Manchmal sind es die Kleinen, die nicht rechtzeitig zur Schule geschickt werden, manchmal die Großen, die nicht mehr kommen.

Generell ist regelmäßiger Schulbesuch ein leidiges Thema und dürften die Kinder von Amaro Kher höhere Fehlstunden haben als andere. Aber dies ist keineswegs – jedenfalls in vielen Fällen nicht und schon gar nicht allein – auf ein nachlässiges Verhältnis der Eltern zur Schule zurückzuführen. Nicht selten erklärt sich ein unregelmäßiger Schulbesuch mit den Lebensverhältnissen und den besonderen Schwierigkeiten der Familie. So kann die Ursache darin liegen, dass die Familie vorübergehend in einem anderen Heim bei Verwandten Unterschlupf gefunden hat, weil sie ihre eigenen vier Wände nicht beheizen kann – und so der geregelte Transport zur Schule ausfällt. In einem Fall ist es die Geburt eines herzkranken Brüderchens, die dazu führt, dass das älteste Mädchen öfter zu Hause bleiben muss, um der Mutter zur Hand zu gehen. Auch Clan-Auseinandersetzungen können unregelmäßigen Schulbesuch zur Folge haben, weil die Familie untertauchen muss. In manchen Fällen ist es auch die Überforderung junger Mütter, die, weitgehend auf sich allein gestellt, nicht in der Lage sind, für familiäre Alltagsstrukturen zu sorgen, welche Kindern einen regelmäßigen Schulbesuch erlauben.



Daniel O., 12 Jahre

Resilienzförderung in der Gruppe –

Wie die Idee vom Nachmittagsteam umgesetzt wurde



Waldrittertag

„Jeder Mensch sollte ein Talent haben, weil das gibt einem Kraft, und sagt einem, daß man wichtig is'; und damit kann man sich beschäftigen. Und dann bräuchte man eine ruhige Familie, wo man in Sicherheit ist. Dann würde es gute Menschen geben. Die Familie ist wichtig und dann auch noch das Talent, in der ganzen Familie, und das wird dann weitergegeben. Das sollten alle machen. Weil das Talent kann man keinem wegnehmen und keinem abkaufen, und keiner kann sich ein Talent kaufen. Das geht nicht." (Tamás Jónás)[1]

Die wissenschaftliche Begleitung ist von Anfang an mit dem Team der Nachmittagsbetreuung übereingekommen, Resilienzförderung auf zwei Ebenen zu konzipieren und zu dokumentieren. So wurde zum einen ein pädagogisches Konzept entwickelt, welches resilienzfördernde Elemente in den **Gruppenalltag** eingebaut hat, gleichzeitig wollte das Team auch – möglichst weitgehend – jedem einzelnen Kind gerecht werden, also **individuelle Förderung** betreiben.

Im Folgenden soll nun das „Gruppenkonzept" mit seinen resilienzfördernden Zielsetzungen vorgestellt und gleichzeitig mit Blick auf die erzielten Wirkungen reflektiert werden. Wie bereits erwähnt, gehen wir davon aus, dass Resilienz sich jeweils in konkreten risikobehafteten Situationen zeigt und letztlich wohl erst in der Langfristperspektive richtig fassbar ist. Mit Resilienzförderung können also lediglich die „Bedingungen für mögliche Resilienz" hergestellt werden. Sie zielt darauf ab, personale Fähigkeiten auszubauen, die „resilientes Verhalten" ermöglichen. Resilienzförderung hat jedoch nicht nur – so unser Konzept – die personalen Resilienzfaktoren der Kinder im Blick, sondern will ihnen auch externe Schutzfaktoren zugänglich machen.

Unser Konzept auf einen Blick:

Wir haben bei der Formulierung unseres Konzepts zwischen Wirkungszielen, also langfristigen Zielen mit übergeordnetem Charakter, und Handlungszielen, eher kurzfristigen Zielen, unterschieden, wobei letztere den ersteren zugeordnet wurden:

1 Tamás Jónás, Als ich noch Zigeuner war, Budapest 2002, S. 76

Wirkungsziel 1:
Bindung und Vertrauen stärken
- Sicherheit vermitteln
- Individuelle Anerkennung schenken
- Freundschaften fördern

Wirkungsziel 2:
Umgang mit Konflikten und Selbstkontrolle erlernen (Aggressions- und Gefühlssteuerung)
- Frustrationstoleranz und Selbstkontrolle erhöhen/lernen, etwas aushalten zu können
- Elemente des Dialogs einführen
- Entspannung einüben
- Selbstwirksamkeit ermöglichen
- Empathie und Perspektivenübernahme fördern

Wirkungsziel 3:
Erweiterung des Erfahrungshorizonts auf sämtlichen Ebenen
- Lernprozesse anregen, individuelle Fähigkeiten und Neigungen ausbauen
- Mitsprache und Mitgestaltung ermöglichen, Verantwortung übernehmen

Wirkungsziel 4:
Elternarbeit ausbauen
- eigene Kontakte suchen (Elternsprechtage, teilweise auch Besuche)
- kontinuierlicher Austausch mit Familienhelferin und Sozialarbeiterin

Ein derart ausformuliertes Konzept ist natürlich nur ein gedankliches Hilfsgerüst, an dem man sich in der pädagogischen Praxis orientiert. Letztlich kommt es

bei Resilienzförderung – wie bei jeder pädagogischen Leitidee – auf die innere Haltung an, mit der die Fachkräfte den Kindern im Alltag begegnen. Resilienzförderung setzt hier darauf, dass zunächst und vor allem die je individuellen Stärken der Mädchen und Jungen in den Blick genommen und zur Entfaltung gebracht werden. Man könnte auch sagen, sie ist eine Pädagogik der Anerkennung, kindlichen Ermutigung und Herausforderung, und in diesem Sinne knüpft sie durchaus an Vertrautes aus anderen pädagogischen Konzepten an. Resilienzförderung geht aber mit ihrer Botschaft darüber hinaus, indem sie von der festen und begründeten Überzeugung beseelt ist, dass gerade Kinder, die mehrfachen Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind, von einer gezielt auf sie ausgerichteten Förderung profitieren.

Wie in der Praxis eine solche Förderung gelingen kann und inwieweit dies gelungen ist, soll die folgende Schilderung des Projektverlaufs zeigen. Vorab eine kurze Skizzierung der Alltagsrealität mit ihren konkreten Rahmenbedingungen:

In der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher haben wir es mit einer Gruppe von 25 bis 30 Mädchen und Jungen im Alter zwischen sechs und 14 Jahren zu tun und einem festen Betreuerteam – eine Vollzeitkraft und zwei Halbtagskräfte (zwei Frauen und ein Mann). Die Kinder werden jeden Morgen mit einem Bus aus ihren unterschiedlichen Flüchtlingsheimen abgeholt und zur Schule gebracht. Nach etwa vier Stunden Unterricht und einem gemeinsamen Mittagessen kommen die Kinder zunächst in das offene Angebot, wo nach dem Zähneputzen – ein nicht zu unterschätzender pädagogischer Akt, der auch der Gesundheitsvorsorge dient – darüber entschieden wird, wie sich der Nachmittag für die einzelnen Mädchen und Jungen gestalten wird. Ob sie im offenen Gruppenangebot bleiben oder an einer AG teilnehmen…

Wie bereits geschildert, sind diese Kinder durch die prekäre Lebenslage ihrer Familien geprägt und sicherlich auch durch den Außenseiterstatus, der Roma-Flüchtlingen in unserer Gesellschaft zugewiesen wird. Jedes dieser Kinder trägt sein eigenes Päckchen auf seine Weise, und manchmal ist es übergroß, so dass man sich fragen muss: Kann ein Kind das überhaupt schultern?

Als Gruppe gesehen, finden sich hier eher quirlige oder zu ruhige, eher lautstarke oder zu stille, eher rabaukenhafte oder zurückhaltende, eher aggressive oder schüchterne Kinder ein, nicht anders als anderswo auch… könnte man sagen. Und doch darf man nicht vergessen, dass diesen Kindern Schule ebenso wie das pädagogische Setting des Nachmittags etwas Besonderes abverlangt: Diese Jungen und Mädchen bewegen sich stärker als andere in geteilten Welten. Sie müssen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Werte aus diesen geteilten Welten zusammenbringen, jedes Kind für sich und die Kinder als Gruppe. Wie sehr diese Welten auseinanderklaffen, lässt sich nicht generell sagen, sondern eher an der Haltung der Familien gegenüber Schule und Nachmittagbetreuung ablesen, wobei diese Haltung stellvertretend für ihre generelle Position zu ihrem Aufnahmeland steht, welches sie ja zugleich abweist.

Im Folgenden wollen wir einen Einblick darin geben, wie das Konzept der Resilienzförderung mit diesen Kindern umgesetzt wurde, und gleichzeitig erzielte Ergebnisse sichtbar machen. Nun ja, wie lassen sich die spürbaren Erfolge pädagogischer Bemühungen eigentlich nachvollziehen? Wir haben uns dazu entschieden, dies exemplarisch anhand einer Reihe von Momentaufnahmen, einer Kette von Lichtblicken festzumachen, die gleichzeitig auch vom Team als Ermutigung und Bestätigung wahrgenommen wurden. Dabei sollte die Leserschaft bitte nicht vergessen, dass Erkenntnisse von Pädagogik und Resilienzforschung, die hierzulande allmählich zum Gemeingut zählen, in der Anwendung auf die vorgestellten Roma-Flüchtlingskinder auf ganz andere Voraussetzungen stoßen und so eine viel stärkere Dynamik entfalten.

Erster Baustein:
Eine sichere Bindung herstellen

Eine Vertrauensbasis zum jedem einzelnen Kind und zur gesamten Kindergruppe aufzubauen, ist zweifelslos Voraussetzung für jegliches pädagogische Handeln – in der pädagogischen Alltagspraxis aber oft ein recht hoher Anspruch! In unserem Fall stieß dieser Anspruch auf besondere Voraussetzungen, denn: Wie gelingt es einem Betreuerteam, eine solche vertrauensvolle Beziehung in einer Einrichtung herzustellen, welche für die Kinder zunächst ja genau jene *„fremde Außenwelt“* repräsentiert, der die eigene Familie aufgrund ihrer Außenseiterposition in unserer Gesellschaft mit einer gewissen Distanz, wenn nicht gar Skepsis begegnen dürfte. Zudem ist der Aufenthalt dieser Kinder in der Einrichtung grundsätzlich als zeitlich unbestimmt anzusehen, weil die Familien keinen gesicherten Aufenthaltsstatus in Deutschland haben. Wie können also *Sicherheit in einer generell von Unsicherheit geprägten Lebenssituation und Vertrauen in einem eher befremdlichen Umfeld* entstehen? Dass dies höhere Anforderungen als


Osterferien

gemeinhin an pädagogische Settings stellt, liegt auf der Hand. Das Team der Nachmittagsbetreuung hat sich daher ein situationsangemessenes Ziel gesetzt:

> Die *Nachmittagsbetreuung* als solche soll von den Kindern als ein *Schutzraum* wahrgenommen werden, als ein „Haus" (in Romanes: Amaro Kher = unser Haus), das ihnen außerhalb und neben der eigenen Familie einen *sicheren, räumlich erlebbaren Ankerpunkt* bietet.

Vor diesem Hintergrund gilt es nicht nur die Beziehung einzelner Kinder zum Team oder zu einzelnen Betreuerinnen und Betreuern im Blick zu haben, sondern auch die sozialen Beziehungen der Kinder untereinander. Damit die Kinder die Nachmittagsbetreuung als einen Ort erleben, wo sie *emotionale Sicherheit, Akzeptanz und Anerkennung* erfahren, hat sich das Team drei konkreter fassbare Handlungsziele gesetzt:

- *Es will die Bindung und das Vertrauen der Kinder zum Team und zur Institution „Nachmittagsbetreuung" stärken.*
- *Es will jedem einzelnen Kind diejenige Anerkennung zuteil werden lassen, die es braucht, um sich in diesem Schutzraum sicher zu bewegen.*
- *Es will die Beziehung der Kinder untereinander und das Zustandekommen von Freundschaften fördern, ihnen also Möglichkeit bieten, auch außerhalb der Familie (außerhalb des Geschwisterkreises) emotionale Bindungen zu Gleichaltrigen aufzubauen.*

Beispielhafte Beobachtungen sollen veranschaulichen, was sich in diesem Bereich während der Projektlaufzeit bewegt hat:

Als ein *besonders anschauliches Beispiel dafür*, wie es gelungen ist, eine solche *„sichere Bindung"* herzustellen, mag die Entwicklung eines 7-jährigen Jungen, nennen wir ihn G., angeführt werden. G. hat sich anfangs ausgesprochen „vorsichtig" und mit einem gewissen inneren Abstand in der Nachmittagsbetreuung eingefunden und war im Umgang eher spröde und abweisend. Nach und nach hat er sich aber geöffnet und insgesamt eine erstaunliche Entwicklung durchgemacht. Obwohl seine familiäre Situation dauerhaft schwierig war (Vater in Haft, Mutter mit der Vielzahl der Kinder überfordert), spitzte sich die Lage Ende 2010 noch durch eine von der Stadt vorgenommene Zwangsumsetzung zu. Vom dadurch ausgelösten Vertrauensbruch in deutsche Institutionen einmal abgesehen, erschwerte dies allein schon aus organisatorischen Gründen den weiteren Schulbesuch des Jungen bei Amaro Kher und seine Teilnahme an der Nachmittagsbetreuung, da der Transfer nur schwer zu bewerkstelligen war. Hinzu kam, dass vom Jugendamt ernsthaft eine Herausnahme der sechs Geschwisterkinder aus der Familie (Unterbringung in einem Heim) erwogen wurde, weil die junge Mutter alleine mit deren Erziehung überfordert schien. Gleichzeitig drohte eine Abschiebung der Familie.

In der sich derart verschärfenden familiären Notsituation hat sich G. dann auffällig darum bemüht, in die Schule und Nachmittagsbetreuung zu kommen, auch wenn sein älterer Bruder fern blieb. Er hat sich in dieser Phase sehr kooperativ gezeigt und durch kleinere und größere Gesten eindeutig zum Ausdruck gebracht, wie wichtig ihm der *Schutzraum* bei Amaro Kher geworden war. Der sich nun als stark erweisende G. hat regelrecht darum gekämpft, dass ihm dieser Ankerpunkt nicht verloren gehen möge... Leider ist die Familie dann von einem auf den anderen Tag untergetaucht – und über ihr weiteres Schicksal ist nichts bekannt.

Aber auch kleinere Schritte im Alltag können als *„hinzugewonnenes Sicherheitsempfinden"* der Kinder gedeutet werden, so wenn man beobachten kann, wie sie sich zunehmend selbstsicher in den angebotenen Strukturen bewegen. Als nachdrücklicher Beleg für diese Interpretation soll hier ein symbolischer Akt angeführt werden: So hat eines Tages ein älterer Junge ein Schild für den Gruppenraum gemalt, das die Inschrift *„Amari Soba" („Unser Raum")* trägt, und erhielt dafür allseitigen Beifall. Diese Geste spricht wohl für sich: Die Kinder

von „Amaro Kher“ („Unser Haus“) haben in dem ihnen angebotenen Haus „eigenmächtig“ einen *„Raum“ als den ihren* in Besitz genommen.

Individuelle Anerkennung entgegenbringen

Kinder brauchen – mehr noch als Erwachsene – Akzeptanz und Anerkennung, um sich in ihrer Entwicklung bestätigt zu fühlen. Umso mehr gilt dies für unsere Roma-Mädchen und -Jungen, die einer gesellschaftlich immer noch stark diskriminierten Minderheit angehören. Stärker als andere dürften diese Kinder auf *Anerkennung außerhalb ihrer Familie* angewiesen sein, weil sie so eine Bestätigung dafür bekommen, dass sie sich auch außerhalb ihrer eigenen Gemeinschaft, dem Roma-Clan, sicher bewegen und behaupten können. Anerkennung zu geben und zu erfahren, bildet wegen seiner Reziprozität ein wesentliches Element von Resilienzförderung.

Als *beispielhaft* wird noch einmal eine Szene mit G. angeführt. Es ist eine simple Alltagszene, eine Momentaufnahme, in der sich aber eine wichtige Erfahrung für diesen Jungen niederschlägt. G. hat zum ersten Mal ein Mandala sehr genau und sorgfältig ausgemalt. Für ihn ist es völlig ungewöhnlich, dass er sich in einer derartigen Tätigkeit ausprobiert, da feinmotorische Fähigkeiten nicht gerade seine Stärke sind. Eine Betreuerin lobt ihn und würdigt seine Leistung. G. nimmt dies erstaunlich selbstreflexiv auf, ein Zeichen dafür, dass er inzwischen wohl gelernt hat, sich und seine Fähigkeiten realistischer einzuschätzen, war er doch zunächst durch eine lautstarke Selbstüberschätzung und ausgeprägt machohaftes Verhalten aufgefallen. Eine *realistische Selbsteinschätzung* wird in der Fachliteratur immer wieder als eine Fähigkeit angeführt, derer es für resilientes Verhalten bedarf. G. hat dabei – und dies ist für seine weitere Entwicklung mindestens genauso wichtig – unerwartet eine neue Fähigkeit in sich entdeckt; das macht Mut, Neues in einer neuartigen Umgebung zu erproben!

Kindern mit einer anerkennenden Haltung begegnen, gilt nicht nur im Kontext eines Resilienzförderkonzepts, sondern generell als Merkmal „guter Pädagogik“. Zum *Schutzraum-Konzept*, wie es vom Amaro-Kher-Team verstanden wird, gehört aber mehr; es schließt nicht nur die reziproke Anerkennung zwischen Betreuer/in und dem jeweiligen Mädchen oder Jungen ein, sondern auch *die reziproke Anerkennung der Kinder untereinander*.

Wiederum ein Beispiel aus dem Kinderalltag: N., ein 6-jähriger Junge, hat einen Splitter in der Hand, der mit Hilfe einer Nadel herausgeholt werden muss. Eine recht langwierige und schmerzhafte Geschichte, die N. sehr tapfer durchgestanden hat. Dabei wurde er von allen anderen Kindern umringt, die mitgelitten und seine Tapferkeit bewundert haben. N. hat dies sicherlich gut getan, wer möchte nicht die Erfahrung machen, dass andere mit ihm leiden und staunend an seiner Seite stehen, wenn ihm gerade ein Unheil zugestoßen ist? Gleichzeitig steht diese Szene aber auch für Empathiefähigkeit und Aufgehobensein in der Gruppe, ein Leitziel des Schutzraum-Konzeptes.

Das nächste Beispiel hat etwas mit dem Verhältnis zwischen Mädchen und Jungen, konkret mit *geschlechtstypischem oder geschlechtsuntypischem Verhalten* zu tun. Dabei ist zu erwähnen, dass Roma-Mädchen und -Jungen durch die häusliche Erziehung – wohl kulturell bedingt – eher zu geschlechtstypischem Verhalten angehalten werden. Es gehört also besonderer Mut dazu, hier – *einem eigenen Bedürfnis folgend – Grenzen zu überschreiten*. Ein solches Verhalten wird in der Tat gemeinhin als resilienzförderlich angesehen; schon Emmy Werner erwähnt dies als hervorstechendes Merkmal, welches ihr bei „resilienten Kindern“ aufgefallen ist. Im Alltag von Amaro Kher wird dieses Thema mit besonderer Sensibilität behandelt, bewegen wir uns hier doch in einem Widerspruch zwischen pädagogischen Vorgaben, die sich aus einem dezidierten Verständnis von Geschlechter-Emanzipation hierzulande ableiten, und dem entgegen stehenden Erwartungen, welche sich für die Kinder aus der Sozialisation in ihren Familien


Laternenzug im Stadtpark

ergeben. Übrigens eine für das Betreuerteam und die ihm anvertrauten Kinder auch sonst nicht untypische Konstellation!

Dazu nun ein *konkretes Beispiel*, wie zwei Roma-Mädchen den ihnen bei Amaro Kher gebotenen Freiraum zu nutzen wussten: Die 9-jährige D. fuhr mit einem anderen Mädchen zu einem Fußballturnier. Die beiden Mädchen hatten die Traute, dort mitzuspielen, obwohl in den anderen Mannschaften nur Jungs von der Partie waren. Nun ist Fußballspiel für Mädchen immer noch nicht alltäglich, auch wenn es mittlerweile Frauenfußball und Frauen-Weltmeisterschaften gibt. Wenn schon, dann erfolgt eine Separierung von Mädchen (Mädchenfußball) und Frauen (Frauenfußball), das Spielen in gemischten Gruppen ist immer noch eher die Ausnahme. Umso kühner also, was sich die beiden Roma-Mädchen zugetraut haben! Und noch erstaunlicher, dass ihnen dafür von den anderen Amaro-Kher-Kindern ausdrücklich Anerkennung gezollt wurde. Die Mädchen wurden nicht nur für eine besondere Leistung bewundert, was ja durchaus üblich ist, sondern sie erhielten explizit Zustimmung für etwas, das eigentlich gegen einen „heimlichen Verhaltenskodex" verstößt – Mädchen spielen nicht Fußball, schon gar nicht Roma-Mädchen.

Anerkennung kann man also für erwartetes soziales Verhalten oder eben auch für nicht erwartetes, etwa geschlechtsuntypisches Verhalten bekommen, wenn wir einmal außen vor lassen, dass sich manche Kinder auch Anerkennung für anstößiges (z.B. aggressives) Verhalten wünschen und teilweise auch bekommen, was ja nicht im Sinne pädagogischer Intentionen liegt. Anerkennung erfährt man auch für besondere Fähigkeiten, wodurch das Vertrauen in sich selbst und das *Selbstwertgefühl* gestärkt werden. Dabei wird immer wieder deutlich, dass sich der Kreis schließt, weil ein Element von Resilienzförderung ins andere greift.

Freundschaften fördern

Freundschaften basieren auf *gegenseitigem Vertrauen*, vermitteln das *Gefühl von gegenseitiger Unterstützung* bei auftretendem Stress und bei der Bewältigung von Problemen, geben Halt in der Gruppe. Wie sehr diese Aspekte im Einzelfall zum Tragen kommen, hängt natürlich auch von der Intensität der freundschaftlichen Beziehung ab, die von lockerer Zuneigung bis hin zu verschworener Gemeinschaft reichen kann, von lockerer Bindung bis hin zu unzertrennlicher Gemeinsamkeit. Was nun aber für ein deutsches Mittelschichtkind schön und wichtig ist, kann hier von existenzieller Bedeutung sein, wenn beispielsweise zu einem Elternteil der Kontakt abgerissen ist und die Beaufsichtigung der Geschwister eher Verantwortung abfordert statt Entspannung zu bieten.

Nun haben wir zusammen mit dem Betreuerteam die Beobachtung gemacht, dass Freundschaften und *Beziehungen zu Gleichaltrigen für Roma-Kinder einen anderen Stellenwert* haben als üblich. Diese Kinder haben in der Regel mehrere Geschwister und übernehmen als solche – gerade wenn sie sich außerhalb der Familie aufhalten – gegenseitige Verantwortung füreinander. Insbesondere gilt dies für das jeweils ältere Geschwisterkind. Die Kinder bringen somit einen geheimen familiären „Auftrag" mit in den Gruppenalltag. Das wirkt sich natürlich auf das Verhalten der Kinder in der Gruppe aus und bestimmt mit, ob weitere Beziehungen zu Gleichaltrigen eingegangen werden können. Ein Kind, das mehrere jüngere Geschwisterkinder in der Gruppe hat, steht bereits in einem Beziehungsnetz, welches ihm weniger Freiraum für andere Kinderbeziehungen oder gar Freundschaften lässt. Es muss beispielsweise im Konfliktfall seinem Geschwisterkind beistehen, was emotionale Spannungen auslösen kann. Das geschwisterliche Netz kann einerseits Halt geben, andererseits aber auch ein Kind überfordern und ihm andere soziale Kontakte versperren.

Mit Blick auf diese Spezifik ist es nur konsequent, wenn das Betreuerteam sich vorgenommen hat, Freundschaften zwischen den Kindern zu fördern. Indem den Kindern das Gefühl vermittelt wird, dass sie ihre Verantwortung für Geschwister in der Nachmittagsbetreuung wenigstens teilweise an die Erwachsenen abgeben können, sollen sie sich „freier" in der Gruppe bewegen, so dass sich ihnen ein größerer Freiraum eröffnet für Beziehungen zu gleichaltrigen Mädchen und Jungen außerhalb der eigenen Familie. Die Erfahrung von Freundschaften mit Gleichaltrigen wiederum wird als weitere Bindung an die Gruppe erlebt.

Waren es zunächst einzelne Freundschaften, die sich zaghaft anbahnten, wurden es im Projektverlauf immer mehr. Exemplarisch erwähnt sei hier die anrührende Freundschaftsgeschichte von zwei Mädchen: S. und E. sind seit längerem befreundet – heißt es in den Einzelbeobachtungen zu den beiden Mädchen. Diese Freundschaft führt zu Gemeinsamkeiten im Gruppenalltag und wiederholt zu gegenseitiger Ermutigung. Auf die Probe gestellt wird die Freundschaft in jenem Moment, in dem E. für einen Wechsel in eine „reguläre" Schule vorgeschlagen wird, S. aber weiterhin bei Amaro Kher bleiben soll. Nach einer kurzen Krise über-

winden die beiden jedoch den dadurch ausgelösten Beziehungskonflikt und halten an ihrer Freundschaft auch dann noch fest, als E. in die neue Schule gewechselt hat. E. kommt dann nach ihrem Schulwechsel noch an einem Nachmittag in der Woche zu Amaro Kher, wodurch sie übrigens nicht nur ihre Anhänglichkeit zu ihrer Freundin, sondern auch ihre *Bindung zum Schutzraum Amaro Kher* unter Beweis stellt.

Zweiter Baustein:
Umgang mit Konflikten und Selbstkontrolle erlernen

Soziale Kompetenzen stellen im Resilienzkonzept eine wichtige *personale Ressource* und somit einen bedeutsamen Schutzfaktor dar. Dazu zählen: Problemlösefähigkeit, aktives und flexibles Bewältigungsverhalten, aber auch ein positives Selbstkonzept, die Fähigkeit, die eigenen Emotionen zu kontrollieren, die Überzeugung, selbst etwas bewirken zu können und eine gewisse optimistische Lebenshaltung.

Wenn nun das Team den *Umgang mit Konflikten* und *das Erlernen von Selbstkontrolle* in das Zentrum seiner pädagogischen Aufmerksamkeit stellt, knüpft es ein weiteres Mal an die *Idee der Erweiterung personaler Ressourcen bzw. Schutzfaktoren* an. Die Kinder sollen lernen, sich in Konfliktsituationen sozial kompetent zu verhalten, also Lösungen zu finden, die auf einen Kompromiss zwischen Anpassung und Durchsetzung hinauslaufen. So jedenfalls ein gängiges Verständnis aus entwicklungspsychologischer Sicht, wobei *soziale Kompetenz „als ein auf das Individuum bezogenes Konzept“* gesehen, gleichzeitig jedoch *die Situationsgebundenheit von Verhalten* betont wird. Ein solches Verständnis lässt sich nahtlos *in einen situationsorientierten pädagogischen Ansatz* integrieren, einen Ansatz, dem sich das Team von Amaro Kher durchaus verpflichtet fühlt.

Allgemein zählen zu den sozialen Kompetenzen Fähigkeiten und Fertigkeiten im *Umgang mit sich selbst und mit anderen*. Konkret geht es im Gruppenalltag darum, dass die Kinder lernen, eigene Bedürfnisse und Interessen zu verfolgen und dabei gleichzeitig das jeweilige Gegenüber im Auge zu behalten. Natürlich bringen etliche der Kinder erfahrungsbedingt konfliktträchtige Verhaltensweisen mit. In der Nachmittagsbetreuung sollen die Kinder also lernen, das eigene Handeln in seinem sozialen Kontext zu begreifen und in Konfliktsituationen die eigenen Gefühle und Impulse wahrzunehmen, diese aber auch situationsangemessen zu kontrollieren. Pädagogisches Ziel ist also nicht Konfliktfreiheit, was utopisch wäre, sondern ein sozial kompetenter Umgang mit Konflikten, wodurch die Kinder in ihrer Selbstwahrnehmung und in ihrem Selbstkonzept gestärkt werden. Konflikte sollen also weder vermieden werden, noch eskalieren, vielmehr geht es um die „Kunst“, situationsgerechte Lösungen untereinander auszuhandeln.

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, fühlen sich *Roma-Kinder* auch in außerfamiliärer Umgebung *stark familiär gebunden*. Dies wirkt sich auch auf den Umgang der Kinder in der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher aus. So drohen Konflikte zwischen einzelnen Kindern leicht größere Kreise zu ziehen, weil sich die jeweils anwesenden *Geschwisterkinder* aufgefordert sehen, Partei zu ergreifen. Auf diese Weise drohen Konflikte zwischen zwei Kindern schnell zu eskalieren und können oft nur durch die Intervention von Erwachsenen beigelegt werden. Sobald die Kinder jedoch vom Betreuerteam dazu angehalten werden, die von zu Hause „mitgebrachte“ Verantwortung für ihre kleineren oder größeren Geschwister im Rahmen der Nachmittagsbetreuung an die Erwachsenen abzugeben, lernen sie, Verantwortung für ihr eigenes Tun zu übernehmen, müssen aber nicht in jeder Situation für ihre Geschwister einspringen.

In diesem Sinne kann es als Erfolg angesehen werden, wenn das Betreuungsteam vermerkt: S. und E. halten sich aus einem Konflikt heraus, an dem ihre größeren Brüder beteiligt sind. Ähnliches wird auch von einem


Zirkusprojekt

Jungen berichtet, der früher sehr schnell mit Ausrasten auf Konfliktsituationen reagiert hat, sich nun aber in einem Konflikt mit seinem jüngeren Bruder erkennbar zurückgehalten habe.

Ein anderer Weg, Konflikte in nicht-eskalierende Bahnen zu lenken, ergibt sich durch die *Beteiligung der Mädchen und Jungen an der Aufstellung von Verhaltensregeln*, die es im Alltag von Amaro Kher zu beachten gilt. Als ein Beispiel dafür mag das *Fußballspiel* gelten: Ein geregeltes Spiel ist nur möglich, wenn Regeln aufgestellt werden, auf die sich die daran aktiv beteiligten Mädchen und Jungen im Vorfeld verpflichten. Als Wettkampfspiel läuft Fußball in jedem Fall emotionsgeladen ab, wobei in der Gruppe zuvor schon vorhandene Aggressionen schnell zu eskalieren drohen. Gelingt es jedoch, in der Gruppe das Gefühl zu erzeugen, dass theoretisch alle Mitspieler bereit sind, sich an die vereinbarten Regeln zu halten, so bildet dieses gegenseitige Vertrauen die Basis dafür, dass nicht bei jeder kleinen Regelverletzung, die sich im Eifer des Gefechts manchmal nicht vermeiden lässt, die Situation entgleist.

Ein derartiger Umgang mit Konflikten kann nur erzielt werden, wenn gleichzeitig ein gewisses Maß an *Selbststeuerung/Selbstkontrolle* und eine Erhöhung der kindlichen *Frustrationstoleranz* angestrebt wird. Die Fähigkeit zur Selbstkontrolle basiert auf der Erkenntnis, Ereignisse durch eigene Fähigkeiten (internale Kontrollüberzeugung) oder durch äußere situative Einflüsse (externale Kontrollüberzeugung) kontrollieren zu können. Diese Fähigkeit wird nicht zuletzt durch wiederholte Erfahrungen von Versagung und Enttäuschungen getrübt, woraus Frustrationen entstehen. Es gehört nicht viel Fantasie dazu, dass gerade unsere Roma-Kinder – wohl häufiger als andere – aufgrund ihrer prekären Lebenslage in ihrem Alltag häufiger Frustrationen erleben. Daher nimmt es keineswegs Wunder, wenn wir in den Dokumentationen zur Resilienzentwicklung einzelner Kinder aus der Gruppe immer wieder auf die Bemerkung stoßen, dass sie Schwierigkeit damit haben, ihre Impulse zu kontrollieren, und eine geringe Frustrationstoleranz mitbringen.

Selbstkontrolle und Frustrationstoleranz einüben

Hier setzt das Team gezielt an, indem es den Kindern Erfahrungen vermittelt, wie man mit eigenen Frustrationen und, wenn nötig, auch mit Verzicht umgehen und mit Rückschlägen fertig werden kann. Wer schnell frustriert ist, gibt vorzeitig auf, ohne sein Ziel zu erreichen. Letztlich bedarf es auch einer *realistischen Selbsteinschätzung*, da unrealistisches Wunschdenken leicht Frustrationen auslöst.

Als *Beispiele für hinzugewonnene Selbstkontrolle* vermerkt das Team etwa, dass mehrere kleine Mädchen, die anfangs häufig mit Schrei- und Heulkrämpfen auf Frustrationen reagiert haben, mittlerweile in der Lage sind, ihr Befinden für andere verständlich zu formulieren und also andere Reaktionsmöglichkeiten entwickelt haben. Dies kann man zum einen sicherlich auf Fortschritte im Gebrauch der deutschen Sprache zurückführen, einmal davon abgesehen, dass sich die Kinder untereinander auch auf Romanes verständigen könnten. Entscheidend ist letztlich wohl, dass die Mädchen – oder auch Jungen – vom Betreuerteam dazu angehalten werden, *Konflikte durch Aushandlungsprozesse* zu lösen, wobei das Verbalisieren der eigenen Befindlichkeit ein erster Schritt ist. Beispielhaft wird hier auch die Entwicklung von D., des ältesten Junge in der Gruppe, erwähnt, der inzwischen kaum noch ausraste, zu Konfliktgesprächen bereit sei, sich bei eigenem Fehlverhalten einsichtig zeige und gegebenenfalls selbst die „rote Karte“ akzeptiere. Für die rote Karte als transparente Form der Bestrafung haben übrigens die Kinder selbst votiert.

Als probates Mittel zum *Erlernen von Selbstkontrolle* – selbst beim Raufen – können auch *Sportarten wie beispielsweise Kung Fu* eingesetzt werden. Glücklicherweise kann das Team hierbei auf eine entsprechende AG zurückgreifen; bei der Auswahl der Jungen für diese AG spielen sicherlich solche Überlegungen eine Rolle. Für Mädchen gibt es eine eigene Selbstverteidigungs-AG.

Frustrationstoleranz kann also – jedenfalls bis zu einem bestimmten Grad – erlernt werden, wie sich auch eine gewisse *Konfliktlösefähigkeit* einüben lässt. Hierauf wird in der Nachmittagsbetreuung großer Wert gelegt, werden die Kinder in Konfliktfällen dazu angehalten, selbst miteinander Lösungen auszuhandeln. Allerdings sollen die Konfliktparteien auch darauf zählen können, dass sie – wenn sie damit überfordert sind – auch die Hilfestellung der Erwachsenen einfordern dürfen. Wie sehr einzelne Mädchen und Jungen hier hinzugelernt haben, macht sich nicht nur im Umgang mit alltäglichen Streitereien bemerkbar, sondern wenn einzelne Kinder in der einmal wöchentlich stattfinden „Runde“ selbst stolz zur Sprache bringen, wie sie Konflikte untereinander selbständig gelöst haben.

Solche Erfahrungen stärken die Fähigkeit der Kinder, mit Frustrationen, Konflikten und Aggressionen, Wut und Ärger umzugehen. Diese Reaktionsbreite kommt

ihnen nicht nur im alltäglichen Miteinander bei Amaro Kher zu Gute, sondern hilft auch, ihren meist schwierigen Lebensalltag besser zu verkraften. So gewinnen sie einen weiteren Schutzfaktor hinzu, der sie ein Stück „resilienter“ machen sollte.

Dialogfähigkeit und Empathie erlernen

Ein derart konstruktiver Umgang mit Konflikten setzt *Dialogfähigkeit* voraus, die kommunikative Auseinandersetzung mit dem Gegenüber, denn nur in der Ich-Du-Beziehung bildet sich soziales Verhalten heraus. Auch Dialogfähigkeit kann geübt und gefördert werden:

In der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher gibt es – wie schon erwähnt – eine eigene *Gruppenstunde*, in der sich alle Kinder mit ihren Befindlichkeiten und Erlebnissen einbringen können. Hier lernen die Mädchen und Jungen darüber zu sprechen, was sie bewegt, und haben auch die Möglichkeit, mit eigenen Vorschlägen und Kommentaren Einfluss auf das Alltagsgeschehen und den täglichen Ablauf bei Amaro Kher zu nehmen. Die Kinder können so auch Kritik (und Selbstkritik) üben; gleichzeitig ist dies der Ort für positive Rückmeldungen. So wird das Beispiel eines Jungen erwähnt, der sich beim Team mit folgenden Worten bedankt hat: „Ich werde Euch vermissen und vielen Dank. Ihr habt mich wieder gut gemacht und klug im Kopf“. Wenn es einzelnen Kindern in diesem Kontext gelingt, ihre Gefühle auszudrücken, helfen sie auch den anderen ihre Befindlichkeit zu verbalisieren; so äußerte sich beispielsweise O. anlässlich des plötzlichen Verschwindens seines Freundes S.: „Nicht nur ich vermisse S., sondern alle vermissen ihn.“

Schwerer jedoch, als *Dialogfähigkeit und Empathie in der Ingroup* herzustellen, dürfte gerade diesen Kindern – aufgrund ihrer Außenseiterposition in unserer Gesellschaft – fallen, dies auch bei der *Aufnahme von „Außenkontakten“* zu erproben. Amaro Kher ist ja eine spezifische Einrichtung für Roma-Kinder. Das Team ist jedoch bestrebt, über die Kooperation mit anderen Schulen Kontakte zu Nicht-Roma-Kindern zu ermöglichen. Kommen Kinder „von außen“ hinzu, besteht natürlich die Tendenz – wie bei Ingroups nicht ungewöhnlich –, dass man sich gegen den Eindringling abgrenzt: So auch passiert während eines Ferienpro-gramms von A.K., an dem die Tochter der deutschen Köchin teilgenommen hat und prompt von den Jungen gemobbt wurde. Nun machen diese Kinder wohl nicht selten die Erfahrung, dass man sich ihnen gegenüber so verhält. Daher ist es sicherlich erwähnenswert, dass sich in dieser Situation ein Roma-Mädchen, die schon erwähnte S., mit dem deutschen Mädchen anfreundet und versucht, es gegen die Angriffe der Jungen zu schützen. Sicherlich eine kleine Perle in der Kette von bemerkenswerten „Lichtpunkten“.

Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Partizipation vermitteln

Vertrauen in sich selbst und in das eigene Handeln gewinnen Kinder dadurch, dass ihnen etwas zugetraut wird und sie selbst etwas bewirken können, pädagogisch ausgedrückt: indem sie *Selbstwirksamkeit* erfahren, so etwa durch Partizipation.

Selbstwirksamkeit können Kinder sicher auch erleben, ohne dass dies explizit von Erwachsenen angeregt wird. So springen beispielweise die beiden Mädchen E. und S., nachdem sie sich die deutsche Sprache zügig angeeignet haben, in allen möglichen Alltagssituationen als Übersetzerinnen ein. Sie setzen ihre eigenen Fortschritte, auf die sie sicherlich stolz sind, ein, um sich in der Gruppe nützlich zu machen, und bekommen dafür viel Anerkennung und Bewunderung. E*in konkretes Beispiel:* L., ein neunjähriges Mädchen, erst seit kurzem in der Gruppe und noch wenig der deutschen Sprache mächtig, nimmt eigenständig Kontakt mit der Sozialberaterin des Rom e.V. auf, weil ihre Familie von Abschiebung bedroht ist. Dabei begleiten sie E. und ihre Schwester in spontaner Hilfsbereitschaft und fungieren als Übersetzerinnen. Die Mutter von L. nimmt daraufhin den von den Mädchen angebahnten Kontakt auf und lässt sich beraten. Eine Erfahrung, die



Ferienprogramm


Waldrittertag

L. eindeutig in der Überzeugung bestärkt haben dürfte, dass sie – so klein sie auch noch ist – durch ihr Handeln etwas in Bewegung zu setzen vermag.

Und genau zu solchen Erfahrungen werden die Kinder durch das Team und sein an Resilienzförderung orientiertem Konzept motiviert. Die Gelegenheit, Selbstwirksamkeit zu erfahren, kann jedoch auch durch eine entsprechende Strukturierung des Alltags und durch partizipative Strukturen – beispielsweise mit Hilfe der schon erwähnten Gruppenstunde – konzeptionell unterstützt werden. Dort werden sie in Entscheidungen einbezogen, die ihren Alltag betreffen, und lernen so, Dinge selbst in die Hand zu nehmen.

Dritter Baustein:
Erweiterung des Erfahrungshorizonts auf allen Ebenen

Dieses Wirkungsziel ist ziemlich allgemein und weit gefasst, und um dies zu verstehen, sollte vielleicht auch einmal die Möglichkeit geboten werden, hinter die Kulissen zu schauen. Wer mit dem Formulieren von Konzepten Erfahrung hat, dürfte schon erraten, worum es geht. Das Team sollte sich nämlich auf drei oder vier Wirkungsziele beschränken, was gleichbedeutend damit war, sich auch im pädagogischen Alltag auf die ausgewählten Schwerpunkte zu konzentrieren. Und weil dies schwer fällt, greift man in die Trickkiste und holt einen Joker raus. So hat dieser dritte Baustein wohl etwas von so einem Joker, wenn ihm Handlungsziele zugeordnet werden wie etwa „Lernprozesse anregen, Fähigkeiten erlernen und verbessern“ und ein weiteres Mal auf „Partizipation, Dialog und Verantwortungsübernahme“ rekurriert wird.

Auf individuelle Fähigkeiten und Neigungen setzen

Daher soll der Schwerpunkt in diesem Absatz auf die Förderung von individuellen Fähigkeiten und Neigungen gelegt werden, die ohne Zweifel eine wichtige Erweiterung des kindlichen Erfahrungshorizonts bewirkt und in der Tat bei den Kindern Erstaunliches auszulösen vermag.

Dieser Bereich wird bei Amaro Kher explizit durch ein Betreuungskonzept bedient, welches neben dem Gruppenalltag (= offenes Angebot am Nachmittag), als zusätzliche Möglichkeit die Teilnahme an verschiedenen wählbaren AGs vorsieht. Diese AGs werden teilweise von Honorarkräften, teilweise von Ehrenamtlichen angeboten. Auch das Stammteam wirkt dabei nach Kräften mit oder begleitet die Mädchen und Jungen in die AGs. Auf diese Weise ist Amaro Kher in der Lage, eine breite Palette von musischen, sportlichen und sonstigen Angeboten bereitzuhalten: So wurden in der Projektlaufzeit sportliche AGs (Schwimmen, Wendo für Mädchen, Fahrradfahren, Fußball- und Mannschaftssport, Sport für größere Kinder, Kung Fu), musische AGs (Kreativangebote, Musik und Tanz, Roma-Kultur, Jugendkunstschule) und AGs zu praktischen Fähigkeiten (Garten, Koch- und Backgruppe, PC) angeboten, auf die die Mädchen und Jungen je nach Neigung und Fähigkeit verteilt werden. Größere Kinder haben hier durch freie Wahl Einfluss auf ihre Eingruppierung, außerdem können die Kinder im Laufe der Zeit wechseln und mehrere AGs parallel besuchen.

Die aktive Beteiligung an solchen AGs bereitet den Kindern viel Spaß und Freude! Hiermit erhalten Roma-Flüchtlingskinder Zugang zu etwas, was generell für Kinder in unserer Gesellschaft mehr oder weniger selbstverständlich ist – wenn wir von den sozial benachteiligten einmal absehen, die es ja auch hierzulande gibt. Da „unsere Kinder“ ja in besonders prekären Verhältnissen aufwachsen, ist dieser Zugang für sie umso bedeutsamer! Liegen doch bei diesen Kindern häufiger Talente und Fähigkeiten brach, deren Entfaltung ihnen Erfolgserlebnisse und Anerkennung einbringen und so ihr Selbstbewusstsein stärken könnte. So wird zudem ein Stück Chancengleichheit hergestellt, wissen wir doch, dass eine derartige Förderung auch zu schulischem Erfolg beitragen kann. Gleichzeitig – und hierauf liegt wohl der eigentliche Akzent – ist dies ein wesentlicher Bestandteil von kindlicher Entfaltung und Selbstbildung.

Wie wichtig dieser Bereich auch in der Wahrnehmung und im Erleben der Kinder ist, lässt sich kaum schildern; dies wird vor allem in der Einzelbeobachtung immer wieder deutlich, so wenn beispielsweise D., ein 9-jähriger Junge, der in seiner Familie gerade eine heftige Krisensituation erlebt, sich als „Sängerstar“ und allseits in der Gruppe mit viel Beifall bewunderter Tänzer erlebt! Oder wenn sich die 10-jährige E. als begeisterte und starke Fußballspielerin derart gut macht, dass sie mittlerweile in einer Mädchenmannschaft des Stadtviertels mitspielt. Der 8-jährige E., dem alles Motorische Spaß macht, gibt als begeisterter Hipp Hopper schon mal eine Show, und die ebenfalls eher sportlich veranlagte L. entdeckt, dass sie auch gerne und farbenfroh malt, dass ihr künstlerisches Gestalten liegt, und zeigt dann mächtig stolz ihre fantasievollen Werke aus der Jugendkunstschule vor. Im Prinzip wird hier jedem Kind die Möglichkeit geboten, seine besonderen Stärken zu entdecken und an den Tag zu legen. So bringen sie dann auch ihre Bastel- und Malarbeiten beglückt in den Gruppenraum mit, führen dort stolz vor, was sie in der Tanz- und Musikgruppe gelernt haben, berichten von ihren Fortschritten im Schwimmen und Fahrradfahren und bemühen sich eifrig, jenen AGs zugeteilt zu werden, von denen sie sich am meisten versprechen. Wie stark Erfolgserlebnisse in den AGs die Entwicklung einzelner Kinder beeinflussen, wird in den Einzelbeobachtungen deutlich: Solche Erfolgsmomente können in der Tat Wunder bewirken und werden sicherlich als *„goldene Bausteine der Erinnerung“* abgespeichert.

Vierter Baustein:
Familien einbeziehen und Elternarbeit ausbauen

Das vierte Wirkungsziel hat eine möglichst gute Zusammenarbeit mit den Eltern im Blick. Resilienzförderung soll ja nicht nur beim Kind selbst, sondern auch an seinem familiären und weiteren sozialen Umfeld ansetzen. Dies ist zweifellos ein hoch gestecktes Ziel, welches bei einer so großen Kindergruppe, wie wir sie in der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher haben, sehr schnell an personelle Kapazitätsgrenzen stößt. Umso bemerkenswerter ist, dass sich das Team mit der Fokussierung auf Elternarbeit zumindest ansatzweise diese erweiterte Perspektive vorgenommen hat.

Angedacht war dabei, ein Konzept für Elternarbeit zu entwickeln, sowie grundlegende Ziele und Standards zu formulieren, die eine Diskussionsgrundlage für den Gesamtverein bilden können, also einen Austausch über die Elternarbeit innerhalb von Amaro Kher und Rom e.V. anzuzetteln. Konkret wurden damit folgende Handlungsziele angesteuert: Vertrauen aufbauen, Austausch mit den Eltern intensivieren, Eltern an die Sozialberatung anbinden, Unterstützung aus dem Elternhaus für die Arbeit mit den Kindern erhalten und Akzeptanz für den Schulbesuch erhöhen.

Bedingt durch längerfristige Erkrankungen und personelle Engpässe konnte dieser Aspekt erst mit einiger Verzögerung angegangen werden, erhielt dann aber mit der Einstellung einer serbokroatischsprachigen Familienarbeiterin sowie einer weiteren serbokroatischsprachigen Sozialpädagogin (als Honorarkraft) die gewünschte Verstärkung auf der konzeptionellen wie praktischen Ebene. Durch eine enge Kooperation (wöchentlicher Austausch) mit diesen beiden Fachkräften, deren regelmäßige Infos über Hausbesuche (Gesprächsprotokolle), war auch für das Team der Nachmittagsbetreuung ein engerer – wenngleich teilweise mittelbarer – „Kontakt“ zu den Familien der Kinder gegeben. Nur so gelang es beispielsweise, die Eltern zu motivieren, bei der Einschulung ihrer Kinder anwesend zu sein. Es wurden auch erstmals Elternnachmittage organisiert, zu denen naturgemäß (siehe ebenfalls diskontinuierliche und schwankende Präsenz an Elternabenden in anderen Schulen) nur ein Teil der Eltern erscheint. Jedoch jene Eltern, die meist, wohl motiviert durch Hausbesuche der Familienarbeiterin, ihre Schwellenangst überwinden und einen Zugang zu Amaro Kher finden, zeigen sich dann echt interessiert am dortigen Alltagsgeschehen und zeigen sich ausgesprochen kooperationsbereit.

Wie die derart intensivierte Elternarbeit dann Früchte trägt, mögen folgende Beispiele veranschaulichen: So berichtet eine Mutter, dass sie durch Anregungen, die sie vom Amaro-Kher-Team erhalten hat, besser mit ihrer sechsjährigen Tochter zurechtkomme; eine andere Mutter habe, so das Team, bei ihrem Besuch in der Tanz-AG, an welcher ihre Tochter teilnimmt, spontan mitgetanzt, und der Vater eines Jungen hat seinen Sohn – nach einem Zahnarzttermin – selbst zu Amaro Kher gebracht, damit sein Kind an einer Übernachtungsaktion teilnehmen konnte. Dies mögen auf den ersten Blick wenig spektakuläre Beispiele sein. Verbindet man diese Beobachtungen jedoch mit einer Zielgruppe, die – aufgrund vieler negativer Ausgrenzungserfahrungen und ihrer gesellschaftlichen Randexistenz – eher zögerlich auf Institutionen wie Schule und ähnliche Einrichtungen zugeht, dann zeigt sich gerade an solchen Schritten, wie gegenseitiges Vertrauen und beiderseitige Wertschätzung hergestellt werden können.

Praktischer Resilienzförderung auf der Spur

Wie resilient sind nun diese Kinder?


Bibliothekseröffnung

„Zigeuner sind, wie auch Zirkusleute, kurzlebig. Sie beleuchten wie eine an beiden Enden brennende Kerze ihre eigene und die fremde Dunkelheit und verbrennen dabei. In der Zirkusarena unserer Zivilisation ist für sie, damit sie überleben, jeder Tag ihres Lebens ein neues Schauspiel.
Jeder Tag – eine Uraufführung.“[1]

Jovan Nicolić

Was ist das Ziel von Resilienzförderung? Was bedeutet es „resilient“ zu sein? Wer definiert, was eine „gesunde Entwicklung“ des Kindes ist? Wer beurteilt das Ergebnis?

Solchen Fragen stellen wir uns nun fokussiert auf einzelne Kinder. Zweifellos sind dies Fragen mit einem stark normativen Gehalt, die (sozial-)pädagogischen und psychologischen Fachkräften ohnehin vertraut sein dürften. Sie tauchen im Grunde ähnlich auf bei jeder Form von (sozial-)pädagogischer oder psychologischer Intervention. Letztlich lassen sie sich wohl nur mit Blick auf das jeweilige Kind beantworten. Mehr noch, indem das Kind selbst altersgemäß einbezogen und seine Sicht nachvollzogen wird.

Ein „resilientes Kind“ ist ein „starkes Kind“ – einverstanden. Seine Stärke liegt in seiner Widerstandsfähigkeit, seiner Unbeugsamkeit, aber auch in einer gewissen Flexibilität und „Anpassungsfähigkeit“ und seiner Fähigkeit, außergewöhnlich harte Herausforderungen für sich nach Möglichkeit „glücklich“ zu meistern.

Es wäre aber falsch anzunehmen, dass ein „resilientes“ Kind ein „angepasstes“ Kind sei, ein Kind, das alle Erwartungen seines Umfelds erfüllt, oder gar im landläufigen Sinne ein „braves Kind“. Resiliente Kinder können auch – gerade weil sie außergewöhnlichen Härten und Belastungen ausgesetzt sind – eher „unbequeme“ und „sperrige“ Kinder sein. Dies gilt generell – warum sollte es bei Roma-Kindern anders sein? Auch lässt sich aus heutiger Sicht nicht prognostizieren, wohin „erworbene Resilienz“ diese Kinder führen wird, in welchen Bahnen sich ihr zukünftiges Leben bewegen mag. Entscheidend ist letztlich, dass ihnen bei Amaro Kher die Fähigkeit mit auf den Weg gegeben wird, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen.

Familien – sowohl Schutz- als auch Risikofaktor für Kinder

Ehe wir uns nun einzelnen Mädchen und Jungen zuwenden, noch ein Blick auf die familiäre Situation dieser Kinder. Familie gilt gemeinhin als wichtigster Schutzraum für heranwachsende Kinder, sie kann sich aber auch in einen zentralen Risikofaktor verwandeln, wie wir aus Diskussionen über den Kinderschutz zur Genüge wissen.

Nicht anders ist es bei Roma, allenfalls gilt für diese Gruppe wohl mehr als für andere, dass Familie als wichtigster Hort des Zusammenhalts empfunden wird. So schreibt die schon zitierte Rosa Taikon: *„Die Notwendigkeit, sich in einer aggressiven Umgebung zu verteidigen, hat die Struktur der Roma-Familie geprägt. Da Familien aneinander gebunden waren, hing ihr Überleben vom inneren Zusammenhalt der Gruppe ab. Und je mehr die Gruppe von der Gesellschaft erdrückt wurde, desto mehr musste sie ihre Bindung stärken.“*[2]

Dabei wird der Familienbegriff sicherlich weiter gefasst, hat – so die landläufige Auffassung – eher noch

1 Das Zitat ist der Kurzprosa mit dem Titel „Botschafter menschlicher Seelen – oder nicht gemalte Tränen“ entnommen, erschienen in: „Die vergessenen Europäer. Kunst der Roma – Roma in der Kunst, herausgegeben von Kurt Holl für den Rom e.V. Köln 2009. Jovan Nicolić, geb. in Serbien 1955, ist Sohn eines Rom und einer Serbin. Er schreibt Gedichte, Kurzprosa und Theaterstücke und stand auch als Schauspieler und Musiker auf der Bühne. 1999 emigrierte er während des Jugoslawienkrieges zunächst nach Berlin, dann nach Köln.

2 Zitat entnommen der Hör-CD „Sinti und Roma hören“.

den Charakter von Großfamilie, die mehrere Generationen umfasst. Wie weitgehend diese Vorstellung auch für „unsere Roma-Familien“ zutrifft, konnten wir nicht wirklich eruieren. Zu Bedenken ist allerdings, dass unter Migrationsbedingungen familiäre Traditionen nicht ungebrochen gelebt werden können, da dafür schlicht der „materielle Rahmen“ fehlt. Entscheidend ist also weniger, ob wir es hier mit mehr und weniger traditionsbewussten Familien zu tun haben, sondern vielmehr, ob eine traditionsbewusste Vorstellung von Familie unter Fluchtbedingungen überhaupt gelebt werden könnte. So ist erwiesenermaßen eine der Folgen von Flucht, dass Familien vorübergehend getrennt werden oder gar auf Dauer der Kontakt zu einzelnen Familienmitgliedern verloren geht.

Bei den Familien der von uns näher beobachteten Kinder zeigt sich dies beispielsweise, wenn erwachsene Söhne nicht zusammen mit ihren Familien fliehen konnten, teilweise dann später nachgekommen sind, aber nicht in Deutschland bleiben durften. Auch ist es fraglich, ob bei der Unterbringung in Flüchtlingsunterkünften solche familiären Netze berücksichtigt werden. Schon eher sprechen die Kinder von Omas, Tanten oder Onkeln, die in anderen Flüchtlingsunterkünften Kölns leben. In Einzelfällen werden nachgekommene Familienmitglieder zusätz-lich in der eigenen Unterkunft untergebracht, was bei den eh schon beengten Wohnverhältnissen zu noch größerer Raumknappheit und sicherlich zu Erschwernissen im Familienalltag führen kann.

Wie bei anderen Familien auch, müssen wir hier also Familie sowohl als möglichen Schutzraum, aber ebenso als denkbaren Risikofaktor für die Kinder betrachten. Dass unter den Lebensbedingungen von Flucht, Verfolgung, Vertreibung und prekärem sozialen Status in der Aufnahmegesellschaft der Risikofaktor stärker ins Gewicht fällt als bei Familien, die in sogenannten geregelten und sozial abgesicherten Verhältnissen leben, liegt auf der Hand. Wir wissen aus der Armutsforschung zur Genüge, welche psychosozialen Auswirkungen Erwerbslosigkeit und dadurch bedingte Armut und Ausgrenzung auf das Familienleben haben. Familienstrukturen und das Zusammenleben können dabei derartigen Belastungen ausgesetzt sein, dass Eltern infolge chronischer und intergenerativer Armut mit der Erziehungsaufgabe überfordert sind.

Traditionell gilt wohl für Roma-Familien stärker noch als für andere das *Leitbild der „beschützenden Familie“*. Darunter ist nicht einfach nur ein engerer familiärer Zusammenhalt nach innen zu verstehen, vielmehr erweist sich der Charakter von Familie als Schutz- und Trutzburg erst richtig im Kontakt mit der „Außenwelt“. So treffen wir in den meisten Fällen auf eine ausgeprägt *enge Geschwisterbeziehung*, wobei die älteren Geschwister und vor allem die Brüder eine fürsorgliche und schützende Funktion für ihre jüngeren Geschwister übernehmen. Diese Rolle wird von den betroffenen Jungen oder auch Mädchen meist sehr ernst genommen, so dass sie ihnen teilweise zur Überforderung gerät, für die jüngeren Geschwister kann diese fürsorgliche Hierarchie im negativen Fall zu wenig wünschenswerter Bevormundung führen. In der Nachmittagsbetreuung trat dies nicht selten in einer Form auf, bei der Konflikte zwischen einzelnen Kindern auch ein Eingreifen der jeweiligen Geschwister zur Folge hatte. Hier war dann das Team gefordert, welches die Devise vertrat, die älteren Geschwister nach Möglichkeit zu entlasten und den Jüngeren mehr Handlungsspielraum zur selbständigen Regelung von Konflikten zu geben. Aber natürlich werden hier auch Konflikte zwischen Geschwistern in die Gruppe hineingetragen, so dass es pädagogisch angezeigt ist, Geschwistern durch die Zuteilung zu unterschiedlichen Arbeitsgruppen eine größere Unabhängigkeit voneinander zu geben.

Chronische Belastungen durch die geschilderte prekäre Lebenslage von Flüchtlingsfamilien können sich auch auf die *Eltern-Kind-Beziehungen* auswirken. So sind die Relationen auch bei „unseren“ Familien sehr unterschiedlich und finden wir eine breite Palette von ausgesprochener Fürsorglichkeit bis hin zu elterlicher Vernachlässigung vor. Dabei waren gerade Eltern mit


Karneval

eigenen traumatischen Erfahrungen besonders um einen warmherzigen und fürsorglichen Umgang mit ihren Kindern bemüht und sorgten dafür, ihnen Ruhe und Sicherheit zu vermitteln. Wir haben Fälle, in denen sich beide Eltern rührend um ihre Kinder kümmern, großes Interesse an der Entwicklung ihrer Kinder in der Schule und in der Nachmittagsbetreuung zeigen und, wie gesagt, guten Kontakt zu Amaro Kher halten. Wir haben es – entgegen dem landläufigen Klischee, dass Roma der formalen Schulbildung skeptisch gegenüberstehen – teilweise auch mit sehr bildungsbeflissenen Eltern zu tun, die den Schulbesuch begrüßen und bereit sind, ihre Kinder dabei zu unterstützen.

Wir haben aber leider auch den entgegengesetzten Fall, dass Kinder in ihren Familien mehrfachen Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind. Dann liegen oft die klassischen Risikofaktoren vor, welche in Flüchtlingsfamilien – auch umständehalber – wohl häufiger als sonst auftreten. Sicher spielen hierfür die quasi statusvorgegebene chronische materielle Armut und die mehr oder weniger erzwungene Erwerbslosigkeit der Eltern eine Rolle, aber auch die psychosozialen Folgen von Flucht, Verfolgung und sozialer Diskriminierung. Wie wir dies noch in Einzelfällen sehen werden, können derartige Lebensumstände – sowohl bei Müttern wie bei Vätern – zu psychischen und neurologischen oder sonstigen chronischen Leiden (wie Herzerkrankungen) führen. Seelische Erkrankung eines Elternteils gilt in der Resilienzforschung als Entwicklungsrisiko für Kinder. Zudem haben auch die Kinder teilweise selbst traumatische Fluchterfahrungen hinter sich, teils werden solche Erfahrungen auf sie indirekt übertragen. Bewältigung von Traumata ist in der Resilienzforschung ebenfalls ein großes Thema! Nur selten haben hier die Betroffenen Zugang zu therapeutischer Hilfe und sind so mit der Aufarbeitung ihrer Erlebnisse weitgehend allein auf sich gestellt.

In Einzelfällen haben wir es schlicht mit physischer und psychischer Überforderung zu tun, beispielsweise wenn junge Mütter – durch viele Schwangerschaften geschwächt – mit ihren häuslichen Aufgaben und der Kindererziehung nicht mehr zu Rande kommen. Dass unter solchen Umständen – zumal wenn der dazugehörige Vater vorübergehend in Haft und die Mutter praktisch alleinerziehend ist – auch zu gewaltförmigen Erziehungspraktiken gegriffen wird, ist nicht entschuldbar, aber erklärlich. So drohte einmal sogar die Herausnahme der Kinder – oder zumindest mehrerer Geschwisterkinder – aus der Familie und wurde letztlich auch vom Jugendamt so befunden. Allerdings ist die betreffende Mutter mit den Kindern dann völlig untergetaucht. Es kann aber auch vorkommen, dass die Mutter selbst wegen vorübergehender Haft oder wegen eines Krankenhausaufenthalts ausfällt und dass entweder die älteste Schwester oder der Vater, unterstützt durch eine Verwandte, einspringen müssen.

Zu Überforderungen kann es aber auch in Fällen kommen, in denen beide Eltern als Erziehungspersonen zur Verfügung stehen. Manchen Familien gelingt es nur schwer, Alltagsstrukturen aufrechtzuerhalten, die für Kinder gedeihlich sind und ihnen einen regelmäßigen Schulbesuch ermöglichen. So manche Familie bekommt daher Unterstützung durch sozialpädagogische Familienhilfen, die aber gelegentlich – wohl aus Angst vor Einmischung in die familiäre Intimsphäre – nicht angenommen wird. Familiäre Gewalterfahrung lag konkret bei einer anderen Familie vor, so dass die Mutter mit den Kindern vorübergehend Unterschlupf in einer anderen Flüchtlingsunterkunft gesucht hat und zuvor bereits einen Aufenthalt in einem Frauenhaus hinter sich hatte. Gewalt in der Familie wird im Resilienzdiskurs ebenfalls als heftiges kindliches Entwicklungsrisiko angesehen. Bekannt ist auch, dass Gewalterfahrungen innerfamiliär weitergegeben werden und gewalttätige Reaktionen durch äußere Umstände ausgelöst werden können. Dies gilt für die Mehrheitsgesellschaft natürlich ebenso wie für gesellschaftlich marginalisierte Minderheiten. Für die betroffenen Kinder hat dies zur Folge, dass sich Familie – in der Regel eigentlich kindlicher Schutzraum – zum eigentlichen Risikofaktor wird, weil sich dann Heim ins Unheimliche verkehrt. Ebenfalls kann für die Familie als Ganze ihr traditioneller Charakter als Schutzraum mit gegenseitigem Zusammenhalt ins genaue Gegenteil umschlagen, wenn es zu heftigen Clan-Auseinandersetzungen kommt. So manche Familie der beobachteten Kinder musste daher im Laufe der Projektzeit untertauchen, was sicherlich von den Kindern als bedrohliche Situation erfahren wurde; in jedem Fall finden sie sich aus ihrem regulären Alltag mit Schule und Nachmittagsbetreuung herausgerissen.

Als Fazit mag gelten, dass im Regelfall Familie für die beobachteten Roma-Kinder ein wichtiger Hort und Schutzraum ist und familiärer Zusammenhalt groß geschrieben wird. Familie kann aber – auch oder gerade für diese Kinder – zum riskanten Ort werden, wenn umständehalber kindliche Entwicklungsrisiken in ihren Familien überwiegen. In solchen Fällen sind solche Kinder noch stärker als andere auf außerfamiliäre Schutzfaktoren angewiesen. Resilienzförderung als integriertes pädagogisches Konzept der Nachmittagsbetreuung von Amaro Kher setzt genau hier an!

Was hat Resilienzförderung erreicht? Wo zeigen sich auch die Grenzen des Konzepts?

Wir haben zwölf Mädchen und Jungen über einen längeren Zeitraum – einige sogar drei Jahre lang (= Projektlaufzeit) – kontinuierlich nach den „Regeln der Kunst“[3] beobachtet und diese Beobachtungen im Zeitverlauf dokumentiert und ausgewertet. Dafür haben wir für jedes Kind eine differenzierte *Analyse seiner personalen wie familiären Risiko- und Schutzfaktoren* vorgenommen, die von Zeit zu Zeit immer wieder aktualisiert wurde. Sind neue externe Risiko- oder Schutzfaktoren hinzugekommen? Sind familiäre oder sonstige Ereignisse vorgefallen, welche die Entwicklung des Kindes heftig beeinträchtigt haben? In welcher Weise hat das Kind selbst im Verlauf der Zeit an Schutz- oder Resilienzfaktoren hinzugewonnen? Welche Entwicklungsfortschritte lassen sich erkennen?

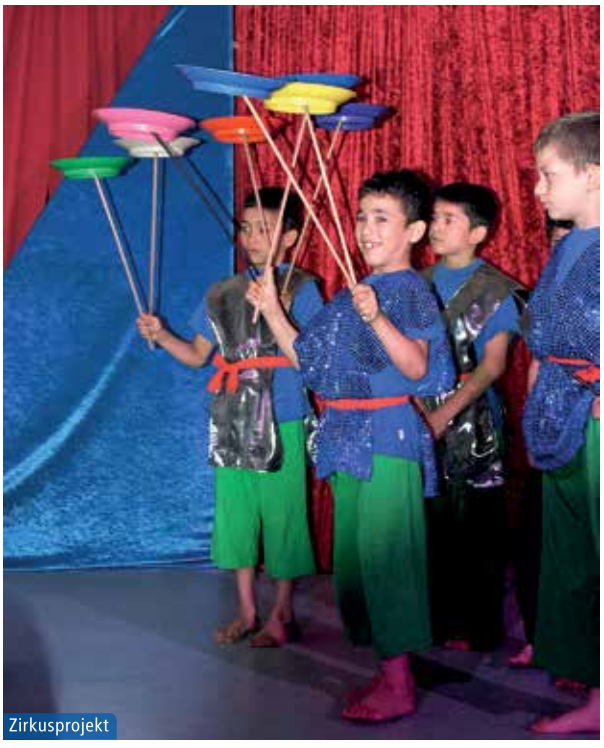
Konkret haben wir bei jedem Mädchen oder Jungen vor allem fünf Entwicklungsbereiche in den Blick genommen, die auch in der *Resilienzförderperspektive* des Teams eine herausragende Rolle gespielt haben:

- Verfügt das Kind daheim über eine sichere Bindung? Hat es eine vertrauensvolle Beziehung zum Betreuungsteam oder wenigstens einer Bezugsperson? In welcher Weise braucht das Kind hier Unterstützung?
- Wie entwickeln sich seine sozialen Kontakte zu anderen Kindern in der Gruppe? Ist es in der Lage, Freundschaften und Beziehungen zu Gleichaltrigen einzugehen? Kann es in dieser Hinsicht ermutigt werden?
- Welche besonderen Fähigkeiten und Neigungen hat das Kind? Wie können sie gezielt gefördert werden, etwa durch Zuteilung zu bestimmten AGs?
- Wie sieht es mit seiner schulischen Leistungsbereitschaft aus? Welche Fortschritte macht es in diesem Bereich? Braucht es besondere Förderung?
- Wie geht es mit Problemen und Konflikten um? Verfügt es über eine angemessene Frustrationstoleranz und Impulskontrolle? Wie kann sein Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein gestärkt werden?

Auf diese Weise haben wir für jedes Kind ein „Resilienzprofil“ erstellt, wobei wir in jedem Fall die spezifische Konstellation seiner Risiko- und Schutzfaktoren, seien sie personaler oder familiärer Art, berücksichtigt haben. Zugeschnitten auf jedes Kind wurden dann von Zeit zu Zeit auch die pädagogischen Konsequenzen dem jeweils individuellen Förderbedarf angepasst.

Die entscheidende Frage ist nun: Ist unser Konzept aufgegangen? Sind diese Mädchen und Jungen tatsächlich „resilient(er)“ oder „resilienzfähig(er)“ gemacht worden?

Da wir diese Frage nicht in einer langfristigen Perspektive in eine ungewisse Zukunft hinein beantworten können – Resilienz muss sich ja in jeder neuen Herausforderungssituation immer wieder neu zeigen –, vermögen wir dies nur mit Blick auf die kindlichen Entwicklungen und Verhaltensänderungen in der Kurzfristperspektive zu tun, also im vorgegebenen Beobachtungszeitraum. Wir können die beobachteten Entwicklungen hier auch nur in einer vergleichenden und verallgemeinernden, will heißen: anonymisierten Form darstellen; dies gebietet uns der Schutz der Kinder und ihrer Familien. Selbst wenn wir die einzelnen Kinder – wie ohnehin in unserer Dokumentation erfolgt – mit einem Pseudonymen vorstellen würden, ließen sich zu leicht Rückschlüsse auf ihre familiäre Herkunft ziehen. Das führt freilich dazu, dass in einer für die breite Öffentlichkeit bestimmten Broschüre wegen der Anonymisierung die im Einzelfall tatsächlich eingetretenen Resilienzerfolge nicht so deutlich herausgearbeitet werden können, weil die Benennung von familiären Risikofaktoren leicht di-



Zirkusprojekt

3 Es handelt sich hierbei um regelmäßige strukturierte Kinderbeobachtungen, die regelmäßig dokumentiert und den Beobachtungskriterien entsprechend ausgewertet wurden.


Luana

rekte Rückschlüsse auf die Familien zulassen könnten; denn gerade durch den Vergleich der je spezifischen Risikofaktoren mit den im Verlauf der Förderung aufgezeichneten erstaunlichen Veränderungen im Verhalten der Kinder ließe sich natürlich die Entfaltung von Resilienz am besten nachweisen.

Halten Sie sich vor Augen, dass wir es mit Mädchen und Jungen im Alter von 6 bis 14 Jahren zu tun haben, deren soziale Lage samt familiären Hintergrund sich in dem oben skizzierten Rahmen bewegt: Jedes dieser Kinder lebt in mehr oder weniger prekären materiellen und familiären Verhältnissen, auch wenn sich im Einzelfall die Konstellation seiner Schutz- und Risikofaktoren unterschiedlich darstellt. Erwähnt werden sollte, dass sich im Beobachtungszeitraum die familiären Risikofaktoren eher ausgeweitet haben, beispielsweise sich die Abschiebungsdrohung verschärft hat, psychische und physische Erkrankungen der Eltern hinzugekommen sind, im einen oder anderen Fall auch ein Haftaufenthalt der Mutter oder des Vaters (i.d.R. kleinere Diebstahlsdelikte). Auch die Geburt neuer Geschwisterkinder trägt meist nicht zu einer Verbesserung der familiären Lage bei. Eine bis zu einem gewissen Grad stabilisierende Wirkung konnte allenfalls durch externe Unterstützung wie Familienhilfen oder den Einsatz von Paten und MediatorInnen erzielt werden. Trotz dieser vielfachen Entwicklungsrisiken in den Familien darf aber nicht übersehen werden, dass die Kinder bei ihrer Familie doch in der Mehrzahl jene innige Bindung und Schutz fanden, den sie brauchen, um in der „Außenwelt“ zu bestehen.

Vor diesem Hintergrund kann angenommen werden, dass das auf Resilienzförderung hin orientierte Konzept– also die individuelle Förderung und Bereitstellung von Schutzfaktoren – in jedem Fall einen wirkungsvollen Beitrag zur stabileren Entwicklung der Kinder zu leisten vermochte. Dass die positiv – im Sinne von Zugewinn an Resilienzfähigkeit – zu verzeichnenden Entwicklungen nicht eindimensional und allein ursächlich auf das pädagogische Konzept zurückgeführt werden können, wurde bereits angemerkt. Selbst wenn wir eine Vergleichsgruppe von Kindern untersucht hätten, wäre eine solche eindimensionale Schlussfolgerung nicht zulässig. Menschliche Entwicklung verläuft in zu komplexer Wechselwirkung von individuellem Potenzial und äußerer Einwirkung, als dass solche eindeutigen Rückschlüsse möglich wären. In jedem Fall aber gilt es – neben der familiären Konstellation – die je individuell unterschiedlich ausgestalteten personalen Schutzfaktoren der Kinder zu berücksichtigen. Jedes Kind bringt ja seinen ganz individuellen „Rucksack“ voller Potenziale mit und seine ganz eigene Fähigkeit, diese Potenziale zu nutzen; gleichzeitig können charakterliche Eigenschaften des Kindes sich aber auch als Risikofaktoren erweisen.

Steigen wir so nun in die Betrachtung der entwickelten Resilienzprofile der zwölf Mädchen und Jungen ein, wobei einige Einzelbeispiele der Anschaulichkeit halber in den Vordergrund gestellt werden.

Mit A., 7 Jahre alt mit mehreren älteren Geschwistern und einem jüngeren Geschwisterkind, haben wir ein *regelrechtes Musterbeispiel* für die „resiliente Entwicklung“ eines Mädchens vor uns. Auch in ihrem Fall kann man bezüglich der sozialen und familiären Lage eine Risikokonstellation annehmen, wie sie mehr oder weniger für alle (Roma-)Flüchtlingsfamilien zutrifft. Bei A. kommt allerdings ein familiärer Schutzfaktor hinzu, der für die Entwicklung des Kindes sicherlich bedeutsam ist: Obwohl auch ihre Eltern physisch und psychisch unter den Fluchtfolgen und der aktuell prekären Lebenslage leiden (die Mutter ist in neurologischer Behandlung, der Vater chronisch erkrankt), bieten sie ihren Kindern eine warmherzige familiäre Atmosphäre und sind zudem sehr bildungsbeflissen.

A. ist ein *Musterbeispiel* dafür, wie sich Resilienz bei Kindern zeigen und wie sie gezielt gefördert werden kann. A. verfügt über eine Reihe *personaler Schutzfaktoren* wie schnelle Auffassungsgabe, hohe Lernmotivation,

soziale Kompetenz und eine ausgesprochene Fähigkeit, Beziehungen und Freundschaften einzugehen. Diese Eigenschaften werden selbst in ihrem Schulzeugnis hervorgehoben, ebenso ihre bemerkenswerten schulischen Fortschritte. Das Mädchen verfügt über einen starken Willen, hohes Durchsetzungsvermögen, wirkt ziemlich angstfrei und mutig, obwohl sie auch Ängste hat, die sie aber schnell überwindet. Als zusätzlicher Schutzfaktor erweist sich ihre Beliebtheit bei anderen Kindern – und sicherlich zieht A. auch aus ihrer Führungsrolle in der gleichaltrigen Mädchenclique viel Bestätigung und Stärkung ihres Selbstbewusstseins. Bemerkenswert ist zudem – und dies macht sie sicherlich resilienzfähiger –, wie selbstverständlich sie in der Lage zu sein scheint, sich da Hilfe zu holen, wo sie solche braucht, eine Eigenschaft, die resiliente Kinder in besonderem Maße auszeichnet.

Pädagogisches Ziel im Sinne von Resilienzförderung: Wie alle Kinder der Gruppe profitiert auch A. vom generellen Konzept der Resilienzförderung, welche auf die oben genannten Förderbereiche hin angelegt ist. In ihrem Fall setzt das Team vor allem an ihrer geringen *Frustrationstoleranz und Impulskontrolle* an und unterstützt sie in diesem Punkt, indem ihr deutliche Strukturen vorgegeben und klare Ansagen gemacht werden. Die Transparenz des Vorgehens soll ihr eine *sichere Orientierung* geben. Das Aushalten von „warten bis man dran ist" fällt leichter, wenn man weiß, wann, wie und mit wem etwas passiert, wenn die Situation also überschaubar und berechenbar ist. Auch wird ihr die Möglichkeit der Wiederholung aufgezeigt und ihr das sichere Gefühl vermittelt, dass man nicht verzagen muss, wenn nicht alles direkt klappt.

Das Ermutigende war nun, dass A. auch bezüglich ihres sozialen Verhaltens schnell dazu gelernt und erstaunlich rasch (innerhalb eines Jahres) die Fähigkeit entwickelt hat, mit Frustrationen besser umzugehen und ihre Impulse zu kontrollieren. Insgesamt bescheinigt ihr das Team mit Blick auf ihre schon aufgezählten individuellen Resilienzfaktoren, ein „sehr resilientes Kind" zu sein. So kann man hoffnungsvoll davon ausgehen, dass A. auch nach ihrer bevorstehenden Umschulung in eine reguläre Schule *„vom Gelernten profitieren und ihren Weg finden wird."* Und in der Tat, schon kurz nach ihrer Umschulung erfährt man über sie, *dass sie ihre neue Schule und ihre neue Lehrerin liebt*, was ihre Offenheit für die neue Situation unter Beweis stellt und ohne Zweifel ein gutes Zeichen ist.

Als beispielhaft für einen weiteren hoffnungsvollen Entwicklungsverlauf soll nun der Junge E. vorgestellt werden, der insgesamt vier Geschwister hat. Alle seine Geschwister sind in Deutschland geboren, die Familie lebt also bereits seit längerem hier, konnte aber ihren sozialen Status – geduldete Flüchtlinge in einer Flüchtlingsunterkunft – nicht verbessern. In dieser Familie kommt neben typischen Entwicklungsrisiken, die als Folge der marginalisierten sozialen Situation zu betrachten sind, erschwerend familiäre Gewalt hinzu. Familiäre Gewalt wird im Resilienzdiskurs per se schon als Gefährdung für die kindliche Entwicklung betrachtet. E. verfügt – wie die Beobachtungen über ihn dokumentieren – über *erstaunliche Potenziale (= personale Schutzfaktoren)*, die seiner Resilienzfähigkeit zugute kommen dürften: Er ist offen für soziale Kontakte, an vielem interessiert, motiviert, wissbegierig, lernbereit und hat eine rasche Auffassungsgabe. Er verfügt auch über ein gesundes Selbstbewusstsein, jedenfalls stellt er sein „Licht" nicht unter den Scheffel und steht gerne im Mittelpunkt, z.B. beim Solotanz. Sein Selbstbewusstsein sollte zudem dadurch gestärkt werden, dass er schulisch gut voran kommt; jedenfalls gilt dies für den Schulbesuch bei Amaro Kher, so dass er bereits nach einem Jahr in eine reguläre Grundschule „umsteigen" kann.

Pädagogisches Ziel im Sinne von Resilienzförderung: Auch bei E. setzt das Team darauf, seine offenkundigen personalen Resilienzfaktoren auszubauen und ihn entsprechend zu fördern. Daneben kommt bei ihm ein besonderer Aspekt von Resilienzförderung zum Tragen: *Hilfe bei Konfliktbewältigung*. Einsicht in eigenes Fehlverhalten fällt ihm schwer, in dieser Hinsicht eckt E. immer wieder an und fällt dabei durch *ein eher provokatives und konfliktträchtiges Verhalten* auf. Resilienzförderung als individuell zugeschnittenes Konzept muss ihm – so das Team – immer wieder sein Verhalten spiegeln und mit ihm Wege finden, wie er seine sozialen Kompetenzen erweitern kann. So hoffnungsvoll es stimmt, dass E. bereits nach so kurzer Zeit aufgrund seiner schulischen Leistungsfähigkeit als reif für eine reguläre Schule eingestuft wird, man ihm also *bildungsmäßige Resilienz* bescheinigen kann, gilt für ihn wohl mehr als für andere Kinder, dass sich Schule als Schutzfaktor, aber auch als Risikofaktor erweisen kann. Für E. ist es wichtig, Schule als einen „Raum" zu erleben, in dem er sich sicher fühlt und wo er auf ihm zugewandte Erwachsene stößt. Hoffnungsvoll stimmt da eine erste Rückmeldung aus der Schule: *E. scheint jedenfalls den Start in der neuen Schule gut zu meistern.*

Vergleichbar mit A. und E. könnten die *Entwicklungsverläufe weiterer Mädchen und Jungen* angeführt werden, denen mit Blick auf ihre bevorstehende Umschu-

lung eine durchaus positive Prognose ausgestellt wird. Sicher mit unterschiedlichen Schattierungen und Abwägungen, aber im Grunde kann man sagen, dass die von uns näher beobachteten Kinder im Projektverlauf ganz *erstaunliche Potenziale an Resilienzfähigkeit hinzugewonnen* haben: Die Einschätzungen des Teams reichen hier von „beeindruckendes Beispiel" für Resilienzfähigkeit, über „lehrbuchhafte Entwicklung" bis hin zum Prädikat „eine ausgesprochene Einzelkämpferin", die sich inmitten einer äußerst katastrophalen familiären Lage ihren Weg bahnen wird.

Ehrlicherweise muss aber auch eingestanden werden, dass Resilienzförderung nicht in allen Fällen – jedenfalls nicht in der kurzfristigen Perspektive erkennbar – die Kinder vor „Einbrüchen" schützen kann. Resilienzförderung ist keine Zauberwaffe – so stößt sie dort an ihre Grenzen, wo die situationsbedingten Risiken die Bewältigungsfähigkeit der Kinder übersteigen. Ohnehin darf nicht vergessen werden, dass Resilienzförderung nicht allein das jeweilige Kind im Blick haben darf, sondern auch dazu beitragen sollte, Schutzfaktoren in seinem unmittelbaren und weiteren sozialen Umfeld auszubauen. Gelingt dies nicht oder nehmen hier die Risiken überhand, so wird man sich der bitteren Wahrheit stellen müssen, dass Kinder wie Menschen generell nicht „unverwundbar" sind und Resilienz nicht in jedem Fall von außen durch pädagogische Intervention herstellbar ist.

So beglückend und ermutigend viele Entwicklungsverläufe der Kinder im Projekt sein mochten, musste auch diese Erfahrung in einzelnen Fällen hingenommen werden. So etwa in dem schon erwähnten Fall, in dem die praktisch alleinerziehende Mutter mit der Versorgung der vielen Kinder überfordert war, so dass deren Herausnahme durch das Jugendamt anstand, die Familie aber letztlich wohl für immer untergetaucht ist. Hiervon betroffen waren zwei Brüder, die bei Amaro Kher die Schule und die Nachmittagsbetreuung besuchten. Beiden Jungen konnte im Projektverlauf mit ihrem wachsenden Vertrauen zum Team ein erkennbarer Zugewinn an personalen Schutzfaktoren bescheinigt werden: Während der ältere Bruder vor allem dadurch aufgeblüht ist, dass er sein musikalisches Talent zum Einsatz bringen konnte und so zu einem „Star" in der Kindergruppe avanciert ist, bot der jüngere ein beeindruckendes Beispiel dafür, welches Gespür „resiliente Kinder" entwickeln, wer oder was ihnen bei der Bewältigung einer zunehmend bedrohlicheren familiären Situation als Schutzfaktor dienen könnte. Für ihn war „Amaro Kher" wohl ein solcher Schutzraum, um dessen Erhalt er bis zum letzten Moment gekämpft hat.

Die Einschätzung, wie die beiden Brüder mit dem familiären Schicksalsschlag und den dadurch abrupt ausgelösten Veränderungen in ihrer Lebenssituation wohl umgehen mögen, fiel jedoch recht unterschiedlich aus: Zweifellos dürfte D. (der ältere Bruder) die Tragweite der mit dem Untertauchen der Familie verbundenen Veränderungen bewusst sein. Für ihn bricht ein wesentlicher Schutzfaktor – die Schule und noch wesentlicher die Nachmittagsbetreuung bei Amaro Kher – gerade in jenem Moment weg, in dem er die dort erfahrene Unterstützung stärker denn je bräuchte. Es ist schwer einzuschätzen – so unser Resümee –, wie viel an hinzugewonnenem Resilienzpotenzial D. in die neue, für ihn bedrohliche Situation mitnehmen kann. Wie G. (der jüngere Bruder) darauf reagiert, dass er den Kampf um den Erhalt eines Schutzraumes verloren hat, lässt sich ebenfalls nicht mit Sicherheit einschätzen. Seine bisherige Entwicklung lässt jedoch zweifelsohne erkennen, dass er in der Zeit bei Amaro Kher seine persönliche Resilienzfähigkeit wirkungsvoll ausgebaut hat. Solche Erfahrungen stärken Kinder und lassen in ihnen jene Potenziale wachsen, die zu Recht hoffen lassen, dass sie in Zukunft mit größerer Wahrscheinlichkeit risikobehaftete Situationen meistern werden.

Solche plötzlichen Einbrüche sind wohl gerade bei geduldeten Flüchtlingskindern keine Seltenheit. Deutlicher als sonst zeigt sich daher, mit welchen Unwägbarkeiten hier zu rechnen ist; gleichzeitig wird sichtbar, dass wir mit Resilienzförderung eine Entwicklung einleiten, die im Hier und Jetzt sicherlich erkennbare Spuren hinterlässt, deren Ertrag sich aber erst recht bei zukünftigen Herausforderungen zeigen müsste. Dennoch stimmt die Botschaft des Resilienzkonzepts hoffnungsvoll, steigt doch mit jeder Erfahrung einer positiv bewältigten Klippe die Wahrscheinlichkeit, dass dies auch ein nächstes Mal gelingt. Hier sei noch einmal an das Bild der Schritt für Schritt nach oben führenden Wendeltreppe erinnert. Im Projekt haben wir – angeregt durch die parallel arbeitende Supervisorin[4] – dem noch ein weiteres ermutigendes Bild hinzugefügt, nämlich das der „goldenen Bausteine der Erinnerung". Wie solche Bausteine konkret im pädagogischen Alltag verankert sein und von den Kindern gesammelt werden können, dazu erfährt man mehr im folgenden Beitrag zu den „Highlights". Sie erweisen sich zugleich auch als Momente, in denen sich die Kinder von ihrer stärksten Seite zeigen können.

4 Siehe das Nachwort von Dorothea Irmler.

Highlights – Bausteine der guten Erinnerung



Feier am Ende des Schuljahres

„Auch aus Steinen, die einem in den Weg gelegt werden, kann man Schönes bauen."

Johann Wolfgang von Goethe



Uli Hahn

Resilienzförderung geschieht – optimalerweise – in jeder Situation, an jedem Tag, also als Bestandteil der alltäglichen Arbeit. Trotzdem ragen regelmäßig besondere Daten und Ereignisse aus dem täglichen Allerlei heraus. Sie werden von den Kindern und vom Team als „besonders" wahrgenommen – und so werden sie in der Regel auch dokumentiert. Jedes Kind bekommt mit Eintritt in die Nachmittagsgruppe von Amaro Kher ein kleines Büchlein („Tagebuch" genannt) geschenkt, in dem eigene Zeichnungen und Notizen oder solche von FreundInnen gesammelt werden können. Dazu werden vom Team Fotos, insbesondere von den Highlights des Schuljahres, in das Buch geklebt. So nimmt jedes Kind am Ende seiner Laufbahn bei Amaro Kher, neben anderem, dieses Buch mit: auch als Bilderbuch der guten Erinnerungen!

Und dann soll es helfen, besonders auch in schwierigen Zeiten, den Rückgriff auf diese Bilder zu erleichtern, neben denen, die sowieso in Kopf und Herz gespeichert sind. Durch die Vergewisserung erlebter Erfolge und geglückter Erfahrungen wird das Selbstbewusstsein gestärkt und womöglich ein hoffnungsvoller Blick in die Zukunft (wieder) geöffnet. Denn was ich einmal erreicht/erlebt habe, kann ich so oder anders wieder erleben/erreichen! In diesem Sinne bleiben neben den sehr subjektiv im Alltag gesammelten Bildern gerade auch diejenigen besonders wirksam, die durch ein außergewöhnliches „Spektakel" gewonnen wurden. Da die Betrachtung der Highlights aus der Perspektive des Nachmittagsteams geschildert wird, das ja aktiv in jedes Highlight involviert war, taucht nun im Bericht häufig die „Wir-Formulierung" auf.

Das erste Highlight im Leben des Amaro-Kher-Kindes ist natürlich der erste Schultag und die Aufnahme in die Schulklasse und den „Nachmittag". Wie in allen Schulen beginnt auch bei uns dieser Tag sehr feierlich. Zunehmend begleiten auch die Eltern und Geschwister das Schulkind an diesem Ehrentag. Dementsprechend sind in den letzten Jahren die Eröffnungsfeiern immer festlicher gestaltet worden. Da kommen die Jüngsten, die noch bis zu den Sommerferien in unserer KiTa waren und schon länger sehnsüchtig in Richtung Schule und Nachmittagsgruppe „geschielt" haben. Endlich auch bei Lehrer Christoph sein, endlich – vielleicht? – auch in der Fußball-AG des Nachmittags! Für diese Kinder wird der ersehnte Wechsel durchaus als Aufstieg empfunden, mit viel mehr Vorfreude und weniger Angst besetzt als bei jenen Kindern, die mit ihren Familien ganz „neu" bei Amaro Kher einsteigen, vielleicht weil ihre Flucht aus Ex-Jugoslawien sie jetzt erst nach Köln gebracht hat. Da mischen sich neben Neugierde und Vorfreude auch Unsicherheit und Ängstlichkeit. Denn oft haben diese Kinder noch nie zuvor eine Schule / pädagogische Einrichtung besucht und sind oft aufgeregt und (an-)gespannt, was auf sie zukommen mag, was von ihnen erwartet wird. Häufig können sie auch nur wenig oder gar kein Deutsch. Allerdings ist die überwiegende Zahl unserer Familien kinderreich, sodass selten ein Kind allein diesen neuen Weg / Ort betreten muss; mindestens gibt es dann jüngere Geschwister, die nun in die KiTa gehen


Geburtstagsfest

werden, oder es gibt Verwandte und Freunde, die auch schon bei Amaro Kher angekommen sind. Die besondere Bedeutung des Familienzusammenhaltes wird auch an dieser Stelle wieder sehr deutlich. Die Familie ist der entscheidende Referenzpunkt überhaupt, der den Kindern Sicherheit gibt.

Die fröhliche Eröffnung mit Liedern auf Romanes und Deutsch und die lecker gefüllten Schultüten, die verteilt werden, nehmen die erste Scheu und zaubern ein erstes Strahlen auf die Gesichter. Dann gehen die Jüngeren in Klasse 1 und die Großen in Klasse 2 – mit ihren KlassenlehrerInnen und VertreterInnen des Nachmittagsteams. Hier wartet dann gleich die nächste freudige Überraschung: ein komplett ausgerüsteter wunderbarer Schulranzen, natürlich in altersgemäßer „cooler" Ausführung. Manche der zarten Erstklässlerinnen verschwinden schon hinter ihrem Ranzen! Der erste Schritt ist geschafft! Die Eltern haben gewartet (Kaffee getrunken) und nehmen die Kinder nun wieder mit nach Hause. Die anderen, deren Familien nicht mitgekommen sind, werden von unseren Bussen nach Hause gefahren. Und schon am nächsten Tag beginnt alles „normal" zu werden. Da sind dann auch diejenigen, die schon im zweiten oder dritten Jahr zur Schule kommen, sehr hilfreich und unterstützend, den Weg in die Strukturen und Regeln zu zeigen und zu ebnen. Und natürlich auch die LehrerInnen am Vormitttag und das Kernteam am Nachmitttag, die durch ihre kontinuierliche und verlässliche Anwesenheit schnell zu Garanten für einen durchschaubaren und sicheren Alltag werden.

Als nächster besonderer Moment im neuen Schuljahr kommt bestimmt schon bald der erste Geburtstag, den es zu feiern gilt. Im Gruppenraum hängt ein Geburtstagskalender, wo jedes Kind seinen Namen (und schon bald auch sein Foto) findet. Viele unserer Kinder sind es von zu Hause aus nicht gewohnt, dass ihr Geburtstag präsent ist und gefeiert wird. Immer wieder fragen Kinder „Wann habe ich Geburtstag? Ich will es meiner Mutter sagen." Und so wird der Geburtstagskalender oft von der Wand abgehängt und durchgeblättert; es werden die Monate, Wochen und Tage gezählt, bis man endlich dran sein wird. Geburtstage werden bei uns immer donnerstags gefeiert, dem Tag der Gruppenstunde.

Ein Stuhlkreis wird um den „Kuchen- und Kerzentisch" herum aufgestellt, das Geburtstagskind, manchmal auch zwei gleichzeitig, bekommt die Geburtstagskrone aufgesetzt, und alle singen „Happy Birthday to you". Dann darf es sich aus einer großen gut gefüllten Kiste selbst ein Geschenk aussuchen, der spannendste Moment für alle. Nun steht das Kind im Mittelpunkt, jetzt darf es aktiv werden, selbst entscheiden, wählen und nehmen. Dieser Moment kann sehr lang werden, weil es schwer scheint, aus der Fülle des Angebotes die richtige Auswahl zu treffen. Manchmal wird das Geschenk für die Mama gewählt (eine Kette z.B. oder ein Duschbad), manchmal für ein jüngeres Geschwisterkind, und das muss alles gut hin und her überlegt werden. Und natürlich ist es auch schön, diesen Moment der eigenen Bedeutung auszudehnen und voll auszukosten. Andere wissen beim ersten Blick in die Kiste, was sie wollen, und das ist es! Dann entscheidet das Geburtstagskind noch, welches gemeinsame Spiel es nach dem Kuchenessen geben soll (natürlich darf es auch das erste, beste und schönste Stück vom Kuchentablett nehmen) – dann ist der besondere Moment auch schon vorbei. Und die anderen schauen im Kalender nach, ob sie vielleicht die nächsten sind!

Im Jahre 2010 schob sich vor den jahreszeitlich nächsten Höhepunkt (Halloween/St.Martin) ein ganz besonderes einmaliges Highlight: der Waldrittertag! Dahinter versteckt sich eine Spende der Deutschen Bank, die an ihrem Social Day zehn junge Banker sowie eine Animationsgruppe losgeschickt hatte, um mit unseren Kindern (plus erwachsener Begleitung) im Bergischen Land (auf einem Gutshof nahe Lindlar) einen Rittertag zu gestalten. Wir, alle Schulkinder und das pädagogische „Begleitpersonal", wurden am 8.10. schon früh mit einem Bus abgeholt, der uns zu dem Ort des Spektakels brachte; an einem kleinen See schön am Waldesrand gelegen stand unsere „Ritterburg"!

In einem großen Fundus an echter oder echt nachgemachter RitterInnenbekleidung fanden alle Beteilig-

ten genügend Kostüme, um bestens ausgerüstet in die neue Rolle schlüpfen zu können. Die Kinder waren von Anfang an hoch motiviert, neugierig und aufgeregt dabei! Das Animationsteam teilte die Kinder in zwei altersgemäße Gruppen auf, und nun galt es, verschiedene Teilaufgaben zu erfüllen, die letztendlich zur Eroberung einer Schatzkiste führen sollten. Wichtig war Teamarbeit – Hindernisse galten z.B. erst dann als überwunden, wenn auch das letzte Kind auf der sicheren Seite war. Für einige Superschnelle war das schon eine große Herausforderung an ihre Impulskontrolle und Frustrationstoleranz – am liebsten hätten sie alles im Alleingang (durchaus gleich für die anderen mit) sofort geschafft. Auch als das Kämpfen mit Holzschwertern geübt wurde (für den finalen Countdown), welche Punkte am Körper dabei berührt oder nicht berührt werden durften, was als Sieg galt und was als Disqualifizierungsgrund, war höchste Aufmerksamkeit und Selbstbeherrschung gefordert. Es war interessant und erfreulich zu beobachten, wie sehr die Kinder es schon bei uns gelernt hatten, ein Regelwerk zu erkennen, zu akzeptieren und umzusetzen – nur sehr selten mussten wir „Profis“ von Amaro Kher ins Geschehen eingreifen. Das großartig konzipierte Spiel – sehr gut im Kontext der Resilienz anzusiedeln mit seiner Transparenz, Strukturierung und der Vermittlung von Erfolgserlebnissen und Selbstwirksamkeit – hat die Kinder ca. drei Stunden in seinem Bann gehalten, ehe endlich der Schatz einem „Riesen von einem Ritter“ abgetrotzt werden konnte. Dazu musste jedes Kind, das sich traute, allein gegen diesen „Riesen“ kämpfen; die Idee war, dass jeder Kampf ihn zunehmend schwächen und ermüden würde. Die einzigen, die ihr Schwert nicht zogen, waren einige große Jungen, die sich vermutlich nicht blamieren wollten. Ein achtjähriger Junge sagte sehr ehrlich: „Ich habe Angst vor dem Riesen“, obwohl wir ihm mehrfach versicherten, dass ihm nichts passieren könnte, es sei doch ein Spiel. Der Schatz wurde erobert, und nach dem Ritteressen gab es auf der Turnierwiese noch die Möglichkeit, mit Armbrustschießen oder auch Schwertkämpfen Ehre und Ansehen zu erlangen.

Für alle Kinder war der Tag nicht nur ein kollektives Highlight, sondern auch ein individuelles, konnte doch jede/r sich in Mut, Geschicklichkeit und Teamgeist erproben und beweisen. Für den Jungen, der so freimütig seine Angst vor dem „Riesen“ geäußert hatte, wird es aber sicher immer ein besonderer Tag bleiben, denn nach dem Essen ist er mit seinem Schwert auf den großen Ritter zugegangen und hat ihn zum Kampf herausgefordert, wieder und wieder. Zuerst wünschte er sich noch die Aufmerksamkeit (Sicherheit) eines Erwachsenen von Amaro Kher, zunehmend ging es dann nur noch um ihn, um seine Selbstsicherheit, seine Überwindung der Angst, sein Glück und seinen Stolz, als er zufrieden mit sich und seinem Tun war, als er nicht mehr gegen den „Riesen“ kämpfen musste, sondern auf dem Turnierplatz ein neues Spiel wählen konnte. Welch ein Triumph! Abends wurden wir wieder nach Köln gebracht, ein Bus voll schlafender HeldInnen!

Die nächsten herausragenden Ereignisse folgen wieder eher dem traditionellen Festtagsrhythmus. Halloween Ende Oktober hat dabei noch nicht die Bedeutung gewonnen wie St. Martin, obwohl die Kinder das Schminken, Verkleiden und Erschrecken natürlich sehr lieben. Aber tagsüber eine Halloween-Party im Gruppenraum zu feiern, ist natürlich auch nicht so attraktiv wie abends durchs Viertel zu ziehen. Deshalb bleibt das eigentliche Highlight für unsere Kinder in dieser Jahreszeit das St. Martinsfest mit dem Umzug am 11.11. In den Klassen werden Laternen gebastelt und die Laternenlieder geübt – sehr zur Freude der meist sehr musikalischen und in allen Fällen sehr musikbegeisterten Kinder. Musik spielt ganz offensichtlich bei allen Roma-Familien und -Festen eine überragende Rolle.

Und so wird der Martinsabend, wenn wir uns den Grundschulen der Innenstadt auf dem Weg durch den Stadtgarten anschließen, immer ein sehr gelungenes Fest. Alle tragen mit Stolz und Vorsicht ihre Laternen, alle singen laut mit, und alle staunen über das große Martinsfeuer und den reitenden St. Martin im roten Gewand. Danach kommt dann der beste Teil der Tradition



Waldrittertag


Laternenzug im Stadtpark

in den Augen der Kinder. Nun können sie aktiv werden, denn nun ziehen wir in kleinen Gruppen – immer ca. fünf Kinder und zwei Erwachsene – getrennt durchs Geschäftsviertel, singen und „schnörzen/schnorren", d. h. betteln mit den Liedern um Gaben in Geschäften und Kneipen. Jede/r ist mit einer Plastiktüte ausgerüstet, und so singen sich alle vergnügt die Beutel voll.

Als eine Jungengruppe aus dem Supermarkt kommt, stößt sie auf den dort mit seinen Plastiktüten campierenden Obdachlosen. Der erste Junge legt ungefragt und kommentarlos einen Schokoriegel aus seiner Tüte vor den sitzenden Mann, alle anderen folgen seinem Beispiel – bevor sie sich in der naheliegenden Apotheke die Tüten wieder „voll singen"! Das begleitende Erwachsenenduo ist tief beeindruckt von dieser Handlung und Haltung, die auch die zwei langjährigen PädagogInnen so noch nie erlebt hatten. Dies wird sicher auch für den Obdachlosen ein Baustein guter Erinnerung sein!

In der dunklen Jahreszeit sind die „lichtvollen" Momente ja besonders wichtig, deshalb wird auch schon bald der Adventskalender in Form von Beuteln aufgehängt, von welchen an jedem Tag im Dezember ein anderes Kind einen bekommt. Dazu gibt es den Adventskranz, und zum Nachmittagssnack werden die Kerzen angezündet. Es gibt öfter mal Nüsse und Knabberzeug und aus dem CD-Player im Gruppenraum dröhnt die „Weihnachtsbäckerei"! Natürlich stellt der Adventskalender für die Kinder, ihre Geduld, ihre Selbstkontrolle, eine große Herausforderung dar. Jeden Tag kommt die Frage: „Darf ich heute eine Tüte aufmachen?" – denn natürlich ist es ja sowieso klar, dass das eigene Tütchen das Letzte sein wird! Im Laufe der Jahre haben aber alle das Prozedere soweit durchschaut, dass ein Gefühl von Sicherheit auch den Kleinsten erreicht hat: Es ist genug für alle da, und jede/r bekommt eine Tüte! Die „alten Hasen" helfen auch hier mit ihrem Erfahrungsvorsprung, die Sorgen der Neuen aufzugreifen und in entspannte Bahnen zu lenken.

Von Tüte zu Tüte und von Kerze zu Kerze steuern wir so Weihnachten entgegen. Der letzte Schultag vor den Weihnachtsferien wird mit einem großen gemeinsamen Frühstück im Klassenraum begonnen, ehe wir alle in den Essraum bzw. seit einem Jahr in die Aula vor der Kita umziehen, wo auch der Weihnachtsbaum steht. Die Kita-Kinder sind auch eingeladen und sitzen in der ersten Reihe, wenn die Schulkinder singen oder kleine Theaterstücke vorführen. Dann gehen die Kleinen zur Bescherung in die Kita, während wir in der Aula bleiben und die Schulkinder die großen Pakete öffnen, die dort liegen. Darin sind Geschenke für die Schule und für die Nachmittagsgruppe, d.h. Spiele, Fußbälle, Malkästen und ähnliches, was alle nutzen können. Die individuellen Geschenke für jedes Kind liegen schon eingepackt in unseren Bussen und dürfen zu Hause in den Wohnheimen ausgepackt werden. Alle Geschenke sind Spenden unterschiedlicher Herkunft. Oft durften die Kinder vorher Wunschzettel schreiben, aber es gibt da auch häufig Frust, weil die Wünsche nicht in der erhofften Weise ausgeführt werden oder den Geschmack der Kinder (etwa bei CDs) treffen. In jedem Fall fahren alle mit Vorfreude auf das Paket in die Weihnachtsferien.

Das „wichtigste" Fest im Leben Kölscher Kinder kündigt sich dann schon bald im neuen Jahr an, und da unterscheiden sich die Roma-Kinder in keiner Weise von den Altersgenossen um sie herum in Köln. Karneval kündigt sich an und die Vorfreude und die Vorbereitungen sind großartig. In den Schulklassen und im Gruppenraum des Nachmittags werden immer mehr Girlanden aufgehängt, Luftschlangen und Konfetti liegen schon einsatzbereit auf dem Schrank. Die Karnevalskostüme werden ausgelüftet, und jede/r macht sich schon mal Gedanken, was in diesem Jahr oder erstmals das Richtige sein wird. An Weiberfastnacht ist dann die große Karnevalsparty in der Turnhalle, auch die Kleinen von der Kita sind dazu eingeladen. Alle haben sich vorher in den Klassenräumen verkleidet und sich schminken lassen. Einige Kinder – ähnlich wie bei der Auswahl der Geburtstagsgeschenke – haben große Entscheidungsschwierigkeiten, ziehen sich immer wieder um, wischen die Schminke ab und wollen etwas anderes sein. Manchmal, so scheint es, steht dahinter die Angst,

wieder einmal nicht das Beste abbekommen zu haben, oder doch der Wunsch, lieber genauso auszusehen wie der beste Freund oder die beste Freundin. Einige genießen aber auch die ungeteilte Aufmerksamkeit der Erwachsenen, die sie schminken, und das Gefühl, sich mit geschlossenen Augen jemandem anzuvertrauen – geschminkt werden kann ja auch ein sinnliches Vergnügen sein. In der Auswahl gehen die Jungen traditionell eher in die Richtung Cowboy, Gangster oder ähnliches, während die Mädchen überwiegend Prinzessinen oder Feen sein wollen.

Wenn die Turnhallentür geöffnet wird, strömen alle in den tags zuvor mit den großen Kindern geschmückten Raum, lassen sich mit einer Ladung Konfetti überschütten und bewerfen sich anschließend gegenseitig, was für viele schon ein Hauptspaß ist. Es gibt mittlerweile traditionelle Tänze (Limbo, Polonaise), die ein Muss für alle sind. Dann kommen noch verschiedene Spiele à la Stepptanz, und die Stimmung ist bestens. Es ist schön zu sehen, wie die großen Kinder auch darauf achten, dass ihre kleinen Geschwister aus der Kita zu ihrem Spaß und Recht kommen, da ist wieder sehr das starke Verantwortungsgefühl für die Familie spürbar.

Das gilt auch am Veilchendienstag, wenn wir mit den Schulkindern zum Veedelszoch gehen, dem stadtteilbezogenen Karnevalsumzug, wo wir dann, ausgerüstet mit Plastiktüten, Kamelle (Bonbons) schnappen – auch hier gucken die Größeren durchaus danach, dass auch die Jüngeren nicht leer ausgehen. Wieder sind wir alle geschminkt und verkleidet, wenn wir mit der Straßenbahn zu unserem Zoch fahren. Die Aufregung ist groß. Und in dem Gedränge, das dann an der Straße herrscht, werden durch klare Ansagen und Zuordnungen die Kinder sehr schnell in die „sichere Position“ gebracht, damit wir alle zusammen bleiben und aufeinander aufpassen. In einem Jahr gab ein Neunjähriger seinen kleinen sechsjährigen Bruder bei einer Pädagogin ab mit den Worten: „Du bleibst bei ihr“ und zur Pädagogin: „Du passt auf ihn auf“ – und so wurde es auch gemacht!

Im Frühjahr 2012 schob sich ein weiteres Highlight unvorhergesehen in den Jahresablauf ein. Eine Mutter hatte in der Schule nachgefragt, ob die Kinder nicht über die Ferien mal ein Buch ausleihen könnten, damit sie beschäftigt seien. Das warf im Team die Frage nach einer Bibliothek auf. Da geduldete Flüchtlinge keine Leseausweise für Öffentliche Büchereien bekommen, war schnell klar, dass wir als Team selbst eine kleine Schulbibliothek eröffnen mussten. Gespendete Bücher gab es schnell, bald war auch im Schulgebäude ein kleiner Raum gefunden, und am 19. März gab es die Eröffnung von Amari Biblioteka (Unsere Bibliothek), vermutlich die kleinste Schulbibliothek der Welt. Die Kinder staunten, dass auf dem Frühstückstisch „Buchstabensalat“, „Leseratten“ und „Bücherwürmer“ zum Essen aufgebaut waren, das weckte Appetit und Neugierde. In einer kleinen Rede wurde das Wesen einer Bibliothek erklärt, der Unterschied zwischen Kaufen, Stehlen, Schenken und Leihen. Jedem Kind wurde ein Leseausweis ausgehändigt, dann durfte der Erste den kleinen Raum betreten, wo die „Bibliothekarin“ ihn schon erwartete. Jedes Kind, das seitdem in die Bibliothek kommt, genießt es, ganz allein in dem Raum zu sein, die ungeteilte Aufmerksamkeit der Erwachsenen zu haben und mit ihr ein Buch zu besprechen und auszuwählen, oder auch schon mal in Ruhe hineinzuschauen.

Die Eltern erzählen voll Stolz, dass ihre Kinder ihnen oder jüngeren Geschwistern aus den Büchern vorlesen; einige Kinder wählen die Bücher mit Bedacht dafür aus, ob es der kleineren Schwester zu Hause gefallen wird oder mit welchem Buch sie ihr das Zählen beibringen können. So tragen die Kinder Bildung in Form von Büchern in ihre Familien und erleben sich als sehr wirksame und selbstbewusste „LehrerInnen“. Die größeren Jungen leihen eher Sachbilderbücher aus, die jüngeren und auch die meisten Mädchen bevorzugen eher Bilderbücher mit fiktiven Geschichten und schönen Zeichnungen. Gern wird aber von allen genau das Buch genommen, welches vorher schon ein anderer hatte. Die Begeisterung über die Bibliothek ist ungebrochen, denn sie wird fleißig genutzt. Und natürlich konnten in



Weihnachten in der Kita-Aula


Karneval: Kamelle

den Osterferien auch erstmals Bücher in die schulfreie Zeit mitgenommen werden.

In den Oster-, Sommer- und Herbstferien gibt es ein vom Nachmittagsteam gestaltetes Ferienprogramm, das meistens eine Woche umfasst und, wie auch im Alltag überhaupt, von Honorarkräften unterstützt wird. Der Schwerpunkt unserer Ferienprogramme lag überwiegend darin, Amaro Kher jenseits des Lernortes Schule zu einem Raum der Ruhe und Entspannung zu machen, wo eigenes Gestalten seinen Platz findet und das Alltagsgeschehen selbstbestimmt ist. Das bedeutete oft, dass die Kinder beim Essenkochen helfen durften, dass wir durch ein Mosaikprojekt das Eingangstor des Rom e.V. wunderschön neu gestaltet haben, dass viel freies Spielen im Gruppenraum, auf dem Fußballplatz, im Innenhof stattfand, wo für die Puppen Zelthäuser aufgebaut wurden, wo im Planschbecken gespritzt und gejauchzt werden durfte oder wo stundenlang Tutto oder Phase 10 gezockt wurde. Natürlich kamen dazu auch spontane Ausflüge, am liebsten zum Rheinstrand nach Rodenkirchen, wo im Sommer, aber auch oft noch in den Herbstferien, ein Eintauchen in den Fluss möglich war, und nachher am Feuer nicht nur Würstchen, sondern auch leckere Marshmallows geröstet werden konnten.

In den Osterferien wurden natürlich auch Eier gefärbt und bemalt, Osterkörbchen gebastelt, die dann am Gründonnerstag vom „Osterhasen“, gut gefüllt, auf dem Gelände des Rom e.V. oder im Grüngürtel versteckt wurden, und mit großem Eifer und Begeisterung dann auch gefunden und gerecht untereinander verteilt wurden. Besonders schön war es, dass in den Ferien auch immer der ein oder andere Tag so geplant wurde, dass dann ehemalige SchülerInnen uns besuchen konnten; sie wurden auf den Bustouren morgens mitgebracht. Das war für alle sehr beglückend, weil alte Freundschaften so aufgefrischt werden konnten, viele Geschichten zu erzählen waren, und alle die Erfahrung genießen konnten, dass Amaro Kher ein Ort ist, der auch bleiben wird, selbst wenn der Schulwechsel vollzogen wurde oder eben auch bevorsteht. Die aktuellen Schulkinder konnten hier auch hören, wie erfolgreich ihre „VorgängerInnen“ waren, und dass auch sie selbst den Wechsel schaffen können. Und die „Alten“ blätterten dann immer gern noch einmal in unseren umfangreichen Gruppenfotoalben, um sich dort wiederzufinden und sich an ihre „goldenen“ Zeiten zu erinnern, und vergewisserten sich so, dass sie nicht vergessen sind und auf diese Weise auch immer in Amaro Kher „bleiben“.

Vor oder nach den Osterferien gibt es am 8. April den Weltromatag, an dem an die Gründung der Welt-Roma-Union 1971 in London erinnert wird und der in allen Erdteilen von Roma gefeiert wird. Überall setzen sie an diesem Tag kleine Flöße mit brennenden Kerzen in die großen Flüsse ihres Landes. Auch wir sind natürlich dabei. 2011 hatten wir uns vorgenommen, die Wünsche per Flaschenpost in die Welt zu schicken. Mit der Romaflagge zogen wir auf die Köln-Mülheimer Brücke und warfen die Flaschen in den Rhein. Als die Flaschen langsam fort schwammen, sagte ein Mädchen: “Irgendwie sind die treibenden Flaschen wie wir, wir wissen auch nie, wo wir wirklich ankommen.“ Zurückgekehrt zum Rom e.V. gab es dort ein großes Fest mit vielen Gästen, traditionellem Essen und natürlich viel Musik.

Im Mai 2010 schob sich ein Ereignis in den Jahresablauf, das sehr viel mit Musik zu tun hatte. Beim gemeinsamen Schülerprojekt der MuKuTaThe-Werkstatt und der MusikTrienale Köln wurde künstlerisch ausgedrückt, was Heimat bedeuten kann. Wochenlang hatten die Kinder der Klasse 2 in Amaro Kher Lieder und Tänze eingeübt, um gemeinsam mit insgesamt 70 SchülerInnen am 11.5. in der Comedia auftreten zu können. Die Kinder waren sowohl in den Kursen für Tanz als auch für Gesang, da sie an beidem großes Interesse zeigten. Anfangs gab es Probleme mit fehlender Konzentration und Ungeduld, aber im Laufe des Projektes gewannen sie nicht nur an Motivation und Ausdauer, sondern sie entwickelten ihre eigene Kreativität, verbesserten ihre musikalischen Fähigkeiten durch regelmäßiges Üben, lernten im Team zu arbeiten und sich zu respektieren. Die Teilnahme am Projekt und der von den Zuschauern

in der Comedia sehr laut und anhaltend bejubelte Auftritt stärkten das Selbstbewusstsein der Kinder enorm – viele hofften, nochmals an einem solchen Projekt teilnehmen zu dürfen.

Ein weiteres „außerplanmäßiges“ Highlight war im Jahr 2011 die Teilnahme am Fußball-Turnier des Islamischen Kulturvereins e.V. am 17. Juli auf den Ballsportanlagen in Köln-Bocklemünd. Verstärkt durch einige Ex-Amaro-Kher-Kinder und eine Handvoll treuer Fans, die unser Team „Pralipe“ (= Brüderlichkeit) in gewohnter Manier lautstark unterstützten, traten wir als einzige Mannschaft mit zwei Spielerinnen an, was den beiden Mädchen anfänglich schon etwas Angst machte. Kritischer für unser Team aber war die Tatsache, dass wir gegen Vierzehn- bis Sechzehnjährige antreten mussten, während bei uns die Altersspanne von sieben bis maximal zwölf Jahren lag. Erstes Spiel gegen einen der Favoriten: Team „Pralipe“ kam jedoch nicht über ein 1:2 hinaus – was sich angesichts der Größenverhältnisse aber schon wie ein Sieg anfühlte. Die weiteren Spiele verliefen leider nicht so gut, doch konnten wir auch einen Sieg einfahren, sodass das kurzzeitig vergangene Strahlen auf den Kindergesichtern relativ schnell wieder da war. Beim gemeinsamen Würstchenessen nach den Spielen mit allen Beteiligten war die Laune längst wieder entspannt und zufrieden. Sie konnten ja auch alle sehr stolz sein, dass sie sich so „übergroßen“ Gegnern gestellt hatten, statt von vornherein aufzugeben. Und es hat dann ja auch für den vorletzten Platz gereicht!

Wenn das Schuljahr dem Ende zugeht, wartet noch ein ganz besonderes Erlebnis auf alle Kinder: die Klassenfahrten der Klasse 1 und der Klasse 2, zusammen mit dem jeweiligen Klassenlehrer, -lehrerin und dem Nachmittagsteam. Während Klasse 2 immer auf dem Campingplatz in Rodenkirchen die Zelte für eine Nacht aufschlug, hat Klasse 1 einmal einen Übernachtungsausflug zum Wilhelmshof in Köln-Chorweiler gemacht, und in den Jahren danach auf dem Schulgelände von Amaro Kher die Zelte aufgebaut. Nicht im vertrauten Familienkreis zu schlafen, sondern mit den KlassenkameradInnen und den Gadsche (Nicht-Roma, in diesem Falle die Amaro-Kher-PädagogInnen), das ist schon eine sehr große Herausforderung und, wenn es dann gelingt, außergewöhnliche Leistung unserer Kinder. Und auch ihrer Eltern, denen vorher ganz ausführlich und ausgiebig versichert werden musste, dass wir die Kinder niemals gegen ihren Willen bei uns behalten werden, sondern sie notfalls auch mitten in der Nacht noch nach Hause bringen.

Bei unserem Ausflug im Sommer 2010 mit der Klasse 1 fuhren wir zum Wilhelmshof an den Kölner Stadtrand, wo Pferde, Schafe und Ziegen, ein großer Spielplatz, Wald und kleine Holzhütten auf uns warteten, in denen immer sechs Kinder Schlafplätze fanden. In jedem Häuschen schlief auch ein Erwachsener. Ein Mädchen meinte abends: „Ich will aber nicht allein im Bett liegen“ – was wiederum eine andere gerade besonders toll fand, die sich dann auch ihr Bett sehr liebevoll einrichtete. Zum Glück erbarmte sich eine andere der Kleinen und lud sie zu sich ins Bett. Für Kinder, die noch nie eine eigene Schlafstatt hatten, war es undenkbar, ganz allein liegen zu müssen. Das große Außengelände, die Tiere, die man streicheln durfte, und der Wald, in dem wir ein spannendes Erkundungsspiel machten, waren natürlich für alle Kinder große Glückstreffer. Sie wollten alles und überall dabei sein, am liebsten gleichzeitig und endlos! Ihr Hunger und ihre Offenheit für Neues scheinen jetzt unstillbar. Es macht großen Spaß, mit ihnen Neues kennen zu lernen. Die Zeit verfliegt im Nu, das Abendessen wird vorbereitet, und dann kommt auch schon bald die Dunkelheit mit dem der Gang in die Betten. Niemand musste vorzeitig nach Hause gebracht werden, alle freuen sich am nächsten Morgen beim Frühstück, dass sie so etwas nicht nur geschafft, sondern auch sehr genossen haben.

Im nächsten Jahr wollten wir auch mit den Jüngeren zelten und entschieden uns deshalb dafür, die Übernachtung im vertrauten Schulgelände vorzubereiten. Tagsüber gab es dann als Besonderheit einen Ausflug


Bibliothekseröffnung


Ostereiersuche

ins Schwimmzentrum nach Leverkusen, was seit diesem Tag insbesondere für einen bestimmten Jungen zum Synonym für Paradies wurde. Und er konnte davon auch im folgenden Jahr all jene Kinder überzeugen, die erst neu dazu gekommen waren, dass nämlich Leverkusen das Beste ist, was ein Mensch erleben kann. Wie groß war seine Freude, als wir auch im Sommer 2012 wieder in den Schwimmpalast einzogen! Die große Rutsche, die im ersten Moment einigen Angst machte, wurde nach einem Probelauf mit Erwachsenem anschließend allein geschafft (einschließlich des Angebotes an eine ängstliche Erwachsene: „Ich nehme dich dann auf meinen Schoß, dann brauchst du keine Angst haben"), ebenso die Runden durch das Wellenbad oder Ausflüge in tiefere Gewässer. Das Feuer am Abend vor der Schule und die Nachtwanderung mit Taschenlampen durch den Stadtgarten waren unvergessliche Höhepunkte. Und dann kam ja auch noch das Schlafen im Zelt. Obwohl reichlich Zelte aufgebaut waren, krabbelten auch jetzt lieber drei bis vier Kinder in ein Zweimannzelt, als den Luxus von Platz für sich zu beanspruchen. Vielleicht legen wir uns ja auch gleich in das Nachbarzelt der Erwachsenen...? Und als morgens das Frühstück vor der Schule eingenommen wurde, war die einhellige Meinung: „Wir wollen noch eine Nacht im Zelt schlafen", und es wurden die Schlafsäcke voll Puppen gesteckt – gegen diese Idee hatten dann nur die Erwachsenen Einwände!

Auch beim Zelten mit der Klasse 2 auf einem öffentlichen Campingplatz merkten wir schnell, dass wir viel zu viele Zelte aufgebaut hatten, weil abends die meisten doch in „kompakteren" Gruppen schlafen wollten, obwohl sie beim Aufbau noch deutlich klar machten, wem hier welches Zelt gehört! Unsere Sorge, unsere Kinder könnten auf dem Platz negativ auffallen, bestätigte sich in keiner Weise, im Gegenteil: Ein Zeltnachbar gratulierte uns zu unseren respektvollen und hilfsbereiten Kindern, als er nach ihrer Nationalität fragte. Sie waren eifrig dabei, das Essen zuzubereiten, sie spülten und räumten auf, und sie suchten Feuerholz für den Ausflug an den Rheinstrand. Aktiv teilnehmen und wichtig sein zu können für das Gelingen des Geschehens, stärkt die Kinder ungemein in ihrem Gefühl für Selbstwirksamkeit und in der Entwicklung ihres Selbstbewusstseins. Es war deutlich zu spüren, wie sehr die Kinder diese Ausflüge genossen haben. Ein Mädchen fragte, als sie vom Duschen zurückkam: „Darf ich nochmals duschen gehen?" „Natürlich, so oft du willst", ein unvorstellbares Glück, denn im Flüchtlingswohnheim gibt es nur Gemeinschaftsduschen, die oft in marodem Zustand sind und wo sie auf keinen Fall allein hingeht. Die Freiheit, überall hinlaufen zu können und so viel Zeit miteinander verbringen zu können, war für alle das Schönste. Es gab die spannende Nachtwanderung, Minigolfspielen und natürlich das spätabendliche Feuer am Rhein, nachdem wir schon nachmittags dort stundenlang am und im Wasser gespielt und gelagert hatten. Als ein Junge abends nach Hause gefahren werden wollte, schloss sich ein weiterer diesem Wunsch an, obwohl sein jüngerer Bruder auf jeden Fall bei uns übernachten würde. Während wir alle noch am Rhein saßen, kam die Kollegin mit diesem Jungen zurück (nachdem der andere zu Hause abgeliefert war), und alle applaudierten und gratulierten ihm, dass er es doch schaffen wollte, über Nacht bei uns zu bleiben. Und so knubbelte er sich später mit vier anderen Jungen in einem Zelt. Alle Klassenfahrten haben bei den Kindern nachhaltige Erfolgserlebnisse gezeitigt. Wir wissen von einigen dieser Kinder, dass sie in ihren neuen Schulen auch an Klassenfahrten mit Übernachtungen teilnehmen, und sie berichten uns bei Besuchen stolz davon.

Das Schuljahr neigt sich dem Ende zu. Der bevorstehende Wechsel für von Jahr zu Jahr immer mehr Kinder löst viele Gefühle aus. Nach einer Welle der Begeisterung und des Stolzes, endlich in eine „deutsche" Schule (so nennen unsere Kinder alle Schulen außerhalb von Amaro Kher, egal ob Regel- oder Förderschule) wechseln zu können, folgt oft ein bisschen „Katzenjammer", und Angst wird laut: „Ich will lieber bei Amaro Kher bleiben. Ich gehe nicht!" Da sind dann insbesondere die Besuche der Ehemaligen sehr hilfreich, die diese Ängste ja auch hatten und immer noch bestätigen, wie gern sie bei Amaro Kher waren. Aber sie können auch erzählen, wie es auf den deutschen Schulen ist, dass sich auch dort neue FreundInnen finden lassen, und die

Verbindung zu Amaro Kher ja auch nicht aufhört. In diese schwankende Gefühlslage hinein kommt dann, meistens direkt nach der letzten Klassenfahrt, auch der letzte Schultag.

Da dieser ja immer in den Sommer fällt, können wir ihn unter blauem Himmel vor den Schultüren begehen. Im Halbkreis sind Bänke aufgebaut, vor der Schultür steht ein Tisch mit Geschenken, zu denen auch wieder jede Menge neuer Ranzen für die Umschüler gehören, damit sie auf der neuen Schule von vornherein gut ausgerüstet sind. Natürlich werden wieder ein oder auch zwei Lieder gesungen, und Lehrer Christoph hält eine Abschiedsrede. Die ersten Tränen kullern dann meistens auch schon, bei Kindern und / oder Erwachsenen – aber „das ist ja auch in Ordnung so", sagt der Lehrer, „denn ein wichtiger Lebensabschnitt geht zu Ende. Und nun schicken wir Euch mit viel Stolz über das, was Ihr hier gelernt und erreicht habt, auf eine neue Schule." Wir versichern uns, dass wir immer in Kontakt bleiben, dass es Besuche geben wird und Amaro Kher immer auch ihr Ort bleiben wird. Nach den Ranzen verteilt dann auch der Kollege vom Nachmittagsteam die Geschenke, nämlich das bereits erwähnte Tagebuch, sowie meistens ein Lieblingsspiel des jeweiligen Kindes. Besonders gefreut haben sich immer jene Mädchen, die auch einen Fußball geschenkt bekamen, weil sie so engagiert und gekonnt in der Fußball-AG mitgemacht haben. Tränen trocknen so auch schneller, und mit vielen Geschenken beladen, nochmals geherzt und gedrückt, brechen dann alle auf und werden mit den Bussen in die Wohnheime gefahren. Für alle ist dies aber noch nicht der allerletzte Tag, denn nun kommt ja noch das Ferienprogramm.

Das ganz besondere Highlight aller Ferienprogramme konnte in diesem Sommer 2012 stattfinden, weil wir zum Abschluss des geförderten Resilienzprojektes noch einmal richtig zulangen wollten und konnten. So wurde die Compania T aus Bremen angeheuert, die mit uns und den Kindern eine Woche lang ein Zirkusprojekt durchgeführt hat. Es wurden Akrobatik, Laufen auf dem Seil, Jonglieren, Sprung über das Feuer, Feuerspucken, und natürlich auch Zauberkunststücke und Clownerien eingeübt. Am Ende der Woche sollte ein vorführbares Programm stehen. Das erforderte wieder einmal viel Disziplin und Durchhaltevermögen unserer Kinder. Immer in zwei Gruppen eingeteilt, übten sie mit einem der Compania-T-Mitglieder und mit Unterstützung durch eine weitere Person aus dem Nachmittagsteam. Für gewünschte oder verordnete Pausen stand der Gruppenraum zur Verfügung, wo sich ein weiteres Teammitglied bereit hielt.

Auch an diesem Programm durften zwei ehemalige Schüler teilnehmen, was wiederum von allen Kindern sehr begrüßt wurde, und natürlich waren die zwei Auserwählten selbst auch sehr glücklich darüber. Beeindruckend war, wie lernbegeistert und talentiert die Kinder sich einbrachten. Sehr erfreulich auch, dass der zirkuspädagogische Ansatz von Compania T sehr kompatibel mit unserem Resilienzförderungskonzept war, indem einerseits Wert auf klare Strukturen und Anweisungen, aber zugleich auch auf respektvollen Umgang und Anerkennung jeder Leistung gelegt wurde. Die Kinder konnten, aber mussten nicht jede Übung mitmachen. Die mit besonderer Ehrfurcht und auch Ängsten besetzten Feuerübungen wurden immer mit allen gemeinsam und dem gesamten Pädagogenteam durchgeführt, sodass alle sich gegenseitig unterstützen und ermutigen konnten, was auch zu großem Erfolg führte. Ein Mädchen, das in keiner Probe den Feuersprung machen wollte, hat ihn dann am Freitag in der Aufführung tatsächlich gewagt! Natürlich wurden auch uns als Team nochmals die Augen neu geöffnet für die vielfältigen Fähigkeiten unserer Kinder – und Überraschungen blieben da nicht aus!

So zeigte ein Mädchen, dem wir durchaus Mut und Leidenschaft zutrauten, darüber hinaus ein komisches Talent mit einem Sprachwitz (und das nach nur einem Jahr Schulunterricht in Deutsch), der uns Tränen übers Gesicht rollen ließ vor Lachen und Rührung. In jeder Probe bis hin zur Aufführung improvisierte und variierte sie ihren Text in der Clownsnummer so phantasie-


Ferienprogramm


Zirkusprojekt

voll, dass wir sie mit immer neuen Begeisterungsstürmen überschütteten. Wie viel hat dieses Kind und mit all den anderen an Selbstbewusstsein und Kompetenz gewonnen! Ein anderes Mädchen, das während einer Zaubernummer in einen großen Kasten eingesperrt wurde musste in der Aufführung erleben, dass sie sich darin nicht selbst befreien konnte, was eigentlich durchaus der Trick war, der aber halt nicht funktioniert hatte – und als sie um Hilfe rief, hörte sie draußen niemand. Wie sie später erzählte, habe sie geweint und gehofft, dass bald die Kiste aufgeschlossen würde. Als sich die Tür öffnete, kam sie strahlend heraus – und wenn sie uns nicht anschließend davon erzählt hätte, hätte niemand ahnen können, was sie durchgemacht hat. Und dies gilt für ein Mädchen, das wie die meisten unserer Kinder bedrohliche und traumatisierende Erfahrungen gesammelt hat. Beim kurz darauf folgenden Feuersprung war sie sofort wieder dabei! Ihr Vertrauen in sich selbst und in uns war nicht erschüttert worden.

Die Aufführung war ein grandioser Erfolg. Eltern, Kitakinder, Freunde und natürlich alle Angestellten des Rom e.V. erlebten diese fast zweistündige Vorstellung ohne Patzer, ohne Tränen, ohne Stress! Nach der Generalprobe am Freitagvormittag, die durchaus gut geklappt hatte, waren einige Kinder so erschöpft, dass sie zum Teil quengelig wurden und müde am Mittagstisch „hingen“ – zu nichts mehr in der Lage. Beim beruhigenden Vorlesen nach dem Essen, schliefen einige der Jüngeren sofort ein. Aber dann, als klar wurde: „Jetzt geht’s los“, da standen sie alle wieder auf der Matte wie echte Profis, bester Laune und strahlend schön in ihrer Präsenz!

Die beiden Künstler von Compania T bemerkten nach der Woche im Abschlussgespräch mit uns, dass sie am meisten von der unglaublichen Präsenz der Kinder beeindruckt waren und davon, wie sie nicht nur ihren eigenen Erfolg gesucht haben, sondern, besonders auch in der Aufführung selbst, sehr unterstützend und hilfreich für die anderen waren – der gemeinsame Erfolg stand eindeutig im Vordergrund, nicht die eigene Profilierung.

Natürlich leuchten im Amaro-Kher-Leben auch noch andere Highlights auf, bei Begrüßungen und Verabschiedungen von KollegInnen zum Beispiel, wenn die Kinder Bilder gemalt und Geschenke gebastelt, gesungen und getanzt haben; es gab Ausflüge ins Kino oder ins Theater; natürlich waren wir auch im Zoo oder sind mit dem Schiff von Königswinter nach Bonn gefahren – und was es sonst noch an wunderbaren Erlebnissen gab und gibt. Aber der obige Einblick in Unser Haus (= Amaro Kher) und seine vielen Bausteine der guten Erinnerung soll nun genug sein. Ein Haus steht nicht nur auf seinen „goldenen“ Bausteinen, sondern auch auf den vielen alltäglichen, welche die Kinder mit aufgeschichtet haben. Was sie im Alltag in Schule und Nachmittag durch die Resilienzförderung „angesammelt“ haben an Kompetenzerweiterungen, neuen Fähigkeiten und Erfahrungen, spiegelt sich in besonders exemplarischer Weise in diesen Highlights wider.

Gerade in den Begegnungen mit anderen „Pädagogen“ wie z.B. im Zirkusprojekt zeigt sich, dass sie ein Selbstbewusstsein gewonnen haben, das sie offen macht für neue Lernsituationen auch mit Unbekannten. Natürlich war da immer der stabilisierende Faktor, vertreten durch die vertrauten PädagogInnen, aber oft genug trat er ganz in den Hintergrund. Auf der Bühne etwa waren sie ja auch mal ganz allein und haben sich trotzdem angstfrei und selbstsicher präsentiert.

Im Rückgriff auf diese Bilder als „Bausteine guter Erinnerungen“ werden die Kinder diese Momente sicherlich als exemplarisch empfinden. Damit erinnern sie sich dann auch an das weitere Umfeld, was dabei alles den „sicheren Ort“ Amaro Kher für sie ausgemacht hat und wie sie ihn mitgestaltet haben. Ausgerüstet mit dieser Erfahrung, werden sie auch neue Wege gehen, neue „Baustellen“ anpacken und hoffentlich daraus sichere Orte gestalten können.

Uli Hahn
(für das Team der Nachmittagsbetreuung)

Resümee des Teams

Resilienzförderung als padagogische Erfahrung

Es war ein junger Mann, der beide Eltern verloren hatte und in bitterer Armut lebte. So machte er sich auf Wanderschaft, um sein Glück zu suchen. Mitten im Wald überraschte ihn die Nacht, und da entschied er sich, auf einen Baum zu klettern, um dort zu schlafen.

Als er morgens wach wurde, sah er unter dem Baum einen Bären, einen Raben und eine Ameise, die sich um ein erlegtes Lamm stritten. Da sagte der Bär zu ihm: „Komm herunter und teil mit Deinem Schwert das Lamm unter uns auf." Der Bär versicherte ihm, dass ihm dabei nichts Böses geschehen werde. Der junge Mann fasste sich ein Herz und stieg hinunter.

Nachdem er das Lamm ihrer Größe entsprechend gerecht geteilt hatte, wollten sich die Tiere ihm gegenüber erkenntlich zeigen, und jedes schenkte ihm eine besondere Gabe: Der Bär gab ihm die Kraft, seine Feinde zu vernichten, der Rabe verlieh ihm Flügel, und die Ameise verschaffte ihm die Möglichkeit, nahezu unsichtbar klein zu werden.

Und wer hätte es gedacht – jede Gabe sollte dem Jüngling dazu verhelfen, Gefahren zu bestehen und letztlich sein Glück zu finden. Ihm gelingt es, dem Henkertode zu entrinnen, ein Heer zu besiegen, den gefährlichen Wassernixen zu entfliehen und die Tochter des Paschas nicht nur zu heiraten, sondern wiederzufinden, um glücklich mit ihr zu leben.

Märchen aus dem Kosovo[1]



Das Team: Christian Bödefeld, Ilona Obergfell, Uli Hahn

Ausgehend von der Frage, was es – anders – gemacht hätte, wenn es nicht mit dem Resilienzkonzept gearbeitet hätte, wurde dem Team klar, dass es auch ohne diese Begrifflichkeit ressourcenorientiert sowie situations- und personenbezogen gearbeitet hätte. Insofern war es nicht schwierig, in diesem Sinne tätig zu sein. Und das Neue, was Resilienzförderung als Konzept bedeutete, wurde von uns sehr schnell positiv wahrgenommen.

Die Tatsache, dass jeder Schritt und jede Handlung, die die Kinder stärken und schützen, Sinn machen – auch wenn der Verbleib der Kinder in der Gruppe immer gefährdet ist und oft nicht von langer Dauer –, war eine der am meisten ermutigenden Erfahrungen für uns. So konnten auch schnell Erfolge wahrgenommen werden, weil die positive Grundhaltung in den meisten Fällen zu einem recht raschen Vertrauensaufbau zwischen den Kindern und uns führte.

Durch die Orientierung auf die Stärken der Kinder und deren Förderung wurde ein Perspektivwechsel weg von dem „wie die Kinder sein soll(t)en" zu dem „wie die Kinder sind" möglich, der viel von dem Druck solcher Zielformulierungen genommen hat, wie sie insbesondere von außen an die Kinder (und an uns) gestellt wurden, insbesondere im schulischen Sinne.

So haben wir uns auf das konzentriert, was wir für die wesentliche Botschaft des Resilienzkonzeptes halten: Beziehungsarbeit auf dem Hintergrund einer sehr detaillierten Analyse (Schutz- und Risikofaktoren; gezielte Beobachtungen und Berichte) mit dem Ziel, jedem Kind einen angemessen Raum und Rahmen zu geben, in dem es sich entwickeln kann und dabei von uns gefördert und geschützt wird.

1 Das Märchen von den „besonderen Kräften" – wir könnten sagen: Schutzfaktoren – „Lord, turn me into an ant (enchanted crafts)" ist der von Alija Krasnići herausgegebenen gleichnamigen Sammlung entnommen, die mit dem Untertitel „Gipsy fairy tales from Kosovo and Metohija" 2001 in Belgrad erschienen ist.


Zirkusprojekt

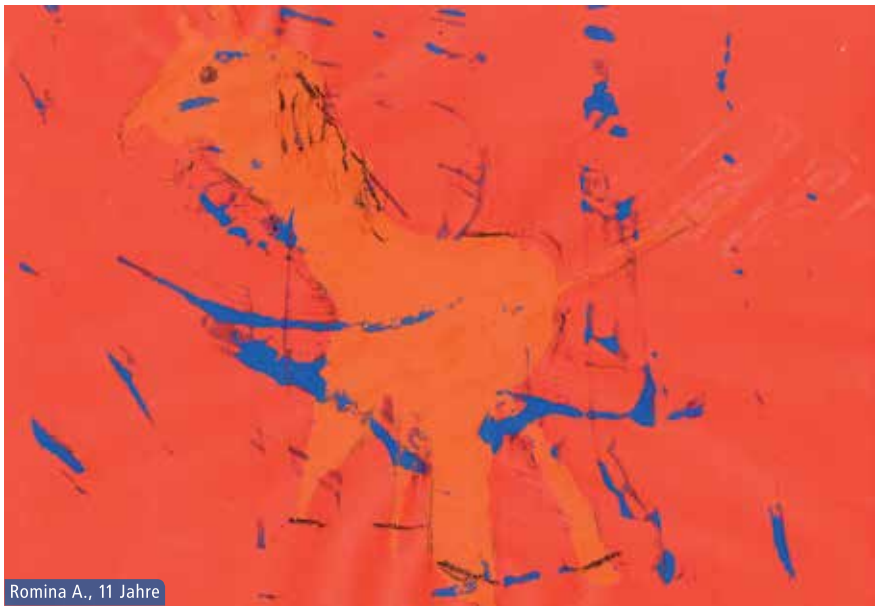
wie eindeutige Rituale (z.B. beim Mittagessen, bei Geburtstagen etc.), welche den Kindern die notwendigen Orientierungen gaben. Hierzu gehörte z.B. auch die Begleitung der Kinder an alle Aktionsorte des Nachmittags bzw. von der Schule in die Nachmittagsgruppe. Wesentlich war auch die zunehmende Herstellung von Transparenz, etwa durch öffentliches Aushängen des AG-Plans, des Fahrplans etc., und damit einhergehend auch die zunehmende Partizipation an den Entscheidungen und Abläufen des Alltags, beispielsweise durch Gruppenstunden. Auch dadurch und darin fanden die Kinder ihre Welt „überschaubarer und sicherer“ (mit)gestaltet!

Die durch die Projektfinanzierung garantierte Kontinuität und Stabilität für die drei MitarbeiterInnen des Teams über den Zeitraum von drei Jahren hat natürlich diesen Aspekt der Beziehungs- und Bindungsarbeit so erfolgreich gemacht. Die Beziehungsvielfalt, durch unterschiedliche Personen geboten, gab jedem Kind die Möglichkeit, sich geborgen zu fühlen. Auch wenn mal ein/e KollegIn krank oder in Urlaub war, gab es immer noch zwei „selbstverständliche“ AnsprechpartnerInnen, sodass nie eine Situation der Verunsicherung oder des Alleingelassenseins geherrscht hat.

Unsere Erfahrungen im laufenden Projekt lehrten uns, dass für die Kinder das Thema der sicheren Beziehung/Bindung, des sicheren Ortes, also der „Sicherheit schlechthin“ einen zentralen Wert hatte. Deshalb war eine klare Strukturierung des Alltags ebenso wichtig

Für die Kinder mit ihrem äußerst prekären Hintergrund ist der Faktor Sicherheit (auch im Sinne von Schutz) besonders wichtig, und so empfinden wir das Konzept der Resilienzförderung als besonders passend für unsere „Klientel“.

Aber nicht nur die Kinder konnten vom sicheren Ort und sicheren Rahmen profitieren, auch wir als Team haben die Kontinuität als (zumindest auf drei Jahre befristete) Sicherheit erlebt, in der wir uns auf die Beziehungsarbeit und somit auf jedes einzelne Kind und seine „spannende Entwicklungsgeschichte“ besonders gut einlassen konnten. Dem Faktor Zeit käme eigentlich ein viel größeres Gewicht zu, als es oft der Fall sein konnte. Für bestimmte Entwicklungen hätten wir eine ausreichende Verbleibdauer garantieren müssen, was aber leider nicht in unserer Macht stand. Der gesellschaftspolitisch vorgegebene Rahmen - in diesem Zusammenhang etwa Duldung und Abschiebung als „riskante“ Zeitfaktoren - war hier genauso ein Hindernis, wie er auch die familiäre und soziale Situation der Kinder von vornherein in einer Weise festschrieb, die unseren Einfluss und unsere Einwirkungsmöglichkeiten stark begrenzten.


Romina A., 11 Jahre

Der Aufbau eines Sicherheitsgefühls in Form starker Strukturierung und Ritualisierung des Alltags hat im Team nicht allen gleichermaßen gut „gefallen“, weil ein eher spontanes Vorgehen in bestimmten Situationen dadurch nicht gerade erleichtert wurde.

Auch konnte es durch die Fokussierung auf das Positive im Resilienzkonzept manchmal so scheinen, als dürften Defizite nicht formuliert werden, obwohl sie natürlich wahr-

genommen wurden. Manchmal wirkte sich verunsichernd aus, ein deutliches Fehlverhalten des Kindes nicht auch als solches zu benennen – denn wäre ein solch kritischer Kommentar noch als „resilienzfördernd“ zu begreifen? So herausfordernd der Blick auf die Stärken einerseits war, so begrenzend konnte diese Sicht aber auch erfahren werden, wenn das Gefühl entstand, dass Realität hier nicht mehr wirklich widergespiegelt wurde.

Insbesondere in Grenzsituationen, z.B. bei gewalttätigen Konflikten unter den Kindern, war uns nicht immer klar, ob unsere Grenzsetzungen „resilienzfördernd“ zu nennen waren, denn natürlich gab es Verhalten, das in keinem Falle positiv zu bewerten war. Dass nicht nur das geschlagene Kind geschützt werden musste, sondern dass ein Stopp auch das schlagende Kind schützt, indem es einen inneren Haltepunkt aufzubauen lernt (Impulskontrolle), war nicht immer so explizit präsent und konnte dem Kind in der akuten Situation dann auch nicht entsprechend vermittelt werden.

Insgesamt war es aber sehr hilfreich und lehrreich für uns, auch in kritischen Situationen nach Gesichtspunkten zu suchen, wie dem Kind mit der Kritik auch Hilfe und Unterstützung angeboten werden konnten, aus dieser Situation zu lernen, dass perspektivisch verändertes Verhalten möglich ist. Dabei konnte es auch auf unsere Förderung und Unterstützung rechnen, genauso wie darauf, dass wir es nicht einfach „machen“ lassen und in einer überfordernden Situation allein lassen würden.

Interessant und hilfreich würden wir es finden, wenn klar geschlechtsspezifisch differenzierte Resilienzkonzepte entwickelt würden – das hat uns in unserem Alltag auch öfters gefehlt.

Insgesamt hat uns das Resilienzkonzept den Rahmen und die Bedeutung für das gegeben, was wir tun: Beziehungsarbeit mit dem Ziel, Selbstwirksamkeit bei den Kindern zu fördern, und diese Selbstwirksamkeit als selbstbestimmte, emanzipative Möglichkeit eines aktiv handelnden Subjektes zu erfahren und zu leben.

Dies können wir als eines unserer Leitziele benennen, und da haben wir nach eigener Einschätzung sehr gute Arbeit geleistet und erkennbare Erfolge erzielt – auch wenn wir (leider) keine Möglichkeit haben werden, dies über einen langen Zeitraum zu „kontrollieren“.

Wir sind uns aber sicher, nicht nur „goldene Bausteine der Erinnerung“ gelegt zu haben, sondern auch positive Entwicklungen für Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit und Selbstkontrolle angestoßen zu haben.

Wir haben uns auch gefragt, ob diese Arbeit eher Anpassung an die gesellschaftlichen Bedingungen fördert oder eben einen „emanzipativ-transzendenten“ Charakter hat?

Zum Einen sehen wir, dass das Positive, was wir und die Kinder erreicht haben, zeigt, was unter anderen gesellschaftlichen Bedingungen noch alles möglich wäre! Und damit könnten antiziganistische, aber auch grundsätzliche Vorurteile gegen Arme und Ausgegrenzte wirkungsvoll widerlegt werden. Insofern kommt dem Projekt auch eine aufklärerische Funktion zu. Zum Anderen glauben wir, dass der individuelle Gewinn für die Kinder (und ihre Familien) sich nicht in Anpassung erschöpfen muss, sondern viele Wege eröffnet und möglich macht, deren Wendungen und Biegungen wir ebenso wenig kennen wie das Ziel, das sie hoffentlich erreichen.

Team der Nachmittagsbetreuung
Ilona Obergfell, Uli Hahn, Christian Bödefeld



Klassenfahrt nach Wilhelmshof

Aus der Sicht der Schule

Drei Jahre Resilienzförderung in Amaro Kher – eine Erfolgsgeschichte!



Feier am Schuljahrsende

„Hundert Kinder – hundert Menschen, die nicht irgendwann einmal, nicht erst morgen, sondern schon... jetzt..., heute Menschen sind. Keine Liliputwelt, sondern eine richtige Welt, mit ihren Werten, Tugenden, Lastern, Bestrebungen und Wünschen – die nicht klein, sondern bedeutsam, nicht unschuldig, sondern menschlich sind.“[1]

Janusz Korczak

Als Amaro Kher vor über 8 Jahren seine Arbeit aufnahm, gab es weder ein Konzept, noch ausreichende Erfahrung bei der Durchführung einer solchen Arbeit. Lediglich ein Ziel war klar: Wir wollten die Kinder, die zu uns kamen, stark machen. Sie sollten stark sein, ein Leben zu meistern, das ihnen so vieles vorenthält.

Nach einiger Zeit begannen wir, unsere Erfahrungen grundlegend zu bedenken und zu ordnen. Hierbei half uns der Begriff der Resilienzförderung, wie er uns im Rahmen einer Fortbildung durch Dorothea Irmler und Astrid von Törne, Therapiezentrum für Folteropfer – Flüchtlingsberatung, Caritasverband für die Stadt Köln, sowie bei weiteren Teamgesprächen und teaminternen Fortbildungen nahe gebracht wurde.

Unser Ziel wurde die Entwicklung einer Pädagogik, die auch dann sinnvoll ist, wenn Kinder ihre Schullaufbahn abbrechen, wenn sie doch, gegen den Widerstand Vieler, abgeschoben werden, wenn sie uns verlassen ohne Angabe eines neuen Aufenthaltsortes.

Umso glücklicher waren wir, als der Nachmittagsbereich unseres Projekts die Zusammenarbeit mit der Fachhochschule Münster umsetzen konnte, bei dem die Resilienzförderung einerseits vertieft und andererseits wissenschaftlich evaluiert werden sollte.

In den vergangenen drei Jahren haben wir in einer Vielzahl von Teamsitzungen unsere Arbeit reflektiert. Die MitarbeiterInnen des Nachmittagsbereiches haben immer wieder unseren Blick auf die Kinder gelenkt. Wir haben unsere Arbeit zum Beziehungsaufbau diskutiert und verändert. Wir haben versucht, Bildung als eine Säule der Persönlichkeitsstärkung erfahrbar zu machen. In vielen Situationen konnten die Kinder ihren Lebenserfahrungen positive Bausteine hinzufügen.

Der Wunsch nach einer positiv erlebbaren Zukunft auf dieser Grundlage wurde bei einigen Kindern geweckt. Wir haben immer wieder versucht, Situationen anzubieten, in denen die Kinder erfahren konnten, dass sie selbst wirksam ihr Leben mitgestalten können. All dieses sind Bausteine auf dem Weg zu einer resilienten Persönlichkeitsentwicklung.

Die Arbeit in Amaro Kher hat sich in den vergangenen Jahren verändert. Die Sorge um die Kinder ist differenzierter geworden. Die Sorgfalt, mit der wir pädagogische Prozesse planen, durchführen und kritisieren, ist größer geworden.

1 Der bekannte polnisch-jüdische Pädagoge zitiert nach der rororo-Monographie von Wolfgang Pelzer, Reinbek 2012, S.70.

Immer klarer wurde uns hierbei auch: Es gibt keine Roma-Pädagogik oder eine Pädagogik für Roma-Kinder. Pädagogik erlebt immer einzelne Kinder und muss versuchen, auf Probleme des je einzelnen Individuums Antworten zu geben. Diese sind auf die spezifische Situation des Kindes ausgerichtet. Die Entwicklung zu einer Pädagogik der Resilienzförderung ist somit ein Weg, der immer und für alle Kinder seine Berechtigung hat, die in besonders bedrohten Realitäten leben müssen.

Die Weiterentwicklung unserer Arbeit fand in einer Atmosphäre gegenseitigen Vertrauens statt. Spannungen, Unklarheiten und Belastungen durch die Arbeit konnten so gemeinsam bearbeitet, manchmal auch verringert werden.

Unser gesamtes Team hat in meinen Augen Kompetenzen erworben, sich selbst zu hinterfragen. Es ist gelungen, eine Erfahrung des gemeinsamen Arbeitens zu schaffen, bei dem Prozesse und Menschen sich verzahnen und sich so gegenseitig helfen und stützen.

Amaro Kher hat in den vergangenen Jahren, wie wir meinen auch zu Recht, eine Reihe von Preisen zuerkannt bekommen. Es wurde uns viel Aufmerksamkeit geschenkt. Es kommen Anfragen aus ganz Deutschland. Wir hatten eine Hospitation aus der Slowakei. Es tut sich unendlich viel. Wir werden national und international wahrgenommen. Das alles ist eben auch das Ergebnis der konzeptionellen Arbeit unseres Nachmittagsbereiches.

Dieses ist und war für alle eine wichtige und gute Erfahrung.

Wir bedanken uns daher bei den MitarbeiterInnen des Nachmittagsbereiches und bei den Betreuerinnen der FH Münster für ihre Unterstützung und für die Durchführung des Projekts. Es wurde so ein Gewinn für die Kinder und die PädagogInnen.
Hieran hat die Arbeit des Nachmittagsbereiches einen maßgeblichen Einfluss.

Herzlichen Dank!
Christoph Schulenkorf
(Förderschullehrer in Amaro Kher)



Lehrer Christoph mit Schülerin

Resümee der wissenschaftlichen Begleitung


Waldrittertag

„Wer bist Du? Ein Mensch.
Was willst Du? Leben.
Was machst Du? Atmen.
Ich, Ceja, sage, Auschwitz
lebt und atmet heute noch in mir.“
Ceija Stojka[1]

Ceija Stojka überlebte als Kind drei nationalsozialistische Konzentrationslager: Auschwitz-Birkenau, Ravensbrück und Bergen-Belsen…

Welche Kraft und welche Schutzfaktoren haben wohl – von möglicherweise zufälligen äußeren Umständen abgesehen – dazu beigetragen, dass dieses Mädchen derartige Schrecken überlebt hat? Und könnte man heute, gewappnet mit den Kenntnissen der Resilienzforschung, sagen, dass sie *„dies unbeschadeter überlebt hat als anzunehmen gewesen wäre“*?


Margherita Zander und Bettina Kruth

Ceija Stojka ist Schriftstellerin und Künstlerin geworden und hat so – für uns nachlesbar – ihre Erlebnisse verarbeitet, unter anderem in ihrem Buch mit dem Titel: *Träume ich, dass ich lebe? Befreit von Bergen-Belsen* (2005).

Dieser Einstieg ist sicherlich etwas herb, aber es sind gerade solche Grenzfälle, in denen sich die wahre Substanz von Resilienz zeigt! Einer derart extremen Bedrohung sind „unsere“ Roma-Flüchtlingskinder natürlich nicht ausgesetzt. Dennoch sind ihre Lebensverhältnisse in vielfacher Hinsicht äußerst prekär, haben sie und ihre Familien zum Teil traumatische Fluchterlebnisse erlitten, sind Roma, zumal als geduldete Flüchtlinge, auch bei uns oft mit kränkender Stigmatisierung und sozialer Ausgrenzung konfrontiert. Genau dies hatten wir im Blick, als wir uns für das Projekt bei Amaro Kher und dazu entschieden haben, Resilienzförderung bei diesen Kindern anzuregen und zu begleiten. Ein zentraler Leitsatz aus der Resilienzforschung lautet nämlich: *Schutzfaktoren kommen umso wirkungsvoller zur Geltung, je höher die Belastung mit Risiken ist*. An diesem Leitsatz haben wir uns von Anfang an orientiert, diente diese Erkenntnis doch als Ermutigung und konnten wir mit Blick auf die gewählte Zielgruppe doch überzeugt sein, dass Resilienzförderung hier „reichlich Früchte“ tragen würde.

Dies lässt sich nun – nach dreijähriger Laufzeit – an Hand der ausgewerteten Verlaufsprotokolle zur pädagogischen Umsetzung der Konzeption und noch anschaulicher an Hand der Berichte zur Entwicklung einzelner Kinder anschaulich untermauern. Wir haben in einem ausführlichen Endbericht für jedes dieser Kinder diese Berichte ausgewertet und in Form von „Resilienzprofilen“ zusammengefasst, in denen jeweils die individuellen Risiko- und Schutzfaktoren berücksichtigt wurden. Im Abschnitt „Praktischer Resilienzförderung auf der Spur“ haben wir versucht, einen Einblick in diese kindlichen Wandlungen zu geben. Soweit man das anhand einer begrenzten, d.h. dreijährigen Laufzeit beurteilen kann, zeigte sich ein breites Spektrum von unterschiedlicher Resilienzfähigkeit. Deutlich wurde allerdings, wie sehr alle Kinder von der sehr gezielten Förderung profitiert haben, denn diese Berichte stehen – jeder für sich – für erstaunliche Entwicklungsprozesse, die sich sicherlich nicht linear und auch nicht eindimensional auf das pädagogische Konzept zurückführen lassen.

1 Ceija Stojka ist Schriftstellerin und Künstlerin. Sie gehört den Lovara-Roma an, die besonders in Zentral- und Osteuropa beheimatet sind, sie entstammt einer bekannten Künstlerfamilie. Sie lebt heute in Wien. Das Zitat entstammt der Hör-CD: „Sinti und Roma hören“, aufgelegt im Silberfuchs Verlag 2011.

Entscheidend ist aber das Ergebnis, welches man getrost so formulieren könnte: Hier wurden vom pädagogischen Team mit voller Überzeugung alle Möglichkeiten der Resilienzförderung genutzt. Wenn sich Resilienz nicht bei allen Mädchen und Jungen in gleicher Weise und Stärke gezeigt hat, so darf bei der Ursachenanalyse nicht übersehen werden, dass die Kinder unterschiedlichen Risiken ausgesetzt waren, von ihrem individuellem Profil her unterschiedlich veranlagt waren und dementsprechend wohl nur verschieden auf die Förderangebote zu reagieren vermochten.

Nur mit Hilfe einer sorgfältig vom Team der Nachmittagsbetreuung geleisteten Dokumentation ist eine entsprechende Auswertung durch die wissenschaftliche Begleitung möglich gewesen. Die durchgehend gute Kooperation verdankt sich einem überdurchschnittlich engagierten und fachlich kompetenten Team, welches während der gesamten Projektlaufzeit ungebrochene Bereitschaft zeigte, mit uns die konzeptionelle Weiterentwicklung im Rahmen gemeinsam durchgeführter Workshops zu diskutieren. Immer wieder wurden die gemachten Erfahrungen zusammen reflektiert und in Verlaufsprotokollen dokumentiert. All dies bedeutete ebenso wie die oben erwähnten regelmäßigen Kinderberichte eine erhebliche zusätzliche, gerade auch zeitliche Anforderung an das Team.

Zum Erfolg des Projektes hat aber auch erheblich die durch die externe *Förderung von „Aktion Mensch" ermöglichte Erweiterung des Kern-Teams*, also die zusätzliche Finanzierung einer jeweils weiblichen und männlichen sozialpädagogischen Fachkraft mit halber Stelle beigetragen. Die so gesicherte Zusammensetzung des Kernteams erschien uns als Garant für eine qualitativ verlässliche Arbeit und dem zu bewältigenden Aufgabenbereich angemessen. Nur mit einer derartigen Besetzung – von anderen Rahmenbedingungen einmal abgesehen – lässt sich eine so anspruchsvolle pädagogische Arbeit (wie es die Resilienzförderung ist) auch tatsächlich umsetzen. Dass im Kernteam auch ein männlicher Betreuer vorhanden war, ist aus pädagogischer Sicht in jedem Fall richtig gewesen und mit Blick auf die spezifische Zielgruppe als Glücksfall zu werten, da die Kinder aus Familien kommen, in denen traditionelle Geschlechterrollen stark vertreten sind. Als hilfreich und fachlich stützend hat sich zudem die durch „Aktion Mensch" ermöglichte regelmäßige Team-Supervision durch Frau Dorothea Irmler, Psychotherapeutin und Supervisorin, erwiesen.

Erhebliche *Synergieeffekte* haben sich aus der engen Kooperation zwischen Nachmittagsbetreuung und *Lehrerteam von Amaro Kher* ergeben. Auch für die Schule war die Nachmittagsbetreuung ein wichtiger Bestandteil für eine gelingende Bildungsarbeit mit den Kindern. Dass zu diesem Schuljahresende (Sommer 2012) 17 Mädchen und Jungen in reguläre Schulen überwechseln konnten, ist eindeutig als Erfolg dieser Hand in Hand angelegten pädagogischen Arbeit zu verbuchen.

Neben den praktischen Erfolgen, deren Nutznießer die Kinder und teilweise sogar ihre Familien sind, gilt es an dieser Stelle aber auch den *theoretisch-konzeptionellen Ertrag* des Projektes zu reflektieren. Gerade mit Blick auf die spezifische Zielgruppe hat sich in der Praxis unentwegt die Kardinalfrage gestellt: Wie zeigt sich unter derart prekären Lebensumständen Resilienz? Was bedeutet es für diese Mädchen und Jungen, die zwischen dermaßen verschiedenen Welten jonglieren müssen, resilient zu sein? Diese Frage mussten wir immer wieder neu durch deklinieren. Uns wurde dabei wiederholt vor Augen geführt, dass Resilienz in außergewöhnlichen Lebenssituationen auch ungewöhnliche Formen annehmen kann. Angesichts der gesellschaftlichen Randposition spielen uns auf den ersten Blick


Zirkusprojekt

fremd anmutende, unvertraute Überlebensstrategien eine Rolle und kommen folglich auch überraschende Aspekte von Resilienz zum Tragen.

Die Formulierungen zeigen es schon: Wir selbst kommen ins Schleudern, weil wir in Konflikt mit unserem normativen Denken geraten und in die Falle tappen, dass Resilienzförderung zu einem bestimmten Ergebnis führen müsste. Wenn wir solchermaßen das Unerwartete nach unseren pädagogischen Vorstellungen erwartbar machen wollen, geraten wir in ein Dilemma. Wir können diesen Kindern mit unserem Ansinnen nur gerecht werden, wenn wir die „Definitionsmacht" über den Resilienzerfolg letztlich ihnen selbst überlassen und dabei auch akzeptieren, dass wir mit einem gerüttelten Maß an Widerborstigkeit zu rechnen haben. Wenn Resilienz Widerstandfähigkeit bedeutet, dann darf sie sich in diesem Falle auch gegen „uns" richten. Zur Resilienzfähigkeit gehört aber auch Flexibilität, und diese zum Ausbalancieren neben der Eigensinnigkeit benötigte Portion Wandelbarkeit könnte gerade durch das Leben in zwei Welten befördert werden, so schwierig sich der Wechsel von einem kulturellen „Kontinent" zum anderen auch gestalten mag. Zugegebenermaßen gibt es auch – wie vom Team vermerkt – auch bei einer weitherzigen Auslegung von Resilienzförderung Grenzsituationen, in denen die Setzung von Limits besonders schwer fällt.

Hier können wir bei Janusz Korczak in die Schule gehen. Als noch niemand von Resilienz sprach, hat er in seinem Denken erkannt, dass ein Kind zu seiner Entfaltung das Recht auf Eigensinnigkeit hat: *„Und wenn das Kind das alles glaubt und nicht heimlich ein Pfund unreife Pflaumen ißt oder, die wachsame Aufsicht täuschend, in einer Ecke mit klopfendem Herzen ein Streichholz anzündet, wenn es gehorsam, passiv, vertrauensvoll dem Wunsch nachkommt, alle Erfahrungen zu meiden, sich den Prüfungen zu entziehen, den Anstrengungen aus dem Weg zu gehen, alle Willensäußerungen zu unterdrücken – was fängt es an, wenn es in sich, im Inneren seiner Seele, etwas verspürt, das verletzt, brennt, beißt?"*[2]

Wir haben bereits eingangs unterstrichen, dass es nicht darum ging, ein spezifisches Konzept von Resilienzförderung zu entwickeln, sondern die Idee der Resilienzförderung auf die spezifische Lebenssituation dieser Mädchen und Jungen zuzuschneiden. Dabei ist uns schon bald klar geworden, dass wir uns damit – stärker wohl als bei anderen Zielgruppen – auf einen Prozess eingelassen haben, der von seinem Ergebnis her letztlich offen bleiben musste. Dies auszuhalten ist in der Praxis nicht immer einfach, schleichen sich doch unversehens und schnell implizite pädagogische Vorgaben und Erwartungen ein, an denen in der Regel der Erfolg pädagogischen Tuns gemessen wird. Solche Erwartungen sind auch dem Gedankengerüst, auf dem Resilienzförderung basiert, keineswegs fremd – und selbstredend fällt es jeder Fachkraft, die in pädagogischen Kategorien und Zielsetzungen denkt, schwer, sich davon frei zu machen.

Im Ergebnis hat dies – aus unserer Sicht – zu einem „erweiterten und angereicherten" Resilienzbegriff geführt, der prototypisch für den „Eigen-Sinn" des Resilienzkonzeptes stehen mag. Ein solch „tolerantes" Resilienzverständnis lässt sich gerade wegen seiner Eigensinnigkeit und häufigen Abweichung vom Mainstream auf andere (Hoch)risikogruppen übertragen.

Margherita Zander
und Bettina Kruth

2 Janusz Korczak zitiert nach der rororo-Monografie von Wolfgang Pelzer, Reinbek 2012, S. 51f.



Vanessa

Nachwort


Karneval

MUT

Was keiner wagt, das sollt ihr wagen
was keiner sagt, das sagt heraus
was keiner denkt, das wagt zu denken
was keiner anfängt, das führt aus
wenn keiner ja sagt, sollt ihr's sagen
wenn keiner nein sagt, sagt doch nein
wenn alle zweifeln, wagt zu glauben
wenn alle mittun, steht allein
wo alle loben, habt Bedenken
wo alle spotten, spottet nicht
wo alle geizen, wagt zu schenken
wo alles dunkel ist, macht Licht.

(Zenetti, 2011, Texte der Zuversicht)


Dorothea Irmler

Am Ende der fast 3-jährigen Supervision mit dem Team des „Nachmittagsbereiches" denke ich zurück an Sandbilder, die in der ersten Phase der Supervision entstanden:

„Bei gutem Rückenwind für das Nachmittagsteam kann in widriger Situation aus dem Nebel ein Schmetterling steigen."

„Es gibt eine Sonne, deren Strahlen dem einzelnen seine Strukturen erhellen."

„Es gibt einen spiralförmigen Prozess, bei dem man aufpassen muss, dass er sich nicht wie ein Teufelskreis anfühlt, sondern dass gleichsam wie bei einer Wendeltreppe aufwärts Stufen sichtbar werden, egal wie lange das dauert."

Die Sonne, das „Helle", das „frische Grün", das „Licht am Ende des Tunnels" – ebenfalls Bilder, die assoziiert worden waren im Rahmen der Supervision; in ihnen spiegelte sich das Wissen des Teams um seine eigene Kraftquelle wider, welche es für seine Arbeit im Nachmittagsbereich bei Amaro Kher benötigte, um den Kindern einen sicheren Ort bieten zu können. Die Supervision als Rückzugsraum und sicherer Ort für das Team, wo es in Ruhe reflektieren durfte:

- eigene Erfahrungen und Erlebnisse mit einzelnen Kindern und deren Familien im Hinblick auf deren speziellen Förder- und Unterstützungsbedarf
- Strukturen und Psychodynamik der Kindergruppe
- Strategien zur Verbesserung der eigenen methodischen Arbeit mit dem Resilienzkonzept
- Strukturen und Kontext, in denen der Nachmittagsbereich angesiedelt ist, und deren Wirksamkeit für die Arbeit des Teams
- Auswirkungen von Belastungen und Stärken, die aus den Gegebenheiten der Kinder, der Familien, des gesellschaftlichen Kontextes und damit auch der Gesamtsituation von Amaro Kher resultierten.

Die Supervision, die einmal monatlich für je anderthalb Stunden stattfand, bearbeitete alle diese Themen, die nun auch ausführlich aus unterschiedlicher Sicht in den Kapiteln der vorliegenden Veröffentlichung zu finden sind.

Als Leitkonzept für die Arbeit des Nachmittagsbereiches galten die Bausteine der Resilienzförderung, die in ihrer konkreten Umsetzung etwa durch Margherita Zander oder Uli Hahn in dieser Broschüre so anschaulich nahe gebracht werden.

In der Supervision wurden diese Bausteine in vielen Facetten thematisiert. Sie fanden sich aber auch beeindruckend wieder im ebenso lebendigen wie professionellen Wechselspiel zwischen der Supervision und dem Team, den eigentlichen Akteuren der Resilienzförderung:

- in der Konsequenz, mit der das Team die Supervision als „sicheren Ort" wahrnahm und trotz aller Belastungen und Wirbel des Alltags keinen Termin absagte;
- in der Empathie, mit der Probleme der Kinder geschildert und immer wieder nach Lösungen gesucht wurde;
- im Einfühlungsvermögen, mit dem die Gruppendy-

namik reflektiert wurde, damit die Gruppe trotz oder gerade auch bei Konflikten von den Kindern als „sicherer Ort“ erlebt werden konnte;
- in der Aufnahmebereitschaft für neues Wissen, mit welchem dann flexibel neue Gestaltungen ausprobiert wurden, und überhaupt in der Aufgeschlossenheit, mit einem wissenschaftlich begleiteten Konzept zu arbeiten, sich sozusagen „in die Karten schauen zu lassen“;
- in der Offenheit, Probleme zu benennen, daran zu arbeiten und sich dabei nicht zu schonen;
- in der Entschlossenheit, dem Einsatz und der Loyalität, als Team Probleme zu meistern und sich gegenseitig zu unterstützen und zu ermutigen;
- in der Umsicht, mit der die Zusammenarbeit mit den anderen Teilen von Amaro Kher, namentlich der Schule und der Familienarbeit, ernst genommen und gestaltet wurde;
- in der großen und sichtlichen Freude an den Entwicklungsverläufen von Kindern;
- im sich festigenden Bewusstsein, wirklich für die Kinder etwas bewirken zu können und dafür auch im richtigen Maße sich einsetzen und gegebenenfalls auch kämpfen zu wollen.

Als Schutzfaktoren betrachten wir ja insbesondere immer wieder die Schaffung eines sicheren Ortes, die Bindung an eine Person, eine Schule oder Gruppe o.ä., die Ermöglichung von Wissenserwerb, die Entdeckung und Stärkung von Fähigkeiten und die bewusste Erfahrung von Selbstwirksamkeit, dies alles verkörpert in konkreten Momenten, den Bausteinen guter Erinnerungen. All das kann man mnemotechnisch gut zusammenfassen als die 4 B‘s: Bindung, Bildung, Bewusstsein für Selbstwirksamkeit und Bausteine guter Erinnerung. Wer mit Resilienzförderung als Konzept arbeitet und insbesondere im so schwierigen Kontext wie der Arbeit mit Roma-Kindern, einer gesellschaftlich ausgegrenzten Gruppe, erhält selbst Gelegenheit, die eigene Resilienz zu stärken – und, so mein Resümee, ohne diesen Selbstbezug geht es gar nicht.

Die Kinder – ebenso wie in professioneller Verschränkung und Spiegelung das Team – benötigten, erlernten und erlebten in vielen Schattierungen das „ABC“:
- **A**nker
- **B**ewegung (intellektuelle sowohl als auch physische)
- **C**ourage = Mut.

Beim Lesen der einzelnen Beiträge dieser Veröffentlichung habe ich an etlichen Stellen gestaunt, welchen Wert ein solches „ABC“ hat und welchen Erfolg es ermöglichen kann; ähnlich wie wir beim Lesen den Inhalt anstatt der reinen Buchstabenfolge erfassen, übersteigt dieses „ABC“ in seiner Gesamtheit bei weitem die pure Summe seiner Einzelteile, und zeigt sich als Resilienz oder „strahlende Präsenz“. Besonders ist mir die Rolle des „C“ = Courage/Mut immer wieder aufgefallen – wie viel Mut erfordert es, als Romamädchen oder Romajunge andere, neue Wege auszuprobieren. Und wie viel Mut erfordert es, oftmals gegen den gesellschaftlichen Strom, als Team von Amaro Kher im Nachmittagsbereich, aber auch in Schule und Familienarbeit, entschlossen, zuversichtlich und eben großmütig, nicht kleinmütig zu arbeiten.


Zirkusprojekt

Wissen wir schon genügend über „mutig geworfene Anker im bewegten Meer“? Über „verankerten Mut in bewegtem Gemüt“? Über „mutige Bewegung an verankertem Ort“? Wohl eher nicht, und so könnte – würden die finanziellen Mittel dafür mutig bereit gestellt – die hier vorgestellte wertvolle und bewegende Arbeit, durch weitere Forschung zweifellos zu immer ertragreicheren, gesellschaftlich relevanten Erkenntnissen führen.

Dorothea Irmler

Ein Gedicht als Antwort

„Mer hätt uns in Europa
hin un her bugsiert.
Ussjewiese, affjeschobe,
anstatt uns intejriert.
Mir spreche janz vell Sproche
un uns Romanes.
Mir liere och noch Kölsch,
weil dat uns neue Heimat es.“[1]

Robert Pütz

Zittermond

In Deinen Augen träumt
ein Märchensee voll Nacht
ruht, spiegelnd ganz das All,
im Silberzug des Monds,
der länger braucht zum Rund
als unser Tagquadrat.
Welch Länder reisen mit,
beim Wandern durch den Herbst,
mein Kind am Rand der Stadt?
An langer Wimpern Saum,
da kleben Krümel Angst
und Bröckchen Armutslast.
Schließt dichtend sie der Schlaf,
fall‘n alte Hütten ein,
bellt Mond dem Hundsvolk zu
Wer sonst solch Kind verlacht,
wird einfach überstrahlt;
der Köter hetzt nach Schlaf –
doch Vollmond wiegt nur Dich.
Drängt drein die Wolkenwand,
mußt pusten, Kind, im Traum –
sonst brechen Strahlen auf
die Tür samt Spiegels See,
dann schiebt man Kinder ab,
zieht Riegel vor ihr Naß.
Da sei ein Märchen vor:
Und unsrer Träume Rund.[2]

Martin Roemer

Izravno čhon

An-e će jakha sunarel
paramičako paj pherrdo jrat,
ni miškoj, mujel an-e leste sa o del,
rupuno vozo čonesqo,
savo majbut trujil
katar amaro divesesqo quadrato.
Save thema phiren amenca,
phirindos andar e primoara,
mo čavrro p-e rig forosqi?
P-o bare phovengo agor
istarrdon triske dar
thaj čorrole pharimasqi khoj.
Phanden o sutipe,
e purane khera peren,
p-o ʒuklano pero o čhon bašel:
Khonik ko asal gasave čhavrrestar,
čalavdo ka avel;
o karaštino prastel pala o suno –
a o pherrdočhon kuna kerel jekto tut.
Kana pašol e oblakesqo zido,
trubul te phurrden, ćhavrre, an-o Suno –
te na phagon e strafina
po udar thaj pajesqi ogledala,
te na traden e čhavrren
o natari te na phanden angla e ćinge.
Kote biandol jek paramiči:
a amare sune trujale.

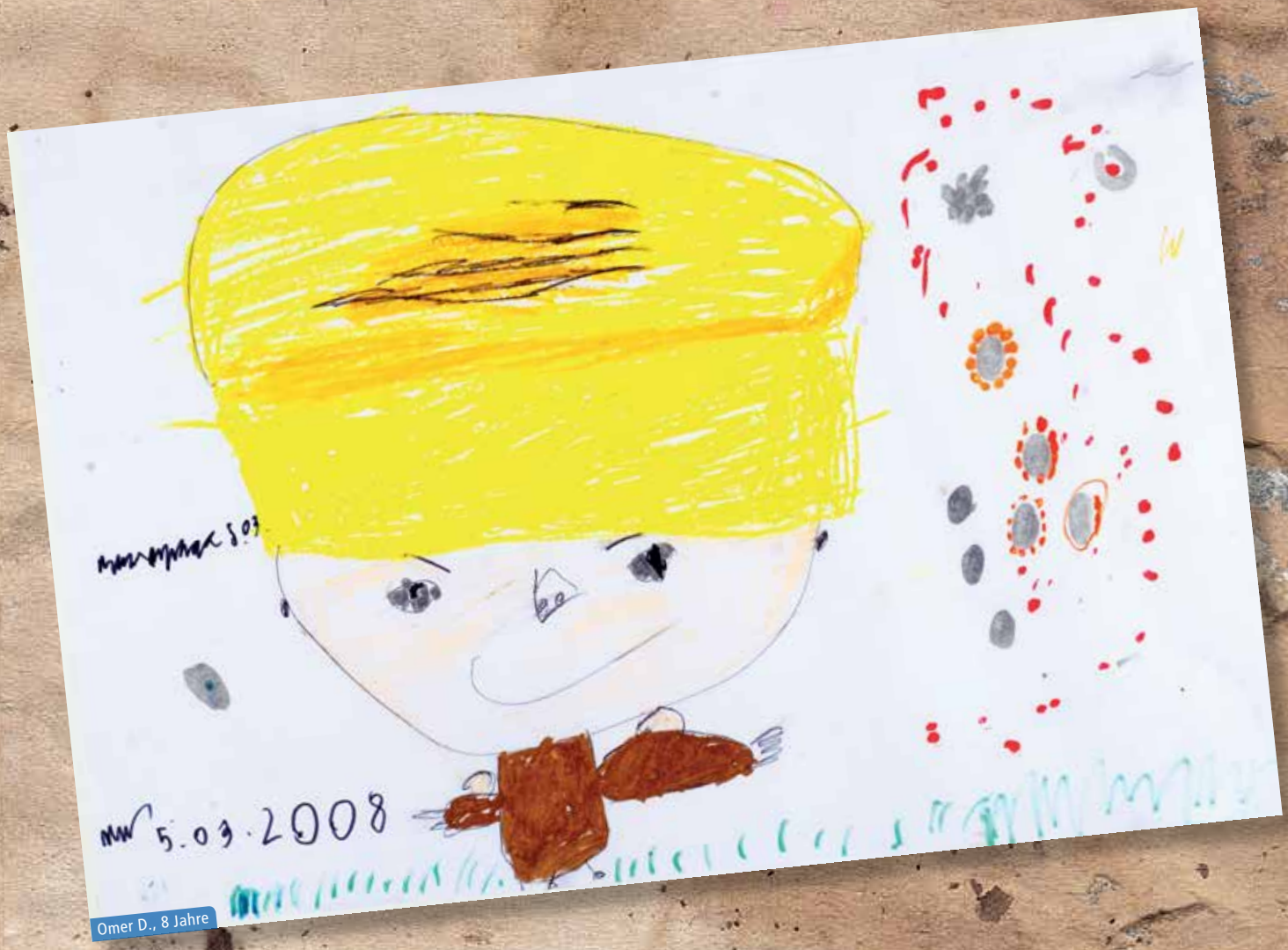
Übersetzung ins Romanes von Ruždija Russo Sejdović

1 Strophe des Liedtextes „Kölsche Roma“ von Robert Pütz aus der CD des Kölner Roma-Chors.
2 Gedicht von Martin Roemer als Antwort auf den obigen Liedtext. Roemer ist deutscher Lyriker und hat verschiedene Gedichtbände veröffentlicht.

Am Ende eines dreijährigen Projektes zur „Resilienzförderung mit Roma-Flüchtlingskindern und ihren Familien“ – gefördert durch Aktion Mensch und durchgeführt bei Amaro Kher in Köln – steht nun diese Broschüre.

Es ist ein Werkstattbericht, der einen ersten Einblick darin vermitteln soll, was wir uns vorgenommen haben, wie wir vorgegangen sind und was wir damit erreicht haben. Bei all dem hat uns vor allem eine Frage durchgehend beschäftigt: Was heißt es für ein Roma-Kind, unter den Bedingungen von Flucht, prekärem Aufenthalt und gesellschaftlich „verordneter Armut“, „resilient“ zu sein?

Die Broschüre versucht reflektierte und differenzierte Antworten darauf zu geben. Etwas poetischer ausgedrückt tut dies bereits ihr Titel: „Ich kann übers Feuer springen!“ Ja, so könnte sich „Resilienz“ für diese Kinder anfühlen.



Omer D., 8 Jahre

Kontakt:
Amaro Kher
Venloer Wall 17
50672 Köln
Telefon: 0221 3558174 und 017624567614
Fax: 0221 3558175
Email: nachmittag@amaro-kher.de
und margherita.zander@fh-muenster.de