ÖSTERREICHISCHES ROTES KREUZ
WIEN

diversity@care
Migrantinnen in der mobilen Pflege und Betreuung

Kultursensible Pflege und Betreuung:

Methodische Ermutigungen für die Aus- und Weiterbildung

diversity@care ist ein Projekt im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EQUAL und wird aus Mitteln des BMWA und des ESF gefördert.
Inhaltliche Gesamtkoordination: Volkshilfe Österreich EQUAL gem. GmbH, Finanzverantwortung: waff PM GmbH

ÖSTERREICHISCHES ROTES KREUZ
WIEN

diversity@care
MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung

Kultursensible Pflege und Betreuung:

Methodische Ermutigungen für die Aus- und Weiterbildung

Autorin:
Doris Pfabigan, Gastbeiträge von Sabine Zelger und Sophia Plöchl

Herausgeber:
© Ausbildungszentrum des Wiener Roten Kreuzes GmbH
in Kooperation mit dem Forschungsinstitut des Wiener Roten Kreuzes,
1030 Wien, Nottendorfergasse 21.

Im Rahmen des Moduls 2 „care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen" der EQUAL - Entwicklungspartnerschaft „diversity@care - MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung". Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMWA.

Erscheinungsjahr: 2007

Titelfoto: Michael Innmann
Gestaltung: markushechenberger.net Werbeagentur

ISBN: 978-3-200-00919-6

diversity@care ist ein Projekt im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EQUAL und wird aus Mitteln des BMWA und des ESF gefördert.
Inhaltliche Gesamtkoordination: Volkshilfe Österreich EQUAL gem. GmbH, Finanzverantwortung: waff PM GmbH

volkshilfe. ÖSTERREICH
Caritas Mobile Dienste
ÖSTERREICHISCHES ROTES KREUZ WIEN
waff
esf
BMWA

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
Barbara Kuss: Entstehungshintergrund des Handbuchs	6
Einleitung	11
Teil A **Weil es nichts Praktischeres gibt als eine gute Theorie:** **Begriffsklärungen, Didaktik und Methodik**	**A-17**
Kultursensible Pflege und Betreuung – eine Begriffsannäherung	**A-18**
Kultur	A-18
Transkulturalität	A-19
Transkulturalität und interaktive Pflege und Betreuung	A-20
Kompetenz und Kompetenzarten	A-20
Didaktischer Ansatz des Handbuchs	**A-23**
Das Prinzip der Handlungsorientierung	A-23
Anforderungsprofil einer kultursensiblen Pflege und Betreuung	A-24
Impulse aus der konstruktivistischen Erwachsenenbildung	A-25
Einsatz von Methoden	**A-28**
Biografisches Lernen als selbstreflexiver Prozess	A-29
Szenisches Lernen als Arbeit an und mit Haltungen	A-31
Das Dreieck als Erinnerung an die mögliche Perspektivenvielfalt	A-34
Der Ein- und Ausstieg in ein neues Unterrichtsthema/neues Lernfeld	A-34
Umgang mit Sprache	**A-37**
Die soziale Funktion des Sprechens	A-38
Was Sprache alles (mit)transportiert	A-39
Über die Verbundenheit von Sprechen und sozialer Praxis	A-40
Über die sprachliche Verfestigung von Stereotypen und Vorurteilen	A-40
Sprachliche Diskriminierung	A-43
Migrationstheoretische Einsichten zum Spracherwerb	A-44
Kommunikative Kompetenz im Kontext kultursensibler Pflege und Betreuung	A-48
Sabine Zelger: Sprachkompetenz fördern – **Impulse für den Fachunterricht in sprach- und bildungsheterogenen Gruppen**	**A-50**
Achtsamer Umgang mit der Sprache	A-51
Fachunterricht als Sprachunterricht. Steigerung der kommunikativen Kompetenz	A-55
Verständlichkeit für alle sichern – Impulse für die Praxis	A-61
Teil B **Weil Theorie ohne Praxis unfruchtbar ist:** **Praktischer Übungsteil**	**B-64**
Matrix – Welche Übungen passen in welchen Unterricht?	B-65

Teil C Weil wir nur das sehen können, was wir wissen: Hintergrundwissen aus transkultureller Perspektive	**C-153**
Ein wichtiger Meilenstein zur transkulturellen Kompetenz	**C-154**
Migration im globalen Kontext	**C-155**
Migration als existentielle Erfahrung des Lebens	**C-157**
Der Migrationsprozess	C-157
Migrationskrise – Kulturschock	C-158
Integration – ein wechselseitiger Prozess	**C-160**
Spezielle Lebenslage älterer MigrantInnen in Österreich	**C-161**
Risiko: Fehlende materielle Ressourcen für eine aktive Gestaltung des Alters	C-162
Erhöhtes Risiko der Pflegebedürftigkeit im Alter	C-163
Chance: Ein migrationsspezifischer Vorrat an Erfahrungen und Kompetenzen	C-164
Chance: Soziale Netzwerke als Fundament subjektiven Wohlbefindens	C-165
Sophia Plöchl: Alter und Migration - Ein rechtliches Mosaik	**C-166**
Die einzelnen Steine des Mosaiks	C-167
Ein einzelner Teil des Mosaiks, der für viele spricht: Die Biographie von Frau Melek	C-178
Religion im Kontext einer kultursensiblen Pflege und Betreuung	**C-183**
Christentum	C-184
Islam	C-185
Alevismus	C-188
Judentum	C-188
Buddhismus	C-191
Hinduismus	C-192
Religion und gesellschaftlicher Kontext	C-193
Kultursensible Pflege ist auch immer religionssensible Pflege	C-193
Weiterführende Literatur zu den Weltreligionen	C-194
Geschlecht, Körper und Kultur in der Pflege und Betreuung	**C-195**
Sex und Gender – eine Begriffsklärung	C-195
Pflege als „Herzstück" der Frauenberufe	C-196
Einige pflegerelevante Aspekte zum Thema Gender in der Pflege und Betreuung	C-197
Auf dem Weg zur transkulturellen Empathie	**C-199**
Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung	C-199
Werte und Normen	C-200
Glossar	**C-204**
Bibliografie	**C-207**
Hinweise zu den Autorinnen und WorkshopteilnehmerInnen	**C-216**

Vorwort

Warum sollte man von Mut gegen die Angst reden?

Kaum jemand würde es anfänglich sich selbst oder seiner Gesprächspartnerin gegenüber eingestehen, dass diese wenigen Buchstaben in dieser speziellen Konstellation sein Hirn, seinen Verstand, seine Emotionen, alles andere als kalt lassen.

Hautnah

Wenn man es nicht wüsste von Anfang an, wenn man nicht informierende Worte im Voraus gehört hätte – könnte man es an seiner eigenen Haut spüren, dass die pflegende Person in ihrem Pass nicht Österreich stehen hat und Weihnachten anders feiert als mit Vanillekipferln? Hätte man die Person, diese „fremde Person" erkannt, wenn sie gut verkleidet, quasi im Dunkeln der Nacht, und geübt im einheimischen Dialekt oder stumm die vereinbarten Tätigkeiten als Heimhilfe oder Pflegehelferin ausgeübt hätte?

Red ned so daher!

Sprache wirkt, Sprache ist Realität, geht unter die Haut, auch wenn sie durch die Ohren ins Hirn eindringt. (Denken Sie kurz an eine Zitrone und merken Sie ihren realen Speichelfluss. Nur ein Wort-Gedanke…!) Sprache löst Einstellungen und Haltungen aus, aktiviert im bisherigen Leben, also der allgemeinen gesellschaftlichen Realität gelernte Reflexe und bestätigt nach Möglichkeit die bestehenden immer wieder. Menschen wollen in ihren Erwartungen bestätigt werden. Das beruhigt sie, macht sie oft auch glücklich, entspannt, gibt Sicherheit. Ihnen ebenso wie mir.
Das Fremde irritiert. Seit die Neurobiologie mit den aktuellen technischen Instrumentarien ausgestattet das nachweisen und messen und bildhaft darstellen kann, ist kein Zweifel mehr möglich.

Mut

Die Autorinnen geben in diesem Buch Ermutigungen, sich diesen irritierenden Phänomenen zu stellen. Sie geben methodische Anregungen zum Umsetzen, theoretische Inputs zum kompetenten Einfügen in das bisher ausreichende – vielleicht aber auch eher dürftige Know How zum Thema Pflege und Betreuung in kulturellen Zusammenhängen. Der Verstand hilft verlässlich mit, das Fremde vertrauter zu machen, ein wenig sicherer zu werden im unbekannten Terrain. Aus dem Unbekannten, das ängstigt, wird das ein wenig Bekannte. Dann kann es allmählich verständlich werden. Wem? Uns selbst, den vorher Irritierten.
Es wird uns selbst verständlich. Selbstverständlich.
Gut, dass wir darüber reden!

Lernen durch Anknüpfen

Menschen lernen, indem sie Neues mit eigenen Erfahrungen und bisherigem Wissen in Verbindung bringen. Ohne dieses Anknüpfen an die ganz konkrete Person ist Lernen schlichtweg unmöglich. Die methodischen Ermutigungen bieten den Lernenden dann leichten Zugang und Verbindung zu Erfah-

rungen, Haltungen und Know How der Autorinnen. Wer in Pflege und Betreuung ausgebildet wird, sollte in sicherem Rahmen mit möglichst vielen Situationen und Aufgabenstellungen des kommenden Berufs vertraut gemacht werden. Platz für die vielfältige Realität in der Ausbildung! Platz auch für das Erwerben konkreter Kompetenz für anspruchsvolle Situationen. Mehr Platz auch für die emotionalen, sozialen, gesellschaftspolitischen Aspekte gerade dort, wo zwei Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft direkt aufeinander stoßen.- Das heißt, eigentlich sollen sie ja nicht stoßen, sondern pflegerisch betreuend berühren oder berührt werden.

Vertrauen

Man könnte doch auch der unangenehmen Sache entfliehen?
Die kulturellen Unterschiede im Pflegen und Betreuen werden nicht weniger oder leichter erträglich, wenn sie unbesprochen übergangen werden. Niemandem wird damit geholfen. Die professionelle Person wird von Anfang an allein gelassen. Was sie bräuchte, ist das, was ihre KlientInnen alltäglich auch von ihr verlangen und erwarten werden: Vertrauen.
Sie soll Vertrauen geben und Vertrauen bekommen, ohne dass es in ihrer Ausbildung einen entsprechend wichtigen Platz eingenommen hat?

Skizzierte Landkarte

Die Autorinnen berichten von einer Expedition in ein bisher kaum erforschtes Themen-Land, über Wissenswertes und über Möglichkeiten, sich dort zu bewegen und allmählich sicherer zu werden.
Den LeserInnen wünsche ich viele Anregungen zu eigenen Gedanken, Initiativen, Einstellungsüberprüfungen - auch zur einen oder anderen Nachfolgeexpedition. Das Thema ist groß genug, lohnend genug und wichtig genug.

Sensibel

Wie sensibel darf man als Pflegeperson sein?
Wie sensibel als Betreute?
Wie sensibel als Lehrende und als Leitende einer Organisation von Dienstleistungs-Profis?
Sensibilität in Zeiten wie diesen?
Für viele von uns wird es auch das Gebiet sein, in dem wir uns in einigen Jahren selbst aufhalten werden (müssen) – als aktiv Berufstätige, als verantwortliche Organisation, als passiv Betroffene.

Danke, dass Sie als Autorinnen und Sie als LeserInnen dafür rechtzeitig, initiativ, wohlwollend und kompetent Sorge getragen haben und aktiv geworden sind.

Das stärkt und mehrt Vertrauen, was bekanntlich – und neurobiologisch unwidersprochen – die beste Antwort auf jede Angst ist.

Dr. Michael Thanhoffer

Entstehungshintergrund des Handbuchs

Barbara Kuss

Viele MigrantInnen, die ursprünglich als ArbeitsmigrantInnen, so genannte „GastarbeiterInnen", nach Österreich gekommen sind, haben sich im Laufe der Jahre mit ihren Angehörigen hier ihr Leben eingerichtet und werden auch ihren Lebensabend hier verbringen. (Stanjek in Domenig: 238) Genauso wie älter werdende HerkunftsösterreicherInnen sind sie von den Modernisierungs- und Individualisierungstendenzen unserer Gesellschaft betroffen: Die Familie, heute noch wichtigstes Rückgrat in der Altenpflege, wird immer seltener Pflege- und Betreuungsarbeit übernehmen können und auch MigrantInnen werden im Alter häufiger in Pflege- und Betreuungseinrichtungen unterstützt und betreut werden müssen. Alle haben den Wunsch, klientenzentriert und demnach auch kultursensibel gepflegt oder betreut zu werden. Diese „kultursensible Pflege und Betreuung" umfasst viele Aspekte und ist viel mehr als beispielsweise Wissen um religiöse Vorschriften oder Essensgewohnheiten. Kultursensibel sein bedeutet auch dafür offen zu sein, dass da etwas Unbekanntes oder Unverständliches in der Arbeit mit anderen Menschen auftauchen kann: z.B. in der Kommunikation mit einer alten Frau aus der Türkei, aber auch ebenso mit einem alten Mann aus Wien - auch seine Lebenswelt kann einer Pflege- oder Betreuungsperson fremd sein. Kultursensible Pflege und Betreuung verlangt, innerlich aufmerksam zu sein für den anderen, die Beziehung wahrzunehmen und das Verhalten wertneutral zu reflektieren. Das stellt Anforderungen an die professionelle Pflege und Betreuung, die in der Erstausbildung wie in der berufsbegleitenden Fortbildung zu berücksichtigen sind.

Das vorliegende Handbuch „Kultursensible Pflege und Betreuung - Ermutigungen für die Aus- und Weiterbildung" wurde im Rahmen der EQUAL Entwicklungspartnerschaft diversity@care - MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung erstellt. Es ist eines von mehreren Produkten, die vom Wiener Roten Kreuz entwickelt wurden, um der Forderung nach einer kultursensiblen Pflege und Betreuung bereits in der Ausbildung nachzukommen.

Rahmen

EQUAL ist eine EU-Gemeinschaftsinitiative, die es sich zum Ziel gesetzt hat, Strategien gegen Diskriminierungen und Ungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt zu entwickeln und zu erproben. Neue Ideen und Konzepte sollen in Politik und Praxis integriert werden und zwar jeweils für bestimmte ausgewählte Zielgruppen und/oder Arbeitsfelder. Die beteiligten Organisationen sind Non-Profit-Organisationen. Eine verstärkte Auseinandersetzung mit in diesem Kontext relevanten Fragestellungen findet aber auch vermehrt in gewinnorientierten Unternehmen statt. Dies hat Raum für mehr Dialog zwischen dem privaten und öffentlichen Sektor geschaffen. EQUAL möchte diesen Dialog forcieren, um ArbeitgeberInnen, Gewerkschaften und Wirtschaft dafür zu mobilisieren, gemeinsam an der Entwicklung innovativer Konzepte zur Integration benachteiligter oder ausgegrenzter Gruppen in den Arbeits-

markt mitzuwirken. Ein weiteres Anliegen von EQUAL ist es, Netzwerke zu aktivieren und die Zusammenarbeit verschiedener AkteurInnen regional, aber auch transnational zu stärken. Daher werden die Projekte immer in Projektpartnerschaften, so genannten Entwicklungspartnerschaften (EP), abgewickelt, die gemeinsam – jeweils in Modulen - an einem Ziel arbeiten. Zusätzlich werden Kooperationen mit EP in anderen EU-Ländern geschlossen, die zu ähnlichen Themen arbeiten.

Wie alles begann

Im Frühjahr 2004 - es war gerade die Aufforderung der Europäischen Kommission ergangen, innovative Ideen im Rahmen von EQUAL zu lancieren - hat sich daher auch das Rote Kreuz mit anderen Trägern – Caritas Wien, Volkshilfe Wien, Volkshilfe Österreich und Wiener Hilfswerk - zusammengeschlossen, um Anliegen zu sondieren, die den Trägern aus ihrer täglichen Arbeit wichtig erschienen. Alle beteiligten Organisationen sind u. a. in der mobilen Pflege und Betreuung tätig, in einem Bereich also, der im Wachsen begriffen ist und immer mehr qualifizierte, kultursensibel agierende Fachkräfte benötigen wird. Dies resultiert einerseits daraus, dass Österreich altert und immer mehr Pflege- und Betreuungsangebote erforderlich sind. Andererseits liegt es daran, dass nahezu die Hälfte der Dienstleistungen im mobilen Bereich durch MigrantInnen erbracht wird, ohne die dort der Nachfrage nicht mehr nachgekommen werden könnte. Im Wiener Roten Kreuz, Bereich Gesundheits- und Soziale Dienste, hatten zum Zeitpunkt der Erhebung (Dezember 2006) beispielsweise zwar nur 13,8% der MitarbeiterInnen eine andere als die österreichische Staatsbürgerschaft. Nach Schätzungen der Bereichsleitung wiesen aber durchschnittlich 42,5% der MitarbeiterInnen Migrationshintergrund auf. Dies führt zu mannigfaltigen Veränderungen und Herausforderungen sowohl für Ausbildungsstätten als auch für Dienstleistungsorganisationen. In einem intensiven Austausch- und Planungsprozess wurden diese Veränderungen und Herausforderungen diskutiert und Ideen gesammelt, wie man diesen begegnen könnte. Resultat der Überlegungen ist die Entwicklungspartnerschaft diversity@care - MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung, die einen weiten Bogen von der Beratung für Pflege- und Betreuungsberufe über den Ausbildungsbereich, die Organisationsentwicklung bis zu den Beziehungen zwischen Pflegenden bzw. Betreuenden und KlientInnen spannt.

Ziel von diversity@care ist es, MigrantInnen einen verbesserten Zugang zum Berufsfeld „Mobile Pflege und Betreuung" durch Einzelberatung und Qualifizierung zu ermöglichen. Weiters sollen MitarbeiterInnen sowie Leitungspersonen in Organisationen, die mobile Pflege und Betreuung anbieten, darin geschult werden, (kulturelle) Vielfalt besser wahrnehmen, fördern und nutzen zu können. Ein weiteres Anliegen ist die Erhöhung der Lebensqualität der zu Betreuenden durch Rücksichtnahme auf kultursensible Aspekte in der Pflege und Betreuung, insbesondere von SeniorInnen mit Migrationshintergrund. Daran wird in vier Teilprojekten, so genannten Modulen gearbeitet, die alle einen Beitrag zur Gesamtstrategie leisten. Die Gesamtkoordination für diese EP hat die Volkshilfe Österreich EQUAL gem. GmbH übernommen, die Finanzverantwortung trägt die waff PM.

Der Beitrag des Wiener Roten Kreuzes zur Gesamtstrategie liegt im Ausbildungsbereich der mobilen Pflege und Betreuung. Für die Konzeptentwicklung und Umsetzung des Teilprojekts „care_fit. Interkul-

turelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen" sind das Forschungsinstitut des Wiener Roten Kreuzes und das Ausbildungszentrum des Wiener Roten Kreuzes verantwortlich.

Die Aktivitäten des Roten Kreuzes innerhalb der EP diversity@care

Für die interkulturelle Qualifikation im Bereich der Gesundheits- und Sozialberufe gibt es bereits Modellprojekte im stationären Bereich. Für den mobilen Pflege- und Betreuungsbereich sind hingegen noch kaum entsprechende Modelle vorhanden, obwohl ein hoher Prozentsatz der TeilnehmerInnen an Ausbildungen zur Heimhilfe oder Pflegehilfe Personen mit Migrationshintergrund bzw. Personen nichtdeutscher Muttersprache sind[1]. Dieser Umstand wirkt sich auf das Lehr- und Lernumfeld aus und führt zu neuen Herausforderungen: zum einen für die TeilnehmerInnen von Ausbildungen, z.B. durch Sprachhürden, Konfrontation mit Vorurteilen, strukturelle Benachteiligungen bis hin zur offenen rassistischen Diskriminierung. Zum anderen ergeben sich Herausforderungen aber auch für Lehrbeauftragte, denn die Ausbildungsgruppen sind nicht (mehr) so homogen: Alter, Vorbildung, kulturelle Herkunft und Sprachfähigkeiten der AusbildungsteilnehmerInnen divergieren zunehmend und der Unterricht muss für die sehr heterogenen Ausbildungsgruppen differenzierter gestaltet werden.

Das Modul des Roten Kreuzes greift dieses Problem auf und hat sich zum Ziel gesetzt, einen Prozess zur Schaffung eines diskriminierungsfreieren Umfeldes in den Ausbildungen zur Heimhilfe und Pflegehilfe einzuleiten. Wichtig ist den Moduldurchführenden, den „Gesamtkomplex Ausbildung" zu berücksichtigen, d.h. alle miteinzubeziehen: Lehrende und Lernende, MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen. Die entwickelten Maßnahmen richten sich daher an drei Zielgruppen:

1. AusbildungsteilnehmerInnen in regulären Heimhilfe- und Pflegehilfekursen
2. MigrantInnen, die an einer Ausbildung zur Heimhilfe oder Pflegehilfe interessiert sind
3. Lehrende in Ausbildungen zur Heimhilfe oder Pflegehilfe

Ad 1. Für AusbildungsteilnehmerInnen in regulären Heimhilfe- und Pflegehilfekursen

Begleitmaßnahmen

Die Begleitmaßnahmen werden im Rahmen der Regelausbildungen zur Heimhilfe und Pflegehilfe angeboten. Durch Teambuildings, interkulturelle Kompetenztrainings, begleitenden Deutschunterricht, die Vermittlung von Lernstrategien sowie individuelle Beratung und Begleitung sollen die TeilnehmerInnen, im speziellen MigrantInnen, bei der Absolvierung der Ausbildung unterstützt werden.
Als Produkt der „Begleitmaßnahmen" wird ein Sprachglossar erstellt, das die wichtigsten Fachbegriffe aus dem Pflege- und Betreuungsbereich „Deutsch auf Deutsch" erklärt.

Ad 2. Für an einer Ausbildung interessierte MigrantInnen

Vorbereitungskurs „MigraMobil"

Dieser Kurs richtet sich an MigrantInnen, die eine Ausbildung zur Heimhilfe oder Pflegehilfe anstreben. Ziel ist die möglichst individuelle Beratung und Förderung eigener Wege zur angestrebten Qualifika-

[1] In den vier Ausbildungsgruppen, in denen im Rahmen der EP diversity@care Maßnahmen erprobt wurden, waren durchschnittlich 41% MigrantInnen.

tion und das Ansetzen an den vorhandenen Kompetenzen der TeilnehmerInnen. Inhaltliche Schwerpunkte sind berufsbezogener Deutschunterricht, Selfempowerment sowie die intensive Auseinandersetzung mit dem Berufsbild. Die Trainerinnen in MigraMobil arbeiten mit einem unterschiedlichen Fokus parallel an den Themen Ausbildung, Berufsfeld, persönliche Orientierung und Planung – diese Themen ziehen sich somit durch den gesamten Kurs und werden von verschiedenen Seiten beleuchtet. Im Laufe des Kurses ergibt sich für die TeilnehmerInnen ein immer konkreter werdendes Bild aus Inhalten/Tätigkeiten, Anforderungen, eigenen Ressourcen, Hürden und Handlungsoptionen.
Konzept, Methodik und Materialien werden in Form eines Rahmencurriculums zusammengestellt und sollten vor allem TrainierInnen für Deutsch als Zweitsprache, aber auch LehrgangsleiterInnen als unterstützendes, praxiserprobtes Material für die Unterrichtsgestaltung dienen.

Ad 3. Für Lehrkräfte

Train-the-Trainer – Lehrgang „Lehren und Lernen in interkulturellen Ausbildungsgruppen"
Der Lehrgang zielt darauf ab, die interkulturelle Kompetenz von Lehrbeauftragten in Heimhilfe- und Pflegehilfeausbildungen zu stärken. Neben der Erweiterung des Hintergrundwissens zu den Themenbereichen Migration, Rassismus, Kultur und interkulturelle Didaktik bekommen die TeilnehmerInnen ein besseres Verständnis individueller kultureller Orientierungssysteme, eigener Denk- und Handlungsmuster und stärken ihre Kompetenz im Umgang mit der Gruppendynamik in interkulturellen Ausbildungsgruppen. In einem Curriculum werden von den durchführenden Trainierinnen umfangreiche Informationsmaterialien für alle Interessenten zur Verfügung gestellt.

Handbuch: Kultursensible Pflege und Betreuung - Ermutigungen für die Aus- und Weiterbildung
Die entwickelten Materialien sollen Lehrkräfte dabei unterstützen, das Thema „Kultursensibilität" in ihren Fachunterricht zu integrieren.

Warum ein Handbuch mit Unterrichtsmaterialien?

Hintergrund für die Entwicklung des Handbuchs war, dass das Thema Kultursensibilität im Unterricht bis dato kaum berücksichtigt wird. Im Curriculum für die Ausbildung zur Heimhilfe findet sich in den Unterrichtsgegenständen weder eine tiefere Auseinandersetzung mit Themen wie z.B. Betreuung von Menschen anderer Kulturkreise oder Kommunikation in Pflege- und Betreuungssituationen zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund noch eine Annäherung an unsere eigene Kultur, um es HeimhelferInnen aus anderen Kulturkreisen möglich zu machen, österreichische Eigenheiten, Speisevorschriften, religiöse Gewohnheiten etc. kennen zu lernen und zu verstehen.
Im Curriculum der Ausbildung zur Pflegehilfe findet sich in nur einem von 17 Unterrichtsgegenständen, in Berufsethik und Berufskunde, der Hinweis auf „Transkulturelle Aspekte der Pflege". Bisher wird in diesem Zusammenhang aber nur kurz auf die verschiedenen Religionen und die damit verbundenen Einflüsse auf Lebens- und eventuell Ernährungsgewohnheiten eingegangen.
Berücksichtigung sollte in der Ausbildung jedoch im Besonderen die Pflege von Menschen mit Migrationshintergrund, aber auch die Pflege durch Menschen mit Migrationshintergrund finden.
Damit wäre den Herausforderungen aber noch nicht Genüge getan: Neben den Verschiedenheiten

betreffend der Herkunft der TeilnehmerInnen bzw. MitarbeiterInnen eines Unternehmens sind auch andere Gegensätzlichkeiten augenfällig: Unterschiede in Alter, Bildung, Sozialisation und Werten ergeben ein kontrastreiches Potpourri.

Nun gibt es zu den Themen Kultursensibilität und Interkulturalität für den stationären Bereich mittlerweile eine Reihe von Übungen, speziell für die mobile Pflege und Betreuung sind diese jedoch noch ausständig. Dabei ist das Arbeitsfeld gerade hier geprägt vom Alleinsein vor Ort und von der ständigen Interaktion mit den KlientInnen, was sowohl für diese als auch für die Pflegenden und Betreuenden eine große Herausforderung darstellt, insbesondere wenn Menschen mit einem unterschiedlichen sozialen Hintergrund aufeinander treffen und in einem gewissen „Abhängigkeitsverhältnis" zueinander stehen. Hier ist vor allem eine hohe soziale und interkulturelle Kompetenz gefordert.
Wie die hierfür notwendigen Kompetenzen im Unterricht erworben oder gestärkt werden können, damit kultursensibles Handeln im Alltag, respektive im Arbeitsalltag, stattfinden kann, soll im vorliegenden Curriculum gezeigt werden.

In Zusammenarbeit mit Lehrbeauftragen der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft diversity@care aus dem Bereich Heim- und Pflegehilfe sowie anderen ExpertInnen wurden also praxisnahe Lehr- und Lernmaterialien zum Thema kultursensible Pflege und Betreuung gesammelt oder neu entwickelt. Ausgegangen wurde von (zukünftigen) typischen Arbeitsanforderungen im Bereich mobile Pflege und Betreuung. Da das Thema der kultursensiblen Pflege und Betreuung als Querschnittsmaterie in die Unterrichtsfächer integriert werden soll, erfolgte die Orientierung an den bestehenden Curricula der Heimhilfe- und Pflegehilfeausbildung und den dort festgeschriebenen Lernzielen.

Mit dem Handbuch liegt nun auch speziell für Lehrkräfte aus dem mobilen Arbeitsfeld bzw. Unterrichtsfeld unterstützendes Unterrichtsmaterial vor, um kultursensibles Pflegen und Betreuen zu vermitteln.

Sämtliche Produkte werden auf der Homepage des Wiener Roten Kreuzes als Download zur Verfügung stehen unter www.w.roteskreuz.at/forschungsinstitut bzw. www.w.roteskreuz.at/ausbildungszentrum.

Einleitung

Mehr als zwanzig Jahre ist es her, dass Paul Watzlawik (1983: 115) in seiner „Anleitung zum Unglücklichsein" bemerkte, dass wir davon ausgehen, dass nur „unsere Welt die wahre Welt" ist und wir meinen, dass nur die Welten der anderen „verrückt, verlogen, illusorisch" und „verschroben" sind. Wenig hat sich an dieser Sichtweise seither geändert: Das Andere, das Fremde hat nach wie vor Konjunktur. Den Anderen, den Fremden wird unterstellt, dass sie ihre Frauen unterdrücken und Verursacher von Bildungsproblemen und leeren Sozialtöpfen sind.

Auch die Bilder in den Medien, die dem Alltag der Migrantinnen und Migranten bei weitem nicht gerecht werden, tragen dazu bei, die vorhandenen Vorurteile zu bestätigen. Die fachliche und alltägliche Diskussion rund um das Thema Migration hinterlässt häufig den Eindruck, dass eine an Defiziten der Betroffenen und an „Integrationsbringschuld" orientierte Sichtweise überwiegt. Übersehen wird dabei, dass MigrantInnen ein großes Potential mitbringen und viel zu ihrer Integration beitragen wollen, oftmals aber durch gesellschaftliche Strukturen daran gehindert werden. Übersehen wird ebenso, dass Migrantinnen und Migranten heute schon in gesellschaftlich bedeutenden Arbeitsfeldern, wie zum Beispiel der Pflege und Betreuung, tätig sind und in Zukunft noch mehr gebraucht werden. Übersehen wird zudem auch, dass zukünftig vermehrt pflege- und betreuungsbedürftige Menschen aus anderen Herkunftsländern als Kundinnen und Kunden an die Anbieterorganisationen von Pflege und Betreuung herantreten werden.

Dabei sollte man bedenken, dass Lehrbeauftragte im Bereich der Aus- und Weiterbildung für Pflege- und Betreuungsberufe schon heute auf zweifache Weise gefordert sind: den Bedürfnissen heterogen zusammengesetzter Ausbildungsgruppen gerecht zu werden und die transkulturelle Kompetenz der LehrgangsteilnehmerInnen zu fördern.

Das Modul „care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen", das vom Ausbildungszentrum und vom Forschungsinstitut des Wiener Roten Kreuzes gemeinsam gestaltet wird, hat sich unter anderem das Ziel gesetzt, Lehr- und Lernmaterialien zu entwickeln, um die Integration der kultursensiblen Pflege und Betreuung in die einzelnen Unterrichtsfächer zu ermöglichen.

Bei den konzeptionellen Überlegungen zu Beginn der Handbucherstellung zeigte sich sehr schnell, dass das Thema einerseits ungeheuer fassettenreich ist, dass es aber andererseits auch mit Behutsamkeit behandelt werden muss. Behutsamkeit deshalb, weil bei der Auseinandersetzung immer darauf geachtet werden muss, nicht selbst mit Zuschreibungen, Defizitdenken, Stereotypisierungen und Reduktionismus in die „Kulturfalle" zu tappen. So eine selektive Wahrnehmung und auch ein unreflektierter Umgang mit kulturellen Zuschreibungen birgt die Gefahr in sich, diskriminierende Strukturen und Sichtweisen festzuschreiben. Der Fassettenreichtum bringt wiederum die Schwierigkeit mit sich auszuwählen, welche der zahlreichen Aspekte einer kultursensiblen Pflege und Betreuung in diesem Handbuch behandelt werden sollen. An Komplexität gewinnt dieses Unterfangen noch, wenn mitbedacht wird, dass die Lehrpersonen, an die sich das Handbuch richtet, auf zwei verschiedenen Ebenen mit „Sensibilität für Fremdheiten" umgehen müssen: Auf der einen Seite betrifft es sie als ErwachsenenbildnerInnen, die es mit Lernenden zu tun haben, die sich in Alter, ihrer soziokulturellen Herkunft, ihrer Bildungsbiografie und ihren Lebenszielen stark voneinander unterscheiden. Das bedeutet, dass

der Umgang mit fremden Lebenswelten und Deutungsmustern auch ein wesentliches Charakteristikum des Berufsalltags von ErwachsenenbildnerInnen darstellt (Arnold und Siebert 1999). Auf der anderen Seite stellt sich die Frage, wie Lernsituationen gestaltet werden können, um die „Sensibilität für Fremdheiten" der LehrgangsteilnehmerInnen zu fördern.
Im Handbuch wird auf beide Ebenen eingegangen: Zum einen finden sich Impulse für die didaktische Planung und für methodische Gestaltungsmöglichkeiten des Unterrichts sowie unterschiedliche Aspekte zum Hintergrundwissen aus transkultureller Perspektive, die für beide, für Lehrende als auch für Lernende im Pflege- und Betreuungsbereich, unterstützend und aufschlussreich sein können. Zum anderen werden zahlreiche Übungen, die immer im Pflege- und Betreuungskontext stehen, angeboten. Sie sollen zur Selbstreflexion und zur Perspektivenerweiterung anregen und damit auch die transkulturelle Kompetenz der LehrgangsteilnehmerInnen fördern.
Um der Leserin und dem Leser verständlich und nachvollziehbar zu machen, warum das Handbuch die nun vorliegenden Inhalte aufweist, soll die Entwicklungsarbeit, die als ständiger Prozess der Ausdehnung, Eingrenzung und Konkretisierung von unterschiedlichen Perspektiven beschrieben werden kann, in gebotener Kürze nachgezeichnet werden.

Auswahl angemessener Theoriekonzepte – Eingrenzung

Die erste Stoßrichtung wurde mit der Wahl der Begriffe festgelegt. Hinter jedem Begriff stehen bekanntlich eine bestimmte Theorie und ein bestimmtes Bild vom Menschen. Das Handbuch nimmt seinen Ausgang von der Überlegung, dass Kultur nichts naturhaft Vorgegebenes ist, sondern ein Konstrukt. Kultur und kulturelle Identität können nicht mehr als absolute oder statische Größen gesehen werden. Menschen handeln und interagieren zwar auf der Grundlage der Orientierungen, Deutungen und Verhaltensweisen, die sie in ihrer Lebensgeschichte erworben haben, jedes Individuum ist aber in der Lage sich Neues anzueignen, ohne das Alte ganz aufgeben zu müssen. Transkulturelle Kompetenz als Grundlage einer kultursensiblen Pflege und Betreuung wird von den drei Pfeilern Selbstreflexion, Hintergrundwissen bzw. Erfahrung getragen. Aufbauend auf dieser Grundlage wird in diesem Handbuch auf die Beschreibung einzelner „Kulturen" verzichtet und die Notwendigkeit einer Selbstreflexion betont, die einen die Interessens- oder Kulturgebundenheit des eigenen Wahrnehmens, Urteilens und Handelns bewusst werden lässt.

Praxistauglichkeit sichern - Konkretisierung

Um die Praxistauglichkeit des Handbuchs zu sichern, wurde der Entwicklungsprozess in Zusammenarbeit von Lehrbeauftragten aus dem Bereich Heimhilfe und Pflegehilfe, PraktikerInnen dieses Arbeitsfeldes sowie anderen ExpertInnen konzipiert. In Workshops mit diesen Personengruppen wurden auf der einen Seite Fragestellungen aus der Unterrichts- und Berufspraxis zum Thema Migration und Pflege/Betreuung aufgegriffen und andererseits Wissen, Erfahrungen, Ideen und Vorschläge dazu gesammelt, wie auf den Aspekt der kultursensiblen Pflege und Betreuung in den verschiedenen Unterrichtsfächern eingegangen werden kann. Die Ergebnisse der Workshops wurden insofern in das Handbuch aufgenommen, als sich daraus Themenstellungen für die Entwicklung von Übungsmaterial oder

für Aspekte notwendigen Hintergrundwissens aus transkultureller Perspektive ergaben. Auch wurden in das Handbuch Übungen aufgenommen, die die am Workshop beteiligten Lehrkräfte in ihrer Berufspraxis erfolgreich erprobt haben. Die im Projekt entwickelten praktischen Lehr- und Lernmaterialien wurden den am Entwicklungsprozess beteiligten Personen präsentiert und in weiteren Workshops hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit reflektiert.
Die methodischen und didaktischen Implikationen der Lehr- und Lernmaterialien wurden in regelmäßigen Fachcoachings mit einem erfahrenen Trainer und Entwickler von Bildungsprogrammen reflektiert und im Handbuch umgesetzt.
Der Projektrahmen von „diversity@care-MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung" bedingt, dass die Lehr- und Lernmaterialien des vorliegenden Handbuchs dem Arbeitsfeld der mobilen Pflege und Betreuung besondere Aufmerksamkeit widmen. Das bedeutet, dass vor allem Aspekte angesprochen werden, die für eine geriatrische Langzeitpflege relevant sind. Andere wichtige Themen, wie beispielsweise Familienplanung, Schwangerschaft und Geburt, bleiben ausgespart oder werden nur am Rande behandelt. Ich denke, dass das Handbuch trotzdem für alle Lehrkräfte und TrainerInnen, die in der Aus- und Weiterbildung des Pflege- und Betreuungsbereichs tätig sind, geeignet ist, da sowohl die ↪ angebotenen Übungen wie auch die Themen des Hintergrundwissens eine große Vielfalt aufweisen.

Perspektivenvielfalt ermöglichen – Ausdehnung

Wichtige Impulse für die Entwicklungsarbeit des Handbuchs wurden auch durch den Austausch der Erfahrungen eingebracht, die in den anderen Aktivitäten des Projekts, wie den Begleitmaßnahmen, MigraMobil oder dem Train-the-Trainer gesammelt wurden. Die Diskussionen mit den anderen ProjektmitarbeiterInnen, die in verschiedenen Disziplinen beheimatet sind und unterschiedlichste Aufgaben im Projekt erfüllen, haben eine immer differenziertere Sichtweise auf das Thema Migration und Pflege ermöglicht. Im Projekt wurden intensive Auseinandersetzungen zur Frage geführt, was MigrantInnen ohne ausreichende Erfahrung mit der Lebenswelt ihres/r KlientIn zur Entwicklung von Sprach- und Ausdrucksvermögen in einer nicht vertrauten Lebenswelt und Alltagssprache brauchen.
Einer der Leitgedanken, der sich aus dieser Auseinandersetzung entwickelt hat, ist, dass die Sicherstellung der Verständigung nicht allein in der Verantwortung der MigrantInnen liegt, sondern ebenso in der von Lehrpersonen in der Aus- und Weiterbildung und in der von Führungskräften. Weil Sprache das zentrale Medium ist, mit dem wir uns die Welt erschließen, weil Sprache Realitäten schafft, weil Sprechen Handeln ist, wird dem Umgang damit hier ein großer Raum gegeben und ↪ Sprache aus verschiedensten Blickwinkeln beleuchtet. Kommunikative Kompetenz ist eine der zentralen Anforderungen in Pflege- und Betreuungsberufen und ebenso ein Part transkultureller Kompetenz. Wie diese Aspekte auch in der Ausbildung von Pflege- und Betreuungsberufen gefördert werden können, wird von Sabine Zelger im Kapitel ↪ „Sprachkompetenz fördern – Impulse für den Fachunterricht in sprach- und bildungsheterogenen Gruppen" mit vielen Praxisbeispielen ausgeführt. Die unterschiedlichen Perspektiven zu Sprache und zum Sprachgebrauch sind als Anregungen für didaktische und fachliche Überlegungen für die Aus- und Weiterbildung im Pflege- und Betreuungsbereich gedacht.

Die Auswahl der Themen, die sich im Kapitel ➲ „Hintergrundwissen aus transkultureller Perspektive" finden, können ebenfalls als Ergebnis dieser unterschiedlichen Diskussionen und Auseinandersetzungen gesehen werden. Grundsätzlich gilt als Ziel der Vermittlung von Hintergrundwissen, dass Pflege- und Betreuungspersonen befähigt werden, auch MigrantInnen patientenorientiert und ganzheitlich zu betreuen, was ein Verständnis ihrer Biografie, ihrer Lebenswelten und der sozialen Rahmenbedingungen voraussetzt, in welchen sie leben. Da Migration als existentielle Erfahrung begriffen werden muss, die nachhaltigen Einfluss auf Gesundheit und Wohlbefinden oder auf die Vorstellung vom Altern hat, wird sowohl auf Themen wie Migration im globalen Kontext oder auf die Bedeutung des Migrationsprozesses im Allgemeinen als auch auf spezielle Lebenslagen von MigrantInnen in Österreich eingegangen.

Unweigerlich führen diese Überlegungen dazu, rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen zu überdenken, denen diese Menschen ausgesetzt sind. Die Beschäftigung mit diesen Gegebenheiten ist deshalb von Relevanz, da Pflege und Betreuung von und durch MigrantInnen mitten im Spannungsfeld der tatsächlichen Lebensrealität von MigrantInnen und der medialen Verbreitung des Themas Migration stattfindet. Während die Lebenswirklichkeit von MigrantInnen sehr oft durch die Konfrontation mit direkten und strukturellen Diskriminierungen gekennzeichnet ist, die es immer wieder zu überwinden gilt, ist die mediale Berichterstattung von einem Vorurteile produzierenden und reproduzierenden Bild von MigrantInnen geprägt. Das Wissen um die rechtlichen Rahmenbedingungen, unter denen Migration stattfindet, kann hilfreich sein, um trotz der Emotionsgeladenheit des Themas und der Betroffenheit aller eine vorurteilsfreiere (Betreuungs-)Beziehung aufzubauen. Sophia Plöchl wird im Kapitel ➲ „Alter und Migration: Ein rechtliches Mosaik" ausführlich darauf eingehen, welche Strukturen sich auf die Integration von MigrantInnen in Österreich hinderlich auswirken und welche Folgen das für die Ressourcenausstattung im Alter dieser Menschen hat. Wenn versucht wird, die Sichtweise der „Integrationsbringschuld" zugunsten einer Sichtweise der Integration als wechselseitigen Prozess zwischen Einheimischen und Zugewanderten zu ver-rücken, dann geschieht das aus der Überzeugung, dass nur dann der vorhandene Reichtum von Fähigkeiten und Erfahrungen nutzbar gemacht werden kann.

➲ Religion ist ein beeinflussender Aspekt im Gesundheitswesen, da religiöse Konzepte und soziale Aushandlungen solcher Konzepte Einfluss auf den Umgang mit Krankheit, Therapie, Sterben und Tod, aber auch auf die Geschlechterbeziehung haben. Daraus ergeben sich unterschiedliche Bedürfnisse in den Pflege- und Betreuungssituationen, weshalb es von Bedeutung ist, dass dieses Thema auch in der Ausbildung einen gebührenden Platz findet. Denn wenn eine kultursensible Pflege und Betreuung verwirklicht werden soll, dann muss sie gleichzeitig religionssensibel sein (Körtner 2004). Durch die Buntheit an Herkunftsländern in den Ausbildungsgruppen kann die vorhandene Erfahrung und das Wissen der TeilnehmerInnen über verschiedene Religionen, Rituale, Praktiken und den unterschiedlichen Umgang damit fruchtbar genutzt werden.

In Pflege und Betreuung wird mit und an Körpern gearbeitet. Unser Körperselbstbild orientiert sich an kulturellen Normen, Werten und Ideologien, welche nach Geschlecht, Alter und Schichtzugehörigkeit differieren. Wie der männliche und weibliche Körper gesehen wird, bestimmt aber auch die Geschlechterbeziehung mit. ➲ Kultur, Körper und Gender sind darum als eng ineinander verwobene Themen

zu sehen. Da der Rolle des Geschlechts in der Pflege und Betreuung große Bedeutung zukommt, werden Genderaspekte nicht nur in den unterschiedlichen Ausführungen angesprochen, sondern noch zusätzlich aus zwei ausgesuchten Blickwinkeln beleuchtet: die gesellschaftliche Konstruktion der Pflege als Frauenberuf und die damit verbundenen Konsequenzen sowie einige pflege- und betreuungsrelevante Aspekte von Gender, die es im Rahmen einer kultursensiblen Pflege und Betreuung zu beachten gilt.
Nicht zuletzt ist auch die Auseinandersetzung mit ➲ Werten, Normen, Stereotypen und Vorurteilen von Bedeutung, wenn es gilt die Fähigkeit zur Selbstreflexion zu fördern.

Die Inhalte dieses Handbuchs wurden mitgeprägt von den Diskussionen mit WorkshopteilnehmerInnen und TeamkollegInnen. Außerdem haben auch die Begegnungen mit MigrantInnen, die an MigraMobil teilnahmen, Impulse gesetzt. Schien beispielsweise zu Beginn des Entwicklungsprozesses die theoretische Abhandlung von Aspekten des Pflegeverständnisses noch als unabdingbar, so verlor dieser Blickwinkel immer mehr an Bedeutung. Natürlich ist die theoretische Auseinandersetzung mit dem Pflegeverständnis wichtig und dringend notwendig, doch muss sie nicht unbedingt in diesem Kontext stattfinden. Durch die Auseinandersetzung mit den MigrantInnen, die MigraMobil besuchten, stellte sich für mich immer mehr folgende Frage: Unterscheidet sich das Pflegeverständnis einer hiesigen Pflegeperson, die auf der Intensivstation tätig ist, nicht unter Umständen mehr von dem einer mobilen Pflegerin als vom Pflegeverständnis jener Arbeitskollegin, die vielleicht auf einem anderen Kontinent aufgewachsen ist, die aber auch auf der Intensivstation arbeitet? Im Handbuch wurde letztendlich auf eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Pflegeverständnis oder Gesundheits- und Krankheitskonzepten verzichtet.

Praktische Übungen und Hintergrundwissen– Konkretisierungen

➲ Die praktischen Übungen zu Vorstellungen von Gesundheit und Krankheit, als auch zu Themen wie Altersbilder, Werte, Normen, Rollenverständnis, Selbstbild, Fremdbild und vieles andere mehr, sollen zur reflexiven Auseinandersetzung mit Anforderungen und Ansprüchen dieser Berufe und mit eigenen Handlungs- und Orientierungsmustern anregen. Dabei werden solche Methoden vorgeschlagen, die nicht nur die rationale Ebene des Bewusstseins ansprechen, sondern auch die Fähigkeit der Lernenden fördern, sich in andere Menschen einzufühlen bzw. die Welt aus ihrer Perspektive sehen und verstehen zu können (*Empathiefähigkeit*). Außerdem soll mit den gewählten Methoden die Fähigkeit ausgebaut werden, sich mit sich selbst, anderen Menschen, aber auch mit gesellschaftlich-kulturellen Bedingungen reflexiv auseinander zu setzen (*Reflexionsfähigkeit*) (Oelke et al. 2000). Um dem Thema der kultursensiblen Pflege und Betreuung einen angemessenen Platz in der Ausbildung einzuräumen, erfolgte die Orientierung bei der Konzeption der Übungen an den bestehenden Curricula der Heimhilfe- und Pflegehilfeausbildung und den dort festgeschriebenen Lernzielen. Das bedeutet, dass die schon in den Curricula enthaltenen Lerninhalte um die hier verhandelten Aspekte, die im Zusammenhang mit Kultur stehen, erweitert werden können. Zu jeder Übung werden Gestaltungsvorschläge gemacht; die Einschätzung aber, ob die Methode zur Gruppe oder auch zu Ihnen als TrainerIn passt, müssen Sie als AnwenderIn im Einzelfall selbst treffen.

Ermutigen

Das Handbuch kann bei weitem nicht alle wichtigen Aspekte rund um den Themenkreis „Kultur und Pflege" abdecken, viele Fragen müssen offen bleiben. Beide Begriffe gehören dem gleichen Begriffssystem an: Das Wort „Kultur" leitet sich aus dem lateinischen Wort „cultura" ab, was „Pflege", „Ausbildung" und „Bebauung" bedeutet (Mackensen 1966). Beide sind dynamische Begriffe, die sich jeder abschließenden Definition entziehen. In diesem Sinne kann auch das Handbuch nichts Abgeschlossenes präsentieren. Aber es soll Impulse setzen, ermutigen und dazu anregen die Themen weiter zu entwickeln, um unsere Perspektive etwas zu ver-rücken und einen verstehenden, sensiblen Umgang mit „Fremdheiten" zu ermöglichen, nicht nur in Ausbildungs- und Pflege- oder Betreuungssituationen, sondern auch in ganz alltäglichen Begegnungen.

Am Ende des Anfangs bleibt mir nur noch mich zu bedanken: bei den WorkshopteilnehmerInnen, die mich durch ihre unverzichtbaren, praxisnahen Hinweise daran gehindert haben, völlig in den „Theoriehimmel" aufzusteigen; bei meinen KollegInnen und Mitautorinnen für ihre Gedanken, ihre Geduld und ihre Fröhlichkeit, die immer ein Stück weiter geholfen hat, und natürlich für ihre durchdachten Beiträge im Handbuch; meinem Fachbetreuer, der mir durch seine Kompetenz und Erfahrung die Sicherheit gegeben hat auf dem richtigen Weg zu sein; den kursteilnehmenden Migranten und MigrantInnen, die mich oft zum Anders-Denken hingeführt haben und deren Lebenskraft und Unverdrossenheit mir Mut machen. Alle haben unterschiedliche Perspektiven eingebracht, gemeinsam teilen sie ihr hohes Engagement und das Bemühen um ein Verstehen.

Teil A

Weil es nichts Praktischeres gibt als eine gute Theorie:

Begriffsklärungen, Didaktik und Methodik

Kultursensible Pflege und Betreuung – eine Begriffsannäherung

Kultur und Pflege gehören sowohl auf geistiger als auch auf körperlicher Ebene einem gemeinsamen Bedeutungskontext an, und zwar im Sinne von „Bekümmern", „Sorge tragen für", „gewohnt sein zu tun". Beide sind aktivische und dynamische Begriffe, welche eine Tätigkeit oder Handlung bezeichnen, aber auch eine bestimmte innere Haltung implizieren. Sie beziehen sich auf das Verstehen der Arten und Weisen des menschlichen Lebens (Uzarewicz 2001). Für den Berufsalltag von Pflege- und Betreuungspersonen ist das Nebeneinander von Menschen(-gruppen) unterschiedlicher Ethnien, Nationen, Frauen wie Männern mit unterschiedlichem religiösen Hintergrund aus verschiedenen sozialen Schichten charakteristisch. An Pflege- und Betreuungspersonen ist hier der hohe Anspruch gerichtet, im professionellen Handlungsablauf situationsangemessen zu agieren. Das hat zur Forderung nach einer kultursensiblen Pflege und Betreuung geführt. Was kultursensible Pflege und Betreuung bedeutet und beinhaltet, ist jedoch bis heute nicht einheitlich definiert oder festgelegt. Das hat unter anderem damit zu tun, dass im Laufe der Geschichte sehr unterschiedliche Theorien zur Kultur entstanden sind und die Auseinandersetzung mit diesem Thema im Bereich der Pflege und Betreuung in Österreich relativ neu ist. Da also ein theoretisches Wissen zur kultursensiblen Pflege und Betreuung nicht vorausgesetzt werden kann, sollen im Folgenden Begriffe und Prinzipien geklärt und erläutert werden, von denen dieses Handbuch seinen Ausgang nimmt.

Kultur

Aufgrund des gesellschaftlichen Wandels mit den Schlüsselfaktoren Globalisierung, Migration und Modernisierung haben unsere Kulturen immer weniger die Form der Homogenität und Separiertheit und sind weitgehend von Durchmischungen und Durchdringungen gekennzeichnet. Fremdheitserfahrungen, auch unabhängig von Migration, sind für Menschen in modernen Gesellschaften kennzeichnend (Sprung 2000). Es ist wichtig, sich bewusst zu machen, dass neben Ethnizität, Religionszugehörigkeit und Nationalität noch weitere Kulturen neben den eigenen Lebens- und Sinnwelten existieren: männliche und weibliche Kulturen, Jugendkulturen, Alterskulturen usw. Auch jede Institution, jede Berufgruppe und jede soziale Schicht als kulturelles Teilsystem verfügt über eigene Werte, Normen, Sprachkulturen und Handlungsmuster, die Außenstehenden nicht immer vertraut sind. Das zeigt, dass das Thema kultursensible Pflege und Betreuung nicht nur in Zusammenhang mit Migration steht.

Der Grat zwischen einem hilfreichen Erklärungsmodell von Kultur und einem rigiden Stereotyp ist ein sehr schmaler (Breidenbach und Zukrigl 1998). Um einer reduktionistischen Verwendung des Begriffs „Kultur" entgegenzuwirken, gilt es folgende Punkte zu beachten (Awart und Sever 2005):

- Kulturen können nicht als statische, unveränderliche Gebilde verstanden werden. Kulturwandel ist ein permanenter Faktor menschlicher Zivilisation und damit ein stets unabgeschlossenes Phänomen (Pieterse 1999).
- Jede Kultur ist durch Vermischung geprägt und Ethnien, Nationen und „People of color" können nicht mit homogenen Kulturen gleichgesetzt werden (Breidenbach und Zukrigl 1998).
- Interkulturelle Kontakte sind häufig, wenn nicht überwiegend, durch Machtasymmetrie gekennzeichnet, die bestimmt sind durch die Ungleichheit aufgrund des rechtlichen und sozialen Status oder durch Einkommensunterschiede. Diese Machtasymmetrien sind in einem hohen Maße bestimmend für (interkulturelle) Kommunikationsprozesse (Auernheimer 2005).
- Durch Globalisierung und Migration wird die Frage nach der Verbindung von Raum und Kultur immer bedeutsamer. Kultur ist nicht in fixen Räumen verortet (Strasser und Schein 1999).
- Ebenso wie wir uns von einem stabilen Konstrukt von „Kultur" verabschieden müssen, ist es notwendig geworden, dies auch in Bezug auf das soziale Konstrukt „Geschlecht" zu tun (Strasser und Schein 1997). Die Kategorie Geschlecht wird durch verschiedene Faktoren wie z.B. Geschichte, Rassismus, sexuelle Präferenz, wirtschaftliche Situation, Religion, Alter, Sprache, Kinder, persönliche Potentiale usw. bestimmt. Auch Machtverhältnisse spielen dabei immer eine wesentliche Rolle (Awart und Sever 2005).

Kulturelle Fremdheit wird nur in Bezug auf sich selbst erlebt, als Interpretation auf der Folie des Bekannten, des Vertrauten, des Eigenen. Fremdzuschreibung ist somit gleichzeitig eine Selbstzuschreibung (Dornheim 1997). Auch eine kultursensible Pflege und Betreuung darf nicht auf ethnische Stereotypisierung reduziert werden, denn eine selektive Aufmerksamkeit führt zu einer selektiven Wahrnehmung. Zudem birgt der unreflektierte Umgang kultureller Zuschreibungen die Gefahr, diskriminierende Strukturen und Sichtweisen festzuschreiben und fortzuführen.

Transkulturalität

Als handlungsleitendes Prinzip für eine kultursensible Pflege und Betreuung soll das theoretische Konzept der Transkulturalität („trans" = durchdringen) herangezogen werden. Transkulturalität meint das über das Kulturelle Hinausgehende, Grenzüberschreitende und somit auch das Verbindende und Gemeinsame (Domenig 2001). Es verdeutlicht, dass Kultur und kulturelle Identität keine absoluten oder statischen Größen sind und berücksichtigt, dass das Individuum sich Neues aneignen kann, ohne Altes ganz aufgeben zu müssen. (Im Unterschied dazu stellen Interkulturalität und Multikulturalität das Zwischen- oder Nebeneinander in den Vordergrund).

Transkulturalität und interaktive Pflege und Betreuung

Im theoretischen Konzept der Transkulturalität bildet die konkrete **Interaktion** zwischen Individuen den Ausgangspunkt. Das Subjekt wird konsequent als nicht determinierte Größe in den Vordergrund gestellt. Auch die mobile Pflege und Betreuung ist als **interaktive Arbeit** konzipiert (Krenn und Papouschek 2003). Die Verbindung des *Konzepts der Transkulturalität* und des *Konzepts der Pflege und Betreuung als interaktive Arbeit* ist also nahe liegend, zumal in diesem Arbeitsfeld – wie eingangs erwähnt - viele Lebenswelten und Wirklichkeiten aufeinander treffen und die Pflege- und Betreuungsarbeit in hohem Maße „ereignis- und situationsabhängige Arbeit" ist, in der ein standardisiertes, formalisiertes und rein zweckrationales Arbeitshandeln nicht möglich ist. Eine Übereinstimmung ist auch darin zu sehen, dass die transkulturelle Perspektive eine verstehende Grundhaltung ist. Das transkulturelle Wissen zielt auf die Erweiterung des eigenen Erkenntnishorizonts ab (Uzarewicz 2001).

Kompetenz und Kompetenzarten

Kompetenzen können definiert werden als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können" (Weinert 2001: 27).
In der Literatur hat sich folgende Einteilung von Kompetenzarten durchgesetzt: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und personale Kompetenz.

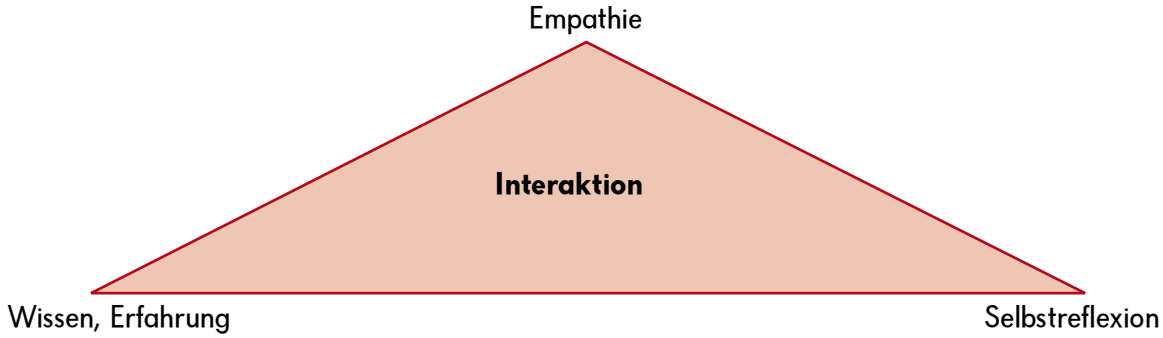
Transkulturelle Kompetenz

Transkulturelle Kompetenz wird als erweiterte soziale Kompetenz aufgefasst und sollte Teil des professionellen Handelns von Pflege- und Betreuungspersonen sein. Der Erwerb transkultureller Kompetenz ist ein fortschreitender kontinuierlicher Prozess, der im Unterricht nicht „gelehrt" werden kann. Im Unterricht können nur Anstöße zur Ausbildung oder Weiterentwicklung geboten werden. Die Ausformung von Kompetenzen benötigt längere Zeiträume. Lernziel im Sinne von Kompetenzvermittlung kann also nur sein, Reflexionen und Auseinandersetzungen anzustoßen. Transkulturelle Kompetenz verlangt interaktives Verhalten, das den Anderen als individuellen, antagonistischen oder kooperativen Partner respektiert und basiert auf einem kritisch selbstreflexiven Prozess.

Auch wenn der Kulturbegriff sehr weit gefasst wird, so steht der Begriff der transkulturellen Kompetenz - verstanden als kompetente Interaktionsfähigkeit - hauptsächlich im Migrationskontext.

Die drei Pfeiler der transkulturellen Kompetenz sind:

a) Selbstreflexion
b) Hintergrundwissen bzw. Erfahrungen zum Thema Migration
c) Empathie und Verstehen im Umgang mit anderen Individuen



(Domenig 2001: 148)

ad a) Selbstreflexion

Die alltägliche Lebenswelt ist der ungefragte Boden aller Gegebenheiten sowie der Rahmen, in dem sich mir Probleme stellen, die ich bewältigen muss. Das bedeutet, dass ich alles aufgrund dieser Selbstverständlichkeiten beurteile und entsprechend handle. In der Pflege- und Betreuungssituation treffen nun Menschen mit und ohne Migrationshintergrund aufeinander, die ebenfalls ihre alltäglichen Lebenswelten mitbringen und ebenso vieles als gegeben voraussetzen. Transkulturelle Kompetenz bedeutet nun, fähig zu sein, die eigene Lebenswelt zu hinterfragen, indem Unbewusstes und Selbstverständliches bewusst gemacht werden und durch Bewusstmachen der Lebenswelt des/der MigrantIn auch dessen/deren Perspektive erfasst werden kann (Domenig 2001).
Wenn sich Pflegende und Betreuende dieser selbstreflexiven Auseinandersetzung und Hinterfragung eigener Hintergründe verschließen, ist die Gefahr groß, dass sie das Gegenüber und im speziellen MigrantInnen vorurteilsbeladen und in Folge dessen oftmals falsch beurteilen.

ad b) Hintergrundwissen

Ein wichtiger Eckpfeiler transkultureller Kompetenz stellt das Hintergrundwissen bezüglich migrationsspezifischer Lebensbedingungen und –realitäten dar. Aber es geht auch um das Wissen um den Einfluss von Migration auf Gesundheit, Lebensperspektiven und soziokulturell geprägte Vorstellungen von Gesundheit, Krankheit, Behinderung und deren Ursachen, Ernährung, Religion, Sexualität, Schwangerschaft und Geburt, Geschlechterverhältnis, Sterben und Tod. Wichtig ist hier zu beachten, dass kulturspezifisches Wissen prinzipiell immer unabgeschlossen und beständig ergänzens-, revisions- und differenzierungsbedürftig ist (Knapp 2002).

ad c) Empathie und Verstehen

Empathie bedeutet Neugier und Aufgeschlossenheit für Andersartiges, Fremdes, das für uns nicht sofort verständlich und einfühlbar ist. Gerade im Migrationskontext gewinnt Empathie an Bedeutung, da man sich nicht auf Altbekanntes distanziert zurückziehen kann, sondern durch Empathie Neues entdecken muss. Es braucht die Geduld und das Bemühen, den/die Fremde/n zu verstehen. Ebenso muss man bereit sein, das Fremde auch fremd sein zu lassen und sich eingestehen, dass man nicht alles verstehen kann und auch nicht muss. Eine Spannung zwischen mir und den Anderen bleibt immer bestehen.

Hier wird wieder sichtbar, dass sich das Konzept der transkulturellen Kompetenz gut mit dem Ansatz des situativen Arbeitshandelns, das aus dem Bereich der Altenpflege stammt, verbinden lässt und folgende Fertigkeiten voraussetzt:

- ein interaktiv-dialogisches Vorgehen
- eine sinnliche Wahrnehmung als Grundlage der Arbeitsorientierung
- Erfahrungswissen, assoziatives Denken, Gespräch und
- eine empathische Beziehung zu den Pflegebedürftigen (Böhle und Maurus 1997).

Didaktischer Ansatz des Handbuchs

Kultursensible Pflege und Betreuung, die ihren Ausgangspunkt vom theoretischen Konzept der Transkulturalität nimmt, stellt das **konkrete Subjekt** und die **jeweilige Interaktion** in den Mittelpunkt. Dabei sollte die Interaktion der Pflege- oder Betreuungsperson mit dem Klienten bzw. der Klientin nicht vom Wissen um kollektives Fremdes oder Anderes geleitet sein, da solche Kategorien eine sensible Annäherung an das jeweilige Gegenüber behindern.
Es geht in der Ausbildung von PflegendenoderHeimhelferInnen also nicht darum, nur Landeskunde über andere Länder oder Informationen über andere Religionen und Kulturen zu vermitteln. Ein solches Wissen kann, wenn es nicht reflektiert wird, Zuschreibungen noch verfestigen und das situative Wahrnehmen eines Klienten bzw. einer Klientin sogar verhindern, da diese Zuschreibungen der Selbstdefinition des Gegenübers vielleicht gar nicht entsprechen.
Eine kultursensible Pflege und Betreuung erfordert von den Pflegenden die Bereitschaft zu erkunden, wie der oder die Einzelne in der Mehrheitskultur, die auch durch Heterogenität gekennzeichnet ist, mit dem Gegebenen umgeht, welchen Stellenwert bestimmte angenommene kulturelle Besonderheiten im besonderen Fall haben, welche Strategien Menschen im Alltag entwickeln und unter welchen Bedingungen das geschieht (Hellige und Michaelis 2005). Kultursensible Pflege und Betreuung beinhaltet zunächst die Durchleuchtung und Klärung der jeweiligen Wahrnehmung und Auffassung aller Beteiligten in der gegebenen Pflegesituation. Dabei ist die Orientierung an der Lebenswelt und am Sinn Basis für die Professionalität der Pflege- und Betreuungspersonen. Eine kultursensible Pflege und Betreuung vermeidet Reduktionen auf idealtypische Verhaltensweisen und Stereotypisierungen. Über das Hintergrundwissen hinaus sind für das kultursensible situative Arbeitshandeln sozial-kommunikative und personale Kompetenzen notwendig. Im Lernprozess muss deshalb die affektive Ebene angesprochen werden, da Stereotype nur abgebaut werden können, wenn Gefühle zugelassen und reflektiert werden. Eine selbstreflexive Auseinandersetzung zur Entwicklung einer situativen Handlungskompetenz ist deshalb unabdingbar (Hellige und Michaelis 2005).

Das Prinzip der Handlungsorientierung

Da Fachwissen zu kulturellen Werten und Normen für ein kultursensibles, situatives Arbeitshandeln alleine nicht ausreicht, kann sich die **Handlungsorientierung als Prinzip des pädagogischen Planens** als hilfreich erweisen. Nach Schewior-Popp (1998) gilt Handlungsorientierung in der allgemein didaktischen Diskussion als eines der wesentlichen Prinzipien pädagogischen Planens, eine Tendenz, die auch auf den berufsbildenden Bereich zutrifft. Handlungsorientierter Unterricht, der das Ziel verfolgt, berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln, hat die Interessen und Erfahrungen der AusbildungsteilnehmerInnen zu berücksichtigen und Kooperation und Kommunikation im Unterrichtsgeschehen zu betonen.

Was verbirgt sich nun hinter dem Prinzip der Handlungsorientierung hinsichtlich der Lehr- und Lernprozesse generell sowie speziell bezogen auf die Ausbildung von Pflege- und Betreuungsberufen im Kontext von Kultursensibilität? Vorauszuschicken ist hier, dass „Handlungsorientierung" qua definitionem kein abgeschlossenes oder statisches Planungsschema des Unterrichtsgeschehens beschreibt, da sich dies mit dem Bestreben nach einem offenen Prozess nicht vereinbaren ließe (Schewior-Popp 1998).
Wenn man nun zunächst sehr eng am Begriff des Handelns, in unserem Fall des Handelns in Pflege- und Betreuungsberufen, bleibt, so bedeutet Handeln nicht unreflektiertes „Tun", sondern schließt immer Aspekte der Bewusstheit, der Planbarkeit, der Begründbarkeit und damit auch der Verantwortung mit ein. Handlungsorientierung geht also von einem bewusst und reflektiert handelnden Subjekt aus.
Handlungsorientierung berücksichtigt die Objekt- und Subjektseite von Handeln: das heißt Lernen für das Handeln und Lernen durch das Handeln. In Anlehnung an Schewior-Popp (2005) bedeutet das unter anderem, dass Unterrichtsmethoden und -materialien auf ein situationsbezogenes, reflexives, erfahrungsbezogenes und soziales Lernen abzielen müssen und persönlichkeitsfördernde und gesellschaftlich relevante Handlungsaspekte zu berücksichtigen sind.

Professionelles Handeln muss auch immer theoriegeleitetes Handeln sein, das bestimmte Qualifikationen voraussetzt, die sich aus dem betreffenden Anforderungsprofil eines Berufes ableiten lassen. Dieses Anforderungsprofil kann jedoch nicht eine bloße Beschreibung der Praxis sein, sondern ist aus fachwissenschaftlichen, tätigkeitsfeldbezogenen und auch aus zukunftsorientierten Analysen abzuleiten. Dieses Anforderungsprofil trägt insofern zur Qualitätssicherung bei, als hier die Frage nach der Beschreibung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen gestellt wird, die Voraussetzungen für qualifizierte und verantwortliche Berufsausübung darstellen.

Anforderungsprofil einer kultursensiblen Pflege und Betreuung

Die Beschreibung von denjenigen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen, die für die Umsetzung einer kultursensiblen Pflege und Betreuung nötig sind, kann als eine **Sicherstellung der Qualität** gesehen werden. Im Kontext des humanen Dienstleistungsbereichs der mobilen Pflege und Betreuung unter dem Aspekt eines kultursensiblen situativen Arbeitshandelns sind dies insbesondere:

Fachliche Kompetenz

- Wissen um soziokulturell geprägte Vorstellungen über Gesundheit und Krankheit
- Wissen um den Einfluss von geschichtlichen, soziokulturellen, politischen und religiösen Faktoren auf das Gewordensein eines Menschen (zeitgeschichtliches Wissen)
- Wissen über migrationsspezifische Lebensbedingungen und strukturelle Begrenzungen und Benachteiligungen dieser Menschen
- Wissen um finanzielle und soziale Hilfs- und Unterstützungsmöglichkeiten für MigrantInnen

Sozial/kommunikative und personale Kompetenzen

- Selbstreflexive Auseinandersetzung mit Vorurteilen und ambivalenten Empfindungen gegenüber Menschen, die als „fremd" erscheinen können: alte Menschen, aus einer anderen sozialen Schicht kommende Menschen, Personen mit fremden Lebensgewohnheiten und einer anderen (Erst-)Sprache
- Interesse an der anderen Person, an ihrem Befinden, an ihren Bedürfnissen und Prägungen und eine reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen persönlichen, professionellen und institutionellen Prägung
- Fragen und zuhören können
- Sich eigener Werte bewusst sein und Respekt vor anderen Werten haben
- Wissen um die Grenzen des Verstehens und des Spannungsverhältnisses zwischen Verstehen und Nicht-Verstehen

Methodische Kompetenzen

- Arbeiten und kommunizieren können, ohne die Sprache zu verstehen, Wissen um unterschiedliche Kommunikationsformen und Ausdrucksweisen
- Sich der besonderen Rolle als Pflege- und Betreuungsperson im Arbeitsfeld der mobilen Pflege und Betreuung bewusst sein („Gastrolle")
- Situativ auf lebensweltliche Herausforderungen reagieren

Es geht bei einer kultursensiblen Pflege und Betreuung jedoch nicht darum, das Gegenüber vollständig zu verstehen. Es muss vielmehr darum gehen zu erkennen, dass der Andere different ist und damit auch nicht umfassend verstehbar. Diese Verschränkung von Verstehen und Nicht-Verstehen gibt die Möglichkeit zur dialogischen Auseinandersetzung. Im Verständnis von Hellige und Michaelis (2005) erkennt und achtet eine kultursensible Pflege und Betreuung die Grenzen des eigenen Handelns und akzeptiert die Autonomie des Anderen, auch wenn diese durch Alterungsprozesse oder Krankheiten beschränkt ist.
„Kultursensibles Lernen pendelt zwischen dem Entwerfen einer Idee vom Anderen, der bewussten Wahrnehmung dieser Idee sowie ihrer kritischen Überprüfung." (Hellige und Michaelis 2005)

Impulse aus der konstruktivistischen Erwachsenenbildung

All diese Anforderungen, die an eine kultursensible Pflege und Betreuung gestellt werden, gehen von der Situation aus, dass es in unserer modernen pluralistischen Gesellschaft keine einheitliche, maßgebliche Überzeugung hinsichtlich der Lebenspraxen gibt, die von allen Menschen der Gesellschaft in gleicher Weise anerkannt und für verbindlich gehalten wird. Das bedeutet, dass sich Pflege-

und Betreuungspersonen immer weniger auf so genannte Selbstverständlichkeiten oder Gewissheiten verlassen können, wenn sie eine Pflege- oder Betreuungssituation mit dem Ziel gestalten, das Wohlbefinden der KlientInnen zu fördern oder zu erhalten und sie in ihren existentiellen Erfahrungen zu begleiten und zu unterstützen.
Aber auch für Lehrkräfte, die in der Erwachsenbildung tätig sind, hat es Konsequenzen, wenn nun Gewissheiten und Wahrheitsmonopole ins Wanken geraten. Ein Schluss, der mit Arnold und Siebert (1999) daraus gezogen werden kann, ist, dass „interkulturelles Lernen" nicht nur zum Konzept der Bildungsarbeit mit MigrantInnen wird, sondern zum Paradigma für kommunikative Bildungsarbeit überhaupt. Dass Erwachsenenbildung per se interkulturelle Bildung ist, hat für Arnold und Siebert (1999) aber auch damit zu tun, dass jegliche Erwachsenenbildung mit fremden Lebenswelten und fremden Deutungsmustern zu tun hat. Arnold und Siebert (1999) vertreten eine konstruktivistische Perspektive, die durchaus auch für das Anliegen des Handbuchs fruchtbar gemacht werden kann. Im Folgenden sollen einige zentrale Gedanken des pädagogischen Konstruktivismus, wie er von Arnold und Siebert (1999) vertreten wird, ausgeführt werden.

Zu Beginn sei vorangestellt, dass der Konstruktivismus keine eigene Wissenschaft, sondern ein inter- und transdisziplinäres Paradigma ist, das sich von letztgültigen Wahrheitsansprüchen distanziert. Der kleinste gemeinsame Nenner der verschiedensten Ansätze des Konstruktivismus lautet: Wirklichkeit ist beobachterInnenabhängig. Folgt man diesem Gedanken, so führt dies zu der vom Konstruktivismus vertretenen These der prinzipiellen Nicht-Erkennbarkeit der Welt. Danach haben es Menschen nie mit der Wirklichkeit schlechthin zu tun, sondern nur mit Bildern der Wirklichkeit, also mit Deutungen (Watzlawick 1991 in Arnold und Siebert 1999). Wir entdecken also nicht die vorhandene Welt, sondern wir erfinden (konstruieren) sie, so wie wir auch uns selbst erfinden. Damit ist eine Objektivität der Erkenntnis ausgeschlossen, wohl möglich ist aber eine Verständigung mit anderen, also Intersubjektivität. Wie wir die Welt wahrnehmen, ist geprägt durch die gattungsgeschichtliche Evolution, kulturelle und gesellschaftliche Muster sowie lebensgeschichtlichen Erfahrungen, Anforderungen und Erwartungen.
Wie Menschen ihre Welt konstruieren, hängt auch von ihrer Sozialisation, ihrer Lebensgeschichte, ihren Lebensverhältnissen und ihren Zukunftsperspektiven ab.
Die konstruktivistische Kognitionsforschung verweist darauf, dass die Frage, in welcher Weise die Aktivität der Nervennetze gestreut und gekoppelt werden soll, vom Gehirn anhand der Resultate früherer Aktivitäten entschieden wird. Das bedeutet, dass das Gehirn sich auf Basis der eigenen Geschichte organisiert. Dies nennt man auch „Selbstreferenzialität" des Gehirns. Neues Wissen wird immer an vergangene Erfahrungen angepasst, umgedeutet oder auch zurückgewiesen.
Diese Erkenntnisse der Neurowissenschaft bestätigen Konzepte der Erwachsenenbildung, in denen die Biografie- und Erfahrungsorientierung betont werden. In diesem Sinne gilt für Arnold und Siebert (1999) auch in der didaktischen Theorie der Erwachsenenbildung zu berücksichtigen, dass es hier nicht nur um die Umsetzung von Sachverhalten in Lerngegenstände geht, sondern auch um die Kommunikation von Deutungssystemen. Wird Erwachsenenlernen als Deutungsarbeit, als systematische und zugleich eigenständige Verknüpfung von alten eingelebten mit neu geknüpften und momentan als brauchbar empfundenen Sichtweisen und Erklärungen gesehen, dann wird erklärbar, dass es sich bei

solcher Deutungsarbeit um Identitätslernen handelt. Das liegt darin begründet, dass diese bestimmte Welt der Deutungen unsere Identität ausmacht.
Vom Konstruktivismus können wir lernen, dass die jeweilige Lebenswelttauglichkeit der Deutungsmuster nur vom Handelnden selbst im Handeln beurteilt werden kann. Daraus ergibt sich, dass ihr „Nutzen als Orientierungsfunktion" für den einzelnen Erwachsenen der eigentliche Anknüpfungspunkt für eine didaktische Theorie der Erwachsenenbildung ist. In diesem Sinne geht es in der Erwachsenenbildung um die Entwicklung der Fähigkeit aus der „Distanz der eigenen Deutungen zu lernen" (Bender 1991: 122 in Arnold und Siebert 1999) und um ein Gegensteuern im Interesse der Realitätsnähe und der Reflexibilität. So verstandene Erwachsenenbildung versucht Vorurteile abzubauen. Konstruktivistisch gesehen ist jede Deutung ein Vor- Urteil. Allerdings sind Unterscheidungen zwischen wahren und falschen Urteilen kaum möglich. Andererseits ist jede Wirklichkeitskonstruktion „aufklärungsbedürftig" (Arnold und Siebert 1999: 129), also durch neues Wissen, neue Perspektiven und durch die Ansichten anderer zu problematisieren und zu erweitern.
Für eine konstruktivistische Didaktik der Erwachsenenbildung ist entscheidend, dass es ihr nicht um Gewissheiten und objektive Angemessenheit von Deutungsmustern und Wissen geht, sondern lediglich darum, Lernprozesse durch Distanz und Differenzierung von diesen Deutungsmustern zu initiieren und zu fördern. Dies kann gelingen, indem Lehrpersonen durch das Herstellen von Perspektivenvielfalt und Perspektivenverfremdung intervenieren, dass sie also weiterführende Fragen stellen oder andere Sichtweisen diskutieren lassen.

Mit diesen knappen Ausführungen soll deutlich gemacht werden, dass es durchaus sinnvoll sein kann, das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung mit Impulsen des pädagogischen Konstruktivismus zu bereichern. Handlungsorientierung geht von einem bewusst und reflektiert handelnden Subjekt aus. Das Anforderungsprofil einer kultursensiblen Pflege und Betreuung zeigt die Dringlichkeit einer Selbstreflexion, die einen die Interessens- oder Kulturgebundenheit des eigenen Wahrnehmens und Urteilens bewusst werden lässt, eine Forderung, auf die auch die konstruktivistische Erwachsenenbildung eindrücklich hinweist. Kultursensible Pflege und Betreuung könnte letztlich heißen, auch ohne letzte Gewissheiten im sozialen Handeln Pflege- und Betreuungssituationen gestalten zu können, die sowohl für die KlientInnen/PatientInnen als auch für die Pflege- oder Betreuungsperson befriedigend sind.

Einsatz von Methoden

In diesem Handbuch werden zur Bearbeitung verschiedenster Aspekte einer kultursensiblen Pflege und Betreuung unterschiedliche Methoden angeboten, um den Erwerb transkultureller Kompetenzen zu unterstützen. Wie bereits beschrieben, wird die transkulturelle Kompetenz von den drei Pfeilern Selbstreflexion, Hintergrundwissen bzw. Erfahrungen zum Thema Migration sowie Empathie und Verstehen im Umgang mit anderen Individuen getragen (Domenig 2001).
Soll in Bildungsprozessen im Rahmen der Pflege- und Betreuungsausbildung der Erwerb transkultureller Kompetenz angeregt werden, müssen solche Methoden zum Einsatz kommen, die nicht nur die rationale Ebene des Bewusstseins ansprechen, sondern auch die Fähigkeit der Lernenden fördern, sich in andere Menschen einzufühlen bzw. die Welt aus ihrer Perspektive sehen und verstehen zu können (*Empathiefähigkeit*). Außerdem soll durch die Methodenwahl auch jene Fähigkeit gefördert werden, sich mit sich selbst, anderen Menschen, aber auch mit gesellschaftlich-kulturellen Bedingungen, Werten und Normen reflexiv auseinander zu setzen (*Reflexionsfähigkeit*) (Oelke et al. 2000).

Im Folgenden sollen zuerst Definition, Funktion und Wirkung von Methoden in der Erwachsenenbildung skizziert und anschließend zwei Methoden näher beschrieben werden.

Methoden in der Erwachsenenbildung können als ein mächtiges Instrument gesehen werden, da sie nicht nur das Lerngeschehen ordnen (Sachdimension), sondern auch die Beziehungen (Sozialdimension) strukturieren. Sie dienen zum einen zur effektiven Vermittlung von Inhalten und regeln darüber hinaus auch den Umgang der Menschen in einer Lerngruppe (Stimm-Armingeon 2001). Methode wird aber auch als Weg, Schritt oder Anstoß beschrieben, der etwas in Gang bringen soll. Das Ziel ist grundsätzlich, die Lernenden in die Arbeit und den Prozess einzubeziehen und ihre Entwicklung zu fördern (Klein 1984).

Mischke et al. (1995) wiederum bezeichnen Methode als eine Verfahrensweise, wie Lehr- und Lernprozesse gestaltet werden bzw. wie diese Prozesse gesteuert werden können. Methoden sind aber nicht nur Mittel, um bestimmte Erfahrungen zu ermöglichen, sie haben selbst noch eine Eigenwirkung, die unabhängig vom Inhalt ist. Diese Entwicklungen sind vor allem im Bereich der Gruppendynamik zu finden. Viele Methoden machen sich genau diese Effekte zunutze, weshalb bei einzelnen TeilnehmerInnen auch immer damit gerechnet werden muss, dass nicht vorhersehbare individuelle Wirkungen ausgelöst werden können, wie z.B. Trauer oder Angst.

Stimm-Armingeon (2001) weist darauf hin, dass Methoden, die üblicherweise in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden, zum Lernen auf verschiedenen Ebenen anregen, also nicht nur die Information betreffen. In diesem Sinne findet Lernen nicht als Ergebnis am Ende statt, sondern während des gesamten Prozesses. Die Autorin konstatiert des Weiteren, dass es bisher noch nicht gelungen ist, eine wirklich praktikable Methodenkategorisierung vorzunehmen. Das Hauptproblem sieht sie vor allem darin, dass bestimmte Begrifflichkeiten nicht klar definiert sind und zudem von verschiedenen AutorInnen unterschiedlich benutzt werden.

TrainerInnen sollten bei der Auswahl der Methode unter anderem die Überlegung anstellen, ob die Methode zur Gruppe passt, wie methodengeübt die Gruppe ist und ob die Methode Angst und Abwehr produzieren könnte. Wichtig ist auch abzuwägen, ob die Methode auch zur Persönlichkeit der TrainerIn passt, ob also die/der Lehrende/r selbst Erfahrungen mit dieser oder ähnlichen Methoden hat und sich zutraut, mit dieser Methode und ihren möglichen Nebenwirkungen umzugehen.

In interkulturell zusammengesetzten Ausbildungsgruppen erfordert der Methodeneinsatz einige Überlegungen, die über die üblichen Vorbereitungen hinausgehen. Es gilt die speziellen Voraussetzungen der MigrantInnen im Bildungsprozess zu beachten, im Besonderen ihre spezifischen Erfahrungen, die Aufenthaltsdauer sowie die vorhandenen Sprachkenntnisse. Aber auch die Gruppenvielfalt (Ältere, Jüngere, Frauen, Männer, TeilnehmerInnen verschiedener Herkunftsländer und verschiedener Religionszugehörigkeit), die für die Ausbildungsgruppen zur HeimhelferIn und PflegehelferIn kennzeichnend ist, verlangt eine geeignete methodische Herangehensweise, um den Erwerb transkultureller Kompetenz anzustoßen. Im Folgenden soll auf zwei Methoden genauer eingegangen werden, die im interkulturellen Bildungskontext als geeignet hervorgehoben werden.

Biografisches Lernen als selbstreflexiver Prozess

Biografisches Lernen ist im Vergleich zu anderen pädagogischen Ansätzen eine noch relativ neue Methode. Welche Möglichkeiten die biografische Methode für das Anliegen, das in diesem Handbuch verfolgt wird, bieten kann, soll nun anhand des Handbuchs „Interkulturelle Gruppenarbeit" (Fischer 2001) dargelegt werden.

Ein bedeutender Anstoß für die Einführung des biografischen Lernens in der Erwachsenenbildung kann darin gesehen werden, dass sich das didaktische Prinzip der TeilnehmerInnenorientierung im biografischen Lernen als selbstreflexiver Prozess verwirklicht. Ihren Ausgangspunkt nehmen die so strukturierten Bildungsprozesse beim Subjekt des/r Lernenden, indem sie dessen/deren Betroffenheit, Erfahrungen, Deutungen, Gefühle und Erleben zum Thema des Lerngeschehens machen.
Biografisches Lernen stellt die persönlichkeitsstärkende und identitätsfördernde Wirkung des Erinnerns in den Vordergrund. Dabei reduziert sich diese Methode aber nicht auf eine Art persönlicher Nabelschau, da das individuelle Erinnern in einen Gruppenprozess eingebunden ist, der ins Bewusstsein rufen kann, dass eine Biografie, so einzigartig sie auch erscheint, auch immer in einem historisch gesellschaftlichen Kontext steht.
Veronika Fischer (2001) verweist auf eigene Erfahrungen ihrer Seminarpraxis, wenn sie anführt, dass das biografische Lernen zutage fördert, dass die Kulturen, das Andere oft nicht so fremd und unverständlich sind. Auch wird transparent gemacht, dass sich die Lebenswelten der TeilnehmerInnen, der HerkunftsösterreicherInnen als auch der TeilnehmerInnen aus anderen Ländern, durch eine Vielfalt von Lebensstilen, Religionen, politischen Einstellungen, Weltanschauungen, Bildungsbiografien, beruflichen und sozialen Erfahrungen auszeichnen. Dabei werden - unabhängig von der ethnischen Zugehörigkeit - Gemeinsamkeiten und Differenzen sichtbar.

Biografisches Lernen kann sich die Gruppenvielfalt, die charakteristisch für Ausbildungslehrgänge in Pflege- und Betreuungsberufen ist, zunutze machen, indem die Fäden und Verbindungslinien aufgezeigt werden, die das Leben der Beteiligten durchziehen. Gerade die biografische Methode ist dazu geeignet, im „Fremden" das „Eigene" aufzuspüren und umgekehrt im „Eigenen" das „Fremde", das Unvertraute, Verdrängte oder Verschüttete aufzudecken. Der Blick dafür kann dadurch geschärft werden, wenn man fragt, wie sich die Lernenden selbst sehen, zu welchen Identitätskonstruktionen sie greifen und wie vielfältig diese in der Regel sind. Auf diese Weise lassen sich Stereotype und Klischees sowohl über die eigenen als auch die anderen Ethnien leicht entkräften.
Ein weiterer Vorzug dieser Methode besteht darin, dass biografisches Arbeiten kein abstraktes Sachwissen voraussetzt. Trotz unterschiedlicher Bildungsvoraussetzungen der LehrgangsteilnehmerInnen wird für alle der gleiche Ausgangspunkt gewählt, nämlich die persönlichen Erinnerungen, an denen die Teilnehmer/innen im Kontext der Gruppe arbeiten.
Bei der Anwendung der biografischen Methode muss allerdings kritisch darauf geachtet werden, dass stereotype Interpretationen erkannt und kritisch beleuchtet werden. Aus den von den TeilnehmerInnen gemachten Erfahrungen können keine allgemein zwingenden Verhaltensnotwendigkeiten abgeleitet werden.

Sinnvoll ist die biografische Methode immer dort einzusetzen, wo es keine Selbstverständlichkeiten oder sehr unterschiedliche Lebenszusammenhänge gibt, wie zum Beispiel bei der Gestaltung der Aktivitäten des täglichen Lebens. Diese Methode fördert die Selbstwahrnehmung, die Wertschätzung der eigenen Lebensgeschichte und sie hilft, Lebenserfahrungen zu ordnen und ihnen Bedeutung zuzuschreiben. Damit kann diese Methode dazu beitragen eine „innere" Heimat zu schaffen. Durch den Austausch innerhalb der Gruppe wird ein Perspektivenwechsel simuliert. Die LehrgangsteilnehmerInnen erfahren von der Fülle an Lebensmöglichkeiten und werden dazu angeregt, kulturelle oder selbst gesetzte Strukturen zu reflektieren. Damit wird die Wahrnehmung und Wertschätzung fremd erscheinender Lebenswelten gefördert, zum gegenseitigen Respekt unterschiedlicher Lebensstile beigetragen. Zudem werden pauschale kulturelle Zuschreibungen reduziert (Hellige und Michaelis 2005).

Einige Übungen zu diesem Thema:

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Waschrituale
- Hausmittel
- AEDLs im kulturellen Vergleich

Szenisches Lernen als Arbeit an und mit Haltungen

Auch das Szenische Lernen als Arbeit an und mit Haltungen kann als Methode gesehen werden, die zur Förderung transkultureller Kompetenz beitragen kann. Bei dieser Methode sollen un- und vorbewusste Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmuster thematisiert und reflektiert werden. Oelke et al. (2000) haben sich intensiv mit dem „szenischen Verstehen", dem Verstehen von Menschen in ihren sozialen Kontexten und ihren kulturbiografischen Prägungen auseinander gesetzt und diesen Ansatz für die pflegerische Bildung ausgearbeitet. Auf ihre Ausführungen soll nun näher eingegangen werden. Warum es nicht reicht, in den Ausbildungen zu Pflege- und Betreuungsberufen ausschließlich kognitiv-rational angelegte Lehr- und Lern-Arrangements zu organisieren, begründen die AutorInnen damit, dass man es hier nicht mit Auszubildenden in den Bereichen Industrie, Handel oder Handwerk zu tun hat. Pflege- und Betreuungspersonen treten mit Menschen in Interaktion, die von Behinderung, altersbedingter Gebrechlichkeit und/oder Krankheit betroffen sind, also in der Regel aus schmerzlichen, ängstigenden oder als bedrohlich empfundenen Anlässen Hilfe benötigen. Diese Interaktion ist also nicht wie jene zwischen VerkäuferIn und KundIn auf einer primär verbal-gestischen, sondern auf einer körperlich-sinnlichen Ebene angesiedelt. Wenn Pflege und Betreuung nur aus der rationalen Perspektive gesehen wird, bedeutet dies über das interaktive, emotional-körperlich-sinnliche Geschehen hinwegzuschauen.
Szenisches Lernen, wie es von Oelke et al. (2000) beschrieben wird, geht von einigen Grundannahmen aus, die durchaus auch für die Förderung von transkultureller Kompetenz geltend gemacht werden können:

- Szenisches Lernen setzt eine bestimmte pädagogische Haltung voraus, die von den Lehrenden selbst entwickelt werden muss. Charakterisiert werden kann diese Haltung als geschärfter Blick, das Sich-Einlassen auf das Gewöhnliche oder als eine Fähigkeit, das Alltägliche aus einer Perspektive der zugewandten Distanz zu betrachten, zu reflektieren und zu deuten, ohne dabei gänzlich in die Welt der anderen einzutauchen. Diese pädagogische Haltung entspricht mehr der der/des ethnologischen Forscher/s/in als einem den Stoff vermittelnden, belehrenden Vortragenden.
- Dieser Ansatz konzentriert sich auf der inhaltlichen Ebene auf die gesellschaftlich-kulturelle sowie sozial-interaktive Thematik von Pflege und Betreuung. Dabei kommt der Bearbeitung schwieriger oder konfliktreicher Situationen und gesellschaftlicher Tabus große Bedeutung zu.
- Im Vordergrund steht nicht die Vermittlung von Techniken, sondern die Interpretation und Deutung von Situationen.
- Nicht durch Belehrung wird gelernt, sondern voneinander über den Austausch und die Reflexion unterschiedlichster Wahrnehmungen, Gedanken, Ansichten, Strategien, Gefühle und Empfindungen.
- Die Lernenden bekommen die Möglichkeit, sich nicht nur rational mit der Thematik auseinander zu setzen, sondern auch irrational-emotional und körperlich. Ziel ist die Weiterentwicklung ihrer persönlichen und professionellen Haltungen.

- Im Mittelpunkt des Szenischen Lernens steht die Förderung der Empathie- und Reflexionsfähigkeit. Die Lernenden sollen aber auch darin gestärkt werden, sich im Sinne von „Zivilcourage" gegen Formen physischer, psychischer und struktureller Gewalt zur Wehr zu setzen und mit eigenen Macht- und Ohnmachtsgefühlen, mit Traurigkeit, Sprachlosigkeit und Wut umzugehen.

Um Lernprozesse durch das szenische Arbeiten in Gang zu setzen, bedarf es des Einsatzes geeigneter und differenzierter Rollen- und Situationsvorgaben, die das ganze Spektrum von Wahrnehmungs-, Vorstellungs-, Denk- und Verhaltensmöglichkeiten ansprechen. Weiters ist es erforderlich, dass szenische Handlungen und Lernsituationen inhalts- und zielorientiert geplant, angeleitet und kontrolliert werden. Die Lernenden müssen in den Rollen und Regeln genug Sicherheit finden, damit sie sich auch auf ungewöhnliche Verhaltensweisen und Szenen einlassen können. Die Lehrenden müssen dafür sorgen, dass das szenische Handeln so gedeutet und reflektiert wird, dass vor allem die Rollen und Szenen und nicht die SpielerInnen im Mittelpunkt der Betrachtung stehen.
Um Rollen- und Situationsvorgaben in szenische Handlungen umsetzen zu können, müssen Übungsverfahren zur Verfügung stehen, mit denen aus unterschiedlicher Perspektive verschiedenartige Aspekte an Menschen und Situationen wahrgenommen, vorgestellt und gedeutet werden können. Wahrnehmungsübungen sensibilisieren für sinnliche Momente in den Szenen. In Vorstellungsübungen werden Szenen in der Fantasie durchgespielt. Über Sprechübungen können Sprechhaltungen, über Körperübungen Körperhaltungen aktiviert und dargestellt werden. Szenische Handlungen sollen helfen, unterschiedliche Aspekte von Haltungen und Situationen zu erkunden, sich nach und nach auf die innere und äußere Welt von Personen einzulassen und in Situationen einzufühlen, die dargestellten Szenen und Handlungen zu beobachten und zu reflektieren und erarbeitete Situationen und Haltungen zu verändern. Einige szenische Verfahren, die im Handbuch Anwendung finden, sollen nun näher beschrieben werden.

Wahrnehmungsübungen

Pflege- und Betreuungspersonen werden immer wieder mit Sinneswahrnehmungen konfrontiert, die eigentlich nur in privaten und intimen Beziehungen zugelassen und akzeptiert werden. Sie sehen KlientInnen unbekleidet bei intimen Handlungen, hören peinliche Geräusche, müssen vielfältige Gerüche ertragen, sich auf sehr private Fragen einlassen sowie alte und kranke Körper berühren. Das kann bei Pflege- und Betreuungskräften Befremden, Ekel und Abwehr auslösen, worüber man sich nur schwer hinwegsetzen kann.
Wahrnehmungsübungen bieten eine Möglichkeit, dass sich Pflegende und Betreuende in einem Raum außerhalb der Alltagspraxis bewusst machen, was sie in bestimmten Pflegesituationen wahrnehmen und welche Gefühle, Gedanken und Verhaltensweisen bei ihnen ausgelöst werden. Bei dieser Art von Übung ist es notwendig, einzelne Sinne auszuschalten, um sich auf andere besser konzentrieren zu können. Es werden z.B. die Augen geschlossen, um Materialien, Gegenstände, Hände oder Gesichter zu ertasten oder um sich auf Gerüche oder Geräusche zu konzentrieren. Indem durch diese Einschränkung die Alltagswahrnehmung verfremdet wird, werden bestimmte Sinneswahrnehmungen

hervorgehoben, die bewusst empfunden werden können. Wenn dies gelingt, werden über das Sinngedächtnis Erinnerungen an bestimmte Berührungen, Bewegungen und Gerüche wachgerufen, die mit Situationen und Emotionen verbunden sind. Das kann dafür hilfreich sein, sich besser auf bestimmte Pflege- und Betreuungssituationen einzustellen.

Vorstellungsübungen

Damit sich Pflege- und Betreuungspersonen besser in andere Menschen und ihre momentane Lebenssituation einfühlen können, ist es wichtig, dass sie lernen, ihr Vorstellungsfeld offen zu halten bzw. zu erweitern. Fantasiereisen können helfen, sich in vertraute oder auch fremde Menschen und deren Lebenssituation hineinzuversetzen und diese in der Vorstellung zu inszenieren, wahrzunehmen und durchzuspielen. Aber auch Raumbeschreibungen können zur Einfühlung in die Situation alter und kranker oder überhaupt anderer Menschen anregen. Für das Verstehen und Einfühlen in andere Menschen ist das Wissen um die Bedeutung, die die Räume für sie haben, in denen sie leben, sich bewegen und aufhalten, eine wichtige Voraussetzung. Das gilt im besonderen Maße für die extramurale Versorgung. Räume unterscheiden sich nach dem Grad der Privatheit oder der Öffentlichkeit. Dabei kann man sagen, dass ein Raum kranken und pflegebedürftigen Menschen umso mehr Sicherheit, aber auch Identität gibt, je privater und gewohnter er ist. Dagegen entfremden anonyme Räume in Krankenhäusern und Pflegeheimen häufig von der eigenen Geschichte und den Gewohnheiten.

Körperübungen

Im modernen durchrationalisierten Alltag werden der Körper und seine Bewegungsmöglichkeiten nicht nur erheblich eingeschränkt, sondern auch nach ökonomisch verwertbaren Mustern zugeschnitten. Dadurch gehen nicht nur Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit dem Körper und der natürlichen und sozialen Umwelt verloren, sondern auch das Wissen darüber, wie wir uns bewegen, wie wir über körperliches Handeln und Nachahmen lernen oder welche Spuren körperliches Erleben in unserem Körper hinterlassen hat. Oelke et al. (2000: 47) weisen darauf hin, dass wir als Folge dieses verloren gegangenen Wissens um körperliche Möglichkeiten und Wirkungen immer mehr dazu neigen, *„[..] die Körper anderer Menschen zur Projektionsfläche eigener verdrängter Wünsche und Erlebnisse zu machen"* und dass wir immer weniger wissen, wie wir von anderen wahrgenommen werden. Körperübungen können hilfreich sein, um

- die eigenen körperlichen Handlungs-, Haltungs- und Bewegungsmöglichkeiten in unterschiedlichen sozialen Situationen zu aktivieren, zu erkunden und bewusst zu machen und damit körperliches Handeln in seinen Voraussetzungen und Wirkungen zu verstehen
- die Körperhaltungen, -handlungen sowie die gestisch und mimischen Eigenheiten anderer, fremder Menschen zu verstehen
- körperliche Haltungen und Handlungen wahrzunehmen, zu spiegeln und ihre soziale Wirkung zu reflektieren.

Da das Szenische Lernen einige Erfahrung und Kenntnisse von Seiten der TrainerInnen voraussetzt, werden in diesem Handbuch nur Übungen angeboten, die sich leicht durchführen lassen. Für eine tiefer

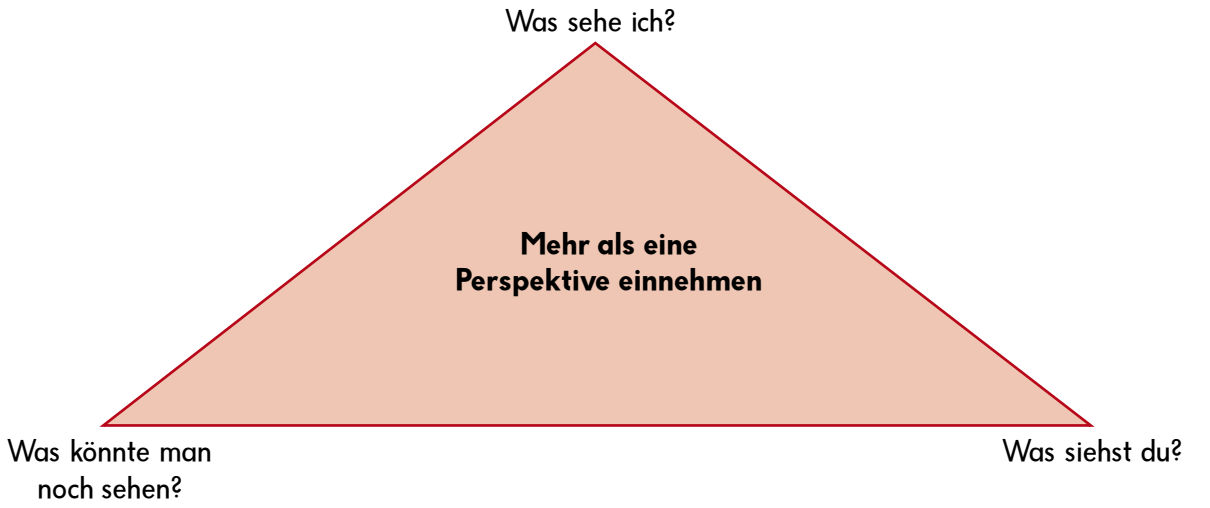
gehende Auseinandersetzung sei hier auf das von Uta Oelke, Ingo Scheller und Gisela Ruwe herausgegebene Buch „Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege" verwiesen.

Einige Übungen zu diesem Thema:

- Wohnraum I
- Wohnraum II
- Schmerzverhalten
- Zähne zusammenbeißen

Das Dreieck als Erinnerung an die mögliche Perspektivenvielfalt

Eine nützliche Methode, die an die Perspektivenvielfalt erinnern soll, welche einer transkulturellen Kompetenz zugrunde liegt, ist das Dreieck als Lernhilfe. Es symbolisiert die Überwindung der Entzweiung und drückt aus, dass über jenes Verhalten hinausgegangen wird, das im polaren Fühlen und Denken seinen Ursprung hat (Handschuck und Klawe 2004).



(Handschuck und Klawe 2004: 56)

Der Ein- und Ausstieg in ein neues Unterrichtsthema/ neues Lernfeld

Wichtige Gründe sprechen dafür, dem Einstieg und Ausstieg in ein neues Thema besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Zum einen begründet sich das spezielle Interesse am Ein- und Ausstieg lernpsychologisch. Mit einem überzeugenden Beginn oder Einstieg wird das Lernfeld für die LehrgangsteilnehmerInnen nämlich lernbedeutsam eröffnet, ohne Abschluss macht der Lernprozess einen unvollständigen Eindruck und wirkt irgendwie abgebrochen (Döring und Ritter- Mamaczek 1999). Zum

anderen begegnen die LehrgangsteilnehmerInnen dem Thema Ein- und Ausstieg inhaltlich wieder, nämlich in der Begegnung mit den KlientInnen/PatientInnen, wenn eine Pflege- oder Betreuungssituation begonnen und dann beendet wird. Die Durchführung von Handlungen in der Pflege- oder Betreuungssituation wird besser gelingen, wenn zu Beginn mit den KlientInnen/PatientInnen das *Was? Warum? Wozu? Wohin? Womit?* abgesprochen wurde, also eine Bedarfsklärung stattgefunden hat und Sinnbezüge hergestellt wurden.

Einstieg

In der Erwachsenenbildung ist es unbedingt notwendig, eine Sinnbezogenheit zu ermöglichen, das bedeutet, das *Was? Warum? Wozu? Wohin? Womit?* sollte zu Beginn geklärt werden (Döring und Ritter-Mamczek 1999).

Einige Übungen, die in diesem Handbuch angeboten werden, eignen sich gut, um in ein größeres Thema einzusteigen, da die persönlichen Erfahrungen der LehrgangsteilnehmerInnen eingebracht werden können und ein Alltagsbezug hergestellt werden kann. Zudem können schon zu Beginn auch transkulturelle Aspekte sichtbar gemacht werden, auf die in der Behandlung des Themas immer wieder eingegangen werden kann.

Gerade wenn die Methode des szenischen Spiels gewählt wird, ist es bedeutsam, dass der/die TrainerIn zu Beginn entsprechende Rollen- und Situationsvorgaben und darauf bezogenes sozial- und kulturhistorisches Hintergrundwissen zur Verfügung stellt. Am Beginn einer Stunde, in der mit Übungen gearbeitet wird, ist es seitens des/der Trainer/s/in wichtig, den Rahmen und die Regeln festzulegen, die allen LehrgangsteilnehmerInnen die Sicherheit geben, sich auf die manchmal heiklen Themen auch einzulassen. Gerade wenn es um szenische Übungen geht, ist es bedeutsam, dafür zur sorgen, dass sich Handlungsbeschreibungen, Deutungen und Wertungen der BeobachterInnen nur auf die Rollen und nicht auf die SpielerInnen beziehen. Sicherheit kann auch durch einen stringenten Aufbau, eine gut geplante Durchführung und eine gemeinsame Auswertung der Übungssituation vermittelt werden.

Ausstieg

Der lernpsychologische Sinn des Stundenabschlusses liegt darin begründet, dass die LehrgangsteilnehmerInnen die Lernergebnisse der Unterrichtsstunde noch einmal übersichtlich, zusammenhängend und geordnet angeboten bekommen bzw. sich die LehrgangsteilnehmerInnen noch einmal aktiv mit dem Inhalt beschäftigen und Verknüpfungen herstellen. Übersicht, abschließender Rückblick, Ergebnissicherung, Konsequenzen und Ausblicke sind die zentralen Ziele des Ausstiegs (Döring und Ritter-Mamczek 1999). Schon bei der Stundenplanung sollte daher darauf geachtet werden, wie viel Zeit für den Ausstieg investiert werden soll.

Beispielhaft könnte der Ausstieg folgendermaßen initiiert werden:

- Der/die Trainer/in spricht noch einmal das Ziel der Unterrichtsstunde an und streicht die drei wichtigsten Punkte des Gelernten heraus (schreibt diese auf).

- Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, die drei wichtigsten Punkte des Gelernten in ihren Unterlagen (z.B. im Inhaltsverzeichnis) zu notieren. Oder sie legen ein eigenes Inhaltsverzeichnis an, in dem die drei wichtigsten Punkte des Gelernten in eigenen Worten niedergeschrieben werden.
- Die TeilnehmerInnen werden gefragt, was das wichtigste „To-Do" ist, das sich aus dem Gelernten für ihre Berufspraxis ergibt.
- In einer Abschlussrunde werden die LehrgangsteilnehmerInnen gefragt, was ihnen gefallen hat, was sie beschäftigt und wo sie sich noch unsicher fühlen.

Umgang mit Sprache

Wenn es um die Frage geht, wer die „geeigneten" Personen für die professionelle Pflege- und Betreuungstätigkeit sind, wird im Zusammenhang mit MigrantInnen vorrangig das Sprachproblem thematisiert. Angesichts der steigenden Ansprüche in Bezug auf Qualität und Effizienz sowie der drohenden Konflikte mit Pflegebedürftigen, Angehörigen und KollegInnen erweist sich eine mangelnde sprachliche Kompetenz aus Sicht der Anbieterorganisationen als Einstellungshindernis.

Unbestritten ist, dass Pflege- und Betreuungsberufe hohe Anforderungen an die Deutschsprachkompetenz der MitarbeiterInnen stellen müssen. Der große soziale Abstimmungsbedarf zwischen KlientInnen/PatientInnen und Pflege- und Betreuungspersonen, wie er gerade im mobilen Bereich besteht, stellt aber ebenso hohe Ansprüche an die kommunikative Kompetenz von HerkunftsösterreicherInnen, besonders wenn es um die Pflege und Betreuung von MigrantInnen geht. Kommunikative Kompetenz ist darum auch ein zentraler Aspekt einer kultursensiblen Pflege und Betreuung.

Die hohe Brisanz des Themas und der Leitgedanke, dass die Sicherstellung der Verständigung nicht allein in der Verantwortung der MigrantInnen liegt, sondern ebenso in der von Führungskräften und Verantwortlichen für Aus- und Weiterbildung, sind der Grund, warum dem Umgang mit Sprache hier ein so großer Raum gegeben und warum er aus unterschiedlichsten Blickwinkeln beleuchtet wird. Die unterschiedlichen Perspektiven sollen Anregungen für didaktische und fachliche Überlegungen für die Aus- und Weiterbildung im Pflege- und Betreuungsbereich sein.

Im Ausbildungskontext der Pflege- und Betreuungsberufe, der immer häufiger durch die Heterogenität der LehrgangsteilnehmerInnen gekennzeichnet ist (unterschiedliche Bildungsabschlüsse, Jüngere und Ältere, MigrantInnen und NichtmigrantInnen), muss dem Umgang mit Sprache unter verschiedenen Gesichtspunkten besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden:

- unter dem Aspekt, dass durch eine achtsame Sprache ein Klima der Anerkennung geschaffen werden kann, das den LehrgangsteilnehmerInnen ermöglicht, eigene Erfahrungen, Wertvorstellungen und Denkmodelle einzubringen und in der Gruppe kritisch zu reflektieren
- unter dem Aspekt, dass die Sprache Teil der kommunikativen Kompetenz ist, die in der Ausbildung gefördert werden soll, und
- dass die Sprache ein Transportmittel ist, um fachliche Lehrinhalte unter dem besonderen Aspekt zu vermitteln, dass die LehrgangsteilnehmerInnen unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen mitbringen und nicht alle von ihnen das Merkmal Deutsch als Erstsprache aufweisen.

Resümierend kann zusammengefasst werden, dass der Umgang mit der Sprache nicht allein das Ausbildungsfach Kommunikation berührt, in dem sich die LehrgangteilnehmerInnen mit der Thematik auseinander setzen müssen. Auch für Lehrende, die das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung umsetzen und die transkulturelle Kompetenz der LehrgangteilnehmerInnen fördern wollen, kann es

hilfreich und spannend sein, sich mit den Tiefendimensionen der Sprache auseinander zu setzen.
Um durch achtsamen Umgang mit der Sprache ein Klima der Anerkennung schaffen zu können, ist es notwendig, sich die soziale Funktion und die Wirkmächtigkeit der Sprache bewusst zu machen. Deshalb sollen zu Beginn der folgenden Ausführungen einige allgemeine Hinweise zum Umgang mit Sprache und Sprachgebrauch gegeben werden, wobei auf den Sprachwissenschaftler Bernd Matouschek (1999) Bezug genommen wird. Ebenso wichtig ist es, sich die bildungstheoretischen Aspekte bezüglich der Schwierigkeiten des Fremdsprachenerwerbs von MigrantInnen zu verdeutlichen, um sie dabei zu unterstützen, Ängste und Hemmungen im Erwerb der neuen Sprache abzubauen und vorhandene Kompetenzen zu entfalten. ➲ Um die migrationstheoretischen Einsichten zum Spracherwerb darzustellen, wird auf den spannenden und aufschlussreichen Beitrag von Katharina Gröning (2003) zurückgegriffen, den diese anlässlich einer Fachtagung zum Thema „Sprache und Kommunikation in multikulturellen Pflegeteams" eingebracht hat. Gröning kann in ihren Ausführungen deutlich machen, dass Sprache als Teil der biografischen Erfahrung nicht vom Migrationsprozess getrennt werden kann, Sprache aber auch immer als Teil eines sozialen Anerkennungskampfes gesehen werden muss. Danach wird skizziert, was kommunikative Kompetenz im Rahmen einer kultursensiblen Pflege und Betreuung beinhalten könnte. Der Frage, wie Lehrkräfte den sprachlichen Herausforderungen im Fachunterricht der Heim- und Pflegeausbildungen begegnen können, ist ein eigenes Kapitel gewidmet. ➲ Sabine Zelger bietet dort mit Beispielen aus der Praxis der Pflege- und Betreuungsausbildung vielerlei Anregungen für den Unterricht, die sich auch ohne großen Aufwand umsetzen lassen.

Die soziale Funktion des Sprechens

Sprache ist das wichtigste und grundlegendste Medium im Umgang der Menschen miteinander. Damit werden zwischen Menschen Gedanken, Informationen, Meinungen, Haltungen, Emotionen usw. vermittelt und ausgetauscht. Ein wichtiger Aspekt ist, dass mittels Sprache das gesellschaftliche Miteinander beschrieben und ausgehandelt, ja eine Form der Wirklichkeit überhaupt erst konstruiert wird. Schon Aristoteles fand es wichtig zu erläutern, dass auch alle Politik und damit die Regeln der politischen Ordnung auf Sprache aufgebaut sind. Matouschek streicht hervor, dass die Sprache die Wirklichkeit nicht nur abbildet, sondern dass in der Sprache gesellschaftliche und individuelle Bedürfnisse zum Ausdruck gebracht werden. Man denke nur daran, dass es in der Sprache der »Indigenes« in Grönland zig verschiedene Bezeichnungen für Schnee und Eis gibt. Das entspricht ganz einfach deren gesellschaftlicher Wichtigkeit für das Leben dieser Menschen. Man kann durchaus sagen, dass Sprache einen gesellschaftlichen Sinn stiftet, denn was sinnvoll und notwendig durch Sprache vermittelt oder dargestellt werden soll, dafür be- und entstehen die entsprechenden sprachlichen Mittel. Zudem wird jedes Individuum erst dann zur Person, wenn es mittels Sprache bzw. Sprachgebrauch mit anderen in Kontakt tritt, da es sich nur so von anderen als unterschieden erleben oder zum Gruppenmitglied werden kann.

Was Sprache alles (mit)transportiert

Im konkreten Sprachgebrauch wird immer mehr transportiert als nur rein begriffliche bzw. abstrakte Inhalte. Um die gesellschaftliche oder auch politische Prägung von Worten zu beschreiben, spricht man in der Sprachwissenschaft von mittransportierten Bedeutungen, dem so genannten »Konnotat«. Damit ist gemeint, dass ein Wort neben dem rein sprachlichen Informationswert, dem »Denotat«, auch noch emotionale, affektive Bedeutungsaspekte enthalten kann. Matouschek versucht das am Beispiel des Wortes AIDS zu verdeutlichen. AIDS ist die Abkürzung für »acquired immune deficiency syndrom«, eine Krankheit, die in den 80er Jahren entdeckt wurde. Um über diese Krankheit sprechen zu können, hat man ihr einen Namen gegeben. Zu Beginn hat diese Abkürzung allein dazu gedient, eine Krankheit mit ganz bestimmtem Krankheitsverlauf und bestimmten Symptomen beschreiben zu können. Da zu Beginn des Auftretens der Krankheit bestimmte Gruppen, wie Männer mit einer gleichgeschlechtlichen Orientierung, Menschen, die sich Drogen intravenös verabreichen oder SexarbeiterInnen, hauptsächlich davon betroffen waren, wurde das Wort in Medien und Politik bald zum Synonym für moralischen Sittenverfall und sexuelle Ungezügeltheit. Nun war das Wort plötzlich mehr als nur eine Krankheitsbezeichnung: Es hatte eine abwertende Zusatzbedeutung bekommen. Nicht die Wortbedeutung für sich alleine hatte sich auf einmal verändert, sondern das Umfeld der Argumente und sprachlich ausgedrückten Haltungen. Nur durch massive Interventionen von sozial engagierten Menschen, aber auch durch das Engagement der Medien und Teilen der politischen Öffentlichkeit ist es in den letzten Jahren augenscheinlich wieder gelungen, das Wort mit einer eher neutralen, beschreibenden Bedeutung zu belegen: nämlich als terminologische Begrifflichkeit für eine lebensbedrohliche Krankheit, die für jeden Menschen gefährlich werden kann. An diesem Beispiel kann also der mögliche Bedeutungswandel eines Wortes, je nach gesellschaftlichen Verhältnissen bzw. Bedürfnissen, nachvollzogen werden.

Auch die Wortschöpfungen, die im Zusammenhang mit den demographischen Entwicklungen der westlichen Industriestaaten entstehen, sind ein treffendes Beispiel dafür, dass sprachliche Bezeichnungen eine Bedeutung haben, die über das reine Sichtbar- und Mittelbarmachen hinausgeht. Wenn der Sachverhalt dargestellt wird, dass in vielen Staaten Europas die Bevölkerungsgruppe der älteren und sehr alten Menschen einer immer kleineren Gruppe von Jungen gegenüber steht, werden Worte wie „Altenlast", „Rentenschwemme", „-lawine", -„boom", „-welle", „-bombe" verwendet. Bei all diesen Wortschöpfungen mit ähnlich negativen Konnotationen wird der falsche Eindruck vermittelt, es handle sich um eine nicht vorhersehbare Naturkatastrophe oder bewusst eingesetzte Waffe, gegen die man sich schützen müsse, und nicht um Menschen, die Anspruch auf eine angemessene Altersversorgung haben. Die unangebrachten Natur- und Kriegsmetaphern wecken ein unterschwelliges Bedrohungsgefühl und entmenschlichen gleichzeitig durch die Referenz auf Natur- und Kriegsphänomene die Gruppe der älteren Menschen (Kramer 1998).

Über die Verbundenheit von Sprechen und sozialer Praxis

Matouschek macht darauf aufmerksam, dass jede sprachliche Ausdrucksweise, die verwendet wird, auch immer indirekt auf das gesellschaftliche und kommunikative Umfeld rückverweist, in dem wir uns diese Ausdrucksformen angeeignet haben. Das bedeutet, dass Sprachverwendungsweisen und mit ihnen die Bedeutung des Gesagten auch eine historische und soziale Tiefendimension besitzen, die nicht willkürlich ausgeblendet werden kann, weil sie uns nicht unmittelbar bewusst ist. Das Erlernen der sprachlichen Formen ist auch immer zugleich das Aneignen von Wissen über eine bestimme soziale Praxis. Das bedeutet also, dass die Sprache ein Symbolsystem ist, in dem kulturelle Bedeutungen kodiert sind, die beim Erwerb der Zweitsprache miterlernt werden müssen. So gibt es zum Beispiel in hiesigen Pflege- und Betreuungsberufen die Bestrebungen, Ausdrücke wie „Füttern" durch „Essen eingeben" oder „Windeln" durch „Inkontinenzmanterial" zu ersetzen, um alte Menschen nicht mit Kleinkindern gleichzusetzen und zu diskriminieren, indem man ihnen die Erwachsenenpersönlichkeit abspricht. Eine andere gebräuchliche Praxis im Pflege- und Betreuungsbereich ist, dass in diesem Bereich mündlich in einem anderen Sprachcode kommuniziert wird als in der Pflegeplanung und -dokumentation. Switalla (2004) und Spahn (2004) haben Pflegedokumentationen aus der linguistischen Perspektive untersucht und kommen zu dem Schluss, dass Pflegekräfte ihre Beschreibungen einem Standardschema anpassen und dafür Worthülsen verwenden. Sprachliche Unsicherheiten von MigrantInnen in der schriftlichen Kommunikation entstehen mitunter dadurch, dass die „Systemkultur" mit ihrer Dokumentationssprache und die alltägliche Pflegekultur mit ihrer lebensweltlichen Sprache stark auseinander klaffen (Switalla 2004 und Spahn 2004).

Über die sprachliche Verfestigung von Stereotypen und Vorurteilen

Wenn über Stereotype und Vorurteile im Zusammenhang von Sprache und Sprachgebrauch nachgedacht wird, darf dabei nicht vergessen werden, dass diese nicht einfach das Resultat individueller Erfahrungen sind, sondern in einer Gruppe erlernt und oft von Generation zu Generation weiter gegeben werden. Sie entstehen aus Bildern, die wir uns aus dem gesellschaftlichen Wissen, aus Alltagssprache, aus Literatur und Bildungstexten zum Beispiel über andere Länder und deren Kultur oder über das Geschlechterverhältnis zwischen Mann und Frau machen.

So macht Zegelin (1997) in diesem Zusammenhang darauf aufmerksam, wie erstaunlich wenig sich in Bezug auf Stereotype über Geschlechter verändert hat. In einer Untersuchung zur sprachlichen Repräsentation des Geschlechterverhältnisses in deutschen Printmedien konnte festgestellt werden, dass Frauen häufig anhand von affektiven Beschreibungen, wie Zuneigung, Liebe, Hass oder Zorn, dargestellt und in einer Opferrolle typisiert werden. Im Gegensatz zur Beschreibung von Frauen als passive und abhängige Menschen werden Männer als Akteure dargestellt: Sie fordern, drohen, verbieten, sie initiieren und etablieren Beziehungen und sie geben „hilflosen" Frauen Hilfe (Kruse et al. 1988 in Zegelin 1997). Es ist nicht unbedeutsam, wenn den Frauen im öffentlichen Diskurs Kompe-

tenzen abgesprochen werden, denn dies prägt und verfestigt Rollenvorstellungen und damit auch die gesellschaftlichen (und somit auch privaten) Machtverhältnisse (Zegelin 1997).

Oder nehmen wir die Berufsbezeichnung „Krankenschwester": Die durch die Familienbezeichnung „Krankenschwester" ausgedrückte Verwandtschaftsbeziehung hat Erwartungen an spezielle Verhaltensweisen zur Folge. Als „Schwester der Kranken" ist die weibliche Pflegeperson auf ihre Zuwendungsfunktion und Nächstenliebe festgelegt. „Die durch den Begriff Schwester/Nonne implizierte Nähe zum Inzesttabu und religiösen Unberührtheitsvorstellungen erklärt übrigens auch, warum die Krankenschwester als Sexualobjekt und erotisches Motiv nicht nur in billigen Sexfilmen, sondern auch in gutbürgerlichen Serien häufig als Projektionsfläche dient", führt Zegelin (1997) aus. Das ist die eher problematische Seite der Bezeichnung Krankenschwester. Auf der anderen Seite gibt es aus sprachwissenschaftlicher Sicht auch eine positive Betrachtungsweise: Frauen sind sprachlich präsent und werden nicht in einem männlichen Begriff mitgemeint. Zudem wird in dem Begriff ein positives Bild von Fürsorge, Wärme und emotionaler Unterstützung transportiert. Allerdings sind genau diese Qualitäten im Zuge der Ökonomisierung und Technisierung von gesundheitlichen Dienstleistungen zunehmend weniger wert und mit der Abwertung von Beziehungsarbeit und Gefühlsarbeit geht auch eine Abwertung der Tätigkeit und der Person der Krankenschwester einher.

Das kann auch als ein Grund gesehen werden, warum im derzeit stattfindenden Professionalisierungsdiskurs innerhalb der Pflegeberufe sehr stark die männlich konnotierte medizinisch-wissenschaftliche Seite betont wird. Das geschieht nicht zuletzt, um professionelle Anerkennung zu finden und der Abwertung zu entkommen, die aus der Gender-Zuschreibung resultiert, Pflege auf die weiblich konnotierte Fürsorge zu reduzieren.

Im Bezug auf Vorurteile und Stereotype gegenüber Menschen aus anderen Ländern weist Matouschek (1999) darauf hin, dass es innerhalb einer Gesellschaft eine von vielen mehr oder weniger bewusst geteilte „Rangordnung" gibt, vor welcher Nation man Respekt in bestimmten Belangen hat und vor welcher weniger. Der Autor spricht davon, dass in unserem Denken und Sprechen ganze Völkerhierarchien existieren. Als Bewertungsbasis liegt bei genauerer Betrachtung sehr oft der materielle Reichtum eines Landes zugrunde. „Je schlechter die sozialen und materiellen Verhältnisse eines Volkes oder einer Nation eingeschätzt werden, desto eher existieren abwertende Beurteilungen über die »Kultur« bzw. das »Wesen« der Menschen, und darüber hinaus dann feindselige, oft auf irrationalen Ängsten beruhende Vorurteile und Ressentiments gegenüber diesen Menschen", schreibt Matouschek (1999: 24).

Viel mehr als nur ein Witz –Sprache hat Wirkung und Konsequenzen

> *Warum bekommen polnische Neugeborene zwei statt einen Klaps auf den Rücken?*
> *Den einen, um mit dem Atmen zu beginnen und den anderen damit sie die Uhr der Hebamme loslassen.*

Derartige Witze üben eine soziale Funktion aus. Diese besteht darin, dass sich die Witzerzähler/innen und die Menschen, die darüber lachen, gegenseitig zu verstehen geben, dass sie dieselbe Sprache sprechen, also in gewisser Hinsicht in ihrer Weltsicht etwas teilen. Solche Witze laufen in den meisten

Fällen darauf hinaus, dass man sich gemeinsam über irgendein unterstelltes Stereotyp oder eine Unzulänglichkeit lustig macht. Der hier zitierte Witz baut auf dem Stereotyp auf, dass alle Polen und Polinnen stehlen. Damit begeben sich die Beteiligten als BerurteilerInnen in eine Position, in der sie sich über diese Mängel erhaben fühlen. Zwischen den KommunikationsteilnehmerInnen kommt es zu einem Solidarisierungseffekt und zugleich zu einer Selbstaufwertung. Matouschek (1999: 25) macht darauf aufmerksam, dass sich in diesem „harmlos" scheinenden Witz auch ein Machtspiel abzeichnet: „Man hat und nimmt sich die Macht, mit einer verkürzten, generalisierenden Aussage bzw. über ein (Vor-)Urteil über das unterstellte Verhalten oder die speziellen Eigenschaften der Mitglieder einer ganzen Gruppe zu urteilen und zu werten."

Vorurteile stellen Besonderheiten von bestimmten Gruppen heraus, die wir abstrakt allen Mitgliedern dieser Gruppe auf die eine oder andere Art zuschreiben und zumeist ablehnen oder als negativ, als verachtenswert beurteilen. Sie entsprechen dem Bild, das wir uns vom angenommenen »Wesen« der beurteilten Gruppe machen. Die konkreten Vorurteilsinhalte sind aber meist beliebig austauschbar; was bleibt, ist die negative und abschätzende Einstellung, die man der Gruppe gegenüber einnimmt.

Vorurteile sind aber nicht nur der Stoff, aus dem scheinbar harmlose Witzchen gestrickt sind, sondern mit ihnen wird auch Politik gemacht. Sie sind auch Ausgangsbasis von politischen Handlungen. Vorurteile kommen aber nicht aus dem Nichts, sondern sie sind vielfach schon das Ergebnis real vorhandener, diskriminierender gesellschaftlicher Verhältnisse bzw. Teil einer solchen Politik. Genau deshalb ist es nicht gleichgültig, inwieweit man vorurteilshaft und pauschal auf Kosten anderer in bestimmten Kommunikationssituationen spricht oder schreibt. Was in einer Gesellschaft sagbar ist und was scheinbar sinnvoll sagbar ist, ist letztendlich die Summe vieler „harmloser" Einzel-, Gruppen-, privater, halböffentlicher und öffentlicher Gespräche und Texte. Da jede/r Sprecher/in dazu beträgt, trägt jede/r auch Verantwortung. Matouschek (1999: 26) dazu: „Jede/r Sprecher/in, jede/r Schreiber/in sollte sich zu jedem Zeitpunkt bewußt sein – und ist sich ja in den meisten Situationen »unbewußt bewußt« - was und wie man etwas sagen sollte, oder eben besser nicht. Im Sprachgebrauch reproduzieren sich Weltbilder und insbesondere auch die Haltungen und Einstellungen zu anderen Menschen und Gruppen. Und Sprache hat Wirkung und Konsequenzen. Man sollte sich dessen bewußt sein, daß jeder/jede für das, was und wie er/sie etwas sagt, letztlich beim Wort genommen wird (...). Wer spricht, muß auch Verantwortung für das Gesagte übernehmen, anderenfalls würde man ihn/sie ja nicht ernst nehmen."

Letztlich sollte nicht vergessen werden, dass Stereotype und sprachliche Vorurteile in der Alltagskommunikation wie im politischen Handeln der sozial-kommunikativen Gruppenstabilisierung und dem individuellen oder ideologisch motivierten Ausleben von Macht- bzw. Herrschaftsansprüchen dienen.

Sprachliche Diskriminierung

Die Erscheinungsformen sprachlicher Diskriminierung sind vielgestaltig:

- auf der Wortebene durch das Verwenden von mehr oder weniger diskriminierenden Bezeichnungen, Namen, Schimpfwörtern usw. (*z.B. Neger, Bimbo, Kümmeltürken, Katzelmacher, Piefke, Itak, Bloßfuaßert* usw.)
- auf der Satz- und Textebene durch die Äußerungen von Stereotypen und Vorurteilen, durch die Erzählung klischeehafter stereotyper Geschichten, aber auch diskriminierender Witze usw. (*z.B. „Die asiatischen Horden stehen nicht mehr, wie 1683, vor den Toren Wiens, heute leben sie mitten unter uns. Die Bedrohung des Jahres 1998 ist deshalb umso gefährlicher und todbringender"*[2] (Matouschek 1999: 67-68); *„Wien darf nicht Chicago werden"* usw.)
- auf einer weiter gefassten Ebene des gesellschaftlichen Umgangs miteinander durch die spezifische Art und Weise des Umgangs mit der sprachlichen bzw. kulturellen „Andersartigkeit" der Betroffenen (z.B. *»Duzen« von MigrantInnen,* Ausdrucksweisen wie *„Du gehen dort hin, du machen das und das"* usw.)

Matouschek (1999) setzt sich in seinen Ausführungen sehr detailliert mit den Erscheinungsformen sprachlicher Diskriminierung auseinander. Hier soll nun im Folgenden nur eine Definition des Begriffes und die Checkliste über (Ausdrucks-)Formen sprachlicher Diskriminierung zusammenfassend wiedergegeben werden.
Matouschek (1999) gibt den Hinweis, dass der Begriff „Diskriminierung" ursprünglich vom lateinischen Wort für „trennen" bzw. „absondern" stammt und umgangssprachlich in der Bedeutung von bewusster oder unbewusster Benachteiligung eines Menschen oder einer Gruppe verstanden wird. Hier folgt eine Checkliste für sprachliche Diskriminierung:

- Sprachliche Diskriminierung ist jede Form von Sprachgebrauch, bei dem eine andere sozial schwächere Person oder Gruppe von einzelnen Personen oder ganzen Gruppen bewusst oder unbewusst, gelegentlich oder systematisch herabgesetzt, abgewertet, beleidigt, angegriffen usw. wird.
- Der Maßstab für das Ausmaß der Diskriminierung ist vor allem die individuelle Betroffenheit der Opfer. Vor dem Hintergrund der realen materiellen und allgemeinen Lebensverhältnisse der Betroffenen betrachtet, kann diese Diskriminierung natürlich unterschiedliche »Qualitäten«, Wirkungen und Konsequenzen haben.
- Gradmesser für die »Qualität« sprachlicher Diskriminierung ist ebenso die Systematik und die möglicherweise erkennbare, offen ideologische und menschenverachtende Intention der diskriminierenden sprachlichen Verhaltensweisen.

[2] Diese Äußerung fiel 1998 bei einer von äußerst prominenten PolitikerInnen und anderen offiziellen WürdenträgerInnen besuchten Messe in der Wiener Karlskirche.

- Letztlich bleibt es aber eine Frage des Wertesystems einer bestimmten sozialen Einheit, einer Gesellschaft bzw. deren ethisch-moralischer Maßstäbe, wie schwerwiegend eine bestimmte Form von sprachlicher Diskriminierung zu bewerten ist. Wenn gesellschaftliche Gleichberechtigung ein anerkannter Maßstab und ein friedliches Zusammenleben aller Menschen in einer bestimmten Gesellschaft erwünscht sind, dann muss jede wie immer motivierte Abweichung davon, auch durch sprachliche Diskriminierung, als unterschiedlich weit reichende Gefahr für die Umsetzung dieser Ziele gelten.
- Sprachliche Diskriminierung kann direkt und indirekt (sowie bewusst und unbewusst) im Sprechen und Schreiben über Personen oder Gruppen wie auch im konkreten Umgang mit ihnen geschehen. Das bedeutet, dass man auf zwei Ebenen achten muss:

  auf die Darstellung der spezifischen Realität über Sprache (Inhalte) als auch auf die Art und Weise (Form) des direkten zwischenmenschlichen Umgangs.

Migrationstheoretische Einsichten zum Spracherwerb

MigrantInnen machen sehr oft die Erfahrung der Geringschätzung ihrer Fähigkeiten und Leistungen. Dies gilt vor allem für den Bereich der Sprache. Fehler beim Sprechen und Schreiben werden regelmäßig als Ausdruck minderer Professionalität gedeutet (Gröning 2004). Um die großen Herausforderungen, die sich beim Erlernen der neuen Sprache für MigrantInnen ergeben, besser zu verstehen und in der Didaktik des Unterrichts besser berücksichtigen zu können, soll nun näher darauf eingegangen werden, wie sich aus wissenschaftlicher Sicht die Probleme und Schwierigkeiten erklären lassen.
Wie weiter oben schon erwähnt, wird dabei auf die Ausführungen von Katharina Gröning (2004) Bezug genommen. Ihre Darlegung zum Verhältnis von Sprache und Kultur ist eine Zusammenfassung der Ansätze von Bourdieu (1997), Erdheim (1988) und Girnberg/Girnberg (1990).

Der Umgang moderner Industrieländer mit dem Ethnischen

Der Ethnopsychoanalytiker Mario Erdheim verwendet den Begriff der *Proletarisierung* zur Beschreibung jenes Prozesses, den MigrantInnen und ihre Familien in den aufnehmenden Ländern durchmachen. Der Autor sieht diesen Prozess der Proletarisierung als spezifischen Umgang der modernen Industriestaaten, die er als Klassengesellschaften bezeichnet, mit den Anderen, hier den ethnisch Anderen. Die aufflammenden Konflikte der letzten Jahrzehnte, der Krieg im ehemaligen Jugoslawien, die Gewalt in Tschetschenien, die Konflikte im Baskenland oder die kurdische Frage betreffen nach Erdheim das Verhältnis von Zentralstaat und Ethnie. Er führt diese ethnischen Konflikte jedoch nicht nur auf soziale Ungleichheit zurück, sondern auch auf die Verknüpfung von zwei Prinzipien der Regierungen: zum einen des Zentralstaates mit entsprechender Elitenbildung, zum anderen der Verknüpfung von Kultur und sozialer Ungleichheit. Erdheim vertritt die These, dass diese sozialen Eliten des Zentralstaates ihre Kultur zur Hochkultur stilisiert haben und gegenüber den ethnischen Kulturen eine Überlegenheit behaupten, die vor allem in ihrer Kultur begründet sei. Damit verbunden seien auch die Durchsetzung

der Nationalsprache sowie die Einordnung der Sprachen in die soziale Hierarchie. Wenn es gelingt, eine Sprache sozial zu deklassieren und sie auf die Unterschicht zu begrenzen, ist nach Erdheim ein entscheidender Schritt dahin gemacht, das Ethnische zu entwerten.
Einen weiteren Schritt erkennt er in der Zerstörung der Geschichte jener Ethnien, die von den Eliten als barbarisch und kulturlos beschrieben werden. Die Angehörigen der Ethnien gälten lediglich als Objekte der Geschichte und von den herrschenden „Völkern" wird unterstellt, dass sie ihre Kultur nur ihnen zu verdanken hätten. Im Wesentlichen gehe es bei der Kritik am Ethnischen um die Legitimation *nur einer* Gesellschaftskonzeption, die sich als modern, und das bedeutet „anti-ethnisch", verstehe.
Herrschaft entfaltet sich auch immer über den Prozess der Dekulturation der sozial Unterlegenen. Diese Dekulturation wird in verschiedenen Schritten vollzogen, die alle ausdrücklich und außerordentlich gewalttätig sind. Dazu gehören zunächst das Verbot der Sprache, das Verbot des Feierns von wichtigen ethnischen Festen, also das Vollziehen von sinnstiftenden Ritualen, das Verbot der Religion und damit das Verbot von Versammlungen usw. Missachtungen dieser Verbote werden schwer bestraft. Aber auch die ökonomische Ausbeutung der jeweiligen Regionen ist ein Teil dieses gewaltsamen Prozesses. Reichtümer werden aus der Region abgezogen und in den Metropolen verschwendet. Und schließlich werden spezielle soziale Räume für die Dekulturierten geschaffen, in denen sie an die „Hochsprache", die neue Religion, die Bildung usw. herangeführt werden sollen. Da aber die neuen kulturellen und sozialen Räume nicht mit der Familienkultur übereinstimmen, fallen die Mitglieder einer Ethnie im Zusammenhang mit der so genannten Hochkultur als defizitär auf und werden beschämt.

Migration als Proletarisierung

Gröning zeigt nun auf, dass sich auch im Kontext von Migration Prozesse der Proletarisierung kenntlich machen lassen. Sie sieht diese im Vollzug der Homogenisierung, denen MigrantInnen ausgesetzt sind, wenn sie ins Aufnahmeland kommen. Das bedeutet, dass allen MigrantInnen ein gleicher oder ähnlicher Status im aufnehmenden Land zugewiesen wird, wobei den Zeichen ihrer ethnischen Zugehörigkeit und ihrer Kultur allgemein Rückständigkeit und Antimodernität unterstellt wird. Diese werden also als minderwertig codiert. Die Kultur des aufnehmenden Landes dagegen wird als Hochkultur, als stilvoll und modern definiert.
Der soziale Aufstieg im aufnehmenden Land kann nur über den Weg der Integration erreicht werden. Dabei wird der Anspruch erhoben, die Kultur des Heimatlandes aufzugeben. Gröning weist darauf hin, dass dies bereits eine Verinnerlichung einer Reihe von Paradoxien voraussetzt. Zunächst muss verinnerlicht werden, dass es sich bei der mitgebrachten Kultur des Heimatlandes vor allem um etwas Minderwertiges handle, wodurch man selbst zu etwas Minderwertigem wird. Das bedeutet, die soziale Hierarchie des aufnehmenden Landes muss positiv verinnerlicht werden, was soziale Schameffekte mit sich bringt. Einen zweiten paradoxen Aspekt sieht die Autorin darin, dass angenommen wird, dass die MigrantInnen in ihrem Heimatland längst keine Bindungen mehr haben. Der Migrationsprozess vollzieht sich aber bekanntermaßen über einen langen Zeitraum, wobei die Stellung der MigrantInnen zwischen zwei Kulturen typisch ist. Berichte von MigrantInnen, die sich häufig nur während ihres Urlaubs in ihren Herkunftsländern „vollständig" fühlen, zeigen, dass Migration ein Prozess ist, in dem man verloren gehen kann.

Entrechtung und Geringschätzung im Migrationskontext

Als Formen der Missachtung im Kontext von Migration spielen Entrechtung und Geringschätzung eine besondere und wichtige Rolle. Nach Gröning vollzieht sich die Entrechtung darüber, dass sich alle MigrantInnen um eine ↩ rechtliche Anerkennung bemühen müssen und die Ausländerbehörde als polizeiliches Organ für sie zuständig ist. Diejenigen, die rechtlich anerkannt werden, haben es trotzdem mit Entwertung zu tun, wobei die Entwertung ihrer Bildung an oberster Stelle steht. Diese Geringschätzung der beruflichen Abschlüsse weist MigrantInnen eine dementsprechend niedrige Position in der Hierarchie und im sozialen Raum zu. „Ihre Bildung, ihr kulturelles Kapital ist nicht konvertierbar", schreibt Gröning (2003: 8). Diese Entwertung der Bildungsabschlüsse (De-Qualifizierung) hat nicht nur ökonomische, sonder auch soziale und psychologische Aspekte, da Qualifikation und Bildung in der modernen Gesellschaft direkt mit Ansehen und Würde verbunden sind. Die Geringschätzung und Entwertung der beruflichen Abschlüsse der MigrantInnen führt nun dazu, dass auch MigrantInnen mit hohen Bildungsabschlüssen oft ihren Körper als Arbeitswerkzeug einsetzen müssen. Dies bringt nicht nur Beschämung mit sich, sondern löst auch Widerstand gegen diesen Identitätsentwurf aus. Dieser Widerstand kann sich passiv in einem sozialen Rückzug, psychischen Verstummen und Krankheit oder aktiv in einer bewussten Pflege des Ethnischen audrücken. Auf diesen Widerstand, so Gröning, antwortet die aufnehmende Gesellschaft mit Integrationsdruck.

Psychoanalytische Einsichten zum Spracherwerb

In Bezug auf die beiden PsychoanalytikerInnen Girnberg und Girnberg (1990) führt Gröning aus, dass die Schwierigkeiten der MigrantInnen beim Erlernen einer neuen Sprache nicht zuletzt auf all jene unbewussten Widerstände zurückzuführen sind, die durch Übertragung und reale traumatische und kränkende Erfahrungen begründet sind. Eine Rolle spielt dabei auch, wie der Verlust der Heimat von den MigrantInnen erlebt wird, das heißt auch, welche Kränkungen erfahren werden und zu verarbeiten sind. Gröning gibt zu bedenken, dass bei der Migration in die westlichen europäischen Industrieländer zu berücksichtigen sei, dass MigrantInnen hier aufgrund der imperialistischen und nationalsozialistischen Vergangenheit eine ganz eigene Etikettierung erfahren. „Feindselige und abwehrende Reaktionen gegen Neuankömmlinge werden als Rassismus sichtbar und fühlbar", führt Gröning (2003: 9) aus.

Zu bedenken gilt weiterhin, dass die neue Sprache seelisch unbewusste Widerstände auslöst, welche in hohem Maße mit Verunsicherungen und Angst in Verbindung stehen, die jeder erfährt, der eine neue Sprache lernt. Knapp (2002) gibt in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass sich MigrantInnen in der neu erlernten Sprache auch bei größter Anstrengung meist weniger präzise und weniger differenziert über Sachverhalte in der Welt äußern können. Selbst wenn dem/der Migranten/in die kulturspezifisch unterschiedlichen Konventionen der Sprache und des Sprachgebrauchs bekannt sind, fehlen oft die Mittel in der neu erlernten Sprache, um die intendierte Bedeutung von Höflichkeit, Wertschätzung, Nähe, Distanz usw. verbal adäquat zu realisieren. Mittels der Sprache gibt man ja nicht nur Aufschluss über seine Beziehung zum/zur Kommunikationspartner/in, sondern man stellt

sich auch selbst dar: als klug, sensibel, überlegen, witzig, charmant usw. Dass diese Darstellung beim Erwerb einer neuen Sprache noch nicht angemessen gelingt, ist für viele SprecherInnen an Gefühle der Unzulänglichkeit, Hilflosigkeit und Infantilisierung geknüpft.
Ein weiterer Punkt in Bezug auf das Erlernen einer neuen Sprache, auf den Gröning (2003) aufmerksam macht, ist, dass MigrantInnen die Melodie der neuen Sprache oft nur unzureichend aufnehmen. MigrantInnen können die neue Sprache als nicht authentisch und ungeeignet empfinden, um die eigenen Lebenserfahrungen auszudrücken. Die Sprache kann zum Beispiel als hart, kalt oder schmierig empfunden oder als Institution der Entfremdung erlebt werden, als etwas, was man nicht lernen kann, ohne die Erst-Sprache zu verraten oder zu verlieren.

Sprache als kulturelles Kapital

Gröning (2003) nimmt die Erkenntnisse Pierre Bourdieus (1997) auf, wenn sie darlegt, dass man eine bestimmte Sprache beherrschen und über eine bestimmte Kultur verfügen muss, um in einem sozialen Raum mitspielen zu können. Bourdieu versteht Kultur als hierarchisch organisiert. Sie trägt zur Über- und Unterordnung von Menschen bei, ähnlich eines Möbel- oder Kleidungsstückes, an dem man sofort erkennt, auf welcher Sprosse der sozialen und kulturellen Hierarchie jemand steht. In seinen Arbeiten zur symbolischen Gewalt hat Bourdieu immer wieder betont, wie sehr Sprache und Kommunikation unter die Haut gehen. Von der offiziellen Kultur sprachlos gemacht werden diejenigen, die nicht als Träger einer Kultur anerkannt werden, und zwar über den Respekt denjenigen gegenüber, die sich ausdrücken können. Damit werden Unterlegenheitsgefühle ausgelöst, da Kultur und Sprache als persönliches Eigentum erscheinen. Das Verstummen wird vor allem darüber organisiert, indem man den Eindruck erweckt, dass Kultur und Sprachfähigkeit eine persönliche Form des Eigentums sind, ein Ergebnis von persönlicher Mühe, Anstrengung und Begabung. Nach Bourdieu ist Kultur dann so genanntes kulturelles Kapital, wenn es verinnerlicht, aber auch institutionalisiert, das heißt zertifiziert ist. „Mit einer Zertifizierung hat jemand das Recht, seine Sicht der Dinge zu erläutern. Also, wer examiniert [diplomiert] ist, darf reden", führt Gröning (2002: 11) aus. Die aber, die nur die Wahl zwischen einer offiziellen Sprache, die nicht ihre Sprache ist, und ihrer eigenen Umgangssprache haben, werden auf diese Weise zum Schweigen gebracht. Die anderen, die im Besitz der offiziellen Sprache sind, können selbstsicher auftreten und auf die Autorität ihrer Rede bauen.

Durch die Ausführungen soll deutlich gemacht werden, dass die Sicherstellung einer gelungenen Kommunikation auf verschiedensten Ebenen nicht allein in die Verantwortung der MigrantInnen zu legen ist. Der Ort, an dem Menschen für Pflege- und Betreuungsberufe ausgebildet werden, die hohe ethische Anforderungen an sie stellen, sollte selbst ein Ort sein, der diskriminierungsfrei gestaltet ist und an dem das Selbstbewusstsein und die Selbstachtung der AusbildungsteilnehmerInnen gestärkt werden. Das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung, das vorsieht, die besonderen Erfahrungen der Auszubildenden zu berücksichtigen sowie Kooperation und Kommunikation zu betonen, kann ein Klima der Wertschätzung unterstützen. Solch ein Klima der Wertschätzung trägt dazu bei, dass Ängste und Hemmungen im Erwerb der neuen Sprache an Bedeutung verlieren gegenüber dem Reiz, Erfolge

zu haben, besser zu verstehen und verstanden zu werden. Ertl (2003) betont die Wichtigkeit der Symmetrie oder Gleichberechtigung in der Kommunikation, denn sie ermöglicht, vorhandene Kompetenzen der zugewanderten AusbildungsteilnehmerInnen zu entfalten. Sie sieht in Sprach-Barrieren ein Zeichen der fehlenden Möglichkeiten von Verständigung, Einflussnahme und Handlungsfähigkeit. Die Herstellung von Sprachfähigkeit nennt die Autorin „ein Tor zur fachlichen Integration im Sinne eines notwendigen Mittels in der Entwicklung einer Kultur der Gleichberechtigung" (Ertl 2003: 76).

Kommunikative Kompetenz im Kontext kultursensibler Pflege und Betreuung

Kommunikative Kompetenz gilt als eine der zentralen Anforderungen in Pflege- und Betreuungsberufen und als wichtiger Aspekt einer transkulturellen und damit einer kultursensiblen Pflege und Betreuung. Im Rahmen eines ganzheitlichen, am Individuum ausgerichteten Pflege- und Betreuungsverhältnisses ist Kommunikation nicht einfach das Beiwerk von Pflege oder haushaltsbezogener Unterstützung, sondern ist zentral für die Erreichung eines Arbeitsergebnisses. Das bedeutet, dass Kommunikation in diesem Arbeitsfeld nicht beliebig eingesetzt werden kann, sondern immer nur auf das Ziel bezogen ist, zum Wohl der KlientInnen/PatientInnen beizutragen. Es ist nachgewiesen, dass sich ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen Pflege- oder Betreuungsperson und Gepflegten insofern positiv auswirkt, als sich die Kooperationsbereitschaft und aber auch das Wohlbefinden der KlientInnen/PatientInnen erhöht.

Bühlmann und Stauffer (2001) weisen in ihren Ausführungen darauf hin, dass Pflegende nicht selten vor großen Problemen stehen, wenn sie mit MigrantInnen kommunizieren. Kommunikation wird in diesem Zusammenhang oft auf die sprachliche Kommunikation reduziert. Wenn das Gegenüber nicht die gleiche Sprache spricht, bedeutet das oft eine gewaltige Einbuße der Beziehung überhaupt. Oftmals wird dabei vergessen, dass es dem/r MigrantIn genauso geht, er/sie jedoch in einer wesentlich schlechteren Position ist, da er/sie abhängig von der Pflege- oder Betreuungsperson ist. Aber nicht nur die sprachliche Verständigung, sondern auch die nonverbale Kommunikation ist in der Pflege- und Betreuungsarbeit von großer Bedeutung. Die Körpersprache wird in der Regel viel schneller wahrgenommen als sprachliche Signale. Eine erfahrene Pflege- oder Betreuungsperson kann beim Anblick einer KlientIn/PatientIn erkennen, ob es ihr gut geht oder ob sie beispielsweise Schmerzen hat. Aber nicht nur die Befindlichkeit ist an der Körpersprache zu erkennen, sondern auch Interesse und Offenheit werden ausgestrahlt und vom Gegenüber wahrgenommen. Warum es hier zu Störungen der Kommunikation zwischen Personen unterschiedlicher Herkunft kommen kann, liegt daran, dass gerade die Bedeutung von Mimik, Gestik, Blickkontakt, sprachlicher Intonation, räumlicher Distanz, um nur einiges zu nennen, ebenso hochgradig kulturspezifisch wie unbewusst ist. Bühlmann und Stauffer (2001) sehen das größte Problem für MigrantInnen im Pflege- oder Betreuungskontext darin, dass sie nicht als Individuen wahrgenommen werden, sondern als VertreterInnen einer Ethnie, einer Religionsgemeinschaft oder eines Landes. Vorurteile, Stereotype oder Halbwissen von Seiten der Pflege- oder Betreuungspersonen können dann dazu führen, dass die Wahrnehmung von KlientInnen/PatientInnen

mit Migrantionshintergrund von unzutreffenden Vorstellungen bzw. Vorurteilen geprägt ist. Aus dem Gesagten wird ersichtlich, dass sich ohne Interesse an der anderen Person, an ihrem Befinden und ihren Bedürfnissen keine Beziehung und damit auch schwerlich eine sorgsame effiziente Pflege- oder Betreuungssituation aufbauen lässt. Ebenso wichtig ist, dass Pflege- und Betreuungspersonen gelernt haben, sich mit ihren Vorurteilen und ambivalenten Empfindungen gegenüber fremden Menschen reflexiv auseinander zu setzen und sich ihrer eigenen und professionellen Prägung bewusst sind.
Noch einmal zusammengefasst könnte kommunikative Kompetenz im Rahmen einer kultursensiblen Pflege und Betreuung demnach Folgendes beinhalten (Knapp 2002):

- die Bereitschaft zum Eintritt in die Kommunikation mit Angehörigen anderer Kulturen sowie die Bereitschaft diese Kommunikation fortzusetzen. Das bedeutet jedoch nicht kritiklose Akzeptanz fremdkultureller Standards, Normen und Werte, sondern stellt mehr die Voraussetzung dafür dar, dass man sich mit solchen Standards, Normen und Werten überhaupt auseinander setzen kann.

- ein allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation, dazu gehört: Wissen um die Abhängigkeit menschlichen Denkens und damit des eigenen Deutens und Handelns von kulturspezifischen kognitiven Schemata; Kenntnisse von Dimensionen, in denen sich Kulturen grundsätzlich unterscheiden können, speziell die Kenntnis unterschiedlicher Konventionen des Kommunizierens.

- das Bemühen, die Kommunikationsbereitschaft zu erhalten, indem Tabuverletzungen vermieden werden; ebenso die Suche nach Gemeinsamkeiten für die Interaktion, zum Beispiel die Suche nach einem gemeinsamen Erfahrungshintergrund, nach vermuteten Gemeinsamkeiten; auch das Achten auf Indizien für ein Missverstehen in der Interaktion und ein waches Bewusstsein dafür, dass die eigenen Äußerungen missverstanden worden sein könnten.

Viele Übungen in diesem Handbuch bieten die Möglichkeit, die kommunikative Kompetenz der LehrgangteilneherInnen in diesem Sinne zu fördern. Zur kommunikativen Kompetenz gehören aber auch die Beherrschung von relevantem Wortschatz sowie die Fähigkeit in den verschiedenen berufsspezifischen Situationen angemessen und relativ korrekt (d.h. nicht verständnisstörend) kommunizieren zu können. Wie dieser Aspekt im Fachunterricht gefördert werden kann, wird im Kapitel ➲ „Sprachkompetenz fördern - Impulse für den Fachunterricht in sprach- und bildungsheterogenen Gruppen“ ausgeführt.

Sabine Zelger:

Sprachkompetenz fördern – Impulse für den Fachunterricht in sprach- und bildungsheterogenen Gruppen

Angesichts der aktuellen Situation in Ausbildungsstätten zu Heim- und Pflegehilfen, wo TeilnehmerInnen mit unterschiedlichen Erstsprachen und Bildungsvoraussetzungen gemeinsam lernen und ihre Abschlüsse zu meistern haben, ergibt sich eine spannende Herausforderung für das Unterrichtspersonal. Sieht man nämlich, wie oben ausgeführt, Sprache auch als soziales und kulturelles Kapital an, als Instrumentarium, dem gleichwohl Diskriminierungspotenzial als auch emanzipatorisches Gehalt innewohnt, dann wird ein sensibler, achtsamer Umgang mit der Sprache zu einem zentralen Anliegen in der Ausbildung. Ebenso erweist sich der Auftrag die kommunikative Kompetenz zu stärken als nicht delegierbarer Teil jeder Unterrichtseinheit.

So nahe liegend und unverzichtbar diese Forderungen sind und so brauchbar die ihnen zugrunde liegenden Thesen auch anmuten – wie kann man im Unterrichtsalltag den Umgang mit der Sprache tatsächlich verbessern? Wie schafft man es, der „Proletarisierung", dem „Schweigen", der „Diskriminierung" von MigrantInnen einerseits und von bildungsfernen KursteilnehmerInnen andererseits entgegenzuwirken? Wie kann ein kleiner Einblick in die Struktur und Bedeutung der Sprache, den sich Unterrichtende verschaffen, in der Kursstunde Perspektiven eröffnen, die vielleicht auch über die Ausbildung hinaus wirksam sind?
Im Folgenden sollen einige Anregungen mit Beispielen aus der Praxis der Pflege- und Betreuungsausbildungen angeführt werden, die als Impulse gedacht sind: als Impulse, mit denen die persönliche Unterrichtspraxis hinterfragt werden kann, als Ideen, die oft ohne großen Aufwand in den eigenen Unterricht integriert werden können, als Gedanken, die Lust auf eine andere Handhabe mit jenem Werkzeug machen, aus dem wir unsere Wirklichkeit zaubern und mit dem wir manchmal so achtlos umgehen: mit der Sprache.

In diesem Beitrag wird sich die Autorin – neben dem Rückgriff auf das empfehlenswerte „Methoden-Handbuch für den deutschsprachigen Fachunterricht" (Leisen 1999) – vor allem auf ihre langjährige Erfahrung in unterschiedlichen Kursen, insbesondere auf den Unterricht im Rahmen des Projektes „care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen" stützen, wo die Autorin mit zukünftigen Heim- und PflegehelferInnen gearbeitet hat. Dazu fließen auch die steten Auseinandersetzungen mit anderen KursleiterInnen sowie mit KursteilnehmerInnen in diesen Beitrag ein.

Achtsamer Umgang mit der Sprache

Mehrdeutigkeiten aufklären / Diskriminierungen thematisieren

Voraussetzung für einen sprachensensiblen Unterricht ist es, sich der Komplexität und Vielfalt von Sprache bewusst zu werden. Dazu gehört zum ersten die Reflexion über die Mehrdeutigkeit von Sprache, die ErstsprachlerInnen meist unbewusst einsetzen und womit sie auch unbewusst spielen. In einer Fremdsprache ist diese Welt der Zweit- und Drittbedeutungen, all das, was noch mitgemeint ist, meist wenig bekannt. Sprachwitze oder Anspielungen können oft nicht verstanden werden, was KursteilnehmerInnen ausgerechnet dort ausgrenzt, wo z.B. durch Witze oder Aggressionen gruppendynamische Prozesse ausgelöst werden. Hier ist ein sensibler Umgang gefragt: Es ist besser diese Sprachebene im Unterricht eher zu meiden oder aber gängige Zweitbedeutungen zu thematisieren und mitzuliefern. *Z.B. sollte man auf die negative Bedeutung von „die Alte", „der Alte" hinweisen und auch thematisieren, wie das zu verstehen ist, wenn Ehemänner „meine Alte" sagen.*

Ebenso sollten diskriminierende Äußerungen, die oftmals unreflektiert in den Kursen zu hören sind, nicht einfach übergangen werden. Auch wenn dabei keine Anwesenden verunglimpft oder beleidigt werden – das Verletzende der Aussage sollte unbedingt zur Sprache gebracht werden: *so etwa bei Wörtern wie „weibisch" im Unterschied zu „weiblich"; Ausdrücken wie „Polacken" oder „du Jude!" mit dem klar abwertenden Unterton; aber auch Formulierungen, wie „g'sunde Watsch'n" mit ihrem bedenklichen Gesundheits- bzw. Erziehungsverständnis.*

Sprachpotential in der Gruppe reflektieren und nutzen

Abgesehen von dieser ganz allgemeinen Achtsamkeit gilt es sich bei jeder neuen Gruppe die Zeit zu nehmen, um sich die spezifische Sprach- und Bildungssituation der Teilnehmenden zu vergegenwärtigen und sich, wenn möglich, mit anderen TrainerInnen des Kurses auszutauschen. Jede Gruppe verfügt über verschiedene Sprachkompetenzen und vor allem auch über ein unterschiedliches Potential, mit den sich daraus ergebenden Herausforderungen umzugehen. Dieses kann ich anhand einer Reihe von Fragen auszuloten und sodann produktiv einzusetzen versuchen:

Vielfalt der Erstsprachen

Von wie vielen TeilnehmerInnen ist die Unterrichtssprache die Muttersprache? Welche Erstsprachen gibt es außerdem? Diese Fragen haben nicht nur den Zweck, möglichen sprachspezifischen Problemen vorzubeugen. Indem in den Sprachen auch verschiedene Wirklichkeitsbilder und Wertevorstellungen tradiert werden, ist es durchwegs angebracht auch im Unterricht Raum für diese Vielfalt zu bieten.

- Im Konkreten könnte das bedeuten, dass *unübersetzbare Begriffe diskutiert* werden, um die Differenz der Wahrnehmungen, wie sie sich in den Sprachen abbildet, zu thematisieren.
- Ebenso kann man dazu anregen, den Perspektivenreichtum zu nutzen, *indem man nachfragt,*

wie in anderen Sprachen z.B. die verschiedenen Krankheiten oder Ernährungsformen kategorisiert werden oder ob und wie die professionelle Pflege in den Herkunftsländern dokumentiert wird.

Hören / Sprechen / Lesen / Schreiben

Weiters geht es darum, vorab und unterrichtsbegleitend auf die Kenntnisse der Unterrichtssprache zu achten und zwar differenziert in Bezug auf alle vier Fertigkeiten: Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben und Sprechen. Wie kann man die TeilnehmerInnen dabei unterstützen eventuelle Defizite zu beheben?

- Grundsätzlich profitieren sprachschwächere TeilnehmerInnen davon, dass der Lernstoff sowohl mündlich als auch schriftlich präsentiert oder erarbeitet wird und dass damit die sprachlichen Unterschiede zugänglich gemacht werden: Das Thema wird besprochen und diskutiert (mit den typischen Charakteristiken der mündlichen Sprache) und dasselbe Thema wird via Skripten und Arbeitsblättern mit den Eigenheiten der Schriftsprache zum Adaptieren oder Lernen angeboten.
- Damit die mündliche und schriftliche Ausdrucksform auch gut miteinander kombinierbar ist, gilt es dabei auch lernorganisatorische Aspekte zu berücksichtigen: Skripten und Unterlagen brauchen genügend Platz für Notizen, die während des Unterrichts oder beim individuellen Lernen angefertigt werden, wie in die Erstsprache oder in die Alltagssprache übersetzte Wörter und Ausdrücke, Fragen etc.

Sprachenvielfalt

Wichtig erscheint es ebenso, die Zweit- oder Mehrsprachigkeit der Teilnehmenden zu berücksichtigen.

- Indem andere Sprachen einbezogen werden, die die KursleiterInnen oder andere TeilnehmerInnen beherrschen, können Begriffe übersetzt, Verständnisfragen geklärt und Sprachbeziehungen zwischen verschiedenen TeilnehmerInnen hergestellt werden. Außerdem wird der Blick auf den Lerninhalt geschärft und der Zugang zum Thema differenzierter, wenn Gemeinsamkeiten und Differenzen der Begriffe zur Diskussion gestellt werden.
- Konkret könnte dies auch bedeuten bei schwierigen Themen Sprachgruppen zu bilden (*slawische, romanische, englische usf.*), in denen der Lernstoff zuerst mit Hilfe der vereinbarten Sprache geklärt wird, um ihn sodann gemeinsam auf Deutsch zu erarbeiten bzw. zu wiederholen.

Bildungsunterschiede

Hinsichtlich der Lernerfahrungen spielen aber nicht nur Fremdsprachenkenntnisse eine Rolle. Zentral erscheint es, sich vorab auch mit dem Bildungsniveau der TeilnehmerInnen auseinander zu setzen. Immer wieder verfügen TeilnehmerInnen mit Deutsch als Erstsprache in den Pflege- und Betreuungsausbildungen über niedrigere Bildungsabschlüsse als ihre KollegInnen aus dem Ausland, deren Zeugnisse hierzulande bloß nicht anerkannt werden. Sie haben also oftmals Vorkenntnisse in Theorie und Praxis und kennen international gebräuchliche Fachbegriffe.

- Diese Ressourcen kann man insofern nutzen, als die berufserfahrenen MigrantInnen Begriffe oder Sachverhalte darlegen, die sie theoretisch und/oder praktisch bereits in ihren Herkunftsländern kennen gelernt haben: *Sie können Hilfestellungen vorzeigen oder internationale Begriffe erklären, wie z.B. Prophylaxe, Symptom, Infektion.*
- Umgekehrt können MuttersprachlerInnen beim Spracherwerb helfen, etwa bei der Übertragung von der Schriftsprache in die mündliche Sprache. Sie können gebräuchliche umgangssprachliche Ausdrücke beisteuern, mit denen die AbsolventInnen allemal konfrontiert sein werden.

Realitätsbezüge durch bürokratische Erfahrungen

Abgesehen von bildungsspezifischen Vorkenntnissen haben viele MigrantInnen hierzulande reichlich Erfahrung im bürokratisch-rechtlichen Bereich gesammelt.

- Gerade in jenen Fächern, die sich mit Recht und gesetzlichen Bestimmungen auseinander setzen, können KursleiterInnen auf diese Ressourcen zurückgreifen, um Realitätsbezüge zur Rechtsmaterie herzustellen, die wegen ihrer Fachsprachlichkeit nicht nur für alle TeilnehmerInnen, sondern auch für die zukünftigen KlientInnen schwierig zu verstehen ist.

Raum für andere Erstsprachen

Aufgrund dieser Vorüberlegungen müsste sich abzeichnen, inwiefern bestimmte TeilnehmerInnen hinsichtlich der sozialen Funktion der Sprache benachteiligt sind. Hier gilt es möglichst ausgleichend vorzugehen. Andererseits stellt sich auch heraus, wo versteckte Ressourcen zu finden sind. Diese kann man gut nutzen, wenn genügend Raum für andere Sprachen gelassen wird: sei es für umgangssprachliche Erklärungen, sei es für Übertragungen in andere Sprachen.
Außerdem kann man den fremdsprachigen TeilnehmerInnen gelegentlich die Möglichkeit geben im Plenum etwas in ihrer Erstsprache zu erklären: Damit können die KollegInnen erfahren, wie eloquent und selbstbewusst MigrantInnen sein können, wenn sie nicht durch Satzbau, Artikel oder fehlende Wörter am differenzierten Ausdruck ihrer Gedanken oder ihres Wissens behindert werden.

Körpersprache aufwerten

Aufmerksame Blicke auf die Heterogenität und Diversität der Sprachkenntnisse, kombiniert mit methodischen Feingriffen, können schon vorab helfen, Ängste abzubauen und Ungleichheiten abzumildern. Die bestehen bleibenden Niveauunterschiede und erwartbaren Verständnisschwierigkeiten sollte man sich stets vergegenwärtigen, um darauf ausgleichend bzw. vorbeugend reagieren zu können.

- So ist es auch wichtig bei Prüfungen zwischen Defiziten beim Fachwissen und bei der Ausdrucksfähigkeit zu unterscheiden.
- Bei der Bewertung sollte berücksichtigt werden, welche kommunikativen Fähigkeiten auch im beruflichen Alltag notwendig sind und welche nicht: Viele Kenntnisse, die in den Ausbildungen zu Heimhilfen und Pflegehilfen zu vermitteln und mühselig zu versprachlichen sind, müssen im

Beruf schließlich nur mehr praktisch beherrscht werden, wie etwa die Maßnahmen der Ersten Hilfe oder spezielle Handgriffe bei der Pflege. Also sollte man dort körpersprachliche Ausdrucksformen auch verstärkt zulassen, sie selbst im Unterricht vermehrt nutzen und aufwerten.

- Der Einsatz von Körpersprache taugt aber nicht nur dazu Praxisreife zu fördern, sondern legt auch offen, wie weit die TeilnehmerInnen die Sachverhalte verstanden haben. *So hat eine Migrantin bei einer Prüfungsvorbereitung erklärt, dass man den Magen massieren könne, wenn eine Klientin beim spontanen Wasserlassen Schwierigkeiten hätte. Dabei hat sie aber instinktiv auf den Unterleib gezeigt und damit offenbart, dass sie die korrekte Körperstelle wusste. Umgekehrt erklärte ein Migrant, dass das „Hinterhaupt" leicht wundgelegen werden könne und zeigte auf sein Gesäß: Er hatte Hinternhaut verstanden!* Mit Hinweis auf die Unterschiede der Bezeichnungen braucht die Antwort sodann nur in korrekter verbaler und nonverbaler Form wiederholt werden.

  Überhaupt erscheint es ratsam während des Unterrichts, abgesehen von inhaltlichen Fehlern, so wenig wie möglich sprachliche Fehler oder Ungenauigkeiten direkt anzusprechen, sondern lediglich die Aussage in korrekter Form zu wiederholen: „Sie meinen also, dass…", „Frau B. hat gesagt, dass…"

Nachfragen fordern und fördern

Über persönliche Sprachschwierigkeiten ganz generell zu reden, weil die Unterrichtssprache eine Fremdsprache ist oder weil es so viele Fachbegriffe gibt, fällt gemeiniglich nicht schwer. Jedoch während des Unterrichts gehäuft nachzufragen, vor allem, wenn man annimmt, dass den KollegInnen bereits alles klar sei, ist dafür umso schwieriger. Also kann es in der Praxis häufig passieren, dass zentrale Inhalte nicht oder falsch verstanden werden.

- Eine Möglichkeit, dies zu vermeiden, sind Gruppen- und Paararbeiten. Sie sind besonders dafür geeignet, den Lernstoff zu wiederholen und Unklarheiten zu beseitigen. Dabei kann auch eine Person ausgewählt werden, die stellvertretend für die Gruppe im Plenum die noch offenen Fragen stellt.
- Vielleicht kann die Hemmschwelle nachzufragen auch abgebaut werden, indem die Unterrichtenden nicht selbst auf die gestellten Fragen eingehen, sondern andere KursteilnehmerInnen antworten lassen. Damit wird die Wiederholungszeit auch für lernstärkere KollegInnen zu einer produktiven Zeit.
- In manchen Gruppen erscheint es vielleicht opportun eine „Fragekiste" einzuführen, in der die TeilnehmerInnen anonym noch offene Fragen zum Lernstoff ablegen können, die dann bei Gelegenheit oder jeweils in den ersten Unterrichtsminuten gemeinsam beantwortet werden.

Solche Sozialformen und Hilfsmittel können auch dann nützlich sein, wenn von Anfang an an einem Klima der Anerkennung gearbeitet wird, das die kulturelle Vielfalt als Chance sieht und nützt. Wie

man darauf auch durch einen variantenreichen Einsatz der verschiedenen Sprachebenen eingehen und dadurch auf breiter Basis die kommunikative Kompetenz fördern kann, damit wird sich der nächste Abschnitt beschäftigen.

Fachunterricht als Sprachunterricht. Steigerung der kommunikativen Kompetenz

Welche sprachlichen Fertigkeiten sind für das Fach nötig? – Eine Klärung entlastet

Wenn es in diesem Abschnitt darum gehen soll, im Fachunterricht die kommunikative Kompetenz zu erhöhen, muss man sich überlegen, welche ausbildungsspezifischen Anforderungen welche sprachlichen Fertigkeiten voraussetzen und inwiefern im Beruf möglicherweise andere vonnöten sind. So hat es sich bewährt, sich bereits vor Kursbeginn folgende Fragen zu stellen:

- Welchen Lernstoff muss man praktisch anwenden können (*wie etwa ergonomische Hilfestellungen*), welche Fachterminologie unbedingt beherrschen? (*z.B. Begriffe wie Dehydratation, Tätigkeitsbeschreibungen wie Stomaversorgung für die Dokumentation*)
- Wo genügt es oder mag sogar besser sein, wenn die Fachsprachlichkeit in den Hintergrund rückt und die Sachverhalte allgemein verständlich formuliert werden können? (*z.B. Pflegegeldangelegenheiten, die im Fachjargon verstanden, aber ganz anders den KlientInnen erklärt werden müssen*)
- Außerdem sollte man sich fragen, was die künftigen Heim- und Pflegehilfen in welcher Form schriftlich formulieren müssen. (*z.B. Notizen zum Allgemeinzustand einer Person, Details über Beschwerden*)
- Was muss wie korrekt sein? Welche sprachlichen Fehler sind im mündlichen und schriftlichen Bereich zu vermeiden, weil es sonst leicht zu Miss- und Fehlverständnissen kommen kann? (*z.B. „26.12.: Kl. Tabletten nehmen"; „die Angehörigen hat gesagt"; „er hat sich beschwert und ich habe sie beruhigt". Der Unterschied zwischen Gegenwart und Vergangenheit muss klar, Geschlecht, Ein- und Mehrzahl der Personen müssen eindeutig sein.*)
- Welche Fehler hingegen sind tolerabel? (*Kasusfehler wie „zu die Amt begleiten" oder Rechtschreibfehler wie „Dekubitusprofilakse"*)

Das Ergebnis dieser Vorüberlegungen soll auch den KursteilnehmerInnen mitgeteilt werden: Sie kann es ungemein entlasten, wenn die sprachlichen Anforderungen klar und eingegrenzt werden und sie nicht immer das Gefühl haben, nie genug Deutsch zu können oder das „richtige Fachdeutsch" nicht zu beherrschen.

Unterschiedliche Darstellungsmöglichkeiten im Fachunterricht und ihre verschiedenen Sprachebenen

Jeder Lerner, jede Lernerin hat individuelle Bedürfnisse und bevorzugt verschiedene Methoden. Die einen merken sich mehr, wenn sie etwas hören, die anderen brauchen einen Text vor Augen. Viele müssen den Lernstoff selbst für sich formulieren, damit er sich einprägt: die einen schreiben ihn auf, die anderen sprechen ihn sich vor. Ohne hier in das spannende Feld der Lernforschung einzudringen, sei jedenfalls angebracht, dass es wichtig ist, den Stoff verschieden zu präsentieren bzw. erarbeiten zu lassen: über Vorträge, kurze Referate, mit Unterstützung von Tafelanschrieb, Film- und Bildmaterial, in Rollenspielen, in Gruppenarbeiten, in zusammenfassenden Texten, Lückentexten, über Fragenkataloge …

Dabei gilt es darauf zu achten, dass verschiedene Darstellungsebenen mit ihren verschiedenen Sprachen vorkommen:

Der Einsatz der nonverbalen Sprache auf gegenständlicher Ebene

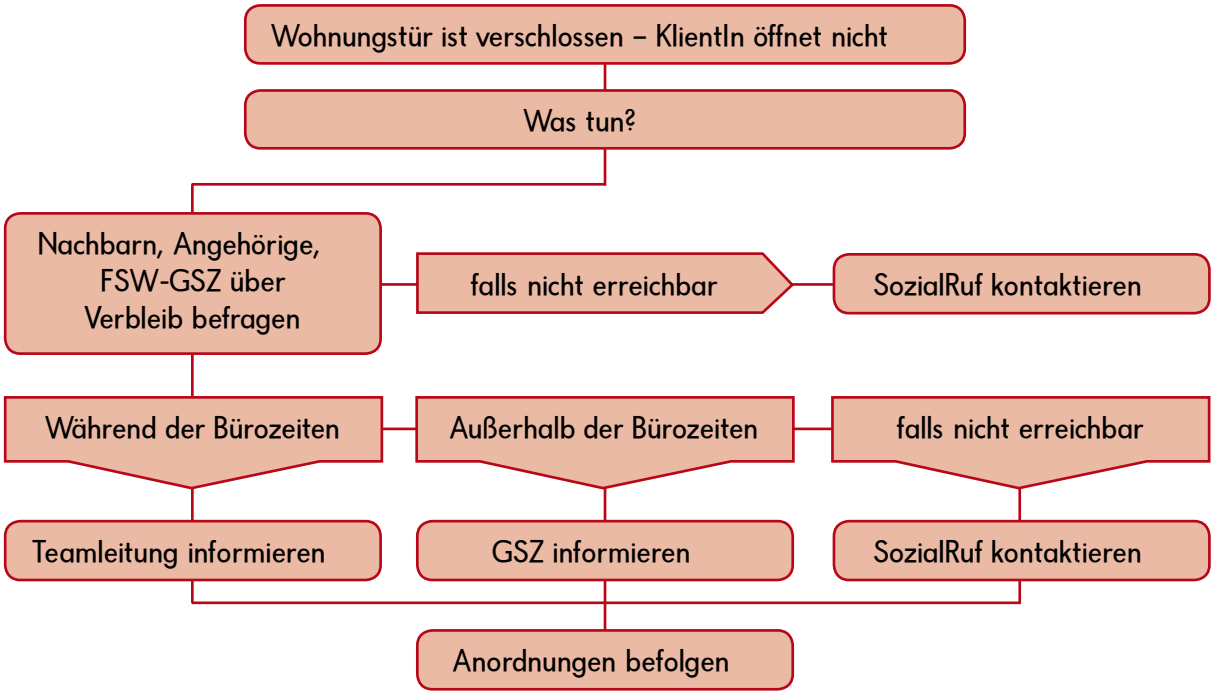
Z.B. Vorzeigen und Spielen lassen der verschiedenen Krückengänge; verschiedenen Hustenarten vorhusten (Es hat sich gezeigt, dass nach dem Unterricht auch MuttersprachlerInnen mit der Bezeichnung „verhaltener Husten" nichts anfangen konnten.)

Wenn der Einsatz von Gestik und Mimik in diesen Beispielen nicht nur das Einprägen wesentlich erleichtert, sondern v.a. Verständlichkeit sichert, so muss man andererseits bedenken, dass es gerade in der Körpersprache kulturbedingt Unterschiede gibt und es also auch zu Missverständnissen kommen kann. Diese sind unbedingt aufzuklären. Dabei kann man den Reichtum der Ausdrucksvielfalt auskosten, der in einer multikulturellen Gruppe zugänglich wird, und zugleich auch Unterschiede im dahinter liegenden Pflegeverständnis oder ganz allgemein in der Lebenswelt thematisieren.

Der Einsatz der Bildsprache auf bildlicher Ebene

Z.B. mit Skizzen körperliche Vorgänge darstellen, betroffene Körperteile hervorheben, mit Fotos etwa die Zustände von Hautkrankheiten illustrieren, mit Filmleisten den Ablauf bürokratischer Prozesse veranschaulichen.

Anhand eines Flussdiagramms lässt sich z.B. darstellen, wie sich die Heimhilfe in brenzlingen Situationen verhalten muss:



Die Verbalsprachen der sprachlichen Ebene

Fachsprache

Die Fachsprache, in der verdichtet das Wesentliche formuliert ist, wie Definitionen, Merksätze usf., ist meist in schriftlicher Form anzutreffen und stellt wegen der „schwierigen Wörter" und „komplizierten Sätze" eine besondere Herausforderung sowohl für TeilnehmerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch als auch für bildungsferne TeilnehmerInnen dar.

Beispiel 1: Besachwalteten Personen wird vom Gericht die Geschäftsfähigkeit entzogen.

Beispiel 2: Das Entstehen eines Dekubitus hängt wesentlich von der Dauer der Druckeinwirkung ab.

Alltagssprache

In der Alltagssprache werden Sachverhalte mit bekannten Wörtern beschrieben und oft wird in abgebrochenen Sätzen formuliert; sie ist mit Wiederholungen angereichert und bildreich. Deshalb sollte sie Ausgangs- und Endpunkt jedes Fachunterrichts sein. Es ist nicht ratsam gleich mit spezialisiertem Wissen und dessen Termini den Unterricht zu beginnen oder gar überhaupt jene Sprache anzuwenden, die im Skriptum verschriftlicht ist.

Beispiel 1: Wenn jemand z.B. verwirrt ist, und nicht mehr alles selbst entscheiden kann, der hat dann eine Person, die für ihn entscheidet und seine Verträge macht und seinen Besitz verwaltet oder überhaupt alles macht, was mit Rechtsdingen zu tun hat.

Beispiel 2: Man kann sich wund liegen, d.h. wenn man lange mit der Haut irgendwo aufliegt, dann wird diese Stelle dort rot und offen. Je länger, desto schlimmer.

Unterrichtssprache

Die Unterrichtssprache liegt in der Mitte der beiden anderen Verbalsprachen, ist also eine Alltagssprache, die mit fachsprachlichen Ausdrücken durchsetzt ist. Sie dient dazu Fachwörter einzuführen, komplexe Prozesse im Gespräch anschaulich zu machen. Im Vergleich zur Fachsprache ist sie weniger genau und abstrahiert von verschiedenen Zusammenhängen. Sie ist von zentraler Bedeutung, weil Begriffe und Aussagen nur so

präzis sein können, wie es die jeweilige Denkstruktur des/r Lerners/in zulässt. „Die sprachliche Beschreibung und das Fachinhaltslernen entwickeln sich im Kopf des Schülers gleichzeitig wechselseitig." (Leisen 1999: 7)

Beispiel 1: Leute, die eine/n Sachwalter/in haben, dürfen verschiedene Sachen nicht mehr machen: Rechtsgeschäfte, Verträge usw. D.h. Diesen Leuten entzieht man die Geschäftsfähigkeit.

Beispiel 2: Ob man sich wund liegt, also ob man Dekubitus bekommt, hängt davon ab, wie lange auf bestimmte Körperstellen Druck ausgeübt wird.

Die Symbolebene als abstrakteste sprachliche Ebene

Auf der Symbolebene wird mittels symbolischer Sprache kommuniziert. Sie ist die abstrakteste der sprachlichen Ebenen und für bildungsferne LernerInnen eine gehörige Herausforderung. Für fremdsprachige LernerInnen hingegen erweist sie sich manchmal hingegen sogar als hilfreich, weil sie unabhängig von der Muttersprache eingesetzt werden kann. *Z.B. mathematische Zeichen, Symbole für weiblich, männlich usw.* Allerdings scheint diese Ebene für die Heim- und Pflegehilfeausbildungen weniger relevant zu sein.

Wenn man sich der verschiedenen Sprachebenen bewusst ist, fällt es leichter den Unterricht methodisch zu variieren. Man wird darauf achten mehr nonverbal, mehr über verschiedenes Bildmaterial, über Skizzen, Tabellen und Diagramme darzustellen oder darstellen zu lassen, was sowohl das Verständnis erleichtert als auch den Merkprozess beschleunigt.

Fachunterricht als Sprachunterricht – Beispiele aus der Praxis für die Praxis

Außerdem wird man sich durch die Reflexion der verschiedenen Sprachebenen bewusster werden, welche sprachlichen Herausforderungen sich welchen Gruppen stellen. Um die LernerInnen damit nicht allein zu lassen und den Fachunterricht immer zugleich auch als Sprachlernprozess anzusehen und ihn auch als solchen sichtbar zu machen, können verschiedene Hilfsmittel eingesetzt werden.

- Beim Wechsel von der Alltagssprache über die Unterrichtssprache zur Fachsprache – so letztere überhaupt notwendig ist – werden immer mehr neue Wörter auftauchen. Hier kann man mit Wortlisten arbeiten, die im Unterrichtsraum aufgehängt werden und ständig präsent sind. Zugleich kann man auch dazu anregen, dass jede/r für sich eine Wortliste führt, die zum Nachschlagen dienen soll. Für fremdsprachige LernerInnen ist es dabei wichtig auch das notwendige Sprachwissen mitzuliefern. Die Lehrkraft sollte also stets

  1. den Artikel und die Pluralform dazu schreiben

     z.B.: -s Einfühlungsvermögen, -

     -r Krampf, Krämpfe

     -e Infektionsquelle, -en

2. wichtige Verb-, Nomenkombinationen angeben

z.B.: einen Antrag stellen
ein Medikament verabreichen
für Kosten aufkommen
Hilfe leisten

3. trennbare Verben markieren

z.B.: ein/cremen, ein/seifen, hoch/lagern, aus/scheiden

4. wichtige, v.a. unregelmäßige Vergangenheitsformen anführen

z.B.: bergen, hat geborgen, barg
überprüfen, hat überprüft, überprüfte
umschließen, hat umschlossen, umschloss

- Bildungsfernen TeilnehmerInnen machen v.a. Fachbegriffe Schwierigkeiten.

  Hier hat es sich bewährt schwierige, neue, „fremde" Wörter immer auch aufzuschreiben und Vor- oder Nachsilben durch Schrägstrich abzutrennen.

  Z.B.: prä/natal, in/kongruent, De/hydrata/tion,

  Erläuterungen über die Bedeutung des Wortstammes oder etwaiger Vorsilben erleichtern das Verständnis und Einprägen dieser Wörter.

  Z.B.: prä- = vor; in-, de- = nicht; Hydro, Hydr- = Wasser

  Nach Möglichkeit können auch dazu passende, verwandte und vielleicht schon bekannte Worte gesucht werden.

  Z.B. Präposition, instabil, demotivieren, Hydrant...

- Für fremdsprachige LernerInnen hinwiederum sind v.a. die deutschen Wortmonster eine große Herausforderung.

  Hier empfiehlt es sich die Wortteile durch Schrägstriche zu trennen.

  Z.B.: Harn/wegs/infek/tion, Stoff/wechsel/end/produkte

- Für alle TeilnehmerInnen mit Sprachschwierigkeiten stellt der Spagat zwischen (geschriebener) Fachsprache und (mündlicher) Alltagssprache die größte Herausforderung dar. Deshalb sollte man immer wieder vorführen, wie fachsprachliche Formulierungen, die in den Skripten und Büchern vorkommen, für mündliche Prüfungen oder den Berufsalltag in alltagssprachliche Wendungen übertragen werden können:

„sein + Infinitiv mit zu" in kann-, soll- muss- Sätze umformulieren

Z.B.: Korrekturen sind mit waagrechten Strichen vorzunehmen. D.h.: Man muss mit waagrechten Strichen korrigieren;

Die Retournierung der Dokumentation ist zu vermerken. D.h.:

Man muss vermerken/aufschreiben, dass man die Dokumentation zurückgegeben hat.

„Adjektive auf –bar" in kann- Sätze umformulieren

z.B.: gut einstellbar, d.h.: Man kann das gut einstellen;

uneinsetzbar, d.h.: Man kann das nicht einsetzen.

„Adjektive auf –los" in ohne + Nomen umformulieren

Z.B.: vorbehaltlos, d.h.: ohne Vorbehalte, ohne Bedenken;

bedürfnislos, d.h.: ohne Bedürfnisse

Zusammengesetzte Wörter in Sätze auflösen

Z.B. hautstärkend, d.h.: Das stärkt die Haut;

Verantwortungsträger, d.h.: Personen, die die Verantwortung tragen/haben;

Gelenksversteifung, d.h.: Die Gelenke sind/werden steif.

Nominale Ausdrücke in Nebensätze und/oder Hauptsätze auflösen:

Z.B. bei Neuanschaffung des Rollstuhls; d.h.: wenn der Rollstuhl neu ist;

Konsequenzen sind Rückzug in Depression, Abwehr von Bewältigungsversuchen; d.h.: Die Konsequenzen sind, dass sich die PatientInnen in eine Depression zurückziehen und sie nicht versuchen wollen ihre Probleme zu bewältigen;

Diese Maßnahme dient sowohl der Reinigung und Anfeuchtung, aber auch dem Aufbringen von schützenden Substanzen auf die Mundschleimheit. D.h.:

Das macht man, um den Mund zu reinigen und anzufeuchten. Damit kann man aber auch schützende Substanzen auf die Mundschleimhaut auftragen.

Neben diesen konkreten Hilfestellungen können weitere methodische Überlegungen dazu beitragen Überforderung zu vermeiden sowie die kommunikative Kompetenz der TeilnehmerInnen dort zu erweitern, wo sie auch in der beruflichen Zukunft vonnöten ist:

- Bei den fachsprachlichen Ausdrücken stellt sich die Frage, ob und wo die Fachsprache tatsächlich nötig ist. Wo sie in Hinblick auf die berufliche Zukunft der Teilnehmenden nicht notwendig ist, sollte in Gruppen mit Sprachschwierigkeiten auf ihren Einsatz unbedingt verzichtet werden.
- In jedem Fall ist es wichtig die TeilnehmerInnen so viel wie möglich selbst formulieren zu lassen, um ihre kommunikative Kompetenz zu steigern. Anregend dafür wirkt, wenn die Lehrkraft nicht danach fragt, was noch unklar, sondern was schon verstanden worden ist.
- Aneignung und Wiederholung müssen nicht immer im Plenum passieren. Oft ist es besser, den Stoff in Gruppen, auch in Kleinstgruppen, erarbeiten und erst dann im Plenum präsentieren

oder wiederholen zu lassen. Da kommen dann meist auch diejenigen zur Sprache, die sich - oft genug aus Angst vor der Sprache - vor der ganzen Gruppe nicht zu reden oder nachzufragen trauen. Man kann auch Fragenkataloge von den TeilnehmerInnen erarbeiten lassen, die dann in Gruppen oder im Plenum beantwortet werden.

- Anleitungen zu Hausarbeiten oder Übungszettel eignen sich sehr gut dafür schriftliche Wendungen einzuüben. Dabei kann und soll durchwegs mit verschiedenem Werkzeug experimentiert werden: mit Worträtseln, Mind maps, Fehlersuche, Karteikarten u.ä. Was über verschiedene Kanäle wahrgenommen und auf unterschiedliche Weise erprobt wird, ist leichter zu verstehen, motiviert mehr, ignoriert nicht bestimmte Lerntypen und bleibt leichter hängen.

Schriftliches Unterrichtsmaterial auf aktuell gültigen Stand korrekter Sprachnutzung bringen

Kommunikative Kompetenz zu steigern heißt demnach alle notwendigen und alle hilfreichen Ebenen der Darstellung einzubeziehen und Unterschiede zu thematisieren. Rezeptive und produktive Sprachprozesse werden angeregt: Hör- und Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Wenn nun zusätzlich Sprachwissen vermittelt wird, muss man sich auch mit dem aktuell gültigen Stand korrekter Sprachnutzung auseinander setzen. Aktuell bedeutet dies die neue deutsche Rechtschreibung zu beherzigen. Nachdem die alte Rechtschreibung bei Prüfungen (Sprachzertifikaten, Anerkennungsprüfungen, Nachschulungen, Prüfungen in einem nächsten Migrationsland) immer weniger akzeptiert wird, sollten die TeilnehmerInnen auch nur mehr mit dementsprechend überarbeiteten Materialien versorgt werden. Umgekehrt braucht und soll bei den Prüfungsarbeiten in den Heimhilfe- und Pflegehilfe-Ausbildungen nicht auf die alte bzw. neue Rechtschreibung geachtet werden, solange sich im Berufsalltag noch keine Schreibweise verbindlich durchgesetzt hat.

Verständlichkeit für alle sichern – Impulse für die Praxis

Voraussetzung eines sprachsensiblen Unterrichts ist es, die Inhalte möglichst verständlich für alle zu präsentieren, zu wiederholen und zu überprüfen. Nichts ist verstörender als Kurseinheiten, in denen man immer wieder an sprachliche Grenzen stößt und keine Möglichkeiten sieht diese zeitgerecht zu überwinden.
Ein paar kleine Impulse können dieser Situation vorbeugen:

- Internationalismen sind fremdsprachigen LernerInnen oftmals bekannt und erleichtern das Verständnis. Zugleich erhöhen sie die Kompetenz bildungsferner LernerInnen. Also ist es von Vorteil, wenn sie immer wieder genannnt werden.

  Z.B.: Zusammenarbeit/Kooperation; ansteckend/infektiös; anpassen/adaptieren; Entfernung/Distanz

- Synonyme, d.h. andere Wörter für die gleiche oder ähnliche Bedeutung, können bereits im Wortschatz verankert sein und dementsprechend Übersetzungsleistungen in die eigene Muttersprache dezimieren. Es ist also ratsam sie immer wieder einzusetzen und auch zu wiederholen.

  Z.B.: Hinterhaupt/Hinterkopf; erregt/aufgeregt; Knochendichte/Knochenmasse/Knochengewebe

- Beispiele sind für sprach- und bildungsheterogene Gruppen unabdinglich. Durch sie wird nicht nur das Verständnis erleichtert und individuell überprüfbar gemacht, sondern durch sie lassen sich Sachverhalte auch viel leichter einprägen.
- Wie bereits erwähnt, ist ein verstärkter Körpereinsatz zu empfehlen: Lerninhalte können dadurch gewichtet und strukturiert werden, auf Fehler kann nonverbal aufmerksam gemacht werden; Hilfestellungen können veranschaulicht und eingeübt werden. Nicht zu vernachlässigen ist die Bedeutung von szenischen Übungen, in denen die Tätigkeiten in Rollen geprobt werden.
- Dialekt sollte man meiden, umgangssprachliche Wendungen – falls sie für die berufliche Praxis wichtig sind - stets bei Bedarf in die Alltagssprache übersetzen.
- Jeder Lernstoff sollte, wie bereits erwähnt, auf unterschiedliche Weise dargestellt werden: immer mündlich *und* schriftlich, wenn möglich auch auf der Bild- und der symbolischen Ebene. Dadurch kann individuell überprüft werden, ob die Sachverhalte richtig verstanden worden sind und sie prägen sich auch viel leichter ein.

Strukturen klar vermitteln

- Wichtig ist es außerdem eine Übersicht des Faches oder einzelner Inhalte anzubieten. Das heißt, dass in jeder Unterrichtseinheit von Anfang an klar sein sollte, wo der neue Stoff zu verorten ist und welche praktische Bedeutung er im Berufsalltag haben wird. So kann man etwa anhand von Beispielen einzelne Aufgaben differenzieren, für die ein Betreuungsteam zuständig ist, z.B. neu thematisierte Krankheiten schon vorab von bereits erlernten abgrenzen usf.

Überarbeiten der Lernunterlagen

- Besondere Bedeutung gewinnt diese transparente Systematisierung in den Skripten. Dort sind übersichtlich gestaltete Inhaltsverzeichnisse samt Abgrenzungen zu anderen Fächern unabdingbar. Innerhalb der einzelnen Kapitel bewähren sich jeweilige Einbettungen in das gesamte Fach sowie definitorische Abschnitte, hervorgehobene Absätze mit der Quintessenz der Sachverhalte oder Merksätze.
- Überhaupt ist es angebracht die eigenen Unterlagen von Zeit zu Zeit selbst und auch mithilfe der TeilnehmerInnen (mittels anonymer Evaluationen) zu überprüfen. Dabei kann man nach Übersichtlichkeit und Vereinfachungsmöglichkeiten (auf der Wort- und Satzebene) fragen. Man schaut aber auch auf Druckfehler, die dazu führen können, dass TeilnehmerInnen die Wörter nicht finden, wenn sie sie nachschlagen (*z.B.: Supper, Souialversicherung*) oder sie finden eine

falsche Bedeutung (*z.B.: Losungsmittel statt Lösungsmittel*).

- Wichtig ist es auch die wichtigsten Beistriche zu setzen, da die Sätze viel leichter lesbar sind, wenn zumindest Haupt- und Nebensätze oder allfällige Aufzählungen durch Kommas getrennt sind. *So stört der fehlende Beistrich in folgendem Satz: „Kommen andere Faktoren dazu kann es zu Entzündungen, Ekzemen, Ausschlägen etc. kommen."*

  Fehlende oder falsch gesetzte Beispiele können aber auch überhaupt sinnverstellend sein. *Z.B.: „Das heißt, mit dem Kranken nicht, für den Kranken." Statt: „Das heißt, mit dem Kranken, nicht für den Kranken."*

- Außerdem lohnt es sich die Skripten auch formal zu optimieren. Es bewährt sich vergrößerte Kopien einzusetzen, die Raum für Anmerkungen lassen. Die Kopien sollten unbedingt gut lesbar sein.

Eigenes Sprechen reflektieren und vereinfachen

Nicht zuletzt lohnt es sich auch den mündlich gestalteten Unterricht in Bezug auf die Verständlichkeit zu überdenken und zusätzlich von den KursteilnehmerInnen (möglicherweise anonym) beurteilen zu lassen. Grundsätzlich sollte man sprachvereinfachte Formulierungen bevorzugen und also vor allem Hauptsätze benutzen oder Hauptsatz+Nebensatz- Kombinationen verwenden. Das heißt, dass der Nominalistil, wie er in der Fachsprache üblich ist, beim Sprechen möglichst vermieden werden soll.

> *Z.B.: Nominalstil: „Die 1. Maßnahme besteht aus der Schulung der KlientInnen bezüglich des Lagewechsels"; mündlich besser z.B.: „Als erstes werden die KlientInnen darin geschult, die Lage zu wechseln."*

Mit diesen verschiedenen Impulsen, die ohne großen Aufwand in den Fachunterricht integriert werden können, lassen sich schnell und gezielt Verbesserungen des Unterrichts realisieren: Erleichterungen, Beschleunigung und Nachhaltigkeit. Und doch sind diese verschiedenen Anregungen nicht nur dazu da, damit schneller und besser gelernt werden kann. Die verschiedenen Ebenen der Sprachen sowie das differente Potential sprach- und bildungsheterogener Gruppen wahrzunehmen, dessen Variantenreichtum zu erkennen und anzuerkennen sowie in den Unterricht einzubeziehen - davon profitieren auch wir Lehrkräfte: Es macht unsere Kursstunden abwechslungsreich und spannend; es schärft die Sicht auf den eigenen Stoff, zeigt andere Perspektiven darauf auf und trägt nicht zuletzt dazu bei auch unsere eigene kommunikative Kompetenz zu stärken.

Teil B

Weil Theorie ohne Praxis unfruchtbar ist:

Praktischer Übungsteil

Matrix – Welche Übungen passen in welchen Unterricht?

Bezeichnung der Übung	Zielsetzung	Methode	Zeit in Min.	In folgenden Unterrichtsgegenständen einsetzbar
Ordnungs- und Verwaltungs-übung	Ressourcen und Interesse der LehrgangsteilnehmerInnen aktivieren	Großgruppen-aufstellung	40	Einstiegsübung am Ausbildungsbeginn oder zu einem größeren thematischen Feld
Gemeinsamkeiten	Einblick in die Zusammensetzung der Ausbildungsgruppe	Großgruppen-aufstellung	15	Einstiegsübung am Ausbildungsbeginn
Anfangen	Vorerfahrungen der LehrgangsteilnehmerInnen nutzbar machen	Großgruppen-aufstellung	50	Einstiegsübung in ein neues Thema
Innere Bilder	LehrgangsteilnehmerInnen erkennen, dass unterschiedliche Menschen unterschiedliche Bilder zu Begriffen haben	Einzelarbeit, Gruppenarbeit	50	Einstiegsübung, Berufsethik und Berufskunde, Psychologie, GZ sozialer Entwicklungspsychologie
Dafür oder dagegen	Meinungen und Standpunkte zu konfliktreichen Themen einnehmen	Gruppenarbeit, Plenum	60	Kommunikation und Konfliktbewältigung, Rechtskunde, Gerontologie, Berufsethik
K(l)eine Unterschiede	LehrgangsteilnehmerInnen erkennen, dass Kultur nicht das einzige Merkemal ist, das eine Person definiert	Soziometrische Übung	30	Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege von alten Menschen
Wohnraum 1	Sensibilität für die Bedeutung des Lebensraums Wohnung	Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum	45	Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation und Kommunikation, Gerontologie
Wohnraum 2	LehrgangsteilnehmerInnen erfahren soziokulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Bezug auf Wohnen	Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum	45	Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation und Kommunikation, Gerontologie
Waschrituale	LehrgangsteilnehmerInnen erkunden soziokulturelle Erfahrungen bezüglich der Körperhygiene	Gleichgeschlecht-liche Gruppenarbeit, Plenum	45	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Hygiene, Gerontologie
Hausmittel	LehrgangsteilnehmerInnen erkennen die Möglichkeiten und Grenzen der Einsetzbarkeit von Hausmitteln	Großgruppe	60	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Recht
Kopfbedeckung	Gemeinsamkeiten und Gegensätze bei traditionellen Kopfbedeckungen, Anstoß zur Biografiearbeit	Paararbeit	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Gerontologie

Bezeichnung der Übung	Zielsetzung	Methode	Zeit in Min.	In folgenden Unterrichtsgegenständen einsetzbar
Geht das noch?	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich anhand eines Beispiels mit dem Spannungsfeld verschiedener Berufsansprüche auseinander	Gruppenarbeit, Großgruppe, Plenum	50	Praxisbegleitung, Supervision, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Hygiene, Rechtskunde, Gerontologie
ADELs im kulturellen Vergleich	LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren soziokulturelle und historische Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den ADELs	Paararbeit, Plenum	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Hygiene
Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich kreativ mit ihrem Verständnis von Gesundheit auseinander	Gruppenarbeit, Plenum	50	Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Gerontologie
Gesundheitsbilder	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit unterschiedlichen Vorstellungen von Gesundheit auseinander	Gruppenarbeit, Plenum	50	Berufsethik und -kunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Gerontologie, Ernährung
Lass es uns tun!	LehrgangsteilnehmerInnen machen sich bewusst, welche Rolle Sprache, Kultur und Geschlecht in Pflege- und Betreuungshandlungen spielen	Kleingruppen, Plenum	Vor-mittag	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen
Sinnsprüche und Vorurteile	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit gesellschaftlich geprägten, unterschiedlichen Vorstellungen zum Thema Alter auseinander	Gruppenarbeit, Plenum	90	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung
Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien	Das biografische Interesse der LehrgangsteilnehmerInnen wecken, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar machen	Gruppenarbeit, Plenum	45	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Psychologie, Gerontologie
Generationen-vergleich	Anhand der eigenen Familiengeschichte die soziale Entwicklung der letzten Generationen sichtbar machen, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten erkennen	Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Plenum	90	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Gerontologie
ABC des Alters und Alterns	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Einstellungen, Vorurteilen und Stereotypen zum Thema Alter auseinander	Gruppenarbeit, Plenum	45	Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Gerontologie
Alte Menschen wahrnehmen	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Wahrnehmungsprozessen in Bezug auf alte Menschen auseinander, kulturelle Aspekte werden sichtbar	Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Plenum	40	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Gerontologie

Bezeichnung der Übung	Zielsetzung	Methode	Zeit in Min.	In folgenden Unterrichtsgegenständen einsetzbar
Vorstellungen vom Alter	LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren individuelle und kulturelle Vorstellungen und Einstellungen zum Alter(n)	Kleingruppe, Plenum	40	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Palliativpflege, Gerontologie
Jung und Alt	LehrgangsteilnehmerInnen erkunden, welche Werte und Normen für welche Altersgruppe prägend waren und welche Konflikte in der Pflege- oder Betreuungssituation aufgrund der Prägungen entstehen können	Gruppenarbeit, Plenum	90	Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Psychologie, Gerontologie, Ernährung
Gender, Körper und Kultur	LehrgangsteilnehmerInnen lernen durch Erfahrungsaustausch, was die Durchführung der Pflege bei gegengeschlechtlichen KlientInnen erleichtern kann	Gleichgeschlechtliche Kleingruppen, Plenum	60	Praxisbegleitung, Psychologie, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege
Werbebilder rund um das Thema Pflege und Betreuung	LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren, wo unterschiedliche Wertorientierungen und Rollenerwartungen in der Pflege und Betreuung bedeutsam sind	Gruppenarbeit, Plenum	50	Berufsethik und Berufkunde
Typisch Mann, typisch Frau	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Aspekten von Geschlechterrollen auseinander	Großgruppe, Plenum	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung
Du sollst!	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Werten, Normen und Ansprüchen ihrer Berufsgruppe auseinander und überlegen, wie sie damit umgehen können	Einzelarbeit	50	Praxisbegleitung/Supervision, Berufskunde, Berufsbild, Rechtskunde, Psychologie
Anerkennung	LehrgangsteilnehmerInnen entwickeln Strategien, um mit emotionalen Belastungen, die aus mangelnder Anerkennung resultieren, besser umgehen zu können	Einzelarbeit, Plenum	60	Praxisbegleitung/Supervision Psychologie
Ekelgefühle reduzieren	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich damit auseinander, welche Möglichkeiten es gibt, die eigenen Ekelgefühle zu reduzieren	Gruppenarbeit, Plenum	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Palliativpflege, Gerontologie
Rühr mich nicht an! Bitte berühre mich!	LehrgangsteilnehmerInnen erfahren, dass jeder Mensch unterschiedliche Bedürfnisse nach Nähe und Distanz hat.	Großgruppe, Kleingruppe, Plenum	60	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Palliativpflege, Gerontologie

Bezeichnung der Übung	Zielsetzung	Methode	Zeit in Min.	In folgenden Unterrichtsgegenständen einsetzbar
Nähe und Distanz	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit dem Umgang von Nähe und Distanz im Zusammenhang von kulturellen und geschlechterbedingten Erfahrungen auseinander	Paararbeit, Plenum	30	Kommunikation und Konfliktbewältigung, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Psychologie, Palliativpflege, Gerontologie
Nacktheit	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit eigenen Gefühlen, Vorstellungen, Fantasien und Wertungen auseinander, die sie mit nackten Körpern verbinden	Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Palliativpflege, Gerontologie
Schmerzverhalten	Die LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren die soziale Wirkung von Schmerzverhalten; Sensibilität soll entwickelt werden.	Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Plenum	50	Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Palliativpflege, Gerontologie
Zähne zusammenbeißen	LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Reaktionen auf Schmerzäußerungen auseinander und welche Wirkung diese Reaktionen haben; Sensibilität soll entwickelt werden	Gruppenarbeit, Plenum	50	Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation und Konfliktbewältigung, Palliativpflege, Gerontologie

EINSTIEGSÜBUNGEN

- Ordnungs- und Verwaltungsübung
- Gemeinsamkeiten
- Anfangen
- Innere Bilder

PRAXISBEGLEITUNG, SUPERVISION

- Geht das noch?
- Gender, Körper und Kultur
- Du sollst!
- Anerkennung

BERUFSETHIK UND BERUFSKUNDE
ETHIK UND BERUFSKUNDE

- Innere Bilder
- Dafür oder dagegen
- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Werbebilder rund um das Thema Pflege und Betreuung
- Du sollst!
- Zähne zusammenbeißen

GESUNDHEITS- UND KRANKENPFLEGE

- Waschrituale
- Hausmittel
- Kopfbedeckung
- ADELs im kulturellen Vergleich
- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Lass es uns tun!
- Sinnsprüche und Vorurteile
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- Alte Menschen wahrnehmen
- Vorstellungen vom Alter
- Gender, Körper und Kultur
- Typisch Mann, typisch Frau
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nacktheit
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

PFLEGE VON ALTEN MENSCHEN

GRUNDZÜGE DER BETREUUNG ALTER, BEHINDERTER UND CHRONISCH KRANKER MENSCHEN

- Wohnraum 1
- Wohnraum 2
- Waschrituale
- Hausmittel
- Kopfbedeckung
- ADELs im kulturellen Vergleich
- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Lass es uns tun!
- Sinnsprüche und Vorurteile
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- ABC des Alters und Alterns
- Alte Menschen wahrnehmen
- Vorstellungen vom Alter
- Jung und Alt
- Gender, Körper und Kultur
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nähe und Distanz
- Nacktheit
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

PALLIATIVPFLEGE

- Kopfbedeckung
- ADELs im kulturellen Vergleich
- Vorstellungen vom Alter
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nähe und Distanz
- Nacktheit
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

HAUSKRANKENPFLEGE

HAUSHALTSFÜHRUNG, UMWELTSCHUTZ, SICHERHEIT UND UNFALLVERHÜTUNG IM HAUSHALT

- Wohnraum 1
- Wohnraum 2

- Waschrituale
- Hausmittel
- Geht das noch?
- ADELs im kulturellen Vergleich
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- Vorstellungen vom Alter
- Jung und Alt
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nacktheit
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

HYGIENE UND INFEKTIONSLEHRE
GRUNDZÜGE DER ANGEWANDTEN HYGIENE

- Waschrituale
- Geht das noch?
- ADELs im kulturellen Vergleich

ERNÄHRUNG, KRANKEN- UND DIÄTKOST
GRUNDZÜGE DER ANGEWANDTEN ERNÄHRUNGSLEHRE UND DIÄTKUNDE

- Hausmittel
- Geht das noch?
- ADELs im kulturellen Vergleich
- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Jung und Alt

GERONTOLOGIE, GERIATRIE UND GERONTOPSYCHIATRIE

- Dafür oder dagegen
- Wohnraum 1
- Wohnraum 2
- Waschrituale
- Kopfbedeckung
- Geht das noch?
- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- ABC des Alters und Alterns

- Alte Menschen wahrnehmen
- Vorstellungen vom Alter
- Jung und Alt
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nähe und Distanz
- Nacktheit
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

ANIMATION UND MOTIVATION ZUR FREIZEITGESTALTUNG

- Wohnraum 1
- Wohnraum 2
- Kopfbedeckung
- Sinnsprüche und Vorurteile
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- Alte Menschen wahrnehmen
- Vorstellungen vom Alter
- Typisch Mann, typisch Frau

EINFÜHRUNG IN DIE PSYCHOLOGIE, SOZIOLOGIE UND SOZIALHYGIENE
GRUNDZÜGE DER SOZIAL- UND ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE

- Innere Bilder
- Gender, Körper und Kultur
- Du sollst!
- Anerkennung
- Ekelgefühle reduzieren
- Nähe und Distanz
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

KOMMUNIKATION UND KONFLIKTBEWÄLTIGUNG
GRUNDZÜGE DER KOMMUNIKATION UND KONFLIKTBEWÄLTIGUNG

- Dafür oder dagegen
- Kopfbedeckung
- Sinnsprüche und Vorurteile
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien
- Generationenvergleich
- Alte Menschen wahrnehmen

- Vorstellungen vom Alter
- Typisch Mann, typisch Frau
- Ekelgefühle reduzieren
- Rühr mich nicht an! Bitte berühr mich!
- Nähe und Distanz
- Zähne zusammenbeißen
- Schmerzverhalten

BERUFSSPEZIFISCHE RECHTSGRUNDLAGEN
GRUNDZÜGE DES PRIVATRECHTS UND DES ÖFFENTLICHEN RECHTS
GRUNDZÜGE DER SOZIALEN SICHERHEIT

- Dafür oder dagegen
- Hausmittel
- Geht das noch?
- Du sollst!

ÜBUNG
„Ordnungs- und Verwaltungsübung“

THEMA
Einstiegsübung am Ausbildungsbeginn, Ressourcen und Interesse aktivieren

ZIEL DER ÜBUNG
Ressourcen der LehrgangsteilnehmerInnen werden aktiviert und sie erhalten einen Überblick über die Ausbildungsinhalte des Lehrgangs (oder eines Unterrichtsgegenstandes).

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Einstiegsübung am Ausbildungsbeginn oder zu einem größeren thematischen Feld.

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Großgruppenaufstellung	Flipchart, Stifte	ca. 40 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Passende Fragen vorbereiten

Für diese Aufstellungsübung können die unterschiedlichsten Fragen verwendet werden, je nachdem, was für die/den Lehrbeauftragte/n und die LehrgangsteilnehmerInnen von Interesse sein könnte. Da sich die TeilnehmerInnen im Raum zu bestimmten Gruppen ordnen sollen, sind sie aufgefordert, sich untereinander auszutauschen.

SCHRITT 2
Gruppen ordnen sich thematisch

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, sich zu überlegen, **was sie an der Ausbildung (oder an einem Unterrichtsgegenstand) interessiert**. Da das mehrere Dinge sein können, wird das ausgewählt, was ihnen zuerst einfällt (mit Menschen kommunizieren können, einen sinnvollen Beruf ausüben, betreuen, helfen, Menschen, pflegen …). Die LehrgangsteilnehmerInnen sollen sich dann im Raum so in Gruppen aufstellen, dass sie thematisch zusammenpassen. Dabei sollen sie selbst Oberbegriffe finden.

SCHRITT 3
Interessen sichtbar machen

Wenn sich die Gruppen gefunden haben, werden Einzelne danach befragt, was ihnen zuerst eingefallen ist, was sie am meisten interessiert. Die Aussagen werden auf Flipchart notiert.

SCHRITT 4

Vorgang wiederholen

Der Vorgang kann mit der Frage wiederholt werden, welche Fertigkeiten und Kenntnisse die LehrgangsteilnehmerInnen mitbringen, die für die Ausbildung (den Unterrichtsgegenstand) wichtig sein können.

SCHRITT 5

Reflexion

Der/die TrainerIn bietet eine Übersicht über den Ausbildungslehrgang oder gegebenenfalls die Inhalte eines Unterrichtsgegenstandes und stellt eine Verbindung zu den Aussagen (den geäußerten Interessen, Fertigkeiten, mitgebrachten Kenntnissen) her.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Gemeinsamkeiten“

THEMA
Einstiegsübung für den Ausbildungsbeginn, in der Gemeinsamkeiten und Ressourcen sichtbar werden

ZIEL DER ÜBUNG
Die Mitglieder der neuen Gruppe treten in Kontakt miteinander. Gemeinsamkeiten der LehrgangsteilnehmerInnen werden sichtbar, Lehrbeauftragte gewinnen einen Einblick in die Zusammensetzung der Ausbildungsgruppe.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Einstiegsübung

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Großgruppenaufstellung	keines	nicht länger als 15 Min.

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Gemeinsamkeiten finden

Für diese Aufstellungsübung können die unterschiedlichsten Fragen verwendet werden, je nachdem, was für die/den Lehrbeauftragte/n und die LehrgangsteilnehmerInnen von Interesse sein könnte. Da sich die TeilnehmerInnen im Raum zu bestimmten Gruppen ordnen sollen (z.B. eine Reihe bilden), sind sie aufgefordert, sich untereinander auszutauschen. Der/die Trainer/n gibt nur vor, wo der Anfang und das Ende einer Reihe ist.

Die TeilnehmerInnen werden gebeten aufzustehen und je nach Fragestellung eine Reihe zu bilden oder sich im Raum zu gruppieren.

Gemeinsamkeiten können z.B. anhand folgender Fragen sichtbar gemacht werden:
Wie lange leben die LehrgangsteilnehmerInnen schon in Wien? (Die Reihe könnte mit weniger als ein Jahr beginnen und mit mehr als zehn Jahren enden.)

Wie lange ist die Anfahrtszeit zur Ausbildungsstelle?
(Die Reihe könnte mit 15 Minuten beginnen und mit mehr als 60 Min. enden.)
Wie viele Sprachen werden von den LehrgangsteilnehmerInnen gesprochen?
Wer von den LehrgangsteilnehmerInnen hat schon Vorerfahrungen in Pflege oder Betreuung gesammelt? (ja/nein)
Kennen die TeilnehmerInnen eine Person, die die Ausbildung bereits gemacht hat? (ja/nein)

Es besteht immer die Möglichkeit, dass der/die TrainerIn nachfragt, z.B. wenn bei einer Gruppe besonders viele oder besonders wenige Leute stehen.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Anfangen“

THEMA
Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen für ein neues Thema nutzbar machen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen machen sich ihre Vorerfahrungen zu einem Thema bewusst, damit es anschlussfähiger wird. Die KursteilnehmerInnen erkennen Unterschiede und Gemeinsamkeiten bisher gemachter Erfahrungen.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Einstiegsübung in ein neues Thema

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Großgruppenaufstellung	Schreibpapier für Fragen	ca. 50 Min

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Begriff finden und Fragen formulieren

Ein Begriff, der für ein neues Thema wichtig ist, wird auf ein Flipchart geschrieben.
Dieser muss zuvor nicht klar definiert werden, es geht vielmehr darum, was mit diesem Begriff assoziiert wird. Z. B. Migration, Alter, Pflege/Betreuung.
Dazu werden vier passende, neutral gehaltene Fragen formuliert, auf je einen Zettel geschrieben und im Raum verteilt. Dann sollen sich die KurstilnehmerInnen zu jenem Zettel stellen, dessen Frage sie am ehesten mit ja beantworten würden. Wenn mehrere Fragen auf die LehrgangsteilnehmerInnen zutreffen, sollen sie sich dort positionieren, wo es für sie am besten passt.
Wenn Vorerfahrungen in Pflege/Betreuung bewusst gemacht werden sollen, könnten die Fragen lauten:

- „Sind Sie selbst schon von Familienangehörigen gepflegt worden?“
- „Haben Sie selbst schon Familienangehörige gepflegt?“
- „Haben Sie schon in einer Institution gepflegt?“
- „Trifft alles auf mich nicht zu?“

SCHRITT 2
Vorerfahrungen erkunden

Der/die TrainerIn fragt die KursteilnehmerInnen der einzelnen Gruppen nacheinander ab. Bei einer großen Gruppe werden nicht alle befragt, sondern nur jeweils zwei.
Wenn es um die Begriffe Pflege/Betreuung geht, könnten z.B. folgende Fragen gestellt werden:

- „Warum war Pflege/Betreuung notwendig?" (Selbstpflegedefizit)
- „Welche Bedeutung hatte Pflege/Betreuung in dieser Situation?" (Stellenwert der Pflege/Betreuung)
- „Wie haben Sie die Situation, Hilfe zu brauchen, erfahren?"
- „Wie hat der/die Angehörige (PatientIn) es empfunden, Hilfe zu benötigen?"

SCHRITT 3

Reflektieren

Wenn alle wieder ihre Plätze eingenommen haben, wird gemeinsam reflektiert, welche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede sichtbar geworden sind und ob die TeilnehmerInnen auch eine andere Position einnehmen hätten können.

ANMERKUNG

Diese Übung bietet sich an, bevor ein komplexes Thema theoretisch abgehandelt wird, da an den Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen angesetzt wird und Interesse geweckt werden kann. Bei einer interkulturellen Zusammensetzung der Klasse bietet sich diese Methode an, um sowohl kulturell gemeinsame als auch unterschiedliche Aspekte zu entdecken. Wenn wichtige Aussagen aufgeschrieben werden, bietet das eine Möglichkeit, immer wieder an den Vorerfahrungen der LehrgangsteilnehmerInnen ansetzen zu können.

ANREGUNG

Train-the-Trainer-Lehrgang im Rahmen des Projekts care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Innere Bilder"

THEMA
Auseinandersetzung mit „inneren Bildern" zu pflege- und betreuungsrelevanten Themen

ZIEL DER ÜBUNG
LehrgangsteilnehmerInnen erkennen, welche inneren Bilder sie von einem Begriff haben und dass unterschiedliche Menschen unterschiedliche Bilder haben.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Einstiegsübung, Berufsethik und Berufskunde, Psychologie, GZ sozialer Entwicklungspsychologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Einzelarbeit, Großgruppe	Papier und Stifte	ca. 50 Min

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Begriff in den Raum stellen

Ein Begriff, der im Mittelpunkt der thematischen Auseinandersetzung steht (Alter, Gesundheit, Krankheit, Kultur, Heimat…), wird in den Raum gestellt. Eventuell wird eine Kurzdefinition auf Flipchart geschrieben.

SCHRITT 2
Begriff in abstrakter Form darstellen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert auf ein Blatt zu zeichnen, was sie mit dem Begriff assoziieren.

SCHRITT 3
Bilder deuten

Alle Zeichnungen werden nun in die Mitte des Raums gelegt, der/die TrainerIn greift ein Blatt heraus und beginnt – ohne dass sich der/die Urheber/in zu erkennen gibt – über den möglichen Sinn der Darstellung zu diskutieren. Der/die Zeichner/in ergänzt und erläutert anschließend die „inneren Bilder", die damit zum Ausdruck gebracht worden sind, und greift sich das nächste (unbekannte) Bild, das auf gleiche Weise besprochen wird usw.

SCHRITT 4

Reflexion

Im Plenum können z.B. folgende Fragen diskutiert werden:

- Welche Bilder haben mich überrascht?
- Welche Bilder sind mir fremd, welche vertraut?
- Was sehe ich nicht so?
- Woher kommen diese Bilder?
- Welchen Einfluss haben die „inneren Bilder" auf die eigene Wahrnehmung und das eigene Urteilen?

ANMERKUNG

Die Übung eignet sich für einen thematischen Einstieg.

ANREGUNG

Holzbauer, Alfred, 2004: Interkulturelle Pädagogik. Berlin: Cornelsen.

ÜBUNG
„dafür oder dagegen“

THEMA
Auseinandersetzung und Umgang mit dem gesellschaftlich konfliktträchtigen Thema: „Zwangseinweisung sozial auffälliger Menschen“

ZIEL DER ÜBUNG
LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit einem gesellschaftlich konfliktreichen Thema auseinander und erarbeiten und präsentieren Meinungen und Standpunkte.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Kommunikation und Konfliktbewältigung, Rechtskunde, Gerontologie, Berufsethik

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Flipchart und Stifte	ca. 60 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
These aufstellen

Der/die TrainerIn stellt eine These in den Raum: Z.B. *„Alle Menschen, die ständig unangenehm auffallen, gehören wohin!“* (Die mobilen PflegerInnen und BetreuerInnen sind häufig mit diesem Satz konfrontiert)

Der/die TrainerIn bildet drei Gruppen, die vorgegebene Meinungen zur These vertreten sollen. Jede Gruppe soll eine Lobby bilden, um dafür zu kämpfen, dass ihre Ansicht umgesetzt wird.

SCHRITT 2
Standpunkt einnehmen

Gruppe 1 findet diesen Satz richtig und begründet ausführlich, warum und auch wohin die Menschen kommen sollen, die unangenehm auffallen.

Gruppe 2 findet diesen Satz weder richtig noch falsch; sie findet entweder Alternativvorschläge oder sagt, warum man das so nicht sagen kann. (Findet sie eine neue Formulierung?)

Gruppe 3 findet den Satz falsch und begründet ausführlich, warum und was stattdessen mit den Menschen, die unangenehm auffallen, geschehen soll.

Jede Gruppe schreibt ihre Ergebnisse auf Flipchart und präsentiert ihre Ergebnisse.

SCHRITT 3

Reflektieren

Im Plenum können folgende wichtige Fragen besprochen werden:

- Wie schwierig ist es eine Meinung zu vertreten, wenn sie nicht die eigene ist?
- Kann sie trotzdem wertfrei erarbeitet und angehört werden?
- Wie war die Zusammenarbeit in der Gruppe?
- Wie kam man zu einem präsentablen Ergebnis?
- Wie wird in anderen Ländern mit der bearbeiteten Frage umgegangen?
- Inwiefern berührt die Haltung zu dieser Frage das spätere Berufsleben?

ANMERKUNG

Die Übung eignet sich zum Beispiel für den Einstieg zur thematischen Bearbeitung der Autonomie aus rechtlicher oder ethischer Sicht.

ANREGUNG

Eingebracht von Veronika Wasner, Workshopteilnehmerin im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„k(l)eine Unterschiede“

THEMA
Wie und welche Unterschiede wir wahrnehmen, hat Einfluss auf den Interaktionsprozess in der Pflege- und Betreuungssituation.

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen erkennen die Perspektivenabhängigkeit von Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Sie erkennen, dass Kultur nicht die einzige Variable ist, die eine Person definiert.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege von alten Menschen

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Soziometrische Übung	keines	ca. 30 Min. (je nach Anzahl der Fragen)

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Unterscheiden

Die LehrgangsteilnehmerInnen bewegen sich im Raum. Der Raum wird (virtuell) geteilt – eine Linie scheidet Ja von Nein – dann stellt der/die TrainerIn Fragen, wie z.B.:

- Wer hat lange Haare?
- Wer trägt Hosen?
- Wer lebt in einem Haus mit Garten?
- Wer ist schon einmal mit einem Segelboot gesegelt?
- Wer war schon in Griechenland auf Urlaub?
- Wer war schon einmal als PatientIn im Krankenhaus?
- Wer ist in Österreich geboren?
- Wer hat eine weiße Hautfarbe?

Die LehrgangsteilnehmerInnen ordnen sich jeweils zu und tauschen sich kurz in „ihrer“, aber auch mit der anderen Gruppe z.B. darüber aus,

- was für wen lange Haare sind und was nicht
- welche Erfahrungen es mit Unterschieden gibt

- woher unser Kategorisierungsschema kommt.

Nach ca. 3 Min wird die nächste Frage gestellt.

SCHRITT 2

Reflektieren

Unbedingt nachbesprechen! Geeignet sind Fragen, wie z.B.:

- Welche Unterschiede machen einen Unterschied?
- Wie werden Unterschiede erlebt?
- Machen Unterschiede etwas mit uns und wenn ja, dann was?

ANREGUNG

Eingebracht von Veronika Wasner, Workshopteilnehmerin im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Wohnraum 1"

THEMA
«Gastrolle» der mobilen Pflege- und Betreuungsperson, Anstoß zur Biografiearbeit

ZIEL DER ÜBUNG
Der Arbeitsort mobiler Pflege- und Betreuungspersonen ist die Wohnung/das Haus der KlientInnen; d.h. Pflege- und Betreuungspersonen agieren in der Privatsphäre der Menschen.
Hier soll für die Bedeutung, die der Lebensraum Wohnung für den Einzelnen haben kann, Sensibilität entwickelt werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation und Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum	Schreibmaterial	ca. 45 Min.

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Mit der Methode der Imagination einen Spaziergang durch die Wohnung machen
Die TeilnehmerInnen werden aufgefordert die Augen zu schließen:
Text für Imagination – ein Spaziergang durch die ganze Wohnung (ca. 10 Min.):
„Stellen Sie sich vor, Sie könnten mit einer Zeitmaschine zurückfliegen und sind in einer früheren Wohnung, an die Sie sich erinnern können. Was sehen Sie? Lassen Sie die Bilder auftauchen und schauen Sie sich in der Wohnung um. Wie groß ist die Wohnung, wie viele Zimmer gibt es? Welche Möbel stehen darin, wie sehen die Wände aus, die Türen und die Fenster? Gibt es Tapeten an den Wänden? An welche Bilder können Sie sich erinnern? Gibt es Teppiche, Holzfußböden, Fliesen? Wie fühlt sich das an, wenn Sie darauf gehen? Ist es warm oder kalt in der Wohnung? Gibt es einen Ofen oder eine Heizung? Wo befindet sich die Wohnung, was sehen Sie, wenn Sie aus dem Fenster schauen? Schauen Sie sich alles genau an. Können Sie sich an Gerüche erinnern? Gibt es Gegenstände in der Wohnung, die eine Rolle für Sie spielen? Wo haben Sie sich am liebsten aufgehalten? (6-7 Min.)
Welche Menschen sind in der Wohnung? Betrachten Sie ihre Gesichter, ihre Kleidung. Was tun sie? Was sagen sie?
Wo halten sie sich auf? (3 Min.)
Stellen Sie sich vor, eine fremde Person betritt die Wohnung. Zu welchen Räumen hat sie Zutritt, welche Räume sollte sie nicht betreten? Wie sollte sie sich verhalten, dass Sie Vertrauen fassen können?

Verabschieden Sie sich nun aus der Wohnung und kommen Sie in die Gegenwart zurück. Öffnen Sie die Augen und lassen Sie die Bilder noch eine Weile wirken."

SCHRITT 2

Austausch im Zweiergespräch

Die TeilnehmerInnen werden aufgefordert, sich paarweise zu folgenden Fragen auszutauschen (5 Min):

- An was kann ich mich besonders gut erinnern?
- Was war mir besonders wichtig?

SCHRITT 3

Konsequenzen für die zukünftige Tätigkeit formulieren

Die Paare erzählen sich abwechselnd, was die/der andere als HeimhelferIn/PflegehelferIn in ihrer erinnerten Wohnung dürfte und was nicht (5 Min).

Jedes Paar schreibt eine Konsequenz auf, die sich daraus für die zukünftige Tätigkeit ergibt.

SCHRITT 4

Reflektieren

Im Plenum werden gemeinsam folgende Fragen behandelt:

- Sind in der Paararbeit Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar geworden?
- Hat etwas überrascht?
- Was bedeutet das für die zukünftige Tätigkeit als HH/PH?

ANMERKUNG

Bei dieser Übung sollte die Trainerin darauf vorbereitet sein, dass sehr stark Emotionen angesprochen werden.

ANREGUNG

Hellige, Barbara und Dorothea Michaelis, 2006: Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrg.).

ÜBUNG
„Wohnraum 2“

THEMA
«Gastrolle» der mobilen Pflege- und Betreuungsperson

ZIEL DER ÜBUNG
Mit Hilfe der Erinnerung an die eigene Wohnung sollen soziokulturelle Einflüsse, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen erfahren und erkundet werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation und Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum	Schreibmaterial	ca. 45 Min.

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Mit der Methode der Imagination wird ein Spaziergang durch die Wohnung gemacht
Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert die Augen zu schließen:
Text für Imagination – ein Spaziergang durch die ganze Wohnung (ca. 10 Min.):
„Stellen Sie sich vor, Sie könnten mit einer Zeitmaschine zurückfliegen und sind in Ihrer ersten Wohnung, an die Sie sich erinnern können. Was sehen Sie? Lassen Sie die Bilder auftauchen und schauen Sie sich in der Wohnung um. Wie groß ist die Wohnung, wie viele Zimmer gibt es? Welche Möbel stehen darin, wie sehen die Wände aus, die Türen und die Fenster? Gibt es Tapeten an den Wänden? An welche Bilder können Sie sich erinnern? Gibt es Teppiche, Holzfußböden, Fliesen? Wie fühlt sich das an, wenn Sie darauf gehen? Ist es warm oder kalt in der Wohnung? Gibt es einen Ofen oder eine Heizung? Wo befindet sich die Wohnung, was sehen Sie, wenn Sie aus dem Fenster schauen? Schauen Sie sich alles genau an. Können Sie sich an Gerüche erinnern? Gibt es Gegenstände in der Wohnung, die eine Rolle für Sie spielen? Wo haben Sie sich am liebsten aufgehalten? (6-7Min.)
Welche Menschen sind in der Wohnung? Betrachten Sie ihre Gesichter, ihre Kleidung. Was tun sie? Was sagen sie?
Wo halten sie sich auf? (3 Min.)
Verabschieden Sie sich nun aus der Wohnung und kommen Sie in die Gegenwart zurück. Öffnen Sie die Augen und lassen Sie die Bilder noch eine Weile wirken.“

Der/die TrainerIn kann dann auch dazu anregen, den Wohnraum aufzuzeichen.

SCHRITT 2

Austausch im Zweiergespräch

Die TeilnehmerInnen werden aufgefordert sich paarweise zu folgenden Fragen auszutauschen (5 Min.):

- An was kann ich mich besonders gut erinnern?
- Was war mir besonders wichtig?
- Gibt es Gemeinsamkeiten?

SCHRITT 3

Reflektieren

Im Plenum können folgende Fragen behandelt werden:

- Was fällt Ihnen zum Stichwort „Zuhause" ein?
- Was sagt die Wohnung über soziale Schicht, Kultur, Sitten, Bräuche und Lebensumstände meiner Herkunftsfamilie?
- Wie tut sie das? (Gab es Sinnsprüche oder religiöse Symbole und wo waren diese?)

ANMERKUNG

Diese Übung kann auch mit einer kurzen Entspannungsübung (ca. 4 Min.) begonnen werden. Die Lehrkraft kann diese durch folgenden Text einleiten:

„Setzen Sie sich so hin, dass Sie sich gut entspannen können und schließen Sie Ihre Augen. Legen Sie die Hände auf den Bauch und atmen Sie tief ein und wieder aus, möglichst in Ihren Bauch, in Ihrem eigenen Rhythmus." (Einige Male wiederholen).

„Konzentrieren Sie sich auf Ihren Atem, lassen Sie ihn durch Ihren Körper fließen. Wenn Ihnen irgendwelche Gedanken durch den Kopf gehen, lassen Sie sie einfach vorbeiziehen, halten Sie sie nicht fest. Versuchen Sie jetzt länger auszuatmen als einzuatmen. Ganz tief ausatmen, dann wieder einatmen in Ihrem eigenen Rhythmus."

ANREGUNG

Hellige, Barbara und Dorothea Michaelis, 2006: Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrg.).

ÜBUNG
„Waschrituale"

THEMA
Umgang mit Sauberkeits- und Reinheitsvorstellungen

ZIEL DER ÜBUNG
Auszubildende reflektieren ihre soziokulturellen Erfahrungen mit der Körperhygiene und erkunden Unterschiede bezüglich kultureller Einflüsse, finanzieller Möglichkeiten und historischer Gegebenheiten.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Hygiene, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gleichgeschlechtliche Gruppen mit 4 Personen Plenum	Arbeitsblatt	ca. 45 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Erinnerungen austauschen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, gleichgeschlechtliche Gruppen zu bilden, erhalten je einen Bogen mit Leitfragen und tauschen sich darüber aus. Sie notieren ihre eigenen Erinnerungen auf ihr Arbeitsblatt.

SCHRITT 2
Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar machen

Anschließend systematisiert die Lehrkraft gemeinsam mit den TeilnehmerInnen die Ergebnisse, z.B.:

- Waschrituale, die gefunden wurden
- Formen von Badetagen
- Bestimmte Kleidervorschriften
- Religiöse Einflüsse
- Unterschiede zwischen Stadt und Land
- Unterschiede in zeitlichen Gegebenheiten

SCHRITT 3

Reflektieren

Im Plenum können folgende Fragen bearbeitet werden:

- Gab es völlig neue Erkenntnisse über Sauberkeitsvorstellungen bzw. dem Umgang damit?
- Wo gab es Gemeinsames, Vertrautes?
- Welche weiteren Erkenntnisse gab es?
- Welche Bedeutung haben all diese Erkenntnisse für eine kultursensible Pflege und Betreuung?

ANREGUNG

Hellige, Barbara und Dorothea Michaelis, 2006: Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrg.).

ARBEITSBLATT
„Waschrituale“

AUFGABE

Tauschen Sie sich in Ihrer Gruppe über folgende Fragen aus und machen Sie sich Notizen:

Gab es bestimmte Sauberkeitsvorstellungen, Waschrituale, bestimmte Gegenstände für Waschrituale oder Badetage in Ihrer Familie?

Gab es geschlechts- und generationenspezifische Unterschiede in den Sauberkeitsvorstellungen?

Wer hat Ihnen die Sauberkeitsvorstellungen übermittelt?

Welche Auswirkungen hatten die Sauberkeitsvorstellungen Ihrer Familie auf Sie? Haben Sie sie übernommen oder verändert?

Gab es ein Badezimmer? Wo wurde gebadet und welche Gegenstände wurden zur Körperpflege benutzt?

ÜBUNG
„Hausmittel“

THEMA
Biografisches Wissen mit Hausmittel erkunden

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen erkennen Möglichkeiten und Grenzen der Einsetzbarkeit von Hausmittel bei Fieber in der beruflichen Pflege und Betreuung.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Recht

SOZIALFORM
Großgruppe

MATERIAL
Flipchart, Papierstreifen, Tixo, Stifte

DAUER
ca. 1 Std.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Die Pflege des Fiebernden - Voraussetzung

Die LehrgangsteilnehmerInnen haben bereits in den vorhergehenden Stunden die Standards und Messtechniken kennen gelernt.

SCHRITT 2
Hausmittel

Man erinnert sich an Hausmittel aus der Kindheit, die bei Fieber verabreicht wurden. Diese werden schriftlich festgehalten.

SCHRITT 3
Fragen formulieren

Zu den gesammelten Informationen werden von den LehrgangsteilnehmerInnen Fragen formuliert zu Dauer, Herstellung, Darreichung...

SCHRITT 4
Einsetzbarkeit von Hausmitteln in der Hauskrankenpflege erörtern

Gemeinsam wird überlegt, wie Hausmittel in der Krankenpflege eingesetzt werden können und welche Bedingungen dafür erfüllt sein müssen. Es wird erörtert, wo die Grenzen der Einsetzbarkeit von Hausmitteln in der Hauskrankenpflege liegen und warum (Auseinandersetzung mit Berufsrecht).

ANMERKUNG

Diese Übung ist aufgrund berufsrechtlicher Bestimmungen nur in der PflegehelferInnenausbildung sinnvoll.

ANREGUNG

Eingebracht von Eleonore Kargl, WorkshopteilnehmerIn im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Kopfbedeckung“

THEMA
Sich kleiden, Anstoß zur Biografiearbeit

ZIEL DER ÜBUNG
Gemeinsamkeiten und Gegensätze bei traditionellen Kopfbedeckungen kennen lernen und mehrere Varianten des Kopftuchbindens demonstrieren

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Animation, Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Partnerarbeit, Plenum	Kopftücher, Hüte, Perücke	ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Begriffe finden und Materialien kennen lernen

Die LehrgangsteilnehmerInnen nennen verschiedene Kopfbedeckungen bzw. bringen diese in den Unterricht mit und geben Hinweise zu kulturellen, modischen, schichtenspezifischen und religiösen Aspekten:

- Bei welchem Anlass wird die Kopfbedeckung getragen oder abgenommen?
- Gibt es bestimmte Farben?
- Für welches Alter, welchen Familienstand … ist sie üblich oder erlaubt?
- Gibt es Unterschiede zwischen Stadt und Land?

SCHRITT 2
Fertigkeit des Kopftuchbindens

In einer Partnerarbeit werden verschiedene Arten des Bindens geübt:

- Kopftuchverbände aus der Ersten Hilfe
- Wiener Wäscherinnen-Haube
- ländliche Art des Kopftuchtragens
- muslimische Trageweise des Kopftuches
- eigene Kreationen

SCHRITT 3

Reflektieren

Die TeilnehmerInnen sollen Gemeinsamkeiten und Gegensätze finden sowie über bereits in der Praxis gemachte Erfahrungen berichten. Eine Frage dabei könnte sich darauf beziehen, wie die unterschiedlichen Weisen, eine Kopfbedeckung zu tragen, bewertet werden und was damit assoziiert wird. Welche Bedeutung hat das Thema für die berufliche Arbeit?

ANREGUNG

Eingebracht von Eleonore Kargl, Workshopteilnehmerin im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Geht das noch?"

THEMA
Umgang mit Körperpflege, Hygiene, Konflikten und persönlicher Freiheit

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich anhand eines Beispiels mit dem Spannungsfeld von fachlichen, zeitkritischen und sozialen Anforderungen, die im Beruf an sie gestellt werden, auseinander.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Praxisbegleitung, Supervision, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Hygiene, Rechtskunde, Gerontologie

SOZIALFORM
Gruppenarbeit, Großgruppe, Plenum

MATERIAL
Arbeitsblatt,
schmutziges Handtuch oder Geschirrtuch, löchrige Socken
....
Flipchart, Stifte

DAUER
ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Geht das noch?

Der/die Lehrbeauftragte präsentiert z.B. ein schmutziges Handtuch (oder ein Nahrungsmittel) und erzählt unter dem Titel „Geht das noch?" eine Fallgeschichte dazu. Die Dramatisierung der Fallgeschichte, d.h. wenn für jede Rolle eine Person vorgestellt wird, kann dazu beitragen, dass die Geschichte verständlicher wird und sich die TeilnehmerInnen besser identifizieren können.

SCHRITT 2
Verschiedene Aspekte bearbeiten

Die TeilnehmerInnen werden aufgefordert vier Gruppen zu bilden und die Fallgeschichte jeweils unter einem Aspekt zu bearbeiten:

Gruppe 1 unter dem Aspekt der Hygiene (HH/PH hat einen fachlichen Auftrag).

Gruppe 2 unter dem Aspekt der Sparsamkeit (HH/PH soll die Wünsche der Klientin bzw. des Klienten berücksichtigen).

Gruppe 3 unter dem Aspekt unterschiedlicher Bedürfnisse (der KlientIn, der Angehörigen), die es zu berücksichtigen gilt.

Gruppe 4 unter dem Aspekt des Arbeitsaufwandes (HH/PH hat zeitliche Vorgaben).

Jede Gruppe erhält die Fallgeschichte noch einmal in schriftlicher Form.
Die jeweiligen Gruppen sammeln Argumente und notieren sie. Die wichtigsten Argumente werden auch auf Flipchart festgehalten.

SCHRITT 3

Aspekte diskutieren, Einigung versuchen

Ein Sesselkreis mit 5 Stühlen wird gebildet und jeweils ein/e VertreterIn der 4 Gruppen soll hier Platz nehmen. Diese Gruppe erhält den Auftrag sich bezüglich der Benutzung des Handtuchs zu einigen. Die übrigen TeilnehmerInnen können an der Diskussion teilnehmen, indem sie sich auf den leer gebliebenen Stuhl setzen, den sie aber wieder verlassen, wenn sie ihr Argument eingebracht haben. Nach der vorgegebenen Zeit wird die Diskussion abgebrochen, auch wenn keine Einigung erzielt wurde.

SCHRITT 4

Reflexion

Die von den Gruppen angefertigten Flipcharts werden nun aufgehängt. Im Plenum können folgende Fragen bearbeitet werden:

- Wie geht es den DiskussionsteilnehmerInnen jetzt?
- Was sagen die anderen, die nicht an der Diskussion teilgenommen haben, zu den Aspekten und Argumenten?
- Welche Position scheint am leichtesten zu vertreten zu sein, welche am schwersten?
- Welche Schlüsse werden daraus für die zukünftige Arbeit als HH/PH gezogen?

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ARBEITSBLATT
„Geht das noch?“

AUFGABE

Diskutieren Sie die Fallgeschichte in Ihrer Gruppe unter dem vorgegebenen Aspekt, sammeln Sie Argumente und machen Sie Notizen:

FALLGESCHICHTE:

Frau Maier ist seit einiger Zeit etwas vergesslich und körperlich nicht mehr so mobil, weshalb sie Unterstützung bei der Körperpflege und beim Anziehen braucht. Die Tochter hat darum dafür gesorgt, dass von Montag bis Freitag jeden Morgen für eine Stunde eine Heimhilfe/Pflegehilfe kommt, die Frau Maier bei der Körperpflege und beim Anziehen unterstützt und das Frühstück herrichtet. Die Klientin hält es mit der Sauberkeit und Körperpflege nicht ganz so genau, denn früher hat man sich ja auch nicht jeden Tag so gründlich gewaschen. Zudem ist sie es gewohnt mit allen Dingen sehr sparsam umzugehen, da sie nie über viel Geld verfügt hat. Frau Maier ist nicht sehr glücklich darüber, dass ihre Tochter auf eine Unterstützung bestanden hat, denn sie fürchtet um ihre Autonomie, hat sie doch immer alles alleine geschafft. Deshalb legt sie großen Wert darauf, dass die HH/PH, mit der sie sich ganz gut versteht, auf ihre Wünsche Rücksicht nimmt.

Die Tochter, die andere Sauberkeitsvorstellungen hat, möchte, dass die Heimhilfe, die ja bezahlt wird, alles sauber und in Ordnung hält. Sie kommt manchmal vorbei, bevor sie in die Arbeit geht, und gibt der HH/PH verschiedene Anweisungen. Nach der Arbeit, bevor sie ihre eigene Familie versorgt, besucht sie die Mutter noch kurz.

Frau Maier hat keine Waschmaschine in der Wohnung, sondern eine Gemeinschaftswaschmaschine, die sie alle zwei Wochen zu fixen Zeiten benutzen kann. Für die HH/PH ist die Wäschepflege ein erheblicher Aufwand, der nur knapp in der zur Verfügung stehenden Zeit unterzubringen ist.

ÜBUNG
„AEDLs im kulturellen Vergleich“

THEMA
Unterschiedliche Gestaltung der AEDLs, biografisches Interesse wecken

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Gestaltung der Aktivitäten des täglichen Lebens im Länder- und Zeitvergleich. Sie überlegen, wie sie in ihrem Arbeitsalltag mit den Fremdheiten umgehen können.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Ernährung, Hygiene

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Paararbeit, Plenum	Arbeitsblatt, Flipchart, Stifte, Schreibpapier	ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Austausch, wie Aktivitäten des Lebens in der Kindheit gestaltet wurden

Jeweils zwei LehrgangsteilnehmerInnen aus unterschiedlichen Herkunftsländern tauschen sich darüber aus, wie eine bestimmte Aktivität des Lebens in ihrer Familie gestaltet wurde, als sie ein Kind waren. Die beiden Personen teilen sich ein Plakat und schreiben die wichtigsten Informationen auf.
(Da es bei den LehrgangsteilnehmerInnen erhebliche Altersunterschiede gibt, notieren sie auf ihrem Plakat, von welchem Zeitabschnitt sie sprechen, ebenso ob sie in der Stadt oder am Land aufgewachsen sind und das Herkunftsland).

SCHRITT 2
Jahrmarkt der Möglichkeiten

Anschließend werden alle Plakate an die Wand gehängt. Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, sich alle Plakate anzusehen. Dabei können sie sich mit den anderen darüber unterhalten. Jede/r Teilnehmer/in notiert für sich:

- bedeutende Unterschiede
- Gemeinsamkeiten

SCHRITT 3

Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar machen

Auf einem vorgefertigten Plakat schreiben die LehrgangsteilnehmerInnen die von ihnen wahrgenommenen bedeutsamen Unterschiede und Gemeinsamkeiten auf.

SCHRITT 4

Reflektieren

Bei der abschließenden Diskussion im Plenum können folgende Fragen behandelt werden:

- Was hat mich überrascht?
- Was ist mir fremd?
- Welche Unterschiede halte ich für wichtig, welche sind egal?
- Was ist wo anders als in Österreich?
- Womit habe ich selbst Schwierigkeiten?
- Wie kann ich mit diesen Schwierigkeiten umgehen?

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ARBEITSBLATT

„AEDLs im kulturellen Vergleich"

Die Länder und die zu bearbeitenden AEDLs müssen an die Aufgabenstellung und Zusammensetzung der LehrgangsteilnehmerInnen angepasst werden.

Länder	AEDL: *„sich als Mann oder Frau fühlen, verhalten"* z.B. Frauenrolle am Beispiel der Mutter (Großmutter): wie viele Kinder, Berufstätigkeit, Hobbys, was hat sie in der Familie bestimmt?	AEDL *„essen und trinken"* z.B. Wie hat der typische Speiseplan am Wochenende zu Hause (bei den Nachbarn) ausgesehen? Was war das typische Geburtstagsessen bei uns zu Hause (bei den Nachbarn)?	AEDL *„sich beschäftigen"* z.B. Wie lässt sich ein typisches Wochenende beschreiben, das als Kind erlebt wurde, was hat der Vater gemacht, was die Mutter, was waren typische Besuche bei uns (bei den Nachbarn)?	AEDL *„sich kleiden"* z.B. Wie hat die Mode in einem bestimmten Zeitabschnitt ausgesehen, was hat man selbst getragen? Wie hat die typische Arbeitskleidung von Mutter/Vater/Nachbarn ausgesehen?
Österreich				

ÜBUNG
„Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen"

THEMA
Gesundheitsverständnis als Basis eines Pflegeverständnisses

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich kreativ mit ihrem Verständnis von Gesundheit auseinander.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Arbeitsblatt, Flipchart, Zeitschriften, Bildmaterial Klebstoff, Stifte	ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
„Gesundheitsbilder" entwerfen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden dazu aufgefordert Gruppen zu bilden und darüber zu diskutieren, was Gesundheit für sie bedeutet. Mit Bildern und Begriffen, die sie damit in Zusammenhang bringen, soll dann jede Gruppe gemeinsam eine Kollage herstellen.

SCHRITT 2
Die Gesundheitsdefinition abgleichen

Wenn die Kollage fertig ist, werden jeder Gruppe unterschiedliche Gesundheitsdefinitionen angeboten (ohne die Herkunft der Definition zu nennen). Die Gruppe diskutiert, welche Definition von Gesundheit am besten mit ihren eigenen Vorstellungen übereinstimmt und bringt diese auf ihrer Kollage an.

SCHRITT 3
Werke präsentieren

Jeweils eine Person stellt das Werk ihrer Gruppe vor und wird dazu aufgefordert zu erzählen, wie das Bild entstanden ist, warum sie sich für die gewählte Gesundheitsdefinition entschieden haben, ob es leicht oder schwer war sich auf eine Definition zu einigen und wo die Definition mit ihrem Bild übereinstimmt und wo nicht.

Die anderen Gruppenmitglieder können die Informationen noch ergänzen.

SCHRITT 4

Reflexion

Der/die TrainerIn nennt die Quellen der Gesundheitsdefinitionen. Zur gemeinsamen Reflexion eignen sich Fragen wie:

- Überrascht Sie die Herkunft der Definition?
- Welche Werte werden in den Definitionen angesprochen?
- Welches Menschenbild ist hinter den Definitionen zu erkennen?
- Wer gilt in diesen Definitionen als krank? (Alte, Kinder)
- Welchen Einfluss hat das Verständnis von Gesundheit auf das Pflege- oder Betreuungsverständnis?

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ARBEITSBLATT
„Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen"

AUFGABE
Wählen Sie aus den folgenden Gesundheitsdefinitionen diejenige aus, mit der Sie am ehesten einverstanden sind!

Friedrich Nietzsche
Gesund ist, wer vergessen hat, weil er seine Behinderung nicht mehr spürt.

Schweizer Sozialversicherungsrecht
Gesundheit ist Arbeits- und Erwerbsfähigkeit.

Weltgesundheitsorganisation WHO (1948)
Gesundheit ist der Zustand völligen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur das Freisein von Krankheit.

Pschyrembel (1986) Medizinisches Wörterbuch
Gesundheit ist die subjektive Empfindung des Fehlens von körperlicher, seelischer und geistiger Störung bzw. Veränderung.

Schäfer (Biologe) (1986)
Gesundheit ist die erfolgreiche Überwindung von Störungen in einem biologischen System.

Frank Nager, Internist
Gesundheit bedeutet Lebenskunst und Wandlungsfähigkeit, muss immer wieder neu erkämpft und mühsam behauptet werden. Sie ist die Frucht einer inneren Reifung und hat mit der Fähigkeit zu tun, trotz Leiden und Anfechtungen ein sinnvolles Leben zu führen und sich zu entfalten.

ANREGUNG
http://www.homoeobern.ch/gesundheit.html 2 (7.1.2007).

ÜBUNG
„Gesundheitsbilder"

THEMA
Auseinandersetzung mit Gesundheit, Körperbildern und der Frage, ob alte oder behinderte Menschen krank sind.

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit unterschiedlichen Vorstellungen von einem bestimmten Begriff (z.B. Gesundheit) auseinander und reflektieren, wodurch diese Vorstellungen entstanden sind.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter und chronisch kranker Menschen, Ernährung

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Flipchart, Zeitschriften, Bildmaterial, Klebstoff, Stifte	ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
„Gesundheitsbilder" entwerfen

Die einzelnen Gruppen werden aufgefordert darüber zu diskutieren, was Gesundheit für sie bedeutet und gemeinsam eine Kollage herzustellen mit Bildern und Begriffen, die sie damit in Zusammenhang bringen. Eine Person wird dazu bestimmt, das Werk im Plenum vorzustellen.

SCHRITT 2
Werke präsentieren

Jeweils eine Person stellt das Werk der Gruppe vor und wird aufgefordert zu erzählen, wie leicht oder schwer es gefallen ist, ein gemeinsames Bild zu erstellen, worüber es Einigkeit und worüber es unterschiedliche Ansichten gab, ob etwas auf das Bild gehört oder nicht. Die anderen Gruppenmitglieder können die Präsentation noch ergänzen.

SCHRITT 3

Reflexion

Im Plenum wird gemeinsam diskutiert, welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten bezüglich der Vorstellung von Gesundheit sichtbar geworden sind. Folgende Fragen können z.B. angesprochen werden:

- Gibt es Unterschiede zwischen älteren und jüngeren LehrgangsteilnehmerInnen?
- Gibt es Unterschiede zwischen TeilnehmerInnen aus unterschiedlichen Herkunftsländern?
- Worüber sind sich alle einig?
- Wodurch sind diese Vorstellungen geprägt?
- Welchen Einfluss haben diese Vorstellungen auf den Berufsalltag?

ANMERKUNG

Die Übung kann auch mit anderen Begriffen wie Krankheit, Alter usw. durchgeführt werden.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG

„Lass es uns tun!"

THEMA

Praktische Pflegehandlungen und die Bedeutung von Sprache, Kultur und Geschlecht

ZIEL DER ÜBUNG

Die LehrgangsteilnehmerInnen machen sich bewusst, welche Bedeutung Sprache, Kultur und Geschlecht in unterschiedlichen Tätigkeiten eines/r PH/HH hat.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN

Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen

SOZIALFORM

Kleingruppen, Plenum

MATERIAL

Pflegeutensilien (sollen von den LehrgangsteilnehmerInnen mitgebracht werden), vorbereitete Kärtchen mit Tätigkeiten, Schreibmaterial

DAUER

ein Vormittag

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1

KlientIn, PflegehelferIn/HeimhelferIn und PraktikantIn

Kleingruppen werden zusammengestellt, indem zu dritt abgezählt wird (wahlweise zu viert). In diesen Gruppen nimmt ein/e TeilnehmerIn die Rolle des/der PH/HH ein, eine/r die Rolle des/der KlientIn und eine/r (oder zwei) die der/des PraktikantIn. Die Rollen werden mit den durchzuführenden Pflegehandlungen immer wieder getauscht. Die Person, die gerade KlientIn ist, zieht ein Kärtchen mit einer Pflegehandlung. Die Pflegehandlung wird dem/der KlientIn und dem/der PraktikantIn erklärt und anschließend durchgeführt.

SCHRITT 2

Pflegehandlungen

Zähneputzen, Hände waschen, Fingernägel sauber machen, rasieren, schnäuzen, Füße waschen, vom Rollstuhl ins Bett bringen, Schlafanzug anziehen, Essen eingeben, harte Haut an den Fersen entfernen usw.

SCHRITT 3

Notizen machen

Nach der Pflegehandlung macht sich jeder der Gruppenmitglieder zu seiner Rolle Notizen. Die Fragen dazu werden auf einem Flipchart für alle aufgeschrieben:

- Welche Rolle hat man eingenommen, welche Tätigkeit wurde durchgeführt?
- Was hat man als schwierig empfunden?
- Was war einfach?
- Was war sprachlich schwierig?
- Welche kulturellen Aspekte galt es zu beachten?
- Was müsste noch mehr geübt werden?
- Wie habe ich mich als Mann/Frau gefühlt in dieser Rolle?

SCHRITT 4

Reflexion

Im Plenum können beispielhaft folgende Fragen diskutiert werden:

- Welche Rolle war in welcher Situation schwierig und warum?
- Welche Pflegesituationen wurden als angenehm und welche als unangenehm empfunden?
- Wie wurde die Rolle des/der PraktikantIn empfunden?
- Wurden kulturelle Aspekte sichtbar? (Waschen nicht nur als hygienische, sondern auch als rituelle Handlung)
- Welche Bedeutung hat die Kommunikation in diesen Tätigkeiten?
- Wie war es in den Gruppen, wo es männliche und weibliche TeilnehmerInnen gab?
- Was muss noch mehr geübt werden?

SCHRITT 5

Feedback

In einer abschließenden Feedbackrunde sollen alle LehrgangsteilnehmerInnen sagen, was für sie die wichtigste Erfahrung dieser Übung bezüglich Sprache, Kultur und Geschlecht war.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Sinnsprüche und Vorurteile zum Alter“

THEMA
Auseinandersetzung mit Einstellungen zum Alter, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar machen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit gesellschaftlich geprägten, unterschiedlichen Vorstellungen zum Thema Alter auseinander.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Animation und Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM
Gruppenarbeit, Plenum

MATERIAL
Arbeitsblatt, Flipchart, Stifte

DAUER
ca. 60 bis 90 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Diskussion in der Kleingruppe

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert Kleingruppen zu bilden. Das Arbeitsblatt mit Redewendungen und Sinnsprüchen wird an die LehrgangsteilnehmerInnen verteilt und sie werden dazu aufgefordert, die Sprüche mit der Fragestellung „Was sagen uns die Sprüche über unsere Vorstellung bezüglich des Alters?“ zu diskutieren.

SCHRITT 2
Vorstellen der Arbeitsergebnisse

Ein/e GruppenteilnehmerIn soll die Arbeitsergebnisse präsentieren.

SCHRITT 3
Input von LehrgangsteilnehmerInnen aus anderen Herkunftsländern

Wenn im Lehrgang Personen aus anderen Herkunftsländern sind, können auch diese gefragt werden, ob ihnen Sinnsprüche zum Thema Altern aus ihren Herkunftsländern bekannt sind. Wenn das der Fall ist, können zwei oder drei auf Flipchart geschrieben werden (ev. in der Herkunftssprache mit Übersetzung). Auch diese sollten diskutiert werden.

SCHRITT 4

Reflexion der Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Im Plenum können beispielsweise folgende Fragen diskutiert werden:

- Was sagen die Sinnsprüche über Alt und Jung aus?
- Was sagen die Sinnsprüche darüber aus, wie wir über alte Menschen denken?
- Wie denken wir über alte Menschen?
- Wie denken wir über alte Menschen und wie gehen wir mit ihnen um?
- Wie ist das in anderen Ländern?
- Welchen Einfluss hat unsere Sicht auf alte Menschen in unserer Berufsarbeit?

ANREGUNG

Rullkötter, Astrid – Irena, Lernende Region, 2007: RegioNet OWL. Teilprojekt „Integration durch interkulturelle Kompetenz" http://www.regionet-owl.de/home/index,id,840.html. (4.02.2007).

ARBEITSBLATT
„Sinnsprüche und Vorurteile zum Alter“

AUFGABE
Diskutieren Sie in der Gruppe die folgenden Sinnsprüche mit der Fragestellung, was uns die Sprüche über die Vorstellung von alten Menschen sagen.

Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr.

Einen alten Baum verpflanzt man nicht.

Lang leben will jeder, aber alt werden will keiner.

Wer rastet, der rostet.

Alter vor Schönheit.

Alter schützt vor Torheit nicht.

Die Alten werden zwei mal Kinder.

Wie die Alten sungen, so zwitschern auch die Jungen.

ÜBUNG
„Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien"

THEMA
Den Nutzen von biografischem Wissen im Arbeitsalltag sichtbar machen

ZIEL DER ÜBUNG
Das biografische Interesse der LehrgangsteilnehmerInnen soll geweckt und im Zusammenhang mit Biografiearbeit genutzt werden. Kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten können sichtbar gemacht werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Psychologie, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Arbeitsblatt, Schreibmaterial	ca. 45 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Erfahrungen der familiären Sozialisation austauschen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert Gruppen zu bilden. Jede/r TeilnehmerIn bekommt das Arbeitsblatt mit den Interviewfragen. Eine Person beginnt die Gesprächsrunde, indem sie eine Frage an eine andere Person ihrer Gruppe richtet. Auch die anderen Personen der Gruppe können zu der gestellten Frage etwas sagen. Ziel ist, ein Gespräch entstehen zu lassen. Wenn das Gespräch stockt, stellt die ursprünglich befragte Person die nächste Frage an eine weitere Person.

SCHRITT 2
Reflexion

Im Plenum können folgende Fragen besprochen werden:
Über welches Thema wurde besonders intensiv gesprochen?

- Wo sind Gemeinsamkeiten sichtbar geworden?
- Wo gab es Unterschiede?
- Was hat nachdenklich gemacht?
- Inwiefern kann biografisches Wissen im Beruf nützlich und wichtig sein?

ANREGUNG
Hellige, Barbara und Dorothea Michaelis, 2006: Handbuch für eine kultursensible Altenpflegeausbildung. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrg.).

ARBEITSBLATT
„Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Biografien"

AUFGABE
Eine Person beginnt die Gesprächsrunde, indem sie eine Frage an eine andere Person richtet. Auch die anderen GruppenteilnehmerInnen dürfen dazu etwas sagen. Die ursprünglich befragte Person stellt die nächste Frage an eine weitere Person.

Kindheitserfahrungen

Welche Kleidung hast du früher getragen (tragen müssen) und was trägst du heute gerne?

Welche Bedeutung spielte Musik in deiner Familie?

Was wolltest du als Kind gerne werden?

Welche Bedeutung hatte Religion in deiner Familie?

Welche Bedeutung hatte Lachen/Weinen in deiner Kindheit und wie ist man in deiner Familie damit umgegangen?

Welche Bedeutung hatte Wut/Ärger in deiner Kindheit und wie ist man in deiner Familie damit umgegangen?

Wie viele Geschwister hattest du und wie war dein Verhältnis zu ihnen?

Erzähle etwas über den Kontakt zu deinen Großeltern während deiner Kindheit.

Hatte deine Familie enge Kontakte zur Verwandtschaft?

Hatte deine Familie enge Kontakte zur Nachbarschaft?

Welche Feste wurden in deiner Familie/Verwandtschaft gefeiert?

Wie ist deine Familie mit Krankheiten umgegangen und wie war es, wenn du krank warst?

Welche Einstellungen existierten in deiner Familie zu alten Menschen?

Kannst du dich erinnern, ob in deiner Familie bestimmte Personengruppen als fremd/anders erlebt wurden?

ÜBUNG
„Generationenvergleich“

THEMA
Auseinandersetzung mit dem sozialen Rollenverständnis unterschiedlicher Generationen

ZIEL DER ÜBUNG
Die Auszubildenden erkennen anhand der eigenen Familiengeschichte die soziale Entwicklung der letzten zwei oder drei Generationen. Sie erkennen kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Animation, Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM
Einzelarbeit, Gruppenarbeit mit Arbeitsauftrag, Plenum

MATERIAL
Arbeitsblatt, Flipchart, Stifte

DAUER
ca. 90 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Einzelarbeit: Porträt der Großmutter/des Großvaters

Die LehrgangsteilnehmerInnen bilden Kleingruppen von 4 - 6 Personen. Jede/r TeilnehmerIn erhält eine Kopie des Arbeitsblattes.

Zunächst beschäftigen sich die Frauen mit dem Porträt ihrer Großmutter und die Männer mit dem Porträt ihres Großvaters. Dabei werden in Einzelarbeit die Fragen des Arbeitsblattes beantwortet.

SCHRITT 2
Einzelarbeit: Selbstporträt

Die TeilnehmerInnen beantworten nun die Fragen des Arbeitsblattes für ihre eigene Situation.

SCHRITT 3
Gruppenarbeit: Integrativer und kultureller Vergleich der Generationen

Die Ergebnisse werden nun in den Kleingruppen im integrativen und kulturellen Vergleich diskutiert. Unterschiede zwischen den Generationen werden herausgearbeitet und anschließend mit Hilfe eines Plakates in die Plenumsdiskussion eingebracht.

SCHRITT 4

Reflektieren

Im Plenum werden z.B. folgende Fragen diskutiert:

- Welche Unterschiede werden in der Großelterngeneration sichtbar?
- Wie sind diese Unterschiede begründbar?
- Welche Unterschiede werden im Generationenvergleich sichtbar?
- Welche Gemeinsamkeiten werden sichtbar zwischen den Generationen und über die Generationen hinaus?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den Großeltern im Stadt/Land-Vergleich?
- Welche Unterschiede gibt es in der eigenen Generation im Stadt/Land-Vergleich?
- Welche kulturellen Unterschiede gibt es?

ANREGUNG

Kallinikidou, Desiba, 2001: Ausgewählte Übungen zum interkulturellen Lernen. In: Fischer, Veronika et al. 2001: Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit. Schwalbach: Wochenschau.

ARBEITSBLATT
„Generationenvergleich“

AUFGABE

1. Beantworten Sie zuerst folgende Fragen in Bezug auf Ihre Großmutter/Ihren Großvater.
2. Beantworten Sie nun die Fragen in Bezug auf Ihre eigene Situation.

Wie hieß sie/er?

Wie viele Kinder hatte sie/er?

War sie Hausfrau oder hatte sie einen anderen Beruf?

Welchen Beruf hat er/sie ausgeübt (bis zu welchem Alter)?

Lebte sie/er bei den Kindern oder im Altersheim?

Wie sah ihr/sein Tagesablauf aus?

Hatte sie/er Hobbys?

Wurde sie/er in der Familie respektiert?

War sie/er krank?

ÜBUNG
„ABC des Alters und Altern“

THEMA
Vorstellungen zum Thema Alter und Altern

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Einstellungen, Vorurteilen und Stereotypen zum Thema Altern und Alter auseinander.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Pflege und Betreuung alter, behinderter und chronisch kranker Menschen, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Flipchart, Stifte	ca. 45 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
ABC des Alterns und Alter erstellen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert Gruppen zu je 5 Personen zu bilden. Sie sollen zu ihrer Vorstellung vom Alter und Altern ein ABC erstellen. Dabei soll nach Möglichkeit zu jedem Buchstaben des Alphabetes ein Begriff aufgeschrieben werden, den die LehrgangsteilnehmerInnen für das Alter oder Altern als typisch bezeichnen. Die Gruppe hat dafür 15 Min. Zeit.

SCHRITT 2
Vorstellen des ABCs

Die einzelnen Gruppen sollen ihr erstelltes ABC präsentieren und schildern, wie sie zu dem Ergebnis gekommen sind. Folgende Fragen geben dabei Anhaltspunkte:

- Wie viele Begriffe hat die Gruppe gefunden?
- Wie leicht/schwer war es die Begriffe zu finden?
- Gab es unterschiedliche Meinungen, ob ein Begriff passend ist?
- Bei welchen Begriffen gab es Meinungsverschiedenheiten?

SCHRITT 3

Reflexion

Im abschließenden Plenum können z.B. folgende Fragen diskutiert werden:

- Wodurch ist unsere Vorstellung über das Alter und Altern geprägt?
- Gibt es in anderen Gesellschaften andere Altersbilder?
- Woher beziehen wir unser Wissen über das Alter und Altern?
- Welchen Einfluss hat unsere Einstellung zum Alter und Altern auf den Umgang mit alten Menschen?

ANMERKUNG

Diese Übung eignet sich auch, um das Thema Kultur zu bearbeiten. Damit das gut gelingt, sollten solche Nationen ausgewählt werden, über die unterschiedliches Wissen, unterschiedliche Einstellungen und Stereotype in der Ausbildungsgruppe bestehen. Geeignet sind neben Österreich auch noch Länder, zu denen LehrgangsteilnehmerInnen biografische Bezüge haben und ein Land, das den TeilnehmerInnen vermutlich nicht bekannt ist.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Alte Menschen wahrnehmen“

THEMA
Individuelle und kulturelle Vorstellungen vom Alter(n) und Einstellungen zum Alter(n)

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit ihren individuellen Wahrnehmungsprozessen in Bezug auf alte Menschen auseinander, individuelle und kulturelle Aspekte können sichtbar werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM
Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Plenum

MATERIAL
6 Fotos alter Menschen
Schreibmaterial

DAUER
ca. 40 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Wahrnehmungen und Eindrücke von alten Menschen

Mehrere Bilder von alten Menschen werden auf ein Flipchart geklebt und im Raum aufgehängt. Die LehrgangsteilnehmerInnen gehen durch die „Bildergalarie“ und machen sich Notizen dazu, welchen Eindruck der abgebildete Mensch auf sie macht und was in ihm vorgehen könnte.

SCHRITT 2
Unterschiedliche Wahrnehmungen sichtbar machen

Anschließend werden die LehrgangsteilnehmerInnen aufgefordert ihre Wahrnehmungen und Eindrücke zu den abgebildeten Personen mitzuteilen. Der/die TrainerIn schreibt sie auf das entsprechende Flipchart, so dass die Unterschiede sichtbar werden.

SCHRITT 3
Reflexion

Im Plenum können zum Beispiel folgende Fragen gemeinsam reflektiert werden:

- Wo gab es große Unterschiede in der Wahrnehmung?
- Woher könnten diese kommen?
- Was kann diese unterschiedliche Wahrnehmung für Betreuung und Pflege bedeuten?
- Welchen Einfluss haben eigene Wahrnehmungen auf den Zugang zu einem Menschen?

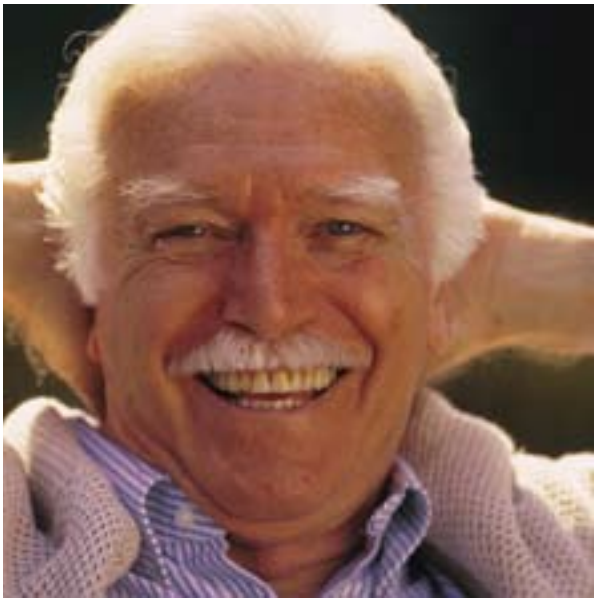
ANMERKUNG

Es ist wichtig, den TN deutlich zu machen, dass es um persönliche, subjektive Wahrnehmungen geht, die alle ihre Berechtigung haben. Es gibt in dieser Übung kein richtig oder falsch.

ANREGUNG

Rullkötter, Astrid – Irena, Lernende Region, 2007: RegioNet OWL. Teilprojekt „Integration durch interkulturelle Kompetenz“ http://www.regionet-owl.de/home/index,id,840.html. (4.02.2007).

ARBEITSBLATT
„Alte Menschen wahrnehmen“



ÜBUNG
„Vorstellungen vom Alter"

THEMA
Individuelle und kulturelle Vorstellungen vom Alter(n) und Einstellungen zum Alter(n)

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit ihren individuellen Wahrnehmungsprozessen in Bezug auf alte Menschen auseinander, individuelle und kulturelle Aspekte können sichtbar werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Kommunikation, Gerontologie

SOZIALFORM
Kleingruppe, Plenum

MATERIAL
Fotos alter Menschen, Schreibmaterial, Flipchart, Arbeitsblatt

DAUER
ca. 40 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Wahrnehmungen und Eindrücke von alten Menschen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert Kleingruppen zu bilden. Sie bekommen Bilder von alten Menschen (sollten nummeriert sein) und das Arbeitsblatt mit den Fragen. Die Fragen werden gemeinsam besprochen und diskutiert. Die TeilnehmerInnen machen sich Notizen auf ihren Arbeitsblättern.

SCHRITT 2
Präsentation der Ergebnisse

Ein/e Lehrgangsteilnehmer/in jeder Gruppe fasst die Ergebnisse zusammen und präsentiert sie im Plenum.

SCHRITT 3
Reflexion

Im Plenum können beispielhaft folgende Fragen diskutiert werden:

- Wo gab es große Unterschiede?
- Gab es Unterschiede zwischen den Kleingruppen und innerhalb der Kleingruppen?
- Woher kommen die Unterschiede?
- Wie wirken sich die unterschiedlichen Wahrnehmungen auf die Pflege- oder Betreuungssituation aus?

ANREGUNG
Rullkötter, Astrid – Irena, Lernende Region, 2007: RegioNet OWL. Teilprojekt „Integration durch interkulturelle Kompetenz" http://www.regionet-owl.de/home/index,id,840.html. (4.02.2007).

ARBEITSBLATT
„Vorstellungen vom Alter“

AUFGABE

Auseinandersetzung mit den Geschichten der auf den Fotos abgebildeten Menschen im Dialog

Wie alt sind die Personen?

Person 1:

Person 2:

Person 3:

Woher könnten diese Personen kommen?

Person 1:

Person 2:

Person 3:

Wie wirken diese Menschen auf Sie?

Person 1:

Person 2:

Person 3:

Welche Fragen würden Sie diesen Menschen gerne stellen?

Person 1:

Person 2:

Person 3:

ÜBUNG
„Jung und Alt“

THEMA
Unterschiedliche Werte, Normen und Prägungen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit allgemeinen biografischen Daten verschiedener Altersgruppen auseinander. Sie überlegen, welche Werte/Normen für welche Altersgruppe prägend waren und reflektieren über mögliche Konflikte, die sich aus den unterschiedlichen Werten/Normen in der Pflege- und Betreuungsarbeit ergeben können.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Ernährung, Psychologie, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeiten, Plenum	Flipchart, Stifte	ca. 90 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Gruppen bilden

Die TeilnehmerInnen werden gebeten sich in drei Gruppen aufzuteilen und sollen jeweils ein Lebenspanorama einer
heute 90-Jährigen,
heute 50-Jährigen,
heute 20-Jährigen beschreiben.
Wenn mehrere TeilnehmerInnen aus einem gemeinsamen anderen Herkunftsland kommen, in dem sie auch aufgewachsen sind, können sie auch Lebenspanoramen ihres Herkunftslandes beschreiben. Möglich ist es auch zu beschreiben, was ein heute 50-jähriger Migrant in Österreich erlebt haben und was für ihn prägend sein könnte.

SCHRITT 2
Lebenspanorama der verschiedenen Altersgruppen erstellen

Die Gruppen erarbeiten, was sich rund um das bisherige Leben dieser Menschen abgespielt hat, welche politischen und gesellschaftlichen Einflüsse ihr Leben geprägt haben könnten und welche positiven und negativen Veränderungen ihnen begegnet sind (z.B. Weltkriege, Arbeitslosigkeit, Zwischenkriegszeit, Nachkriegszeit, wirtschaftlicher Aufschwung nach dem 2. Weltkrieg, Emanzipationsbewegung der Frauen und die „wilden 60er Jahre“, Einführung des Computers, zunehmende Globalisierung, prägende Erlebnisse für MigrantInnen, die in Österreich alt geworden sind).

SCHRITT 3

Ergebnisse vorstellen

Im Plenum werden die Lebenspanoramen vorgestellt und können noch ergänzt werden. Wenn ein Lebenspanorama eines Menschen aus einem anderen Land entstanden ist, können Unterschiede und Gemeinsamkeiten besprochen werden.

SCHRITT 4

Werte dieser Altersgruppen erarbeiten

Die drei Gruppen bearbeiten nun die Frage, welche Werte in welcher Zeit für die unterschiedlichen Altersgruppen besonders bestimmend waren (Sparsamkeit, Familie, Zusammenhalt in der Gemeinschaft, Möglichkeiten der Selbstverwirklichung…).

SCHRITT 5

Reflexion

Im Plenum wird z.B. diskutiert:

- welche Werte sich in einem Lebenspanorama selbst widersprechen
- welche Werte sich in den verschiedenen Altersgruppen (20-, 50-, 90-Jährigen) unterscheiden
- welche Werte in der Begegnung der Generationen (anderer Herkunftsländer) in Konflikt geraten können
- wie sich die Sprache zwischen den Generationen unterscheidet
- welche Konflikte sich aufgrund der unterschiedlichen Werthaltungen in der Pflege- und Betreuungsarbeit stellen können

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Gender, Körper und Kultur"

THEMA
Praxisreflexion unter dem Genderaspekt

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen lernen durch Erfahrungsaustausch, was Mann/Frau tun kann, um die Durchführung der Pflege bei gegengeschlechtlichen KlientInnen zu erleichtern.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Praxisreflexion, Psychologie

SOZIALFORM
gleichgeschlechtliche Kleingruppen, Plenum

MATERIAL
Schreibmaterial

DAUER
ca. 60 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Hintergrund

Pflege- und Betreuungsberufe zählen in vielen Gesellschaften zu den Tätigkeiten, die typischerweise Frauen zugeordnet werden. Wenn nun Männer diese Berufe ergreifen, kann sich die Schwierigkeit ergeben, dass gewohnte Rollenbilder (sowohl der KlientInnen als auch des Pflegenden/Betreuenden) überschritten werden. Das äußert sich vielfach darin, dass Heimhelfer abgelehnt werden, da z.B. von Seiten der KlientInnen vermutet wird, dass er ja keinen Haushalt führen kann, oder die Klientin will die Körperpflege nicht von einem Mann durchführen lassen. Ebenso kann es für weibliche muslimische Pflege- und Betreuungspersonen irritierend sein, einen Mann zu pflegen.

SCHRITT 2
Austausch von Praxiserfahrungen in gleichgeschlechtlichen Kleingruppen

Die LehrgangsteilnehmerInnen sollen sich über folgende Fragen austauschen:

- Wie ist es ihnen bei der Pflege und Betreuung von gleichgeschlechtlichen KlientInnen gegangen? Was war einfach, was schwierig?
- Wie ist es ihnen bei der Pflege und Betreuung von gegengeschlechtlichen KlientInnen gegangen? Was war einfach, was schwierig?
- Wie haben die männlichen KlientInnen reagiert wie die weiblichen?
- Wurden Erfahrungen mit KlientInnen mit Migrationshintergrund gemacht und gab es hier Unterschiede und wenn ja, welche?

SCHRITT 3

Gemeinsam Strategien erarbeiten

Die LehrgangsteilnehmerInnen erarbeiten nun in ihrer Gruppe (eventuell anhand eigener Erfahrungen) Strategien dafür, die Pflege und Betreuung bei gegengeschlechtlichen KlientInnen (mit und ohne Migrationshintergrund) zu erleichtern. Die Ergebnisse werden auf Flipchart festgehalten und im Plenum vorgestellt.

SCHRITT 4

Plenum

Die Ergebnisse werden, wenn notwendig, von der TrainerIn ergänzt und kommentiert. In der Abschlussrunde sagen die TeilnehmerInnen, welche 2-3 Strategien sie sich in den Pflege- und Betreuungsalltag mitnehmen wollen.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Werbebilder rund um das Thema Pflege und Betreuung"

THEMA
Mainstream kultureller Werte, Normen und Rollenbilder

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren, wo unterschiedliche Wertorientierungen und Rollenerwartungen in der Pflege und Betreuung bedeutsam werden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Berufsethik und Berufskunde

SOZIALFORM
Gruppenarbeit mit Arbeitsauftrag, Plenum

MATERIAL
Werbebilder rund um das Thema Pflege, Stifte, Flipchart

DAUER
ca. 50 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Einstieg

In Werbebildern wird der Mainstream kultureller Werte, Normen und Rollenbilder sichtbar.
Der/die TrainerIn stellt den LehrgangsteilnehmerInnen ein oder mehrere Werbebilder, die sich um das Thema Pflege und Betreuung drehen, vor. Beispielhaft könnten zu diesen Bildern die Fragen gestellt werden:

- Warum wird gezeigt, dass eine Frau einen Mann pflegt, warum sieht man nicht zwei Männer?
- Warum werden junge Frauen gezeigt, die alte Frauen pflegen?
- Warum sehen die gezeigten Menschen fröhlich aus und sind nicht ernst abgebildet?
- Inwieweit könnte es auch anders sein?

SCHRITT 2
Aufmerksames Betrachten

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert 4 Gruppen zu bilden. Entweder arbeiten alle vier Gruppen an einem Bild oder jede Gruppe an einem anderen Bild. Wenn es möglich ist, sollte in jeder Gruppe mindestens ein/e TeilnehmerIn sein, deren/dessen Herkunftsland nicht Österreich ist.
Die TeilnehmerInnen werden aufgefordert, das Bild aufmerksam zu betrachten und sich in den Gruppen über folgende Fragen auszutauschen:

- Was sehe ich und was denke ich?
- Was fällt mir dazu ein?

- Welche gesellschaftlichen Werte und Rollenvorstellungen werden zum Ausdruck gebracht?

Die Ergebnisse werden auf Flipchart festgehalten.

SCHRITT 3

Inwieweit könnte es auch anders sein?

In diesem Schritt sind das Wissen und die Erfahrung jener TeilnehmerInnen gefragt, die aus anderen Herkunftsländern kommen. Diese TeilnehmerInnen schildern nun ihren KollegInnen in der Gruppe, wie ein Bild zu diesem Thema in ihrem Herkunftsland aussehen könnte.
(z.B. wie die Menschen gekleidet sind, welche Farben sie tragen, ob die Geschlechterkonstellation so dargestellt werden würde, wie das Alter dargestellt wird usw.).
Die Gruppe erarbeitet, inwiefern sich die Wertvorstellungen und Rollenerwartungen in den unterschiedlichen Herkunftsländern von denen auf dem Bild gezeigten unterscheiden und halten die Ergebnisse auch auf Flipchart fest.

SCHRITT 4

Reflektieren

Im Plenum wird gemeinsam reflektiert, welche gesellschaftlichen Werte, Vorstellungen und Rollenbilder zum Thema Pflege und Betreuung sichtbar geworden sind. Folgende Fragen können beispielhaft bearbeitet werden:

- Was bedeutet dies für die Arbeit als Pflegekraft oder HeimhelferIn?
- Wo liegen die Schwierigkeiten mit diesen Wertvorstellungen, Normen oder Rollenbildern?
- Wo sind diese Unterschiede in der Pflege und Betreuung von MigrantInnen oder für MigrantInnen, die pflegen oder betreuen, bedeutsam?

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Typisch Mann, typisch Frau“

THEMA
Meinungen und Aspekte zu Geschlechterrollen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Aspekten von Geschlechterrollen auseinander. Sie reflektieren, ob und welche Veränderungen sich diesbezüglich in unserer Gesellschaft feststellen lassen und inwiefern diese den Pflegebereich berühren.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Animation und Kommunikation

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Großgruppe, Plenum	Vorbereitete Fragenkärtchen	ca. 50 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Gegenseitige Befragung zum Thema

Die TeilnehmerInnen erhalten je ein Kärtchen mit einer Frage zum Themenkomplex Geschlechterrollen. Sie werden aufgefordert, sich mit möglichst vielen Personen in der vorgegebenen Zeit zu unterhalten. Sie stellen ihre Frage jeweils einer Person und lassen sich selbst anhand des Fragenkärtchens befragen. Nach einem kurzen Austausch (jede/r spricht ca. 2 Min.) trennen sie sich wieder und suchen eine neue Person, mit der sie sich austauschen. Die Antworten sollen nicht notiert werden.

SCHRITT 2
Reflexion

Im Plenum können beispielsweise folgende Fragen besprochen werden:

- Was lernen wir über Männer- und Frauenrollen?
- Sind die Vorstellungen von Geschlechterrollen überall gleich?
- Ist der Unterschied zwischen Stadt und Land oder zwischen unterschiedlichen Ländern größer?
- Was hat sich in der Vorstellung von Geschlechterrollen verändert und was haben die Veränderungen gebracht?
- Würde sich damit auch etwas im Pflege- und Betreuungsbereich verändern (dass z.B. vermehrt Heimhelfer oder Pflegehelfer eingesetzt würden)?

ANREGUNG
Handschuck, Sabine und Willy Klawe, 2006: Interkulturelle Verständigung in der Sozialen Arbeit. Weinheim: Juventa.

ARBEITSBLATT
„Typisch Mann, typisch Frau“

AUFGABE

Stellen Sie Ihre Frage möglichst vielen LehrgangsteilnehmerInnen!

Wer macht das Feuer und bewacht das Fleisch am Grill? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Welche Fernsehsendungen möchte sich der Mann ansehen und welche die Frau? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer trägt das Bier vom Einkauf nach Hause, wer die Windeln? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Welches sind typische Geschenke für die Frau, welche für den Mann? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer putzt das WC? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Welches Auto möchte die Frau und welches der Mann? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wie begrüßen sich zwei Männer, wie zwei Frauen? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer hilft den Kindern bei den Hausübungen? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer bleibt von der Arbeit zu Hause, wenn die Kinder krank sind? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer pflegt die kranken Eltern? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Was sind typische Männerberufe, was typische Frauenberufe? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

Wer wechselt zu Hause die Glühbirnen? Wie ist das jetzt, wie war das früher?

ÜBUNG
„Du sollst!"

THEMA
Ansprüche an HeimhelferInnen und PflegehelferInnen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich bewusst mit Ansprüchen, die aus unterschiedlichsten Richtungen an sie als Pflegepersonen oder HeimhelferIn gestellt werden, auseinander. Sie überlegen, wie sie mit den Ansprüchen umgehen.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Praxisbegleitung/Supervision, Berufskunde, Berufsbild, Rechtskunde, GZ sozialer Entwicklungspsychologie

SOZIALFORM
Einzelarbeit

MATERIAL
Papier und Bleistift

DAUER
ca. 50 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Ansprüche formulieren

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden gebeten, jeden Anspruch, den sie in sich entdecken, auf Papier als direkte Forderung niederzuschreiben. Z.B. „Ich muss immer Verständnis haben", „sei immer freundlich und einfühlsam", „ich muss eine hilfsbereite Kollegin sein" … (Es sollten nicht mehr als 5 Ansprüche sein.)

SCHRITT 2
Den richtigen Platz finden

Jede TeilnehmerIn überlegt, wohin (auf den Boden) sie einen der Zettel (einen Anspruch) legen muss, damit der Abstand zu sich selbst gut zu ertragen ist, d.h. dass sie eine faire Auseinandersetzung mit dem Anspruch führen kann.

SCHRITT 3
Positive und negative Aspekte finden

Die TeilnehmerInnen sollen für sich formulieren, was an diesem Anspruch gut ist und wobei er hilfreich sein kann. Dann soll formuliert werden, was an diesem Anspruch schlecht ist und wie er blockiert oder manipuliert. Die LehrgangsteilnehmerInnen sollen dann auf einem weiteren Zettel jeweils mindestens einen positiven und einen negativen Aspekt aufschreiben.

SCHRITT 4

Annehmen oder Ablehnen

Die TeilnehmerInnen sollen die Aspekte mit Herz und Hirn abwägen und entscheiden: „Ich nehme dich an" oder „Ich lehne dich ab". Den Schritt 2 - 4 wiederholen die TeilnehmerInnen bei jedem Anspruch.

SCHRITT 5

Umdeuten

Die TeilnehmerInnen sollen überlegen, wie die abgelehnten Ansprüche umformuliert werden müssen, damit sie sie annehmen können. Z.B. „Ich muss immer freundlich sein" wird zu „Ich darf mich auch manchmal ärgern".

SCHRITT 6

Reflexion

Im Plenum können beispielsweise folgende Fragen reflektiert werden:

- Wie leicht oder schwer ist diese Übung gefallen?
- Welche Ansprüche wurden entdeckt?
- Was ist aus den Ansprüchen im Laufe der Übung geworden?
- Sind Widersprüche sichtbar geworden?
- Gibt es Unterschiede zwischen den Ansprüchen der Männer und jener der Frauen? Wenn ja, warum?
- Gibt es kulturelle Unterschiede, wenn ja, warum?
- Woher kommen diese Ansprüche? Sind sie kulturell, individuell, institutionell?

ANMERKUNG

Da die Übung sprachlich anspruchsvoll ist, braucht es unter Umständen unterstützende Angebote seitens der Lehrperson.

Die Übung sollte nach dem Praktikum durchgeführt werden, da die LehrgangsteilnehmerInnen dann schon verschiedene Erfahrungen sammeln konnten, z.B. darüber, wo der persönliche Spielraum jeder Pflegeperson/Heimhilfe ist oder wo die Normen beginnen, denen man unterworfen ist.

ANREGUNG

Thanhoffer, Michael, René Reichel und Reinhold Rabenstein, 1992: kreativ unterrichten. Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens. Münster: ÖKOTOPIA.

ÜBUNG
„Anerkennung“

THEMA
Widerspruch zwischen den hohen Anforderungen der Berufe und der gesellschaftlichen Bewertung zum Thema machen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen entwickeln Strategien, um mit emotionellen Belastungen, die aus der mangelnden Anerkennung des Pflege- und Betreuungsberufes resultieren, besser umgehen zu können.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Praxisbegleitung/Supervision, Psychologie

SOZIALFORM
Einzelarbeit, Plenum

MATERIAL
Schreibmaterial, Flipchart, Stifte

DAUER
ca. 60 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Hintergrund

Pflege- und Betreuungsberufe zählen in vielen Gesellschaften zu den Tätigkeiten, die typischerweise Frauen zugeordnet werden. Wenn nun Männer diese Berufe ergreifen, kann sich die Schwierigkeit ergeben, dass gewohnte Rollenbilder (sowohl der KlientInnen als auch des Pflegenden/Betreuenden) überschritten werden. Außerdem besteht eine tiefe Kluft zwischen den hohen und vielfältigen Anforderungen, die aus der Pflege- und Betreuungsarbeit erwachsen, den erforderlichen Kompetenzen und ihren erbrachten Leistungen einerseits und der gesellschaftlichen Bewertung und Anerkennung dieser Arbeit andererseits. Die niedrige gesellschaftliche Anerkennung hat auch damit zu tun, dass es sich um einen Frauenarbeitsbereich handelt, der noch dazu inhaltliche Nähe zu den unbezahlten Formen von privater Versorgungsarbeit aufweist (Krenn 2003). Mangelnde Anerkennung und erlittene Kränkungen stellen eine besondere Form emotionaler Belastung dar, die langfristig zu chronischen gesundheitlichen Schäden führen kann (Krenn 2003).

SCHRITT 2
Was erzähle ich anderen von meiner Arbeit

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden dazu aufgefordert, sich vorzustellen, dass sie einer/m Bekannten (gleichen Geschlechts) von ihrer Arbeit im Pflege- und Betreuungsbereich erzählen. Sie machen sich dazu Notizen.

SCHRITT 3

Was wird gerne erzählt bzw. was nicht?

Die TrainerIn stellt die Frage, was bereitwillig und gerne über die Arbeit erzählt wird und worüber nicht so gerne gesprochen wird (was schwierig war) und macht dies auf einem Flipchart sichtbar. Eventuell nachfragen und ergänzen.

SCHRITT 4

Pflege und Betreuungsarbeit in einen gesellschaftlichen Zusammenhang stellen

Im Plenum wird nun gemeinsam darüber gesprochen, inwieweit das, was gerne bzw. nicht gerne erzählt wird, zu tun hat mit:

- der gesellschaftlichen Anerkennung (bzw. Nicht-Anerkennung) gewisser Tätigkeiten
- mit gewohnten Rollenbildern (z.B. keine richtige Arbeit für einen Mann/eine Frau)
- mit gesellschaftlichen Tabuthemen (z.B. Körperausscheidungen)
- mit der gesellschaftlichen Stellung alter Menschen …

SCHRITT 5

Persönliche Erfahrungen austauschen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert sich paarweise darüber auszutauschen, was sie bezüglich der Anerkennung ihrer Pflege- und Betreuungsarbeit bisher selbst erfahren haben und wie mit eventuell erfahrener Nicht-Anerkennung umgegangen werden kann. Sie sollen dem Plenum 1- 2 Strategien vorstellen, mit denen sie selbst schon Erfahrung hatten oder die sie sich als hilfreich vorstellen können.

SCHRITT 6

Die Strategien werden im Plenum gesammelt auf Flipchart geschrieben und besprochen. Die TrainerIn ist hier aufgefordert zu kommentieren und eventuell zu ergänzen.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ÜBUNG
„Ekelgefühle reduzieren“

THEMA
Auseinandersetzung mit Situationen und Tätigkeiten, in denen Tabugrenzen überschritten werden.

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit ihren eigenen Ekelgefühlen auseinander und denken darüber nach, welche Möglichkeiten es gibt die eigenen Ekelgefühle zu reduzieren.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Arbeitsblatt, Flipchart, Stifte	ca. 50 Minuten

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Einführung ins Thema

Pflege- und Betreuungskräfte sind immer wieder mit Situationen, KlientInnen und Tätigkeiten konfrontiert, die die Tabugrenzen überschreiten und vor denen sie sich ekeln. Die Auseinandersetzung mit eigenen Erlebnissen und den damit verbundenen Ekelgefühlen kann Pflege- und Betreuungspersonen Möglichkeiten eröffnen, sich besser in KlientInnen einzufühlen und deren Situation, Gefühle und Verhaltensweisen nachzuvollziehen. Es kann ihnen helfen, so damit umzugehen, dass sie sich als Person nicht entwertet fühlen. Durch die Auseinandersetzung können Möglichkeiten erfahren werden, wie die eigenen Ekelgefühle reduziert werden können.

SCHRITT 2
Gedankenreise – sich eine Situation vorstellen, in der man sich geekelt hat

Die LehrgangsteilnehmerInnen bilden einen Sesselkreis. Der/die TrainerIn fordert die LehrgangsteilnehmerInnen auf sich eine Situation vorzustellen, in der sie sich vor einem/r KlientIn geekelt haben. Die TeilnehmerInnen sollen sich vorstellen, wie der Raum ausgesehen und wie es gerochen hat.

Das Bild wird jetzt wieder weggeschoben.

Als nächstes werden die LehrgangsteilnehmerInnen aufgefordert, sich Situationen mit Erbrochenem, Kot oder Genitalorganen vorzustellen.

Dann werden die TeilnehmerInnen aufgefordert, sich eine gelungene Pflegesituation vorzustellen, in der es ihnen gut gegangen ist.

Zum Schluss sollen sie sich den Nachhauseweg an einem sonnigen Tag vorstellen, vielleicht an einem Herbsttag, wenn die Blätter bunt gefärbt sind …

SCHRITT 3

Austausch in der Gruppe

Gruppen werden zusammengestellt, indem die LehrgangsteilnehmerInnen zu viert abzählen (Zufallsprinzip als Distanzierungshilfe). Sie berichten, was sie sich vorgestellt haben, was die häufigsten ekelerregenden Situationen waren, aber auch davon, was dabei geholfen hat mit den Ekelgefühlen besser umzugehen (z.B. Humor, Distanz oder Papier über Erbrochenes und Kot legen). Um die Überlegungen zu unterstützen, kann die Strukturierungshilfe, die am Arbeitsblatt vorgegeben ist, verwendet werden.

SCHRITT 4

Hilfreiche Verhaltensweisen, Gedanken und Worte sammeln

Im Plenum werden die Verhaltensweisen, hilfreiche Gedanken und Worte, die geholfen haben mit der Situation besser umzugehen, verglichen und ergänzt. Inputs von LehrgangsteilnehmerInnen aus anderen Herkunftsländern sollen dabei genützt werden.

ANREGUNG

Oelke, Uta, Ingo Scheller, Gisela Ruwe, 2000: Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens. Bern: Hans Huber.

ARBEITSBLATT
„Ekelgefühle reduzieren“

AUFGABE

Welche Möglichkeiten gibt es auf welcher der fünf Sinnesebenen, um das Ekelgefühl zu reduzieren?

Situationen, die Ekel ausgelöst haben	sich bewegen	riechen	schmecken	sehen	sprechen und hören
z.B. eine volle Leibschüssel	z.B. (in der mobilen Pflege und Betreuung) nachher ein Stück zu Fuß gehen.	z.B. durch den Mund atmen	z.B. ein scharfes Zuckerl	z.B. die Leibschüssel abdecken	z.B. Ich sage mir, dass in zwei Minuten alles vorbei ist
z.B. Erbrochenes					

ÜBUNG
„Rühr mich nicht an! Bitte berühre mich!“

THEMA
Empathie, unterschiedlicher Umgang mit körperlicher Nähe und Distanz

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen erfahren, dass jeder Mensch unterschiedliche Bedürfnisse nach Nähe und Distanz hat und dass diese sich situationsabhängig verändern können. Sie erfahren, welchen Einfluss die eigene Grundstimmung auf das Einfühlungsvermögen hat.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Kommunikation, Psychologie

SOZIALFORM
Großgruppe oder Kleingruppe mit anschließender Diskussion in der Großgruppe

MATERIAL
Arbeitsblatt

DAUER
60 Minuten

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Rollenanweisungen geben

Den LehrgangsteilnehmerInnen wird der Übungsablauf erklärt. 6 RollenspielerInnen werden ausgewählt, die anderen LehrgangsteilnehmerInnen sind BeobachterInnen. Der/die TrainerIn geht mit den 6 RollenspielerInnen vor die Tür. Die Rollenanweisungen werden ausgeteilt. Die RollenspielerInnen bekommen den Auftrag, die Rollenanweisung zu lesen, sich die beschriebene Situation vorzustellen und sich zu überlegen, wie sie diese Rolle spielen werden. Die RollenspielerInnen dürfen sich ihre Rollenanweisungen untereinander nicht zeigen. Die dargestellten Szenen sollen dann nur wenige Minuten dauern und brauchen nicht „zu Ende“ gespielt werden.

Die BeobachterInnen im Kursraum bekommen den Auftrag alle Rollenspiele still zu beobachten. Sie sollen auf Worte und Körperausdruck achten und sich eventuell Notizen machen.

SCHRITT 2
Rollenspiele durchführen

Die drei Rollenspiele werden nach der Reihe aufgeführt. Die RollenspielerInnen warten vor der Türe, bis sie selbst an der Reihe sind. Sie sollen nicht die vorhergehenden Rollenspiele beobachten, sondern sich ganz auf die eigene Rolle konzentrieren.

Alle RollenspielerInnen werden gleich nach der Szene aufgefordert sich wieder zu „entrollen“. (z.B. abschütteln, den eigenen Namen sagen)

SCHRITT 3

Reflexion der SpielteilnehmerInnen

Im Plenum werden folgende Fragen besprochen:

- Was haben die RollenspielerInnen wahrgenommen? Wie haben sie sich gefühlt? Was haben sie gesehen? Was haben sie gefühlt? Was war schwierig?
- Was haben die BeobachterInnen gesehen und gehört?

SCHRITT 4

Hintergrundwissen der ganzen Gruppe bekannt machen, Reflexion in der Großgruppe

Die unterschiedlichen Rollenanweisungen werden allen LehrgangsteilnehmerInnen mitgeteilt.

Im Plenum wird diskutiert, ob sich durch die Kenntnis der Anweisungen ihre Sicht auf das Rollenspiel verändert. Es wird diskutiert, welche Bedeutung die gemachte Erfahrung für den Beruf haben kann.

SCHRITT 5

Theoretischer Input

Ein Input zu den Themen Empathie, Körpersprache, Nähe und Distanz kann folgen.

ANMERKUNG

Dieses Rollenspiel braucht eine ermutigende und vertraute Gruppe. Die Übung kann auch insofern abgeändert werden, dass nicht nur der zu Betreuende, sondern auch der/die BetreuerIn eine schlechte Grundstimmung hat. Die Fragen, die sich dann ergeben würden, wären zum Beispiel, ob auch die/der Betreuende Gefühle zeigen darf, bis zu welchem Grad das in einer Betreuungssituation zumutbar ist, was den Menschen ausmacht oder wie tragfähig die Beziehung zwischen KlientInnen und Pflege- oder Betreuungskraft ist.

ANREGUNG

Entstanden im Projekt care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen.

ARBEITSBLATT
„Rühr mich nicht an! Bitte berühre mich!"

AUFGABE

Versuchen Sie sich die beschriebene Situation und Rolle vorzustellen und sich in die Situation und Rolle hineinzuversetzen. Sie sollten sich *nicht* mit den anderen RollenspielerInnen austauschen.

ROLLENANWEISUNGEN

Szene 1

KlientIn H: Sie sind KlientIn H. Heute haben Sie einen sehr schlechten Tag – alle Glieder und Gelenke tun Ihnen weh und Sie haben Angst vor Ihrem Tod. Gleich kommt Ihr/e HH/PH, mit dem/der Sie sich gut verstehen. Heute aber möchten Sie am liebsten niemanden sehen und mit niemandem sprechen und vor allem nicht berührt werden. Wie drücken Sie das ohne Worte aus?

HH/PH von KlientIn H: Sie sind der/die HH/PH von Frau H. Sie sind heute sehr gut gelaunt. Zu Herrn/Frau H. haben Sie ein sehr gutes Verhältnis. Fröhlich kommen Sie in seine/ihre Wohnung …

Szene 2

KlientIn S: Heute haben Sie einen sehr schlechten Tag – alle Gelenke tun Ihnen weh und Sie haben Angst vor Ihrem Tod. Gleich kommt Ihr/e HH/PH, mit dem/der Sie sich gut verstehen. Sie sehnen sich nach einer Berührung, die Ihnen etwas Angst nehmen könnte und Sie tröstet. Sie wollen das Ihrem/r HH/PH nicht sagen. Wie können Sie das ohne Worte ausdrücken?

HH/PH von KlientIn S: Sie sind heute sehr gut gelaunt. Zu Herrn/Frau S. haben Sie ein sehr gutes Verhältnis. Fröhlich kommen Sie zu ihm/ihr in die Wohnung …

Szene 3

KlientIn K: Sie haben erfahren, dass Ihrem Antrag auf Erhöhung des Pflegegeldes stattgegeben wurde. Das ist wichtig für Sie, denn nun können Sie den/die HH/PH mehr Stunden in Anspruch nehmen. Gleich kommt Ihr/Ihre HH/PH. Mit diesem/r verstehen Sie sich sehr gut, deshalb wollen Sie diese freudige Nachricht gleich erzählen.

HH/PH von KlientIn K: Kurz vor Dienstbeginn haben Sie heute erfahren, dass ein von Ihnen lange verfolgter Plan in Erfüllung gegangen ist: Sie haben die Aufnahmeprüfung für die Ausbildung zum/zur PH/DGKP geschafft und werden bald eine berufsbegleitende Ausbildung besuchen. Sie freuen sich sehr, haben gleichzeitig aber auch Sorgen, wie es Ihnen wohl mit der doppelten Belastung, Beruf und Ausbildung, gehen wird. Zu Herrn/Frau K. haben Sie ein sehr gutes Verhältnis, sie wollen ihm/ihr gleich von dieser freudigen Nachricht erzählen.

ÜBUNG
„Nähe und Distanz“

THEMA
Auseinandersetzung mit dem Umgang von Nähe und Distanz im Zusammenhang mit kulturellen und geschlechterbedingten Erfahrungen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen testen ihre persönlichen Kontaktgrenzen und reflektieren sie. Sie erfahren, dass jeder Mensch individuelle Wahrnehmungen und Empfindlichkeiten besitzt. Die LehrgangsteilnehmerInnen reflektieren den Zusammenhang mit kulturellen und geschlechterbedingten Erfahrungen.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Kommunikation, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Psychologie, Gerontologie

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Paararbeit, Plenum	Springschnüre	ca. 30 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Wie viel Nähe kann ich zulassen und wie viel Distanz brauche ich?

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, sich in zwei gleich große Gruppen aufzuteilen. Eine Gruppe sind die „Passiven“, die sich im Raum einen Platz suchen und eine dauerhafte Körperhaltung einnehmen sollen. Mit Hilfe einer Springschnur legen die „Passiven“ eine Grenze am Boden auf. Die „Aktiven“ müssen versuchen in diesen „Kreis“ eintreten zu dürfen. Der „Passive“ gibt dem „Aktiven“ zu verstehen, dass die Grenze überschritten ist, indem er „HALT“ sagt. Der „Aktive“ muss dann die Taktik verändern und einen anderen Weg versuchen. Anschließend werden die Rollen gewechselt.

SCHRITT 2
Wie wurden die Rollen empfunden?

Die einander gegenüberstehenden LehrgangsteilnehmerInnen bilden ein Paar und tauschen sich darüber aus, wie sie ihre Rollen als „Aktive“ und „Passive“ empfunden haben. Was war unangenehm an der Situation, der Körperkontakt selbst oder wie er erfolgt ist (Überraschungsangriff, vermeidender Blickkontakt usw.)?

SCHRITT 3

Reflexion

Im Plenum werden gemeinsam Verhaltensweisen gesammelt, die sich für Berührungen bei KlientInnen ableiten lassen.

- Welche Verhaltenweisen sind einer positiven Beziehung förderlich?
- Gibt es Besonderheiten, die bei gegengeschlechtlicher Pflege zu beachten sind?
- Welche kulturellen Besonderheiten sollten beachtet werden?

ANREGUNG

Hoppe, Birgit, 2003: Leiten-Intervenieren-Moderieren-Verselbständigen: die Rolle der Lehrenden in Falk, Juliane, Andrea Kerres (Hrg.) 2003: Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich. Weinheim: Juventa.

ÜBUNG
„Nacktheit“

THEMA
Umgang mit Körperlichkeit

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit eigenen Gefühlen, Vorstellungen, Fantasien und Wertungen auseinander, die sie mit nackten Körpern verbinden.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung

SOZIALFORM
Einzelarbeit, Paararbeit, Plenum

MATERIAL
Bildmaterial, auf dem Menschen nackt gezeigt werden (Junge, Alte ...), z.B. aus medizinischen Schriften oder in „google“ unter „Nacktheit“ und „Bilder“ suchen (Bilder nummerieren!), Schreibmaterial

DAUER
50 Min.

ÜBUNGSABLAUF
SCHRITT 1
Einführung ins Thema

In der Krankenpflege und in der Pflege und Betreuung alter Menschen ist der nackte Körper vor allem Objekt: Er wird angesehen, berührt, gewaschen, gepflegt. Oft wird dabei vernachlässigt, dass dieser Körper einem Menschen gehört, der eine (kulturelle) Geschichte hat, in der Nacktheit mit Intimität, Sexualität und Scham verbunden war und ist. Die Auseinandersetzung mit Gefühlen, Verhaltensmustern und der Verletzlichkeit im Umgang mit der eigenen und der Nacktheit und Intimität anderer kann die Möglichkeit eröffnen, die Situationen und Gefühle der KlientInnen wahrzunehmen und ihnen zu helfen, mit der eigenen Scham und Hilflosigkeit umzugehen. Pflege- und Betreuungskräfte sollten von den Schwierigkeiten solcher Situationen wissen und den KlientInnen zeigen können, dass sie in ihrer ganzen Person wahrgenommen und behandelt werden. Um sich in einem sensiblen Umgang zu üben, können sich Pflege- und Betreuungskräfte mit ihren eigenen Abneigungen, Schamgefühlen usw. auseinander setzen und reflektieren, wie sie selbst damit umgehen.

SCHRITT 2

Gedanken und Fantasien zur Nacktheit

Der/die TrainerIn legt an unterschiedlichen Stellen im Raum Fotos aus, auf denen ein Mensch nackt abgebildet ist. Dabei ist wichtig, dass neben schönen auch alte, kranke, magere und dickere Menschen zu sehen sind.

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert, von einem Bild zum anderen zu gehen und sich alle Gefühle und Gedanken zu notieren, die ihnen zu den einzelnen Bildern einfallen. Der/die TrainerIn verweist darauf, dass die Notizen nur für die LehrgangsteilnehmerInnen selbst sind und nicht veröffentlicht werden. Sie sollen versuchen ehrlich mit sich zu sein und auch die Gedanken und Fantasien festzuhalten, die sie für peinlich halten.

SCHRITT 3

Notizen sortieren

Wenn die LehrgangsteilnehmerInnen alle Bilder betrachtet haben, werden sie aufgefordert, ihre Notizen zu sortieren: Über welche Gefühle, Fantasien und Gedanken würden sie öffentlich sprechen? Welche würden sie lieber für sich behalten? Welche sind ihnen peinlich?

SCHRITT 4

Was geht in der abgebildeten Person vor?

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden in diesem Schritt aufgefordert, sich die Bilder noch einmal anzusehen. Anschließend werden die Nummern, mit denen die einzelnen Bilder beschriftet sind, verlost. Sie sollen sich überlegen, in welcher Situation sich die abgebildete Person, deren Nummer sie gezogen haben, gerade befindet und aufschreiben, was ihr in diesem abgebildeten Moment gerade durch den Kopf gehen könnte. Diese Aufgabe sollen die LehrgangsteilnehmerInnen in Form von Fragen, Stichworten, eines Selbstgesprächs, das die Person führen könnte, oder eines Dialoges machen.

SCHRITT 5

Ergebnisse im Paargespräch besprechen und reflektieren

Die LehrgangsteilnehmerInnen sollen sich eine Partnerin oder einen Partner suchen und einander die Gedanken (Selbstgespräch, Dialog…) zum Bild erzählen.

Im Anschluss daran sollen sich die Paare über folgende Fragen austauschen:

- Inwiefern sind meine Gedanken, die ich mir zur gezeigten Person mache, kulturell bedingt?
- Sprechen wir oft über Nacktheit und in welchem Zusammenhang tun wir es?
- Was hat es schwer gemacht über dieses Thema zu sprechen?
- Was hat es leicht gemacht darüber zu sprechen?
- Was hat mich bei dieser Übung überrascht?

SCHRITT 6

Plenum – einen wichtigen persönlichen Gedanken einbringen

Die Paare bekommen den Auftrag sich einen Gedanken zu notieren, der ihnen besonders wichtig erscheint und den sie im Plenum einbringen möchten. Das Vorbringen der Anmerkungen im Plenum bildet den Abschluss.

ANMERKUNG

Die Übung lässt sich gut mit einer Wortschatzübung verknüpfen.

ANREGUNG

Oelke, Uta, Ingo Scheller, Gisela Ruwe, 2000: Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens. Bern: Hans Huber.

ÜBUNG
„Schmerzverhalten“

THEMA
Umgang mit Schmerzen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen nehmen Verhaltensweisen und Körperhaltungen, die Schmerz ausdrücken, wahr und reflektieren sie in ihrer sozialen Wirkung. Sie entwickeln Sensibilität für unterschiedliche Ausdrucksformen von Schmerz.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung, Kommunikation

SOZIALFORM
Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Plenum

MATERIAL
Arbeitsblatt, Schreibmaterial, Flipchart, Stifte

DAUER
ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Einführung ins Thema

Pflege- und Betreuungskräfte sind häufig mit Menschen konfrontiert, die unter Schmerzen leiden. Wie diese Schmerzen beschaffen sind, wie sie erlebt werden und wie mit ihnen umgegangen wird, ist individuell und sprachlich kaum vermittelbar. Um als professionell Pflegende/r oder Betreuende/r Schmerzen bei anderen wahrzunehmen, zu akzeptieren und mit ihnen sensibel umzugehen, kann es hilfreich sein, sich damit auseinander zu setzen, wie sie Schmerzen bei anderen Menschen wahrnehmen, mit welchen Schmerzen oder Ausdrucksweisen von Schmerz sie besser zurecht kommen und welche ihnen unangenehm sind und warum.

SCHRITT 2
Umgang mit Schmerzen zeigen

Die LehrgangsteilnehmerInnen werden aufgefordert Gruppen zu bilden (4 – 5 Personen). Jedes Gruppenmitglied soll sich für einen Schmerz entscheiden, den er/sie kennt. Nacheinander zeigt jede/r vor, wie er/sie sich dabei verhält. Die anderen der Gruppe sagen dann, um was für einen Schmerz es geht und wie damit umgegangen wird. Jede/r sollte einmal an die Reihe kommen.

SCHRITT 3

Einzelreflexion durchführen

Alle LehrgangsteilnehmerInnen bekommen das Arbeitsblatt und sollen sich in Einzelarbeit zu den Fragen Notizen machen.

SCHRITT 4

Reflexion im Plenum

Anschließend werden die Gruppen aufgefordert sich über folgende Fragen auszutauschen, die auf ein Flipchart für alle aufgeschrieben werden:

Habe ich es lieber, dass Schmerzen ausgedrückt werden oder nicht?

Wie möchte ich, dass man sich mir gegenüber verhält, wenn ich Schmerzen habe?

Warum kann mit manchen Schmerzen oder Ausdrucksweisen besser umgegangen werden, warum mit anderen weniger gut?

Wie hängt das mit Kultur zusammen?

Wie hängt das mit der Vorstellung von Mann-sein und Frau-sein zusammen?

SCHRITT 5

Reflexion

Im Plenum werden die LehrgangsteilnehmerInnen aufgefordert zu erzählen, was wichtige Erkenntnisse im Bezug auf Schmerzverhalten für ihre zukünftige Arbeit sein könnten.

ANMERKUNG

Diese Übung lässt sich gut mit einer Wortschatzarbeit verknüpfen: Nach dem Vorzeigen reihum werden die Haltungen verprachlicht – von Kopf bis Fuß – und aufgeschrieben.

ANREGUNG

Oelke, Uta, Ingo Scheller, Gisela Ruwe, 2000: Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens. Bern: Hans Huber.

ARBEITSBLATT
„Schmerzverhalten“

AUFGABE

Lassen Sie sich noch einmal durch den Kopf gehen, wie in Ihrer Gruppe Schmerz ausgedrückt wurde und machen Sie sich Notizen zu folgenden Fragen:

Welches Schmerzverhalten/welche Schmerzen sind mir vertraut?

Welche Verhaltensweisen sind mir unangenehm?

Mit welchen Verhaltensweisen kann ich gut umgehen?

Wie verhalte ich mich, wenn ich sehe, dass andere Menschen Schmerzen haben?

Wie nehme ich selbst Menschen wahr, wenn ich Schmerzen habe?

Wie verhalte ich mich ihnen gegenüber? Wie möchte ich, dass sie sich mir gegenüber verhalten?

ÜBUNG
„Zähne zusammenbeißen“

THEMA
Umgang mit Schmerzen

ZIEL DER ÜBUNG
Die LehrgangsteilnehmerInnen setzen sich mit Reaktionen auf Schmerzäußerungen auseinander und reflektieren die Wirkung dieser Reaktionen.

DIE ÜBUNG KANN IN FOLGENDEN GEGENSTÄNDEN EINGESETZT WERDEN
Berufsethik und Berufskunde, Gesundheits- und Krankenpflege, Pflege und Betreuung alter, behinderter, chronisch kranker Menschen, Palliativpflege, Hauskrankenpflege, Haushaltsführung

SOZIALFORM	MATERIAL	DAUER
Gruppenarbeit, Plenum	Schreibmaterial	ca. 50 Min.

ÜBUNGSABLAUF

SCHRITT 1
Einführung ins Thema

Pflege- und Betreuungskräfte sind häufig mit Menschen konfrontiert, die unter Schmerzen leiden. Wie diese Schmerzen beschaffen sind, wie sie erlebt werden und wie mit ihnen umgegangen wird, ist individuell und sprachlich kaum vermittelbar. Um als professionell Pflegende/r oder Betreuende/r Schmerzen bei anderen wahrzunehmen, zu akzeptieren und mit ihnen sensibel umzugehen, kann es hilfreich sein, sich mit eigenen Schmerzerlebnissen und -haltungen auseinander zu setzen. Hilfreich kann es zudem sein zu reflektieren, wie man Schmerzen bei anderen Menschen wahrnimmt, welche Schmerzen und welches Verhalten man akzeptieren kann und was nicht.

SCHRITT 2
Sprüche sammeln

Der/die TrainerIn fordert die LehrgangsteilnehmerInnen auf, in Kleingruppen (4 - 5 Personen) Sprüche zu sammeln, die dazu auffordern, Schmerzen zu unterdrücken (z.B.: „Beiß die Zähne zusammen!“, „Nimm dich zusammen!“, „Ein Indianer kennt keinen Schmerz!“, „Scheiß dich nicht an!“, „Augen zu und durch!“, „Reiß dich zusammen!“, „Lass dich nicht so gehen!“, „Lass dich nicht so hängen!“, „Da musst du durchtauchen!“). TeilnehmerInnen aus anderen Herkunftsländern werden gefragt, ob es ähnliche Sprüche auch bei ihnen gibt.

SCHRITT 3

Szenen entwickeln

Die Gruppen werden aufgefordert, sich Szenen zu überlegen, in denen diese Sprüche gesagt werden. Anschließend soll die Gruppe eine kleine Szene entwickeln, die zeigt, welche Funktion die Sprüche haben sollen (z.B. zum Schweigen bringen).

SCHRITT 4

Szenen präsentieren

Die Gruppen präsentieren die Szenen in der Großgruppe. Die anderen LehrgangsteilnehmerInnen sagen, welche Wirkung sichtbar gemacht werden sollte.

SCHRITT 5

Reflexion

Im Plenum können beispielhaft folgende Fragen diskutiert werden:

- Wie fühlt sich der Mensch, der so einen Spruch gesagt bekommt?
- Welche Wirkung hat dieser Spruch?
- Was will jemand bewirken, der auf eine Schmerzäußerung mit so einem Spruch reagiert?
- Sind derartige Sprüche auch in anderen Ländern bekannt?
- Sagt man zu Frauen und Männern die gleichen Sprüche und wenn nicht, warum ist das so?
- Wie wird über jene gesprochen, die Schmerzen zeigen?
- Welche Möglichkeiten gibt es noch auf Schmerzäußerungen zu reagieren?

ANREGUNG

Oelke, Uta, Ingo Scheller, Gisela Ruwe, 2000: Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens. Bern: Hans Huber.

Teil C

Weil wir nur das sehen können, was wir wissen:

Hintergrundwissen aus transkultureller Perspektive

Ein wichtiger Meilenstein zur transkulturellen Kompetenz

Pflege- und Betreuungspersonen begegnen in ihrer alltäglichen Berufsarbeit immer häufiger verschiedenen Lebenswelten und -formen. Einen wichtigen Eckpfeiler transkultureller Kompetenz stellt das Hintergrundwissen bezüglich migrationsspezifischer Lebensbedingungen und –realitäten dar. Aber es geht auch um das Wissen um den Einfluss von Migration auf Gesundheit, Lebensperspektiven und soziokulturell geprägte Vorstellungen von Gesundheit, Krankheit, Behinderung und ihre Ursachen, Ernährung, Religion, Sexualität, Schwangerschaft und Geburt, Geschlechterverhältnis, Sterben und Tod. Hier können sicher nicht alle migrationsspezifischen Aspekte erschöpfend behandelt werden, das würde bei weitem den Rahmen dieses Handbuchs sprengen. Vielmehr sollen die angesprochenen Themenstellungen Anregungen bieten, diese für passende Unterrichtsfächer der Ausbildungen auszuarbeiten und zu integrieren.

Ziel der Vermittlung von Hintergrundwissen ist, dass Pflege- und Betreuungspersonen befähigt werden auch MigrantInnen patientenorientiert und ganzheitlich zu betreuen, was ein Verständnis ihrer Biografie und Lebenswelten und der sozialen Rahmenbedingungen voraussetzt, in welchen sie leben. Diese unterschiedlichen Einflussfaktoren zu kennen und zu verstehen ist ein wichtiger Meilenstein in der Entwicklung eines kultursensiblen Pflege- und Betreuungsverständnisses. Es kann aber nicht oft genug betont werden, dass kulturelle Besonderheiten immer komplex und systematisch miteinander verbunden sind und nicht in Form von einfachen Aussagen und Zuordnungen gelernt werden sollten, sondern immer in der reflexiven Auseinandersetzung - generalisierende Zuschreibungen sollten dabei vermieden werden. Wichtig ist, kulturspezifisches Wissen prinzipiell immer als unvollständig und immers als ergänzungs-, revisions- und differenzierungsbedürftig aufzufassen (Knapp 2002).

Migration im globalen Kontext

In unseren modernen Gesellschaften folgen entscheidende und vielschichtige Veränderungen unserer Lebenswelten immer schneller aufeinander. Arbeitslosigkeit, Ausgrenzung, finanzielle Beengtheit und Armut sind nicht mehr nur Problemstellungen, von denen die Länder des Südens betroffen sind, sondern sie werden auch immer mehr ein Teil unserer Alltagsrealität. Damit einher geht die Auflösung sozialer Sicherheiten, von der am meisten sozial schwache Gruppen und damit auch die verschiedenen Gruppen der MigrantInnen betroffen sind.

Im Wesentlichen beruhen diese Veränderungen, die in der ganzen Welt vor sich gehen, auf den strukturellen Krisen der Weltwirtschaft, die nur in Verflechtung mit dem Wachstum der Weltbevölkerung, dem Entstehen von Machtvakuen durch den Zerfall von Machtblöcken und den ökologischen Zerstörungen zu verstehen sind (Collatz 1998). Migration ist im Rahmen dieser Entwicklungen zu einem weltweit prägenden Phänomen des letzten Vierteljahrhunderts geworden.

Inzwischen hat die Migrationsbewegung alle Erdteile erreicht. Loncarevic (2001: 67) merkt an, dass die meisten der zurzeit 120-180 Millionen MigrantInnen (ca. 85%) in den armen Nachbarländern bleiben. Nur wenige gelangen in die reichen Länder. Migrationen müssen als äußerst selektive Prozesse betrachtet werden: Nur ganz bestimmte Gruppen von Menschen machen sich auf den Weg. MigrantInnen treiben keineswegs „blind" auf irgendein reiches Land zu, das sie aufzunehmen verspricht, sondern Migrationswege haben eine erkennbare Struktur, die mit den Beziehungen und Interaktionen zwischen Herkunfts- und Zielländern zu tun hat (Collatz 1998). Zum Beispiel warben westeuropäische Firmen in den „Anwerberjahren" zwischen 1950 und 1970 über Mittelsmänner gezielt in bestimmten Dörfern z.B. der Türkei um Arbeitskräfte. Damit wurden auf der einen Seite ganze Dorfstrukturen verändert, andererseits aber auch solche Dorfgemeinschaften in westeuropäische Städte transferiert. Loncarevic (2001: 67) zeigt auf, dass solche Massenmigrationsbewegungen in den Folgejahren Kettenmigrationen nach sich zogen, da den Erstmigrierten immer mehr Familienmitglieder folgten. Aber auch im Falle von Bosnien wird sichtbar, wie Kriegsflüchtlinge gezielt in die Länder flüchten, in welchen bereits vorher traditionelle Arbeitsmigration stattgefunden hat. Häufig verfügen MirantInnenfamilien über starke transnationale Netzwerkbeziehungen, wobei sich bestimmte Städte und Gebiete als spezifische Zentren herausbilden. Es kommt häufig vor, dass zirkuläre Migrationsprozesse stattfinden, indem MigrantInnen von einem Zentrum ins nächste ziehen und dort an den etablierten sozialen und ökonomischen Netzwerken anknüpfen.

Wenn in den westeuropäischen Ländern, zu denen auch Österreich zählt, Migration mit dem besonderen Fokus auf Immigration, also Einwanderung gesehen wird, werden dabei zwei wesentliche Tatsachen häufig vergessen (Loncarevic 2001: 68):

- dass die westeuropäischen Länder noch bis vor kurzem selbst Auswanderungsländer waren, aus denen zahlreiche Menschen eine bessere Zukunft insbesondere in den neuen Ländern in Übersee suchten und

- dass gerade diese Länder im Zeitraum zwischen 1950 und 1970 (in Österreich bis zur ersten Ölkrise) eine aktive Rekrutierungspolitik in den Herkunftsländern der ArbeitsmigrantInnen für den hiesigen Arbeitsmarkt betrieben haben.

Die Form der Migration und des damit verbundenen Aufenthaltsrechtes hat einen wesentlichen Einfluss auf die Möglichkeit des Zugangs zu gesellschaftlichen Ressourcen, Sicherheit und Existenzsicherung. Grob kann unterschieden werden zwischen Asylsuchenden, wenn als Wanderursache die Flucht vor persönlicher Verfolgung im Vordergrund steht, und Migration aus anderen Gründen. Als Beispiel für zweitgenanntes können die ArbeitsmigrantInnen, die so genannten „GastarbeiterInnen", angeführt werden. Zwar ist der Begriff „GastarbeiterIn" in diesem Sinne korrekt, aber er beschönt die Situation der Betroffenen. Denn die meisten GastarbeiterInnen wurden nicht wie Gäste bevorzugt behandelt, sondern als Arbeitskräfte in bestimmten Wirtschaftszweigen gebraucht. Die Erscheinungsformen der Arbeitsmigration sind vielfältig: Es gehören dazu ungelernte saisonale Arbeitskräfte in der Landwirtschaft, in der Produktion oder im Dienstleistungsgewerbe. Sehr häufig verrichten diese MigrantInnen Arbeiten, die den Einheimischen zu schwer, zu schmutzig, zu gefährlich oder zu schlecht bezahlt sind. Bestimmte Wirtschaftszweige sind ohne diese ArbeitsmigrantInnen nicht mehr konkurrenzfähig. Das Merkmal dieser Wanderbewegung war ihre Kurzfristigkeit, welche im sogenannten Rotationsprinzip zum Ausdruck kam. Die GastarbeiterInnen sollten als rotierende Bevölkerungsgruppe kommen, wenn Nachfragespitzen nach zusätzlichen Arbeitskräften im Aufnahmeland auftraten, und sie sollten das Land wieder verlassen, wenn die Konjunktur nachließ oder genug Arbeitskräfte im Inland zur Verfügung standen.

Die Aufnahmeländer verstanden sich deshalb auch nicht als Einwanderungsländer, sondern vielmehr als temporäre Arbeitgeberländer. Ab den siebziger Jahren wurde in den meisten westeuropäischen Ländern die Arbeitsmigration stark eingeschränkt. Das lag zum einen an der Rezession infolge der Ölkrise, zum anderen daran, dass die Nachfrage nach ausländischen Arbeitskräften nach dem Abschluss der Nachkriegsphase und des Wiederaufbaus sowie dem Rückgang der industriellen Produktion in vielen Regionen nachließ. Seit Anfang der neunziger Jahre wurde die Zuwanderungspolitik durch laufende Gesetzesänderungen zunehmend restriktiver gestaltet. Die wichtigsten fremdenrechtlichen Regelungen sind im Ausländerbeschäftigungsgesetz, dem Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz, dem Staatsbürgerschaftsgesetz und dem Asylgesetz geregelt (Sprung 2000). Die momentane rechtliche Situation in Österreich lässt kaum noch einen Neuzuzug von ArbeitsmigrantInnen zu.

Dass Österreich für viele Angehörige der ersten „Gastarbeitergeneration" auch im Alter Lebensmittelpunkt bleibt, wird aus den Erfahrungen der konkreten Ausländerarbeit, einschlägigen Beratungsstellen und an demografischen Trends ersichtlich.

Migration als existentielle Erfahrung des Lebens

Eine der primären Zielsetzungen der Pflege und Betreuung und im Besonderen der geriatrischen Langzeitpflege und -betreuung gilt dem Erhalten, Fördern oder Wiedererlangen von Unabhängigkeit und Wohlbefinden der pflegebedürftigen Person in ihren Aktivitäten des Lebens und in ihrem Umgang mit existentiellen Erfahrungen. Migration ist eine solche existentielle Erfahrung des Lebens, die nachhaltigen Einfluss auf Gesundheit und Wohlbefinden oder auf die Vorstellung vom Altern hat. Der Anspruch, hilfs- und pflegebedürftige Menschen ganzheitlich, unter der Berücksichtigung ihrer Biografie zu pflegen und zu betreuen, verlangt, dass dabei auch Migrationserfahrungen in angemessener Form Berücksichtigung finden müssen. Auf der einen Seite geht es darum zu erkennen, welche Fähigkeiten und Potentiale eine pflegebedürftige Person durch die biografische Erfahrung der Migration erworben hat und diese in der Pflege und Betreuungsarbeit zu berücksichtigen; auf der anderen Seite gilt es zu beachten, dass gerade alte MigrantInnen durch verschiedenste Benachteiligungen in den mittleren Lebensjahren mit verschiedensten Ressourcen schlechter ausgestattet sind als einheimische alte Menschen.

Der Migrationsprozess

In Österreich leben rund eine Million Menschen nichtösterreichischer Herkunft (Schlögel 2005). All diese Menschen, die aus unterschiedlichsten Gründen ihre ursprüngliche Heimat verlassen haben, sei es in Erwartung auf wirtschaftliche Verbesserung und sozialen Aufstieg, sei es um Schutz und Sicherheit zu finden oder aus anderen Gründen, durchlaufen einen sehr komplexen Migrationsprozess, der als Krise begriffen werden muss. Der psychische Prozess der Migration ist mit Hoffnung, Entscheidung, Trennung, Verlust, Verunsicherung und Neugierde, psychischen Krisen, psychischem Wachstum und vielem mehr verbunden. Dasselbe erlebt die BinnenmigrantIn, die vom Dorf in die Großstadt zieht, strukturell ebenso wie die MigrantIn aus der Türkei oder Afghanistan (Kronsteiner 2005).

Aus der Sicht der Psyche beginnt der Migrationsprozess schon weit vor der Ankunft im Aufnahmeland. Die ersten Gedanken, die sich mit dem Weggehen beschäftigen, lösen einen Prozess aus, der nach Aussagen von MigrantInnen nie abgeschlossen ist. Die Psychotherapeutin und Ethnologin Ruth Kronsteiner (2005) sieht den Abschluss des Migrationsprozesses in der Abklärung der Rückkehrabsichten. Das Charakteristische am Prozesshaften sieht sie in der ständigen Veränderung und Entwicklung. So bedeutet die Abklärung der Migrationsziele oder der Rückkehrabsichten nicht, dass diese unveränderlich sind, sondern vielmehr, dass eine Klarheit über die momentane Zielsetzung vorhanden ist. Den Migrationsprozess macht Kronsteiner (2005) an folgenden Bereichen fest: an den Migrationsgründen, am Entscheidungsprozess, den Migrationszielen, den Aufnahme- und Lebensbedingungen im neuen Land, den Erfahrungen der im Herkunftsland Gebliebenen und an den Rückkehrabsichten.

Meist sind es mehrere Motive, die jemanden zum Weggehen veranlassen. Aus ihrer Beratungstätigkeit weiß Ruth Kronsteiner (2005), dass hinter offiziellen, ökonomischen Motiven zur Migration persönliche und/oder politische Motive stehen, die „personalisiert" wurden und oft unbewusst sind. Wichtig für die Zufriedenheit des Migrationsverlaufes ist, dass die Entscheidung zur Migration durchdacht, mit anderen besprochen und bewusst getroffen wurde. Mit den Migrationszielen verhält es sich ähnlich: Migrationsziele verändern sich im Laufe des Prozesses. Wichtig ist dies zu erkennen und die Lebensplanung entsprechend zu gestalten. Ein befriedigend verlaufender Migrationsprozess bedarf der Flexibilität, Ziele zu verändern, neue zu stecken, unpassend gewordene zu verwerfen, Veränderungen zuzulassen und adäquat zu handeln. Dies betrifft ebenso die Abklärung der Rückkehrabsichten, die gegebenenfalls den Abschluss des Migrationsprozesses bilden (Kronsteiner 2005).

Migrationskrise – Kulturschock

Die Schwierigkeiten beim Zusammentreffen einer fremden Kultur mit den eigenen kulturellen Prägungen wurden vom US- amerikanischen Anthropologen Kalvero Oberg als Kulturschock (cultural shock) bezeichnet. Es sind zwei grundlegende Elemente, die den Kulturschock bestimmen: die Trauer um den Verlust der Kultur und der Wandel der Identität durch die Handhabung einer neuen Kultur. Ruth Kronsteiner (2005) bezieht sich in ihren Ausführungen zur Migrationskrise auf den argentinischen Psychoanalytiker Cäsar A. Garza–Guerrero und beschreibt den Prozess in drei Phasen:

1. Phase des kulturellen Zusammenstoßes

Die erste Phase des Migrationsprozesses ist gekennzeichnet durch das Erforschen der kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Die Betroffenen überprüfen ihre mitgebrachte soziale, kulturelle und psychische Ausstattung auf die Brauchbarkeit in der neuen Umwelt. Nun werden die Differenzen zwischen der neuen und der verlassenen Welt sichtbar. Diese Phase ist begleitet mit Gefühlen der Angst, Trauer, Abwehr, Verzweiflung und der Sehnsucht nach dem Verlorenen. Da MigrantInnen sehr oft nicht mehr die nötige Bestätigung aus ihrer Umwelt bekommen, entsteht ein Identitätskonflikt. In dieser Phase kann es zur Idealisierung der verlassenen Umwelt, zur Pseudoanpassung (Assimilation) und/oder zu heftigen Stimmungsschwankungen kommen.

2. Phase der Deorganisation

In dieser Phase wird die Trauer bearbeitet, indem die neue Kultur abgetastet und die alten Objektbeziehungen überprüft werden. Die Bearbeitung der Trauer ist notwendig, um die Identität wieder herzustellen. Wenn der Trauerprozess nicht bewältigt wird, können sich Depressionen und Identitätskrisen einstellen und es kann zu psychosozialen Fehlanpassungen kommen wie eine extreme Idealisierung der alten und eine extreme Entwertung der neuen Kultur.

3. Phase der neuen Identität

In dieser Phase konsolidiert sich das Ich mit Hilfe ausgewählter Identifikationsmöglichkeiten, die in die alte Kultur integriert werden. Voraussetzung für das Gelingen dieses Prozesses ist eine Umwelt,

die das wieder herstellt, was durch den Kulturschock als bedroht wahrgenommen wurde: Sicherheit, Geborgenheit und Kontinuität. Im Rahmen einer längerfristigen Integration können von den MigrantInnen immer mehr auch solcher Teile aufgenommen werden, die anfänglich konflikthaft schienen.

Ruth Kronsteiner (2005) kritisiert am Begriff des Kulturschocks, dass dieser im Widerspruch mit der Prozesshaftigkeit der Krisenbewältigung steht und eigentlich nur auf die erste Phase zutrifft. Ihrer Ansicht nach beschreibt das Wort Schock einen Zustand, der unerwartet aus heiterem Himmel eingetreten ist. Das trifft auf das Migrationsgeschehen allerdings nicht zu, MigrantInnen entscheiden sich aktiv zur Migration. Die Autorin bevorzugt den Begriff der Krise, der das Prozesshafte, die Aktivität der MigrantInnen und die Bewältigungsmöglichkeiten, an deren Ende ein gewachsenes Selbst steht, zum Ausdruck bringt. Wichtig ist, dass es keine Migration ohne Migrationskrise gibt, auch wenn diese von den Betroffenen nicht immer bewusst wahrgenommen wird.

Integration – ein wechselseitiger Prozess

Migration ist also kein schneller, sondern meist ein länger dauernder und sehr komplexer Prozess, dessen Hauptziel eine Integration ist, bei der Teile der eigenen Identität bewahrt bleiben und neue Elemente hinzukommen. Gelingen kann diese Integration jedoch nur über die Möglichkeit der Teilnahme und Mitbestimmung etwa im Sozialleben, auf dem Arbeitsmarkt und in der Politik (Lanfranchi 2004). Dass sich Österreichs Integrationsangebote „in deutlichen Grenzen" (Cinar/Davy/Waldrauch in Sprung 2002: 58) halten, zeigt Anette Sprung (2002), die sich auf eine Studie von Cinar/Davy/Waldrauch (1999) bezieht: Verglichen mit anderen Ländern sind die aufenthaltsrechtlichen Regelungen in Österreich etwa im Mittelfeld der „Integrationsfreundlichkeit" angesiedelt. Beim Zugang zum Arbeitsmarkt und bei der Verlängerung der notwendigen Bewilligungen rangiert Österreich im Vergleich zu sieben weiteren Staaten der EU an letzter Stelle; im Bezug auf die Gewährung sozialer Rechte auf dem vorletzten Platz (gefolgt nur noch von Großbritannien). Ein ähnlich negatives Bild zeigt sich bezüglich politischer Rechte für MigrantInnen aus Nicht-EU-Staaten. Hier ist Österreich das Schlusslicht, nur im Punkt zivile Rechte weist die Schweiz noch höhere Barrierewerte auf. Europaweit einzigartig ist die Tatsache, dass ausländische ArbeitnehmerInnen hierzulande über kein passives Wahlrecht bei Betriebsratswahlen verfügen. Von Bestimmungen, wie dem kommunalen Wahlrecht nach einigen Jahren Aufenthalt, wie es in mehreren EU-Staaten selbstverständlich ist, ist Österreich ebenfalls noch weit entfernt. Ein ebenso restriktives Bild zeigt sich bei der Frage nach den Bedingungen für den Erwerb der österreichischen Staatsbürgerschaft. Zusammenfassend stellt Sprung fest (2002), dass die Studie auf eine in Integrationsbelangen geringe Offenheit Österreichs hinweist.

Die scharfe Kritik Mario Rieders (Rieder 2006) bezüglich der Integrationspolitik in Österreich setzt an den verordneten Deutschkursen und dem standardisierten Test bezüglich der Sprachkenntnisse an. Nach Ansicht Rieders werden damit lediglich neue Hürden aufgebaut, wobei die Politik dabei grundlegende integrations- und sprachpolitische Einsichten negiert. Er ist der Ansicht, dass es eine Kraftverleugnung darstellt, wenn der Hebel der Integrationspolitik bei den Deutschkenntnissen ansetzt, auf der anderen Seite jedoch schwerwiegende integrationspolitische Lasten weiter bestehen bleiben, nämlich: das Fehlen politischer Rechte und sozialer Chancen. Im Kapitel ➲ „Alter und Migration: Ein rechtliches Mosaik" wird ausführlich darauf eingegangen, welche Strukturen sich auf die Integration von MigrantInnen in Österreich hinderlich auswirken und welche Folgen das für die Ressourcenausstattung im Alter dieser Menschen hat.

Bezüglich der Bedeutung der Sprachkenntnisse im Kontext der Integration sei in diesem Zusammenhang abschließend angemerkt, dass erst bei einem sinnvollen Zusammenwirken von Demokratie-, Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik Sprachkenntnisse des Aufnahmelandes zu einem wirksamen Katalysator in Integrationsprozessen werden können. Nur wenn wir Integration nicht als einseitige Anpassung der Zugewanderten, sondern als wechselseitigen Prozess der Einheimischen und Zugewanderten sehen, können wir den vorhandenen Reichtum an sprachlichen und anderen Fertigkeiten und Erfahrungen wahrnehmen, fördern und nutzen (Rieder 2006).

Spezielle Lebenslage älterer MigrantInnen in Österreich

Die Situation vieler MigrantInnen wurde von dem Soziologen Georg Simmel sehr treffend als Gäste beschrieben, die heute kommen und morgen bleiben. Auch in Österreich dringt langsam in das Bewusstsein der Öffentlichkeit, dass viele MigrantInnen, die in den sechziger und siebziger Jahren als „Gastarbeiter", also als ArbeitsmigrantInnen aus Jugoslawien und der Türkei nach Österreich gekommen sind, nach ihrer Pensionierung ihr Leben ebenfalls in Österreich verbringen werden. Nun stellen sich gewisse Fragen, die auch für Pflege- und Betreuungseinrichtungen sowie das dort tätige Personal von Bedeutung sind: Mit welchen Vorstelllungen und Erwartungen begegnen diese Menschen ihrer Zukunft? Über welche Ressourcen und Potentiale verfügen sie zur Bewältigung kritischer Lebenslagen? Welche Vorstellungen und Bedürfnisse haben sie im Hinblick auf den Krankheits- und Pflegefall? Was bedeutet es überhaupt „in der Fremde älter und alt" zu werden?

Auch wenn die Lebenslage älterer MigrantInnen in vielem jener der älteren inländischen Bevölkerung gleicht, unterscheidet sie sich doch grundsätzlich zumindest in dreierlei Hinsicht: erstens hinsichtlich der Erfahrung der Migration und der damit verbundenen Besonderheiten des Lebenslaufs; zum zweiten hinsichtlich der Verfügbarkeit essentieller Ressourcen wie Einkommen, Wohnraum, Gesundheit, Bildung und rechtliche Sicherheit; und zudem hinsichtlich des Vorhandenseins informeller Stützungs-Netzwerke und Ressourcen (Reinprecht 1999).

Für die ArbeitsmigrantInnen zählen Weggehen, Kommen und Bleiben zu den wichtigen Stationen des Lebens, die jeweils mit existentiellen Erfahrungen und Entscheidungen verbunden sind. Die Migrationsforschung zeigt, dass die Erfahrung der Migration auch die Vorstellung vom Alter prägt. Reinprecht (1999) weist darauf hin, dass aus der Migrationsbiografie nicht nur unterschiedliche Lebensweisen und Problemlagen resultieren, sondern auch spezifische Haltungen und Lebensentwürfe, wozu auch die Rückkehrorientierung zählt. Ausschlaggebend für die Entscheidung zur Migration ins Ausland ist häufig die Hoffnung auf bessere Arbeit, mehr Wohlstand und Sicherheit. Allerdings ist die Situation der MigrantInnen im Aufnahmeland häufig durch eine Randständigkeit am Arbeitsmarkt und der Gesellschaft charakterisiert, die sich in rechtlicher, sozialer und kultureller Diskriminierung zeigt. Lanfranchi (2004) nennt drei Spannungsfelder, welche die psychosoziale Lage von Migrationsfamilien wesentlich kennzeichnen:

- der Konflikt zwischen dem Individualisierungsanspruch und der Zunahme sozialer Ungleichheit
- die ungleiche Verteilung von Bildungschancen sowie
- die sich tendenziell verschlechternde Gesundheitslage und der erschwerte Zugang zu Beratung und Behandlung.

Die meisten „GastarbeiterInnen" konnten sich mich dieser Situation arrangieren, da die Migration für sie ein befristetes Projekt darstellte. Die Rückkehr in die Heimat war dabei ein fester Orientierungspunkt. Aber nicht nur das Rotationsmodell für Politik und Wirtschaft erwies sich als illusionär, sondern auch der Wunsch vieler ArbeitsmigrantInnen zurückzukehren, wurde oft von der Realität des Bleibens eingeholt. Ein dauerhafter Arbeitsplatz wurde gefunden, man arrangierte sich auch emotional mit der anfangs sehr fremden Umgebung, holte Verwandte nach, gründete eine Familie, knüpfte ein Netz sozialer Beziehungen und schmiedete Pläne (Reinprecht 1999). Mit dem Ausscheiden aus dem Arbeitsprozess stellt sich die existentielle Frage nach der Gestaltung des neuen Lebensabschnitts, ob Zurückkehren, Bleiben oder Pendeln. Die Betroffenen sehen sich nun zu einer Bilanzierung ihres bisherigen Lebens in der Fremde aufgefordert und mit ihrer einstigen Entscheidung auszuwandern konfrontiert. Vielen MigrantInnen erscheint eine Migration ohne Rückkehr als unabgeschlossenes Projekt und sie empfinden häufig Schuldgefühle gegenüber ihrem Heimatland bzw. den zurückgebliebenen Verwandten und FreundInnen (Obermann und Dietzel-Papakyriakou 1996).

Dietzel–Papakyriakou (1993) beschreibt den aus den spezifischen Migrationsbedingungen resultierenden Identifikationskonflikt wie folgt: Viele der älteren MigrantInnen sind in ihrer Gefühlswelt insofern gespalten, als sie sich einerseits wünschen im Migrationsland zu verbleiben, andererseits aber auch in die Heimat zurückkehren wollen. Das Problematische an dieser Haltung ist, dass sie oft einer längerfristigen und aktiven Altersplanung im Aufnahmeland entgegenstehen kann. Das Aufgeben der Rückkehrorientierung birgt das Risiko einer Sinnkrise und Enttäuschung. Dieses Dilemma würde sich am ehesten durch ein Pendeln zwischen beiden Ländern lösen lassen, was sich aber aufgrund der finanziellen Restriktionen und der rechtlichen Rahmenbedingungen kaum verwirklichen lässt.

Risiko: Fehlende materielle Ressourcen für eine aktive Gestaltung des Alters

Nach Schneider (1979) sind Ressourcen Möglichkeiten, die dem Menschen bei der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt, bei der Bewältigung von Anforderungen und Schwierigkeiten zur Verfügung stehen. Dazu zählen alle in der Person und in ihrer Umgebung liegenden Bedingungen, die zur Bewältigung verschiedener Aufgaben beitragen können. Diese breite Auffassung von Ressourcen bezieht sowohl die soziale und materielle Umgebung wie auch die im Individuum vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit ein.

Sowohl Ressourcen als auch Bedürfnisse werden von der Lebenslage aus früheren Lebensphasen mitbestimmt. Wie bei den einheimischen alten Menschen ist bei den MigrantInnen die Qualität des Alters vom Vorhandensein wichtiger materieller und immatrieller Ressourcen abhängig. Die Anforderungen des Alters werden umso eher erfüllt, je mehr Ressourcen zur Verfügung stehen. Nun können ältere MigrantInnen auf viele Ressourcen, die eine aktive Gestaltung des Alters ermöglichen, oft nur in sehr beschränktem Maße zurückgreifen. Dietzel–Papakyriakou (1993) hat einige wichtige Ergebnisse aus der Migrationsforschung zusammengefasst:

Die Berufskarrieren von MigrantInnen in Wirtschaftsbereichen mit niedrigem Lohn und geringer beruflicher Qualifikation bedingen die schlechte Einkommenslage vieler alter MigrantInnen. Andere Gründe für die schlechte finanzielle Ausstattung von pensionierten MigrantInnen sind kürzere Versicherungszeiten, nicht eingehaltene Meldungs- und Zahlungspflichten durch den Arbeitgeber (Reinprecht 1999). Ergebnisse der Armutsforschung zeigen, dass zwischen 17% und 28% der Haushalte von ArbeitsmigrantInnen armutsgefährdet sind. Im Alter steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Haushalte jene Merkmale aufweisen, die das Risiko der Armutsgefährdung erhöhen. Es sind im besonderen Maße ältere Frauen, die vermehrt auf finanzielle Unterstützung durch Familienmitglieder und Sozialhilfe angewiesen sind. Allerdings ist die materielle Absicherung durch öffentliche Leistungen für nicht-eingebürgerte MigrantInnen nur schwer erreichbar. Reinprecht (1999) weist darauf hin, dass die fehlende Staatsbürgerschaft zu einem Ausschluss vom zweiten sozialen Netz, von Sozialhilfe und sozialen Diensten führen kann. Auf der kommunalen Ebene der Stadt Wien betrifft dies die Sozialhilfe, das Pflegegeld, die Behindertenunterstützung und die Wohnbauförderung. Auf diese Leistungen besteht kein Rechtsanspruch, sie können jedoch nach Ermessen der zuständigen Behörde „zur Vermeidung sozialer Härte" (Reinprecht 1999: 18) gewährt werden.

Erhöhtes Risiko der Pflegebedürftigkeit im Alter

Krankheit kann durchaus nicht als unausweichliche Begleiterscheinung des Alters gesehen werden, die alle Menschen in gleichem Ausmaß betrifft. Krankheitsrisiken sind eher schicht- und beschäftigungsabhängig als altersabhängig verteilt. Deshalb ist heute schon abzusehen, dass ArbeitsmigrantInnen zu einem großen Teil mit schweren gesundheitlichen Beeinträchtigungen ins Alter eintreten werden. Die vielfältigen gesundheitlichen Beeinträchtigungen von ArbeitsmigrantInnen, die auf die Beschäftigungsstrukturen und die Lebenssituation zurückgehen, lassen erwarten, dass sie im Alter ein hohes Risiko tragen pflegebedürftig zu werden.

Verschiedenste Studien zeigen, dass die Wohnversorgung einer der klassischen Bereiche ist, in der die benachteiligte soziale und ökonomische Stellung der ArbeitsmigrantInnen augenscheinlich zu Tage tritt (Dietzel-Papakyriakou 1993; Reinprecht 1999). Dass Zugewanderte in schlecht ausgestatteten und überbelegten Wohnungen leben, ist auch für Wien dokumentiert (Reinprecht 1999). Schlechte Wohnqualität (das Fehlen von einem Lift, Badezimmer usw.) führt im Alter bei nachlassender körperlicher Kraft und geringen finanziellen Möglichkeiten zur Einschränkung der Selbstständigkeit und Selbstversorgung, der räumlichen Mobilität und damit auch des sozialen Aktionsradius der alten Menschen. Beengte Wohnverhältnisse in einer strukturell benachteiligten Wohnumgebung erlauben nur bedingt eine Regeneration und stellen besonders für die häusliche Versorgung im Krankheits- und Pflegefall eine Erschwernis dar. Zwar sind die Haushaltsmitglieder für die Bewältigung kritischer Lebenslagen wie Krankheit und Pflegebedürftigkeit eine wichtige Ressource, doch die räumliche Dichte führt auch zu Spannungen und Belastungen innerhalb der Familien.

Chance: Ein migrationsspezifischer Vorrat an Erfahrungen und Kompetenzen

Die Fähigkeit auch im Alter ein selbstverantwortliches und aufgabenbezogenes Leben zu führen wird davon beeinflusst, in welchem Ausmaß die Person schon in ihrer Biografie „Verantwortung übernommen, Fähigkeiten und Potentiale verwirklicht, Aufgaben wahrgenommen und selbstständig Entscheidungen getroffen hat" (Kruse 1987: 180).

Wenn nun das Alter an einen Sozialisationsprozess anschließt, in dem Migration eine wesentliche biografische Erfahrung war, so stellt sich die Frage, welche Fähigkeiten in ihrem Verlauf bezüglich der altersbedingten Anforderungen erworben worden sind. Dietzel-Papakyriakou (1993) weist darauf hin, dass Migration die Übernahme von Verantwortung bedeutet und die Gestaltung des Lebens unter Berücksichtigung der eingegangenen Verpflichtungen. Migration zwingt die Individuen, sich mit außergewöhnlichen und neuartigen Situationen auseinander zu setzen. Dabei haben sich aufgrund der spezifischen Erfahrungen und der Auseinandersetzung mit neuartigen Bedingungen und Aufgaben spezifische Kompetenzen entwickelt. Um das Projekt der Migration zu realisieren, mussten MigrantInnen zum Beispiel die Fähigkeit einüben für die Realisierung eines bestimmten Ziels Kompromisse zu schließen und Grenzen zu akzeptieren. In den Interaktionen im Aufnahmeland musste ein Verhaltensmuster entwickelt werden, um verschiedenste Situationen zu meistern. Im Laufe der Biografie wurde so ein spezieller, migrationsspezifischer Vorrat an Erfahrungen und Kompetenzen angelegt (Dietzel-Papakyriakou 1993). Zu einer der wichtigsten Kompetenzen aller Menschen zählt die Überzeugung, selbst kompetent zu sein, also das Leben selbst gestalten zu können. Dieses Gefühl wurde durch die Migration vermittelt, da sie auf der Überzeugung beruhte, zur Verbesserung der eigenen Lebenslage und der beauftragenden sozialen Gruppe, etwa der Familie, beitragen zu können. Der Migrationsauftrag stellte ein Ziel dar, das einerseits mit Verpflichtungen verbunden war, andererseits aber auch eine soziale Besserstellung in Aussicht stellte. Bühler und Massarik (1996) betonen, dass Ziele zu verfolgen, die im eigenen Wertesystem als sinnvoll und bindend gelten, dem Individuum die Überzeugung vermitteln, kompetent zu sein. In Pflege- und Betreuungssituationen geht es darum die Autonomie der pflege- und betreuungsbedürftigen Personen so weit wie möglich zu erhalten und zu unterstützen. Dafür ist es notwendig, die im Verlauf der Biografie erworbenen Ressourcen und Fähigkeiten der betroffenen Menschen zu erkennen, zu fördern und in die Pflege- und Betreuungssituation zu integrieren. Einen wichtigen Einfluss auf eine Alltagsgestaltung, die einen hohen Grad an Autonomie aufweisen soll, haben auch die informellen ethnischen Netzwerke, die von den Pflege- und Betreuungspersonen als Ressource wahrgenommen werden müssen.

Chance: Soziale Netzwerke als Fundament subjektiven Wohlbefindens

Soziale Netzwerke können als wichtiger Indikator für soziale Integration, als Ressource für soziale Unterstützung und als Fundament für subjektives Wohlbefinden gesehen werden. Gerade in kritischen Lebenssituationen wie Pensionierung, Krankheit, Tod von nahe stehenden Personen, eingeschränkter Leistungsfähigkeit und Mobilität oder Behinderung durch Pflegebedürftigkeit stellen soziale Beziehungsnetze eine zentrale Ressource zur Problembewältigung dar.

Gerade wenn es um die Kompetenzerhaltung im Alter geht, haben die sozialen Netzwerke für ältere MigrantInnen eine besondere Bedeutung. Ältere MigrantInnen unterliegen nämlich der Gefahr, im Aufnahmeland einem doppelt negativen Fremdbild ausgesetzt zu sein: aufgrund ihres Alters und aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit. Der „ethnische Rückzug" (Reinprecht 1999) bietet ihnen die Möglichkeit, wenigstens dem ethnisch bedingten „negativen Kompetenzerleben" (Dietzel-Papakyriakou 1993: 130) zu entkommen. Hier ist die Erkenntnis von Kruse (1987) von Bedeutung, der davon spricht, dass Kompetenz und Kompetenzerleben davon abhängt, inwieweit das soziale Umfeld die Leistungen des Individuums bestärkt. Deutlich gemacht werden kann dies in der Gegenüberstellung der Sprachkompetenz im ethnischen und außerethnischen Kontext. In seinem ethnischen Umfeld besitzt die MigrantIn sehr wohl Sprachkompetenz, während er oder sie im außerethnischen Milieu für den gleichen Kompetenzbereich eine negative Rückmeldung erhält. Kruse (1987) verweist weiter darauf, dass die kompetenzfördernde Wirkung des sozialen Umfelds darin gesehen werden kann, dem Menschen neue Informationen zukommen zu lassen und ihn auch bei der Verarbeitung dieser Informationen zu unterstützen. Hier kann das ethnische Umfeld dem älteren Migranten, der älteren Migrantin, die wenig über Sprachkenntnisse verfügt, in effektiver Weise Informationen zur Verfügung stellen, die auch für die Gestaltung des Alters wichtig sind. Ein anderes Beispiel wäre die Anerkennung der Leistungen und Migrationserfolge. Im Aufnahmeland können die Erfolge materieller Art als eher bescheiden bewertet werden, während sie im eigenen ethnisch sozialen System als bedeutend angesehen werden, wodurch das Individuum eine soziale Stärkung erfährt. Dietzel-Papakyriakou (1993) weist darauf hin, dass der Migrant, die Migrantin hier durch die Hinwendung zum eigenen ethnischen Milieu die Möglichkeit erfährt, Anerkennung für die eigene Leistung, eine Verstärkung eines positiven Selbstbildes zu erfahren und das Gefühl der eigenen Kompetenz zu erhalten.

Reinprecht (1999) spricht von einem zweideutigen Bild, das sich hinsichtlich der „Selbstheilungskräfte ethnischer Gruppen" (1999: 66) abzeichnet. Auf der einen Seite kommt es zum ethnischen Rückzug, als dessen Folge sich die sozialen Kontakte, die Nutzung des öffentlichen Raumes und die Wünsche nach Anerkennung auf die eigene Gruppe beschränken. Auf der anderen Seite muss gesehen werden, dass die ethnischen Ressourcen für die Entwicklung von Strategien zu unterschiedlichsten Problemlösungen sehr hilfreich sind. Die Ergebnisse der Studie von Reinprecht (1999) haben gezeigt, dass ältere MigrantInnen im Vergleich zu älteren Einheimischen über ein engmaschiges Netz an sozialen Beziehungen verfügen, wobei dieses bei Zugewanderten aus der Türkei stärker ausgeprägt ist, als bei jenen aus Ex-Jugoslawien. Zudem ist sichtbar geworden, dass das soziale Netz der älteren MigrantInnen in allen Dimensionen überwiegend innerfamiliär und nahezu vollständig ethnisch homogen ist. Übersehen darf aber nicht werden, dass es auch einen hohen Anteil an allein stehenden älteren MigrantInnen gibt, denen ein soziales Unterstützungsnetzwerk nicht in gleicher Weise zukommt.

Sophia Plöchl:

Alter und Migration - Ein rechtliches Mosaik

„Migrationspolitik versucht einerseits, Zuwanderung, Niederlassung und soziale Integration mit den Mitteln des Rechts und der Verwaltung direkt zu steuern und beruft sich dabei auf ordnungs- und sozialpolitische Notwendigkeiten wie die Regulierung der Beschäftigung, die Vermeidung von Engpässen am Wohnungsmarkt und im Bildungswesen, die effektive Bekämpfung von Kriminalität etc. Andererseits ist Migrationspolitik immer auch symbolische Politik: Die Unterscheidung zwischen Bürgern und Fremden definiert eine personale Außengrenze der politischen Gemeinschaft. Der Ausschluss bestimmter Gruppen vom Zugang zum Territorium, vom Daueraufenthalt, von Bürgerrechten, von speziellen Teilhaben an gemeinschaftlichen Ressourcen und von der Staatsbürgerschaft verdeutlicht, was die Mitglieder der anonymen Großgemeinschaft der Nation eigentlich miteinander verbindet. Ohne diese symbolische Dimension der Ausländerpolitik wären die emotionale Besetzung des Themas und sein politischer Wert zur weltanschaulichen Profilierung und Mobilisierung der Anhängerschaft politischer Parteien schwer zu erklären (Bauböck und Perichnig 2003: 2).

Pflege und Betreuung von und durch MigrantInnen findet mitten im Spannungsfeld ihrer tatsächlichen Lebensrealität und der medialen Verbreitung des Themas Migration statt. Während die Lebenswirklichkeit von MigrantInnen sehr oft durch die Konfrontation mit direkten und strukturellen Diskriminierungen gekennzeichnet ist, die es immer wieder zu überwinden gilt, ist die mediale Berichterstattung von einem Vorurteile produzierenden und reproduzierenden Bild von MigrantInnen geprägt. Die Auseinandersetzung mit den rechtlichen Rahmenbedingungen, in denen Migration stattfindet, kann einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, dass trotz der Emotionsgeladenheit des Themas und der Betroffenheit aller eine vorurteilsfreiere (Betreuungs)beziehung aufgebaut werden kann.

Barrieren aufgrund diskriminierender rechtlicher Rahmenbedingungen, mit denen (ältere) MigrantInnen konfrontiert waren und sind, haben einen negativen Einfluss auf deren Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in Österreich, auf die finanzielle Situation, auf die Wohnsituation u.v.m. Das Wissen um diese (rechtlichen) Barrieren und deren mögliche Auswirkungen ist für Lehrpersonal in Ausbildungsinstitutionen der Pflege und Betreuung und für Pflege- und Betreuungspersonal sehr wichtig, damit Problemlagen von (älteren) MigrantInnen weniger individualisiert und strukturell bedingte Probleme eher als solche erkannt werden.

Die einzelnen Steine des Mosaiks

Ziel dieses Kapitels ist es, dass für die Lesenden trotz der Fülle der relevanten Rechtsvorschriften die diskriminierenden Strukturen des Rechtes erkennbar bleiben. Die Rechtsvorschriften haben sich im Laufe der Jahrzehnte zwar immer wieder geändert, die Strukturen des Rechtes, die die Integration behindern, ziehen sich aber gleich bleibend durch. Konkrete Auswirkungen dieser Strukturen auf individuelle Lebenszusammenhänge sollen für die Lesenden nachvollziehbar sein. Um dieses Ziel zu erreichen, wird das Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet und einige Mosaiksteine werden näher beschrieben. Im ersten Teil der Ausführungen (Die Strukturen des Rechts: Viele verschiedene Steine) werden neben einem Gesamtüberblick über relevante Rechtsbereiche die Auswirkungen einiger rechtlicher Bestimmungen auf die Integrationsmöglichkeiten von MigrantInnen sowie auf die Ressourcenausstattung dieser Menschen im Alter beleuchtet. Im zweiten Teil (➲ Ein einzelner Teil des Mosaiks, der für viele spricht) sollen diese Ausführungen durch eine Hale Şahin (2006) entnommener Biografie einer älteren Migrantin aus der Türkei veranschaulicht werden. Aus diesen Teilen des Mosaiks wird das Schema eines Bildes entstehen. Interessierte können sich anhand der angeführten Literatur weitertasten und weitere Steine in das Bild einfügen.

Die Strukturen des Rechts: Viele verschiedene Steine

Im Folgenden soll nun anhand des „Gastarbeitermodells" der 1960er und 1970er Jahre das Zusammenspiel von Migration, Recht und Politik skizziert, dann ein kurzer Überblick über relevante Rechtsbereiche und -normen, unter denen Migration stattfindet, gegeben und zum Schluss näher auf rechtliche Bestimmungen eingegangen werden, die Bedeutung für die Ressourcenausstattung alter Menschen haben können. Am Ende dieses Teiles finden sich Weblinks und Literaturangaben zur Vertiefung in das Thema.

Das Scheitern des „Gastarbeitermodells"

Mit gesetzlichen Regelungen versuchen Staaten, Migration zu steuern und den gesamtgesellschaftlichen Bedürfnissen anzupassen. Dabei spielen verschiedene, oft einander widersprechende Bedürfnisse eine Rolle: Nachfrage nach Arbeitskräften im formellen, aber auch im informellen Sektor, Verteilung von Ressourcen sowie der gesellschaftliche Mainstream, der in den letzten Jahren auch im Zuge von Wahlen immer mehr an Bedeutung gewonnen hat.

Die Widersprüche zwischen verschiedenen gesellschaftlichen und individuellen Bedürfnissen sollen am Beispiel des „Gastarbeitermodells" der 1960er und 1970er Jahre verdeutlicht werden. Dieses Beispiel wurde gewählt, um gleichzeitig auch einen Rückblick in eine Zeit geben zu können, die für viele MigrantInnen, die in den nächsten Jahren KlientInnen in der Pflege und Betreuung sein werden, sehr prägend war. Ergänzt wird diese Darstellung im zweiten Teil des Artikels durch die Beschreibung der Biographie von Frau Melek (➲ „Ein einzelner Teil des Mosaiks, der für viele spricht").

Großes Wirtschaftswachstum bei einem gleichzeitigen Arbeitskräftemangel führte dazu, dass Österreich zu Beginn der 1960er Jahre, wie auch schon andere europäische Länder zuvor, das „Gastarbeitermodell" einführte, das es ermöglichen sollte, kurzfristige Ausländerbeschäftigung als Konjunkturpuffer zu nutzen: AusländerInnen sollten zu den gleichen Lohn- und Arbeitsbedingungen wie InländerInnen beschäftigt, jedoch vor InländerInnen gekündigt werden und nur ein Jahr in Österreich beschäftigt sein (Bauböck und Perichnig 2003). Ab Ende der 1960er Jahre stieg die Ausländerbeschäftigung rasch an, wobei die Türkei und Jugoslawien die zwei wichtigsten Herkunftsstaaten von ArbeitsmigrantInnen waren. Nach Dietzel-Papakyriakou (1993) war seitens der Herkunftsländer ebenfalls nur eine vorübergehende Arbeit ihrer StaatsbürgerInnen im Westen beabsichtigt, da dies die Möglichkeit bot, Beschäftigung und finanzielle Transfers zu erreichen ohne eine permanente Auswanderung in Kauf nehmen zu müssen. Ausschlaggebend für die individuelle Entscheidung zur Migration ins Ausland war häufig die prekäre ökonomische Situation im Herkunftsland. So war für alle Beteiligten, Österreich, die Herkunftsländer und für die „GastarbeiterInnen" selbst, die Arbeitstätigkeit in Österreich nur vorübergehend geplant. Deshalb konnten auch die Widrigkeiten eher in Kauf genommen werden, die sich durch die Migration nach Österreich ergaben – zerrissene Familien, schwerste Arbeitsbedingungen und ein Leben am Rande der Gesellschaft. Mit der Weltwirtschaftskrise 1975 und der Rückkehr vieler ÖsterreicherInnen nach Österreich waren ausländische Arbeitskräfte in Österreich nicht mehr erwünscht. Es folgten ein Anwerbestopp neuer Arbeitskräfte aus dem Ausland und gesetzliche Restriktionen.

Nach Bauböck und Perichnig (2003) hatten allerdings vor dem Einsetzen dieser neuen Bedingungen mehrere Faktoren bewirkt, dass aus „GastarbeiterInnen" EinwanderInnen geworden waren, die Österreich nicht nach einem Jahr verlassen hatten, sondern, ganz im Gegenteil, sich hier mit ihrer Familie ein neues Leben aufgebaut hatten. Neben subjektiven Gründen, wie der wirtschaftlichen Notwendigkeit, länger als ursprünglich geplant im Ausland Geld verdienen zu müssen oder dem Nachzug von Familienangehörigen nach Österreich, war diese Entwicklung auch wesentlich von UnternehmerInnenseite her beeinflusst. Denn diese hatten über die Jahre hinweg alles dazu getan, dass bereits im Unternehmen angelernte Arbeitskräfte bleiben konnten und nicht durch frisch angeworbene Arbeitskräfte ersetzt wurden. Auch der Zuzug weiblicher Arbeitskräfte hatte ihren Ursprung nicht nur in bestehenden familiären Bindungen zu bereits in Österreich arbeitenden Familienangehörigen, sondern auch in der zunehmenden Nachfrage nach weiblichen Arbeitskräften in der Textilindustrie und dem Dienstleistungssektor (Bauböck und Perichnig 2003).

Neben oben genannten Faktoren förderten nach Bauböck und Perichnig (2003) paradoxerweise auch die restriktivere Gesetzgebung und Praxis ab Mitte der 1970er Jahre die dauerhafte Niederlassung der „GastarbeiterInnen" in Österreich, da das bis dahin übliche „Pendeln" zwischen Arbeitsort in Österreich und Familie im Herkunftsland nun viel schwieriger war als zuvor. Dieses unbeabsichtigte und damit auch unbeachtete „Nebenprodukt" restriktiver Politik wurde dann auch nicht von notwendigen integrationspolitischen Maßnahmen begleitet. Nach Antalovsky und Wolffhardt (2002) weist die österreichische Politik vor allem in den Bereichen der beruflichen Aufwärtsmobilität, der Bildung, der Rechtsstellung, des Diskriminierungsschutzes und der öffentlichen Repräsentanz von MigrantInnen

im internationalen Vergleich besondere Integrationsdefizite auf. Dies führte nicht zuletzt dazu, dass viele ehemalige „GastarbeiterInnen" und deren Familien auch heute noch wirtschaftlich und sozial am Rande der Gesellschaft stehen.

Trotz dieser Erfahrungen findet sich ein ganz ähnliches Modell in der aktuellen Regelung von Arbeitsmigration wieder. Es ist heute grundsätzlich nicht mehr möglich, aus ⊃ Drittstaaten als ganz gewöhnliche/r Erwerbstätige/r zwecks Arbeitsaufnahme in Österreich einzuwandern. Drittstaatsangehörige können nur noch als ⊃ „Schlüsselkräfte" oder als ⊃ „befristet zugelassene ausländische Arbeitskräfte" in Österreich arbeiten. Mit der Möglichkeit der befristeten Zulassung von ausländischen Arbeitskräften durch Verordnung des Bundesministers für Wirtschaft und Arbeit kann jederzeit wieder eine ähnliche Situation wie mit dem „Gastarbeitermodell" der 1960/70er Jahre geschaffen werden: ArbeitnehmerInnen ohne die gleiche soziale Absicherung, ohne Möglichkeiten der Aufenthaltsverfestigung und des Familiennachzugs dienen als Konjunkturpuffer und sollen nach Ableistung ihrer Arbeit in die Heimat zurückkehren und durch neue Arbeitskräfte ersetzt werden (Bauböck und Perichnig 2003).

Überblick über relevante Rechtsbereiche im Zusammenhang mit Migration

Die Entscheidung, die Heimat zu verlassen und in ein neues Land zu emigrieren, basiert meist auf einer Kombination verschiedener Gründe – die Flucht vor ethnischer Diskriminierung kann einhergehen mit dem Wunsch nach einer Verbesserung der ökonomischen Situation; der Wunsch nach einem Studium in Österreich kann einhergehen mit dem Wunsch nach Aufrechterhaltung familiärer Bande mit nach Österreich emigrierten Familienangehörigen. Dieser Multikausalität von Migration trägt die Gesetzgebung nicht Rechnung: Die österreichische Rechtsordnung kategorisiert und hierarchisiert MigrantInnen nach Migrationsgründen, wie zum Beispiel Flucht vor persönlicher Verfolgung, Studium, Heirat oder Arbeitsaufnahme, und weist ihnen je nach Migrationsgrund und Aufenthaltsdauer einen bestimmten Aufenthaltsstatus verbunden mit einem bestimmten Aufenthaltstitel zu.

Grundsätzlich ist das österreichische Fremdenrecht durch rasch aufeinander folgende Novellierungen gekennzeichnet, die nicht nur zu einer selbst für ExpertInnen schwer zu durchschauenden Komplexität, sondern auch zu großen rechtlichen Unsicherheiten für MigrantInnen führen. Das tiefe Misstrauen gegenüber MigrantInnen, das sich schon seit Jahren durch die Fremdenrechtsgesetzgebung zieht, findet in der im Jahr 2003 eingeführten und seit dem Jahr 2006 weiter verschärften „Integrationsvereinbarung" einen auf den Punkt gebrachten Ausdruck: Mit dieser wird Zugewanderten unterstellt, tendenziell integrationsunwillig zu sein und mittels verordneter Sprachkurse zur Integration gezwungen werden zu müssen. Die „Vereinbarung" ist nicht freiwillig, sondern verpflichtend und deren Nichteinhaltung kann mit Sanktionen wie finanziellen Einbußen, aufenthaltsbeendenden Maßnahmen oder dem Verbot des Familiennachzugs geahndet werden.

Zuletzt wurde der Bereich des Fremdenwesens im Jahr 2005 zum Teil umfassend neu geregelt. Zum

Teil bestehende Gesetze wurden novelliert. Einigen Verbesserungen, zu denen Österreich durch verschiedene ➲ Richtlinien der europäischen Gemeinschaft (kurz: EG-Richtlinie) gezwungen war, stehen viele Verschärfungen gegenüber. Zu den Verbesserungen zählt zum Beispiel der erleichterte Arbeitsmarktzugang von Familienangehörigen von Drittstaatsangehörigen. Damit ist Österreich der schon lange erforderlichen Harmonisierung von Aufenthaltsrecht und Arbeitsmarktzugang einen großen Schritt näher gekommen. Zu den Verschärfungen zählen, ohne hier auf den großen Bereich des Asylrechts eingehen zu können: die Neuregelung der Integrationsvereinbarung, die Verschlechterung der Rechtsstellung von Familienangehörigen von ÖsterreicherInnen (vgl. Ausführungen unter ➲ „Integrationshindernde Strukturen am Beispiel der Diskriminierung von Familienangehörigen von (eingebürgerten) ÖsterreicherInnen"), die Ausweitung von Gründen für aufenthaltsbeendende Maßnahmen, die Verschärfung der Voraussetzungen zur Erlangung der Staatsbürgerschaft u.v.m.

Gesetzliche Bestimmungen, die einen direkten oder indirekten Einfluss auf das Leben von MigrantInnen in Österreich haben, gibt es viele und in unterschiedlichen Rechtsbereichen.

Folgende Gesetze dienen direkt der so genannten „Ordnung des Fremdenwesens":

- Asylgesetz 2005, kurz: AsylG (in Kraft seit 1.1.2006; Regelungsinhalt: Umfang und Arten des Schutzes von Flüchtlingen mit Verweis auf die Genfer Flüchtlingskonvention, Verfahrensbestimmungen)
- Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz 2005, kurz: NAG (in Kraft seit 1.1.2006; Regelungsinhalt: Voraussetzungen für die Erteilung / die Verlängerung von Aufenthaltstiteln, Verfahrensbestimmungen)
- Fremdenpolizeigesetz 2005, kurz: FPG (in Kraft seit 1.1.2006; Regelungsinhalt: Einreise nach Österreich, z.B. Sichtvermerkspflicht, Befugnisse der Organe des öffentlichen Sicherheitsdienstes, Verfahrensbestimmungen, aufenthaltsbeendende Maßnahmen, z.B. Schubhaft, Strafbestimmungen, z.B. Schlepperei)
- Ausländerbeschäftigungsgesetz 1975, kurz: AusIBG (letzte Novellierung 2005; diese ist in Kraft seit 1.1.2006; Regelungsinhalt: Zugang von „Ausländern" zum österreichischen Arbeitsmarkt)
- Staatsbürgerschaftsgesetz 1985, kurz: StbG (letzte Novellierung 2005; diese ist in Kraft seit 23.3.2006; Regelungsinhalt: Voraussetzungen für den Erhalt / Verlust der österreichischen Staatsbürgerschaft, Verfahrensbestimmungen)

Der *Bereich Antidiskriminierung* ist in den Gleichbehandlungsgesetzen des Bundes und der Länder geregelt, die in den letzten Jahren aufgrund verschiedener zwingender ➲ EG- Richtlinien novelliert wurden. Das Gebot der Gleichbehandlung erstreckt sich nun auch auf Personen, die aus Gründen ihrer ethnischen Herkunft, ihrer Religion oder Weltanschauung, ihres Alters oder ihrer sexuellen Orientierung von Diskriminierungen bedroht sind.

In *vielen anderen Rechtsbereichen*, wie in den Bereichen *Sozialversicherung, Sozialhilfe, Familienleistungen und Wahlrecht*, finden sich Bestimmungen, in denen die Staatsbürgerschaft, der Aufenthaltsgrund oder die Dauer des Aufenthaltes entscheidendes Kriterium für Inklusion oder Exklusion von Zugewanderten sind.

Die oben genannten Rechtsbereiche legen gemeinsam und voneinander abhängig fest, welche Rechtsstellung ein „Fremder" in Österreich hat. Wesentliches Kriterium dafür, welche Rechte ein/e MigrantIn in Österreich hat, ist die Staatsangehörigkeit. Sind StaatsbürgerInnen von ➲ EWR-Staaten (vgl. aber der beschränkte ➲ Arbeitsmarktzugang von Staatsangehörigen der Beitrittsländer 2004 und 2007) ÖsterreicherInnen weitgehend gleichgestellt (und seit 1.1.2006 in Bezug auf die Rechtsstellung von deren drittstaatsangehörigen Familienangehörigen sogar besser gestellt als ÖsterreicherInnen), so sind Drittstaatsangehörige einem komplexen, hierarchisch abgestuften System rechtlicher Beschränkungen unterworfen: Der Migrationsgrund und der damit verbundene Aufenthaltsstatus (z.B. AsylwerberInnen, Asylberechtigte, Aufenthaltsberechtigte zum Zweck des Studiums oder zum Zwecke der Familienzusammenführung) haben Auswirkungen darauf, welche Rechte, welchen Arbeitsmarktzugang, welchen Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen und welche Aufenthaltssicherheit eine Person hat. Änderungen im privaten Bereich, wie die (erfolgreiche) Beendigung des Studiums, Scheidung, Heirat oder Arbeitsplatzverlust können zu einer Änderung dieser Rechte führen, wie zum Verlust des Aufenthaltsrechtes oder des Rechtes, in Österreich legal zu arbeiten. Sehr schwierig ist unter diesen Umständen für viele MigrantInnen die Entwicklung längerfristiger persönlicher Perspektiven, wie die Absolvierung einer Ausbildung oder die Planung für das Alter.

Auch wenn sich in den meisten Fällen der rechtliche Status und die damit verbundenen Rechte mit der Dauer des Aufenthaltes verbessern, so kommt es erst mit Erlangung der Staatsbürgerschaft zu einer völligen Gleichstellung. Da die Erlangung der österreichischen Staatsbürgerschaft neben guten Deutschkenntnissen nicht nur ein gesichertes Einkommen verlangt, sondern aufgrund der hohen Verwaltungsabgaben auch sehr teuer ist (z.B. Verleihung der Staatsbürgerschaft aufgrund von freiem Ermessen: ca. 900 €; http://www.help.gv.at, 30.1.2007), können etliche MigrantInnen diese nicht erwerben und bleiben weiterhin, oft trotz jahrelangen Aufenthaltes, von einigen sozialen und politischen Rechten ausgeschlossen.

Integrationshindernde Strukturen am Beispiel des Zugangs zum Arbeitsmarkt

Eine besondere Integrationshürde stellt in Österreich seit Jahrzehnten die Tatsache dar, dass vielen sich legal in Österreich aufhaltenden Menschen der Zugang zum Arbeitsmarkt verwehrt ist. So mussten bis zur letzten Novellierung des Fremdenrechtes nachziehende Familienangehörige von Drittstaatsangehörigen bis zu acht Jahre (!) lang warten (Echsel 2003), bis sie die Möglichkeit hatten, legal zu arbeiten. Wie oben erwähnt, hat sich aufgrund einer EG-Richtlinie (Richtlinie 2003/86/EG betreffend das Recht auf Familienzusammenführung), die Österreich zwingend umsetzen musste, die Situation seit 1.1.2006 für diejenigen nachziehenden/bereits nachgezogenen Familienangehörigen verbessert, deren EhegattInnen selbst in den Arbeitsmarkt integriert sind: Nach einem Jahr Aufenthalt in Österreich haben die Familienangehörigen denselben Arbeitsmarktzugang wie die EhegattInnen/Eltern, die bereits in Österreich arbeiten.

Der jahrelange Ausschluss vom Arbeitsmarkt hat gravierende Auswirkungen auf verschiedene Lebensbereiche der Betroffenen. Es werden ihnen dadurch die Grundlage für die eigene Existenzsicherung und ein wesentlicher Faktor der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben verwehrt. Dieser Ausschluss kann auch zu einem Leben am Rande der Legalität (z.B. Schwarzarbeit) und zu Abhängigkeitsverhältnissen (z.B. die Unmöglichkeit, sich von einem gewalttätigen Ehepartner zu trennen) führen. Noch viele Jahre später kann sich diese Exklusion vom Erwerbsleben auf die soziale Absicherung im Alter, z.B. auf die Pensionshöhe, auswirken.

Integrationshindernde Strukturen am Beispiel der ➲ Diskriminierung von Familienangehörigen von (eingebürgerten) ÖsterreicherInnen

Mit der letzten Novellierung des Fremdenrechts im Jahr 2005 wurde auch die Rechtsstellung von drittstaatsangehörigen Familienangehörigen von ÖsterreicherInnen neu geregelt. Diese sind nun um vieles schlechter gestellt als drittstaatsangehörige Familienangehörige von EWR BürgerInnen. Diese Verschlechterung der Rechtsstellung wirkt sich vor allem auf zwei große Gruppen gravierend aus: auf neu geschlossene binationale Ehen - so ist es nun sehr schwierig, und in manchen Fällen unmöglich, dass der/die drittstaatsangehörige Ehepartner/in einen gültigen Aufenthaltstitel und damit einen Zugang zum Arbeitsmarkt erhält - und auf eingebürgerte ÖsterreicherInnen, die im Herkunftsland verbliebene EhegattInnen, Kinder oder andere Familienangehörige zu sich nach Österreich nachkommen lassen möchten.

So manche (ältere) MigrantInnen stehen nun vor dem Problem, dass ihnen die vielleicht schon längere Zeit erwogene Option, Familienangehörige zu sich nach Österreich zu holen, seit 1.1.2006 mit einem Schlag nicht mehr offen steht oder dass sie zumindest viel schwerer umsetzbar ist. So darf nun beim Familiennachzug von EhegattInnen und minderjährigen Kindern keine Belastung einer Gebietskörperschaft, also zum Beispiel kein Bezug von Sozialhilfe, vorliegen und die nachziehenden Familienangehörigen sind zum Eingehen der Integrationsvereinbarung verpflichtet. Diese Voraussetzungen werden zunächst nach einem Jahr Aufenthalt und danach nach jeweils zwei Jahren wieder überprüft. Bei anderen Familienangehörigen, wie zum Beispiel volljährigen Kindern, Enkeln und Eltern, ist der Nachzug an noch strengere Voraussetzungen gebunden. Eine wesentliche Hürde stellt hier der Nachweis eines gesicherten Lebensunterhaltes dar, das heißt feste und regelmäßige Einkünfte in einer Höhe, die nach dem Ausgleichszulagenrichtsatz (Mindestpension) nach § 293 ASVG (Allgemeines Sozialversicherungsgesetz) berechnet wird. Derzeit müssen für die Erteilung eines ersten Aufenthaltstitels, aber auch für eine spätere Verlängerung 1.091,14 € für ein Ehepaar, 726 € für jede weitere volljährige Person und 76,09 € für jede weitere minderjährige Person vorliegen. Gleichzeitig haben diese nachziehenden Familienangehörigen aber auch keinen Zugang zum Arbeitsmarkt. (Theoretisch ist dies vom Gesetz her zwar nicht gänzlich ausgeschlossen, praktisch wird dies in den meisten Fällen aber aufgrund der restriktiven gesetzlichen Bestimmungen nur sehr schwer realisierbar sein.) Somit ergibt sich nun das doppelte Problem, dass das Familieneinkommen eine bestimmte Höhe haben muss, dass aber Angehörige, die nicht minderjährige Kinder oder EhegattInnen sind, nichts zum Familieneinkommen beitragen können. Berücksichtigt man dann noch, dass gerade MigrantInnen finanziell im Durchschnitt schlechter gestellt sind als HerkunftsösterreicherInnen, wird deutlich, welche großen Schwierigkeiten mit dem Familiennachzug von Angehörigen verbunden sind.

Integrationshindernde Strukturen am Beispiel des Zugangs zu Leistungen aus der Sozialhilfe und aus dem kommunalen Wohnbau in Wien

Jahrzehntelang waren MigrantInnen in Wien, und zum Teil auch in anderen Bundesländern, von Sozialleistungen praktisch ausgeschlossen – als „Trapezakt ohne soziales Netz" bezeichnen Basari und Striessnig treffend die Lebenssituation von MigrantInnen in ihrem Vortrag im Rahmen des Symposiums „Migration von Frauen und strukturelle Gewalt" (Basari und Striessnig 2002).

Diese Situation hat sich im Jahr 2006 für einige drittstaatsangehörige MigrantInnen verbessert, da im Bereich der Sozialhilfe und des kommunalen Wohnbaus aufgrund der EG-Richtlinie 2003/109/EG des Rates vom 25.11.2003 betreffend die Rechtsstellung langfristig aufenthaltsberechtigter Drittstaatsangehöriger Änderungen erforderlich geworden waren. Diese Richtlinie ist am 23.01.2004 in Kraft getreten und war bis längstens 23.01.2006 umzusetzen. Aufgrund dieser Richtlinie müssen in nationalen rechtlichen Bestimmungen so genannte „langfristig aufenthaltsberechtigte Drittstaatsangehörige" in Bereichen, wie dem Zugang zu Bildung, Sozialhilfe und Verfahren zum Erhalt von Wohnraum, ÖsterreicherInnen gleichgestellt werden. Den Status „langfristig aufenthaltsberechtigte Drittstaatsangehörige" können Drittstaatsangehörige, die über ein ausreichendes regelmäßiges Einkommen und eine Krankenversicherung verfügen und 5 Jahre ununterbrochen rechtmäßig in Österreich ansässig waren, auf Antrag erhalten.

Die *Sozialhilfe* ist in Österreich Ländersache und wird in Form von Landesgesetzen (in Wien: Wiener Sozialhilfegesetz, kurz: WSHG, zuletzt im Jahr 2006 novelliert) geregelt. In Wien stehen Leistungen aus der Sozialhilfe grundsätzlich nur österreichischen StaatsbürgerInnen und diesen gleichgestellten Personen zu. Gleichgestellt sind zum Beispiel Asylberechtigte und (nach dreimonatigem Aufenthalt in Österreich) EWR-BürgerInnen, die in Österreich erwerbstätig sind oder denen die Erwerbstätigeneigenschaft erhalten bleibt (z.B. wenn sie nach längerer Zeit der Erwerbstätigkeit unverschuldet arbeitslos geworden sind). Seit Jänner 2006 sind aufgrund der oben erwähnten EG-Richtlinie 2003/109/EG auch langfristig aufenthaltsberechtigte Drittstaatsangehörige ÖsterreicherInnen gleichgestellt - bis zum Jahr 2006 hatten drittstaatsangehörige MigrantInnen auch nach vielen Jahren Leben und Arbeiten in Österreich keinen Rechtsanspruch auf Sozialhilfe.

ÖsterreicherInnen nicht gleichgestellte MigrantInnen können in sozialen Härtefällen bestimmte Leistungen aus der Sozialhilfe erhalten, wie zum Beispiel Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhaltes und der Pflege. Problematisch ist dabei, dass in internen Dienstanweisungen geregelt wird, wie diese sozialen Härtefälle zu handhaben sind. Da dies keine öffentlichen Rechtsdokumente sind, kann man sich im Verfahren nicht darauf berufen, außerdem sind die Bedingungen zum Bezug jederzeit veränderbar. Die Erfahrung zeigt, dass insbesondere im Bereich der Geldleistungen das Ermessen restriktiv gehandhabt wird und es in den ersten fünf Jahren legalen (!) Aufenthaltes auch in Härtefällen schwer möglich ist, eine solche zu erhalten.

Wie unten (1.3.) näher beschrieben, ist die *Gleichstellung mit ÖsterreicherInnen nach dem WSHG* auch entscheidendes Kriterium für verschiedene weitere, besonders für ältere MigrantInnen bedeut-

same Ansprüche wie auf die Aufnahme in Geriatriezentren und auf Kostenzuschüsse zu ambulanter und stationärer Pflege.

In Wien hatten drittstaatsangehörige MigrantInnen bis zum Jahr 2006 grundsätzlich keinen Zugang zu *Gemeindewohnungen*. Ab dem Jahr 2001 gab es dazu die eine Ausnahme, dass an MigrantInnen mit mindestens fünfjährigem legalem Aufenthalt in extremen Lebenssituationen, wie z.B. bei Gewalt in der Familie, „Notfallswohnungen" vergeben werden konnten. Diese jahrzehntelange Diskriminierung im öffentlich gestützten Wohnsektor ist ein wesentlicher Faktor für die schlechte Wohnsituation von MigrantInnen, da diese seit Jahrzehnten vom freien Wohnungsmarkt abhängig sind: Wie schon im Kapitel ⊃ Spezielle Lebenslagen älterer MigrantInnen in Österreich erwähnt, zahlen MigrantInnen im Durchschnitt mehr für ihre Wohnungen und leben im Durchschnitt in schlechteren Wohnungen. Gleichzeitig können sie in Wien aber erst ab einem fünfjährigen legalen Aufenthalt Wohnbeihilfe erhalten.
Wie auch im Bereich der Sozialhilfe hat sich diese Situation mit Anfang 2006 zumindest für langfristig aufenthaltsberechtigte Drittstaatsangehörige grundlegend geändert, da diese nun auch im Bereich des kommunalen Wohnbaus ÖsterreicherInnen gleichgestellt sind und daher auch unter den gleichen Voraussetzungen wie ÖsterreicherInnen Zugang zu den Wiener Gemeindewohnungen haben.

Die (negativen) Auswirkungen rechtlicher Bestimmungen auf die Ressourcenausstattung älterer MigrantInnen

Rechtliche Bestimmungen, die die Ressourcenausstattung *älterer* MigrantInnen zusätzlich zu den oben geschilderten Strukturen des Rechts *im speziellen* negativ beeinflussen, finden sich neben dem Fremdenrecht in verschiedenen anderen Rechtsbereichen, wie zum Beispiel dem Sozialrecht. Dabei ist zwischen Regelungen, die MigrantInnen explizit von bestimmten Rechten ausschließen, und solchen zu unterscheiden, in denen die Schwierigkeit von (drittstaatsangehörigen) MigrantInnen im Vergleich zu ÖsterreicherInnen (und EWR BürgerInnen) im fehlenden Rechtsanspruch auf bestimmte Ressourcen liegen. Weiters ergeben sich indirekte rechtliche Diskriminierungen zum Teil dadurch, dass MigrantInnen aufgrund ihrer Lebenssituation überproportional von bestimmten (nachteiligen) Regelungen betroffen sind. Ein ganz wesentlicher Faktor in der Frage des Zugangs zu Ressourcen ist aber sehr oft gar nicht rechtliche Benachteiligung, sondern der unzureichende Zugang zu Informationen (Kremla 2006), um bestehende Rechte und Möglichkeiten überhaupt erst wahrnehmen zu können.

Im Folgenden werden einige der rechtlichen Bestimmungen, die einen Einfluss auf die Ressourcenausstattung älterer MigrantInnen haben, näher erläutert:

Betreuung durch Verwandte aus dem Herkunftsland

Aufgrund der häufig gegebenen familiären Diaspora (ein Teil lebt im Herkunftsland, ein Teil in einem oder in verschiedenen Migrationsländern) und der Tatsache, dass eine Pflege der Älteren durch die zweite Generation in Österreich oft nicht möglich oder gewünscht ist (Kremla 2006), wäre für einige pflegebedürftige MigrantInnen die Pflege durch Angehörige aus dem Herkunftsland eine mögliche

Lösung. Rechtliche Schranken stehen dieser Lösung aber sehr oft im Weg. Oben wurde ausgeführt, wie schwierig es sogar für MigrantInnen mit österreichischer Staatsbürgerschaft ist, Angehörige aus dem Herkunftsland nach Österreich zu bringen. Noch schwieriger ist dies für drittstaatsangehörige MigrantInnen: Auf kurze Zeit befristete Visa sind kaum geeignet, um eine Pflege auch nur mittelfristig zu ermöglichen, da diese für maximal sechs Monate erteilt und nicht verlängert werden können. Zudem stehen der Erteilung eines solchen Visums oft ein zu geringes Einkommen der Einladenden sowie monatelange Wartezeiten im Wege. Mittel- oder langfristige Aufenthaltsberechtigungen sind für pflegende Angehörige wiederum sehr schwer und nur bei sehr guten finanziellen Verhältnissen zu erlangen.

Bundes- und Landespflegegeld

Das Pflegegeld soll pflegebedingte Mehraufwendungen pauschaliert abdecken, um pflegebedürftigen Personen die notwendige Betreuung und Pflege zu sichern. Bundespflegegeld ist an den Bezug einer Pension und an den gewöhnlichen Aufenthalt in Österreich gebunden. Ältere MigrantInnen, die keinen Anspruch auf eine Pension haben (vgl. „Pension"), können kein Bundespflegegeld beziehen.
Landespflegegeld (Wiener Pflegegeldgesetz 1993; letzte Novellierung 2005) kann beantragt werden, wenn kein Anspruch auf Bundespflegegeld besteht. Ein rechtlicher Anspruch darauf besteht nur für österreichische StaatsbürgerInnen und diesen gleichgestellten Personen (EWR-BürgerInnen und Asylberechtigte). Personen, die keinen Anspruch auf Landespflegegeld haben, kann dieses aber im Zuge eines „Nachsichtsantrages" bei Vorliegen tatsächlicher Pflegebedürftigkeit gewährt werden.

Mobile Betreuungs- und Pflegedienste

Relevant ist die Frage eines Pflegegeldbezuges vor allem für die Finanzierbarkeit von mobilen Betreuungs- und Pflegediensten. Zu diesen zählen Heimhilfe, Hauskrankenpflege, Essen auf Rädern, Reinigungsdienste, Wäscheservices, Besuchs- und Begleitdienste sowie der Besuch von Tageszentren.

In Wien wird zu den Kosten für die in Anspruch genommenen sozialen Dienste je nach Höhe des Einkommens und der Höhe des Pflegegeldes ein Kostenbeitrag vom Fonds Soziales Wien gewährt. Voraussetzung ist die österreichische Staatsbürgerschaft oder Gleichstellung mit StaatsbürgerInnen nach dem WSHG (Wiener Sozialhilfegesetz). Nicht gleichgestellte MigrantInnen können nach Ermessen der Behörden in Härtefällen einen Kostenbeitrag erhalten.

Zugang zu Wohn- und Pflegeheimen

Für stationäre Pflege und Betreuung stehen in Wien die Geriatriezentren der Stadt Wien, private Pflegeheime und die Pensionisten-Wohnhäuser „Häuser zum Leben" des Kuratoriums der Wiener Pensionisten-Wohnhäuser zur Verfügung.
Pflegeentgelte in den Geriatriezentren der Stadt Wien betragen 79,94 Euro pro Tag, in den „Häusern zum Leben" beträgt das monatliche Entgelt für ein Einzelappartement € 1.263 € (Stand: 01.01.2007). Reichen Pflegegeld, Einkommen und verwertbares Vermögen dafür nicht aus, so kann aus den Mitteln der Sozialhilfe ein Kostenzuschuss bezahlt werden. Die Tagessätze der privaten Pflegeheime sind sehr unterschiedlich, Kostenzuschüsse gibt es nur in einigen dieser Pflegeheime.

In die Pensionisten-Wohnhäuser „Häuser zum Leben" können nur österreichische StaatsbürgerInnen und nach dem WSHG (Wiener Sozialhilfegesetz) ÖsterreicherInnen gleichgestellte Personen aufgenommen werden.

In städtische Geriatriezentren können oben genannte Personengruppen, in Härtefällen auch nicht gleichgestellte Drittstaatsangehörige, aufgenommen werden. Das Gleiche gilt für die Gewährung eines Kostenzuschusses für die Kosten in Pflegeheimen. Allerdings: Beim „Wiener Krankenanstaltenverbund, dem Betreiber der städtischen Geriatriezentren, sind MigrantInnen praktisch unbekannt" (Kremla 2006: 39).

Alterspension

Um einen Anspruch auf Alterspension zu erwerben, ist eine bestimmte Anzahl von Versicherungs- und Beitragszeiten erforderlich, die MigrantInnen zum Teil nicht erreichen. Erschwerend wirkt sich für viele aus, dass im Herkunftsland erworbene Versicherungszeiten manchmal nicht angerechnet werden (Kremla 2006). Ältere MigrantInnen haben dadurch manchmal keine oder eine sehr geringe Alterspension, wovon Frauen in ganz besonderem Maße betroffen sind: Bei Frauen mit Migrationshintergrund ist noch mehr als bei Österreicherinnen eine durchgehende Beschäftigungsbiographie die Ausnahme. Die restriktive Gesetzgebung, die über Jahrzehnte Frauen, die als „Familienangehörige von Drittstaatsangehörigen" nach Österreich gekommen sind, vom regulären Arbeitsmarkt ausgeschlossen und damit vom Ehepartner abhängig gemacht hat, ist dafür eine ganz wesentliche Ursache.

Ein spezifisches Problem stellt sich für MigrantInnen dar, die in der Pension gerne zwischen Österreich und dem Herkunftsland pendeln möchten, weil sie hier und dort soziale Beziehungen haben. Ob eine Alterspension auch bei einem längeren Auslandsaufenthalt ausbezahlt wird, hängt von mehreren Faktoren ab, wie zum Beispiel vom Zielland oder von der Zustimmung des Sozialversicherungsträgers.

Eine Ausgleichszulage (besonders niedrige Pensionen werden bis zum Ausgleichszulagenrichtsatz ergänzt: ab 01.01.2007 für Alleinstehende EUR 726,00) wird allerdings bei Auslandsaufenthalten von über zwei Monaten pro Kalenderjahr für die betreffenden Monate nicht gewährt. Dadurch kann ein oft sehr lange geplantes und ersehntes „Pendeln" zwischen Österreich und dem Herkunftsland, gerade bei niedrigen Pensionen, im Alter nicht oder nur schwer durchgeführt werden (Kremla 2006).

Krankheitsbedingte Pensionen

Eine indirekte Benachteiligung von MigrantInnen, die in Österreich jahrelang Schwerarbeit verrichtet haben, zeigt sich bei den Zugangsbestimmungen zu krankheitsbedingten Alterspensionen, also Berufsunfähigkeits- und Invaliditätspension. Bei der Beurteilung, ob ein/e Arbeitnehmer/in noch arbeitsfähig ist, können Angestellte und ArbeiterInnen, die einen gelernten Beruf ausgeübt haben, generell nur auf bestimmte Berufsgruppen verwiesen werden. Können sie in diesen Berufsgruppen krankheitsbedingt

nicht mehr arbeiten, erhalten sie die Alterspension. Angelernte, also „HilfsarbeiterInnen", können jedoch auf jeden Beruf verwiesen werden, genießen also keinen Berufsschutz und haben viel geringere Chancen auf eine krankheitsbedingte Alterspension. MigrantInnen verrichten in einem weitaus höheren Prozentsatz als HerkunftsösterreicherInnen ungelernte Arbeiten (Felderer et al. 2004, Manolakos und Sohler 2005) und sind in der Folge überproportional von diesen Bestimmungen betroffen. In der Praxis pendeln MigrantInnen, die aufgrund körperlicher Gebrechen nicht mehr zu früher ausgeübten, körperlich sehr belastenden Tätigkeiten vermittelbar sind, gleichzeitig dennoch keinen Zugang zur Invaliditätspension haben, über Jahre zwischen AMS und Pensionsversicherung hin und her, bis sie einen Anspruch auf Alterspension haben.

Der Weg geht weiter

Was das Leben vieler MigrantInnen in Österreich ein Leben lang begleitet, wird für viele auch im Alter Realität sein: Unsicherheit über bestehende Rechte und zur Verfügung stehende Ressourcen und damit die Schwierigkeit, langfristig zu planen. Dies wirkt sich auf die Möglichkeit oder die Entscheidung, eine Ausbildung zu machen, genauso aus, wie die Möglichkeit, die eigene Pflege und Betreuung in Österreich oder im Herkunftsland auf die Zukunft hin gerichtet zu planen. In den letzten Jahren sind die Probleme älterer MigrantInnen in diesem Feld mehr und mehr ins Blickfeld der AkteurInnen gerückt. Studien wurden gemacht, Anlaufstellen für ältere MigrantInnen gegründet und finanziert: ein wichtiger Weg, der hoffentlich in den nächsten Jahren intensiviert, weiter fortgesetzt und auch in Bezug auf rechtliche Aspekte weiterentwickelt wird.

Aktuelle Informationen/Seminare zum Thema Fremdenrecht (Internet):

- *www.ris.bka.gv.at*: Geltende Bundes- und Landesgesetze, Regierungsvorlagen und Judikatur der Höchstgerichte im Internet
- *www.migrant.at*: Website des Beratungszentrums für Migrantinnen und Migranten (Rechtsinformationen)
- *www.help.gv.at*: Behördenwegweiser („Amtshelfer") mit Rechtsinformationen
- *www.asyl.at*: Website des Vereins Asylkoordination Österreich (aktuelle Informationen zum Asylbereich und Seminare zum Asyl- und Fremdenrecht)
- *www.zara.or.at*: Website des Vereins Zara - Zivilcourage und Anti-Rassismusarbeit (aktuelle Information und Seminare zum Thema Anti-Rassimus)
- *www.sprachenrechte.at* (Website der Initiative Sprachenrechte, Informationen und Stellungnahmen zur Integrationsvereinbarung)
- *http://www.migration.at/news/Rechtsgutachten_NAG.pdf* (Rechtsgutachten zur Rechtsstellung von Familienangehörigen von ÖsterreicherInnen im Niederlassungs- und Aufenthaltsgesetz 2005)

Weiterführende Literatur zur Vertiefung:

- Schuhmacher, Sebastian und Johannes Peyrl (2006): Fremdenrecht, 2. Auflage. Wien: ÖGB
- Arbeitsgruppe Migrantinnen und Gewalt (Hrsg.) 2003: Migration von Frauen und strukturelle Gewalt. Wien: Milena
- Gürses, Hakan, Cornelia Kogoj und Sylvia Mattl (Hrsg.) 2004: Gastarbejteri. 40 Jahre Arbeitsmigration. Wien: Mandelbaum

Ein einzelner Teil des Mosaiks, der für viele spricht: Die Biographie von Frau Melek

Die folgende Biografie ist eine Zusammenfassung der Biografie von Frau Melek, die dem Buch „Unter unserem Seelenteppich. Lebensgeschichten türkischer Frauen in der Emigration" von Hale Şahin entnommen wurde. Diese Biografie wurde aus der Perspektive einer Psychologin verfasst, zeigt aber auch Teilaspekte rechtlicher Problemstellungen im Leben von Frau Melek auf. Diese, sowie sieben weitere ausführliche Biografien in diesem Buch, eignen sich hervorragend dafür, um im Unterricht in die Biografiearbeit einbezogen zu werden.

Frau Melek wurde 1948 in einem türkischen Dorf in einer Bauernfamilie geboren und besuchte fünf Jahre lang die Volksschule, konnte die Schule aber wegen finanzieller Nöte der Familie nicht weiter besuchen. Mit 18 Jahren heiratete sie, wobei aus dem Interview nicht klar ersichtlich wird, ob es sich um eine freiwillige oder arrangierte Ehe handelte. Frau Melek arbeitete in einer Keramikfabrik, als ihr Bruder, der zu der Zeit in Deutschland arbeitete, zu Besuch kam und ihr die Vorteile einer Arbeitsmigration nahe legte. Frau Melek und ihr Mann bewarben sich darum, aber nur sie bekam eine Zusage, und zwar für Österreich. Das Ehepaar beschloss, dass Frau Melek zuerst alleine nach Österreich migrieren und ihren Mann später im Rahmen der Familienzusammenführung nachholen sollte. Ihre Mutter übernahm in dieser Zeit die Betreuung ihrer zwei Kinder, die zum Zeitpunkt der Ausreise zwei und vier Jahre alt waren. Im Rahmen der Bewerbung bei den österreichischen Anwerbestellen in der Türkei mussten BewerberInnen auch eingehende, oft erniedrigende Gesundenuntersuchungen über sich ergehen lassen:

Hale Şahin: „Wie liefen denn die Gesundenuntersuchungen in Istanbul ab?"
Frau Melek: „In Istanbul wurden unsere Papiere bearbeitet, also da gab es Blutkontrollen, Urinkontrollen und weiter, eh … Augenkontrollen, eh, also die ganzen Kontrollen brachten wir hinter uns und man sagte uns, dass wir mit dem Bus nach Wien reisen würden. Also, ich habe die Gesundheitsuntersuchungen überstanden."
Hale Şahin: „Können Sie sich an Ihre Gefühle während dieser Untersuchungen erinnern? Können Sie diese beschreiben?"
Frau Melek: „Da war mir sehr kalt, also wir mussten uns nackt ausziehen, nur unsere Slips durften wir

behalten. Ich hatte weder meinen Büstenhalter noch sonst etwas. Also, (wird sehr leise) unter uns, da hatten alle Frauen so Muschi-Slips an (leise kichernd), nur ich trug die langen Unterhosen, die bis zu den Knien gingen, und schaute mich erstaunt um. Diese Frauen kamen aus Städten, ich war vermutlich die einzige aus dem Dorf. Sie hatten also kurze Slips an." (kichernd)
(…)
Schreib das ruhig rein, das war eben so. Ich kam vom Land und das war durch meine Unterhose zu erkennen. Da brauche ich mich nicht zu schämen.
(…)
Also das verlief so, der Arzt holte uns 25 Frauen in ein Zimmer und ließ uns in einer Reihe aufstellen. Da hat er uns untersucht, also ein männlicher Arzt hat uns der Reihe nach untersucht. Ganz zum Schluss mussten wir ein Auge zudrücken und das ABC oder die Zahlen 123 erkennen. Viele meiner Freundinnen scheiterten eben an ihrer unzureichenden Sehstärke. Die taten mir leid. Was sollte ich tun? Viele konnten nicht kommen, aber ich hatte eben Glück."

Über ihre Gefühle bei der Trennung von ihren Kindern befragt, antwortet Frau Melek:

Frau Melek: (Hier beginnt sie zu weinen)
Freundin 1: „Ayyyy! Ich war auch getrennt." (betont, beginnt zu weinen)
Freundin 2: „Auch ich." (leise, beginnt zu weinen)
Frau Melek: "Da hatte ich sehr geweint. (erzählt im Weinen) Da war ich sehr traurig, sehr schmerzhaft war das damals … meine Kinder waren so jung, als ich sie verließ … ja so war das."
(…)
Ich weiß nicht, wie ich dir diesen Verlust erklären soll. Ich weiß nicht, wie man das nennt. Wegen Geld kam ich eben hierher, wir waren so arm, wir mussten."

Die Autorin Hale Şahin erklärt zu diesen Passagen: „Meine Interviewpartnerin versucht ihr damals empfundenes Schamgefühl durch ihre humorvolle Darstellung der Slip-Anekdote der psychischen Abwehr zu entreißen. (…) Wird dieses negative Gefühl jedoch in eine kleine witzige Geschichte verkleidet, erhält es einen sozial verträglichen Rahmen und bekommt in der Erzählung Platz. Der Humor der Runde war also kein unbefangener, sondern besetzt von Scham, Aggression und Trauer. Das kollektive Erleben dieser Gesundenuntersuchungen als Tor zu einer Welt, in der Wünsche und Hoffnungen nicht mehr lange als Illusion bestehen bleiben würden, scheint ein wesentlicher Bestandteil der Erinnerungen von Migrantinnen zu sein. Auch Frau Melek redete in ihrer Erzählung von den Untersuchungen in der Verbindungsstelle in der Wir-Form. Genauso wurde während der Interviewsituation im Kollektiv geweint, um den Schmerz zu teilen. Frau Melek reiste mit dem Bus von Istanbul nach Wien, von dort weiter nach Dornbirn.

Frau Melek: „Auf der Reise nach Österreich hatte ich ganz seltsame Gefühle. Einerseits nagte der Schmerz der Trennung von meinen Kleinen an meiner Seele, andererseits erwartete mich eine große Unsicherheit."

Frau Meleks Ankunft in Dornbirn empfand sie als gastfreundlich und warm: *„Damals hatten uns die Österreicher gern."*

Doch schon bald kamen der Stress und der Druck durch die Akkordarbeit und die Bedrohung durch einen möglichen Verlust der Aufenthaltserlaubnis:

Frau Melek: Die Schwierigkeit war der Akkord natürlich. Danach brauchten wir die Sprache nicht mehr. Also, das war sehr sehr schwierig für mich. In der ersten Zeit in der Fabrik schaffte ich die Akkordleistung um keinen Preis, es ging nicht. Da gaben sie mir drei Monate Zeit. Eines Tages kam mein Chef zu mir und sagte: „FRAU MELEK, DIESE WOCHE AKKORD MACHEN, DANN GUT, GEBEN ABER NIX AKKORD; TÜRKEI GEHEN!" Ayyy! Mein Allah, was mache ich denn bloß? Hab mein ganzes Geld abgegeben, um hierher zu kommen, meine Kinder verlassen, meinen Mann verlassen, und jetzt sollte ich zurück? Also, die drei Monate waren glücklicherweise nicht um, da erreichte ich die Akkordleistung. Ich fing eine halbe Stunde vorher an und machte keine Pause. Ja, meine Tochter, wir haben so viel Leid und Druck erfahren."

Die Autorin fügt erklärend hinzu: „Die Episode mit dem Chef, der ihr ein Ultimatum gesetzt hat, blieb deutlich in Erinnerung. Viele MigrantInnen verkauften fast ihr ganzes Hab und Gut, um sich die Anreise zur Verbindungsstelle in Istanbul und auch die Reise ins Ausland zu ermöglichen. Beim Scheitern ihrer Pläne im Ausland droht der psychische und existentielle Ruin."

Im Unterschied zu anderen Arbeitsmigrantinnen hatte Frau Melek Glück - sie war in einem sehr sauberen ArbeiterInnenheim untergebracht. Die dort herrschende strenge Disziplin, streng zwischen Männern und Frauen getrennt, war für Frau Melek eine Erleichterung, da sie nicht um ihre Ehre als Frau fürchten musste.

Frau Melek: „ Ich wohnte mit drei anderen Frauen in einem Zimmer von diesem Heim. Es war ganz streng dort, das war auch gut so. Da durfte man mit den allein stehenden Männern nicht reden, also sehr diszipliniert."

Aus Angst ihre Ehre zu verlieren, ging Frau Melek in der Zeit, bevor ihr Mann nach Österreich kam, nie alleine auf die Straße. Sie befürchtete, ihr Mann könnte sich von ihr trennen und die gemeinsamen Kinder zu sich nehmen. Deshalb ging Frau Melek immer nur in Begleitung einer Freundin zu Einkäufen, Spaziergängen und Arztbesuchen und blieb dort stets sehr reserviert. Als ihr Mann knapp fünf Monate nach ihr nach Österreich kam, musste er anfangs mangels Geld und anderer Unterkunft – eine leistbare Wohnung war noch nicht gefunden worden und im Heim durfte er wegen der strengen Vorschriften nicht schlafen – viele Nächte in Autowracks übernachten. Finanzielle Sorgen begleiteten die beiden. Sie wollten eisern sparen und keinen Groschen verschwenden, damit sie das Leben ihrer Kinder und ihrer Eltern so schön wie möglich gestalten konnten.

Frau Melek: „Die Anfangszeit in Österreich war enorm schwierig. Alles, was wir verdienten, schickten wir in die Türkei. Doch der Schilling verlor damals in der Türkei durch den Währungsumtausch an Wert. Ich schickte 1000 Schilling, meine Leute daheim bekamen ca. 700 Lira.
Hale Şahin: „Wieso migrierten dann die Menschen?"
Frau Melek: „Ja, weil es keine gesicherten Arbeitsplätze gab. Die Menschen hatten keine Arbeit. In Österreich konntest du arbeiten, das Geld war da. Doch wir verdienten eben auch sehr wenig. Österreich hatte uns zu billig eingekauft. Die erste Zeit war furchtbar, es gab Zeiten, da fanden wir keinen Becher zum Teetrinken. Da borgten wir Löffel vom Nachbarn, wenn Gäste kamen. Also, die Sorgen, die verließen uns nicht."

Zwei Jahre nach der Ankunft in Österreich gebar Frau Melek ihr drittes Kind. Aus Angst, die Arbeitsstelle zu verlieren, nahm Frau Melek keinen Karenzurlaub und betreute das Kind gemeinsam mit dem Mann durch wechselnde Schichtarbeit und mit Hilfe der Unterstützung von NachbarInnen. Da dies letztendlich nicht organisierbar war, wurde das Baby im Alter von sechs Monaten in die Türkei zu Frau Meleks Mutter gebracht. Da Frau Melek die Trennung auf Dauer nicht aushielt, kehrte sie nach vier Jahren Arbeit in Österreich zu ihren Kindern in die Türkei zurück. Ihr Ehemann blieb in Österreich, er zog die familiäre Trennung der Arbeitslosigkeit in der Türkei vor. Fünf Jahre lebte Frau Melek bei ihren Kindern und Eltern in der Türkei, Herr Melek besuchte sie jährlich für einen Monat im Sommer. In dieser Zeit kam ein viertes Kind zur Welt. Da der Lohn von Herrn Melek nicht die ganze Familie ernähren konnte, migrierte Frau Melek erneut nach Österreich. Doch in der Zwischenzeit hatten sich die rechtlichen Rahmenbedingungen geändert. Erst acht Jahre später hatte sie einen legalen Zugang zum Arbeitsmarkt. Die erste Zeit verdiente sie ihr Geld mit Schwarzarbeit. In dieser Zeit kämpfte sie fortwährend um ihr Recht zu arbeiten, konnte dieses schließlich durchsetzen und begann in einem Krankenhaus als Reinigungskraft zu arbeiten, eine Arbeit, der sie zur Zeit des Interviews nach wie vor nachging.

In diesen Jahren holte sie ihre Kinder nach Österreich. Da sich diese aber, vor allem die zwei älteren, in ihrem sozialen Umfeld isoliert fühlten, kehrten die beiden älteren in die Türkei zurück. Die beiden jüngeren lebten bis zur Pubertät teils in Österreich, teils in der Türkei, entschieden sich aber letztendlich für ein Leben in Österreich. Die Autorin schreibt dazu: „Für meine Interviewpartnerin ist das getrennte Leben ihrer Familienmitglieder mit großer Trauer verbunden. Die ersten beiden Kinder nennen sie nicht Mutter. Wie mir Frau Melek schilderte, ist dieser Umstand für eine Mutter das Schlimmste auf der Welt. Eine Mutter verlässt die eigene Mutter, ihre Heimat und ihr bisheriges Leben, um dem Kind ein schöneres Leben zu bescheren und dieses kann es nicht als die eigene Mutter bezeichnen. Materielles haben sie erreicht, doch die Bindung zwischen den Familienmitgliedern verloren."

Frau Melek: „Ich bin zur Zeit krank. Ich bin herzkrank. Ich hatte einen leichten Herzinfarkt und habe einen Herzkatheter eingesetzt bekommen. Die Arbeit ist sehr stressreich, mein Leben war so stressreich, immer überlegen, wie man selber über die Runden kommt und den Kindern Wünsche erfüllen kann. Angst, gekündigt zu werden und wissen, dass man auf dem Arbeitsmarkt nicht gefragt ist. Angst um die Existenz. Wie soll der nächste Tag verlaufen."

(…)
„Unsere Generation war nicht faul, wir erduldeten alles und beschwerten uns nie. Kam mal der Chef und schrie uns an, behandelte man uns in öffentlichen Ämtern schlecht oder schaute uns wegen des Kopftuches komisch an, so sagten wir nichts. Wir sagten uns: ‚Halte durch, du musst ertragen'. Somit haben wir alles unter unseren Seelenteppich gekehrt. Doch im Alter kommt das alles raus, da bist du nicht mehr so stark. Bei kleinen Dingen bist du schon gekränkt und kannst nicht mehr ertragen. Doch, man traut sich wieder nichts zu sagen. Nun macht mein Herz nicht mehr ganz mit. Zu viele Sorgen, ein zu Viel an Sehnsucht."

Auf die Frage nach ihrer momentanen Lebenssituation und zu ihren Zukunftsplänen sagt Frau Melek:

„Also, was soll ich sagen. Heute … mag ich eigentlich Österreich sehr gern. Hier fühl ich mich trotz allem Leid nun wohl. Ich habe hier Wurzeln geschlagen, Österreich ist wie eine zweite Türkei für mich. (…) Ich werde noch ein Jahr arbeiten, um die Hochzeit meines Sohnes finanzieren zu können. Mein Mann ist fast 60 Jahre alt, er hat für die Pension angesucht, wir sind sozusagen in der Warteposition. Danach will ich gemeinsam mit meinem Mann Pendler werden. Also, zwei Kinder sind in der Türkei, zwei in Österreich, da habe ich immer etwas zu tun und bin nicht einsam.

Nach einer abschließenden Bewertung ihrer Migration befragt, antwortet Frau Melek:

„Ich wäre nicht in den Zug gestiegen, wäre zurückgekehrt. Ich glaubte damals, dass ich im Ausland ein luxuriöses Leben führen werde. Doch … nun bin ich hier glücklich. Gut, dass ich gekommen bin, so hab ich mein Haus gekauft und den Kindern und den Enkelkindern eine Zukunft bieten können".

Zur Autorin: Hale Şahin, Psychologin und selbst Kind türkischer ArbeitsmigrantInnen, hat sich mit dieser Arbeit zum Ziel gesetzt, Lebensgeschichten türkischer Pioniermigrantinnen erster Generation in Österreich aus psychologischer Sicht zu untersuchen. Sie beschäftigt sich mit Migrantinnen, die nicht im Rahmen der Familienzusammenführung, sondern vor oder ohne ihren Mann alleine zur Arbeit nach Österreich gekommen sind. Ihr Buch ist ein wesentlicher Beitrag dafür, die Sicht auf türkische Migrantinnen ein Stück zu verändern, die sehr oft vom passiven Bild der Migrantin als Opfer und „Anhängsel" des Ehemannes geprägt ist.

Zum Buch: Sehr einfühlsame, berührende Interviews geben einen guten Einblick in die Lebenssituation und Problemlagen dieser Migrantinnen.

Der theoretische Teil der Arbeit setzt sich mit vier Themenbereichen auseinander, die einen großen, aber oft weniger beachteten Einfluss auf das Leben in der Migration haben: Migrationsprozesse aus psychologischer Sicht; Bedeutung von „Heimat" für die Identitätsbildung eines Menschen; Auswirkungen der psychisch und körperlich belastenden Arbeitstätigkeiten der ArbeitsmigrantInnen auf deren psychosoziale Lebensbereiche; Ursachen für die geringe Beherrschung der deutschen Sprache von vielen türkischen MigrantInnen erster Generation.

Religion im Kontext einer kultursensiblen Pflege und Betreuung

Wenn Pflege- und Betreuungspersonen mit KlientInnen/PatientInnen zusammentreffen, so ist das auch immer ein Zusammentreffen unterschiedlicher sozialer Realitäten. Die Vorstellungen über Körper und Krankheit, die Erklärungsursachen für deren Entstehen, für Verhaltensweisen von kranken oder pflegebedürftigen Personen, die Erwartung an die Pflege und Betreuung, die Art, wie die Familie oder der Freundeskreis auf die pflegebedürftige oder kranke Person reagiert, sowie Tabuisierungen und Stigmatisierungen sind alles Ausdrücke sozialer Realität. Einen dieser Einflussfaktoren stellt die Religion dar. Der persönliche Glaube ist bei weitem mehr als das tägliche Beten zu Gott. Er ist Weltanschauung, Philosophie und Moralvorstellung und prägt bei vielen Menschen das tägliche Leben. Was die unterschiedlichen Glaubensrichtungen verbindet, ist, dass sie alle Antworten auf essentielle Fragen des Lebens anbieten und einen ganz bestimmten Weg zur Wahrheit vorgeben.

Zum Ausdruck kommt religiöse Orientierung durch spezifische Rituale, Praktiken, Gebete, Essgewohnheiten und religiöse Festtage. Auch wenn es um die Auseinandersetzung mit dem Tod geht, bieten insbesondere Religionen ein Netz von Erklärungs-, Vorstellungs- und Handlungsmustern, indem sie Rituale vorgeben, die dem Sterbenden und dessen Angehörigen helfen sollen, diese schwierige Zeit des Sterbeprozesses zu bewältigen.

Aus dem Gesagten ergeben sich ganz unterschiedliche Bedürfnisse im alltäglichen Leben pflege- und betreuungsbedürftiger KlientInnen/PatientInnen. Religion als ein beeinflussender Aspekt im Gesundheitsbereich wirft die Frage auf, inwieweit und in welcher Art diese Bedürfnisse in die Pflege und Betreuung von KlientInnen/PatientInnen einbezogen werden können, denn die Befriedigung persönlicher, sozialer und kultureller Bedürfnisse trägt wesentlich zur Sicherung der Lebensqualität bei und dient damit dem Erhalt oder Wiederherstellen von umfassendem Wohlbefinden. Eine kultursensible Pflege und Betreuung muss diese Erkenntnis in ihre Maßnahmen integrieren und im Umgang mit den KlientInnen/PatientInnen berücksichtigen.

In KlientInnenunterlagen ist in der Regel ersichtlich, welcher Religion der Betroffene angehört. Was aber nicht daraus hervorgeht, ist, ob dieser Mensch seine Religion wirklich praktiziert bzw. ob er sich selbst als religiös bezeichnet. Religion kann nämlich einerseits den Alltag im praktischen Leben in vielerlei Hinsicht strukturieren. Andererseits kann sich Religion auch auf die bloße Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe beschränken. Ausschlaggebend ist darum, wie ein Mensch sich selbst definiert, welcher Gruppe er sich zugehörig fühlt und auch welche Erfahrungen er mitbringt.

Im Folgenden wird nun ein kurzer Einblick in die großen Weltreligionen und die damit verbundenen sozialen Praktiken gegeben. Es handelt sich nur um eine skizzenhafte Darstellung, die das Ziel hat, einen Überblick zu verschaffen. Als Grundlage dieser Darlegungen wurden die Ausführungen von Baumann (2005), Vettermann (2005) und Baumgartner Biçer (2001) herangezogen.

Christentum

Das Christentum ist mit ungefähr zwei Milliarden AnhängerInnen die größte Religion der Erde. Damit gehört rund ein Drittel der Weltbevölkerung einer der christlichen Kirchen an. Die drei Hauptrichtungen der christlichen Kirche sind: die römisch-katholische, die protestantische und die orthodoxe Kirche. Gemeinsame Basis ist der Glaube an einen Gott, der sich den Menschen offenbart hat. Seine Offenbarungen und die Geschichte der Menschen sind in der Bibel festgehalten, die aus dem Alten und dem Neuen Testament besteht. Dieses Heilige Buch ist grundlegend für alle ChristInnen.
Die Wurzeln des Christentums entstammen dem Judentum. Im Gegensatz zum Judentum glauben die Christen, dass der erwartete Messias in Jesus Christus bereits erschienen ist. Verbunden damit ist auch der Glaube an die Kreuzigung Jesu, der für die Sünden der Welt gestorben und wieder auferstanden ist. Der Tod Christi und die Auferstehungshoffnung bilden den Mittelpunkt des christlichen Todesverständnisses. Dass wir Menschen am Jüngsten Tag auch auferstehen und ins Paradies eingehen werden, ist die große Hoffnung der ChristInnen.
Die Zehn Gebote sind die wichtigsten christlichen Verhaltensregeln und stammen aus dem Alten Testament. Ein zentrales Element ist die Liebe zu Gott und zum Nächsten. Die Aufnahme in die Kirche erfolgt durch die Taufe. Im christlichen Glauben spielt neben dem Gottesdienst das persönliche Gebet eine bedeutende Rolle. Der Umgang zwischen den Geschlechtern ist in unseren Breitengraden relativ unbefangen. Was die Gleichstellung zwischen Mann und Frau angeht, gibt es jedoch einige Unterschiede. So ist das Amt einer evangelischen Pastorin oder Pfarrerin heute bereits üblich, in der römisch-katholischen oder orthodoxen Kirche ist die Frauenpriesterschaft aber noch immer kein Thema.

Feste im Jahreslauf

Die großen Feste wie etwa Weihnachten und Ostern werden von allen christlichen Konfessionen gefeiert, wobei im Zentrum der Feier stets die Messe steht (Vettermann 2005).

- **Weihnachten** ist das Fest der Geburt Jesus Christus. Es ist das bekannteste und beliebteste christliche Fest.
- **Ostern** ist das Fest der Auferstehung Jesu. Theologisch ist Ostern das bedeutendste Fest für die Christen. Zu Ostern läuft die vierzigtägige Fastenzeit ab, die am Aschermittwoch beginnt.
- **Christi Himmelfahrt** ist das Fest der Aufnahme Jesu in den Himmel. Es wird an einem Donnerstag in der sechsten Woche nach Ostern gefeiert.
- **Pfingsten** ist das Fest der Aussendung des Heiligen Geistes, das genau 50 Tage nach Ostern stattfindet.
- **Fronleichnam** ist das Fest von Brot und Wein als Leib und Blut Jesu und wird zwei Wochen nach Pfingsten gefeiert. Es ist ein römisch-katholisches Fest. In vielen Dörfern und Städten wird eine prunkvolle Fronleichnams-Prozession ausgerichtet.

- **Allerheiligen** ist das Fest aller Heiligen, die kein eigenes Fest haben. Es wird am ersten November gefeiert.
- **Allerseelen** wird am 2. November gefeiert und ist das Fest aller verstorbenen ChristInnen.
- **Maria Empfängnis** ist das Fest der unbefleckten Empfängnis Marias und wird am 8. Dezember gefeiert. Für viele KatholikInnen vor allem in Österreich gilt Maria als Fürsprecherin.
- Das **Reformationsfest** ist das Fest, an dem der Beginn der Reformation durch Martin Luther gefeiert wird. Der 31. Oktober ist nur für die evangelischen ChristInnen (ProtestantInnen) ein Feiertag.

Islam

Nach dem Christentum ist der Islam die zweitgrößte Weltreligion. Weltweit gibt es rund 1,2 Milliarden MuslimInnen, wobei sie in insgesamt 65 Ländern, wozu etwa Ägypten, Pakistan, der Irak und Nigeria gehören, die Mehrheit stellen.
Mohammed gilt zwar als der Verkünder des Islam, aber für viele MuslimInnen ist das heilige Buch, der Koran, wichtiger als der Prophet selbst. Mohammed wurde um das Jahr 570 nach Christus in den führenden Stamm von Mekka hineingeboren. Als er vierzig Jahre alt war, forderte der Engel Gabriel ihn auf, zum Verkündiger, zum Propheten zu werden. Anfangs zweifelte Mohammed an seiner Berufung und begann erst einige Jahre nach dem Offenbarungserlebnis zu predigen. Bald schon wurden er und seine AnhängerInnen in Mekka verfolgt. Im Jahre 622 wanderte Mohammed nach Medina aus. Dieses Ereignis gilt als Beginn der islamischen Zeitrechnung. Mohammed starb im Jahr 632.
Der Koran, der für die MuslimInnen den wichtigsten Teil ihrer Religion darstellt, enthält die Offenbarungen, die der Prophet Mohammed durch den Engel Gabriel von Gott erhielt. Der Koran ist damit das einzig wahre und gültige Gotteswort, auf das sich die MuslimInnen berufen. Die fünf Säulen des Islam sind die Grundlagen und die zentralen Pflichten des Islam, die den gemeinsamen Nenner aller muslimischen Richtungen bilden:
Das **Glaubensbekenntnis** beinhaltet, dass es keinen wahren Gott außer Allah gibt, Mohammed ist der Gesandte Gottes.
Das **Gebet** findet fünf Mal täglich statt.
Die **Wohltätigkeit** wird in Form einer Armensteuer geleistet. Für Muslime ist es Pflicht, den Armen zu helfen; gefordert wird ein jährlicher Beitrag von 2,5 Prozent des individuellen Vermögens.
Im **Fastenmonat Ramadan**, im neunten Monat des islamischen Mondkalenders, müssen alle gesunden Gläubigen fasten. Zwischen Sonnenaufgang und –untergang dürfen sie weder essen noch trinken. Der Fastenmonat Ramadan soll die Konzentration der Menschen auf spirituelle Werke lenken. In der Dämmerung nehmen die MuslimInnen eine leichte Mahlzeit zu sich, später versammeln sich Familie und FreundInnen zu einem ausgiebigen Abendessen, bei dem es oft besondere Speisen und Süßigkeiten gibt. Noch vor Sonnenaufgang stehen die Gläubigen wieder auf, um ihr erstes Essen am Tag zu sich zu nehmen.

Eine **Wallfahrt nach Mekka** müssen alle MuslimInnen wenigstens einmal im Leben machen, wenn sie körperlich und finanziell dazu in der Lage sind. Bei der Wallfahrt (Hadsch) stellen sich die MuslimInnen ganz in den Dienst Gottes und tragen auch nur einfache Kleidung.

Der Islam ist eine Religion, die in der ganzen Welt verbreitet ist. Zwar ist der Koran für alle MuslimInnen die Heilige Schrift und das Gesetzbuch, es gibt jedoch große Unterschiede darin, wie der Glaube gelebt wird. Auch in Österreich lebt in der Zwischenzeit die zweite oder dritte Generation Mulsime in der Diaspora in und mit verschiedensten Lebenswelten.

Wenn darum im Folgenden eine kleine Beschreibung islamischer Werte und Normen folgt, so dürfen diese Ausführungen nicht als generalisierend verstanden werden. Für Pflege- und Betreuungspersonen, besonders für die, die im mobilen Bereich tätig sind, gilt auch hier herauszufinden, was der „Hausbrauch" ist und wie damit in der alltäglichen Berufsarbeit zur Zufriedenheit aller Beteiligten umgegangen werden kann.

Essgewohnheiten, religiöse Speisevorschriften und Fasten

Reinheit gilt nach einem Wort des Propheten als der halbe Glaube. Deshalb durchzieht die Bemühung um rituelle Reinheit das Leben aller gläubigen MuslimInnen. Zuerst einmal gelten alle Ausscheidungen von Mensch und Tier als unrein: Urin, Kot, Eiter, aber auch Blut. Für die Intimwaschung wird die linke Hand verwendet. Deshalb gilt sie nach dem Volksmund als unrein. Es wird empfohlen, möglichst nicht mit der linken Hand zu essen oder zu trinken. Allerdings gibt es auch unter den MuslimInnen LinkshänderInnen.
Sehr strenge MuslimInnen führen jedes Mal, wenn sie einer Frau die Hand gegeben haben, eine Waschung durch. Kleidung wird durch jede Ausscheidung von Mensch oder Tier unrein. Schon muslimische Kinder werden von klein an daran gewöhnt, die Ausscheidungsorgane nach dem Urinieren oder dem Stuhlgang nicht nur mit Papier, sondern vor allem mit Wasser zu reinigen. Deshalb ist in den Toiletten von MuslimInnen auch ein Wasserbehälter zu finden. Die Reinheit bezieht sich aber auch auf den Raum. Nicht nur um eine Verschmutzung, sondern auch um eine rituelle Verunreinigung zu vermeiden, werden vor dem Betreten der Wohnungen von MuslimInnen und deren Gebetsräumen die Schuhe ausgezogen. Die Sitte, die Schuhe auszuziehen, ist übrigens keine Erfindung des Islam, sondern sie begegnet uns in vielen Ländern und Religionen.
Auch beim Essen und Trinken wird zwischen rein und unrein unterschieden. Unrein ist Schweinefleisch und alles, was nicht im Namen Gottes geschlachtet wurde. Für strenggläubige MuslimInnen ist nur das Fleisch aus islamischer Schlachtung (halal) akzeptabel, die weniger strengen kaufen ihr Fleisch in einer gewöhnlichen Fleischerei. Da in vielen Lebensmitteln tierische Produkte verarbeitet werden, muss von MuslimInnen die Deklaration der einzelnen Lebensmittel genau beachtet werden.
Wie schon beschrieben, ist das Fasten während des Monats Ramadan eine der fünf Pflichten im Islam. Ab Sonnenaufgang wird weder gegessen noch getrunken. Kranke Menschen sind in der Regel nicht dazu verpflichtet zu fasten, sie können die Fastentage auch nachholen. Es kann vorkommen, dass sich gläubige KlientInnen/PatientInnen dennoch für das Fasten entscheiden, da Fasten für sie eine tiefe

spirituelle Erfahrung ist und ihnen daher persönlich sehr wichtig sein kann. Wenn es zu Komplikationen bei einer Behandlung kommt, weil eine muslimische KlientIn/PatientIn jegliche Aufnahme von körperlichen Stoffen tagsüber ablehnt und das aus medizinischer Sicht bedenklich erscheint, sollte das Gespräch mit den Betroffenen und Angehörigen gesucht werden, um nach einer gemeinsamen Lösung zu finden.

MuslimInnen dürfen weder Wein noch Bier oder sonstige Formen von Alkohol zu sich nehmen wie zum Beispiel Schokolade oder Pralinen, die mit Alkohol gefüllt sind, da Alkohol zu den verbotenen Substanzen gehört. Grundsätzlich gilt es jedoch immer zu bedenken, dass Menschen ganz unterschiedlich mit Speisevorschriften umgehen. Oft fühlen sich nichtpraktizierende Gläubige den religiösen Speisevorschriften nicht verpflichtet, halten aber aus Gewohnheit oder wegen sozialer Aspekte zum Teil dennoch daran fest. Andere wieder interpretieren Vorschriften in einer gemäßigten Weise und gehen so Kompromisse ein.

Umgangsformen

Dominierend für die Umgangsformen im Islam ist die Frage nach der Nähe und der Distanz. Es gibt klare Abstufungen und Grenzen zwischen den Geschlechtern und den Generationen. So wird dem ältesten Mann das höchste Maß an Ansehen, Ehrerbietung und Höflichkeit eingeräumt, weshalb es auch üblich ist, dass ein jüngerer Mann schweigt, wenn er nicht direkt angesprochen wird. Vom älteren Mann oder dem Familienvater wird aber auch erwartet, dass er in allem ein Vorbild ist.

Für Männer und Frauen, die nicht miteinander verheiratet sind, gilt, dass sie nicht unmittelbar nebeneinander sitzen dürfen, einander nicht berühren, sich zur Begrüßung nicht die Hand reichen und sich nicht ohne Beisein Dritter begegnen oder in einem Zimmer aufhalten dürfen. Da in öffentlichen Räumen wie Bus oder Staßenbahn eine strikte Trennung oft nicht möglich ist, dürfen Frauen und Männer dort auch nebeneinander sitzen. Frauen und Männer geben einander normalerweise nicht die Hand. Eine muslimische Frau wird nicht zuerst die Hand zum Gruß reichen. Wenn ihr ein nichtmuslimischer Mann die Hand entgegenstreckt, wird sie diese in der Regel aber ergreifen, um in unseren Augen nicht als unhöflich zu erscheinen.

Tod und Bestattung

Der Tod und die Auferstehung sind häufig wiederkehrende Themen im Koran. Zu den Vorstellungen über das Sterben, das Jenseits, das Jüngste Gericht, die Paradiesfreuden und die Höllenqualen gibt es zahlreiche Überlieferungen. Der Islam kennt wie das Judentum die Vorschrift der ewigen Grabesruhe.

Damit Muslime im deutschsprachigen Raum ihre Toten bestatten können, müssen einige Voraussetzungen erfüllt sein, so muss unter anderem eine Möglichkeit für die rituelle Leichenwaschung vorhanden sein. Oft stellen Friedhöfe Waschräume zur Verfügung. Auch haben manche Moscheen Leichenwaschräume eingerichtet. Viele MuslimInnen lassen die Leichname ihrer Angehörigen jedoch in ihr Herkunftsland überführen.

Alevismus

Rund ein Viertel der Bevölkerung türkischer und kurdischer Abstammung in der Türkei sind AlevitInnen. Lange Zeit waren sie unterdrückt, erst seit den neunziger Jahren treten sie vermehrt öffentlich auf und organisieren sich öffentlich in Vereinen. AlevitInnen bekennen sich zu Humanität, Demokratie und zur Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau. Jedem Menschen wird Selbstbestimmung zugestanden und Selbstverantwortung übertragen. Zwar bekennen sich die AlevitInnen durch das Glaubensbekenntnis zum Islam, die anderen Pflichten und die Scharia – das aus Koran und Überlieferungen (hadithe) abgeleitete Gesetzessystem – werden jedoch abgelehnt. AlevitInnen gehen nicht in die Moschee. Üblicherweise treffen sie einander einmal jährlich zu einem „cem", einer religiösen und sozialen Versammlung, an der Frauen und Männer teilnehmen. Bedingung für die Teilnahme ist, dass Streit und Feindschaften beigelegt sind. Der „cem" wird so zum Ort der Aussöhnung, des Friedens, der Belehrung und der Spiritualität.

Judentum

Die Geschichte dieser alten monotheistischen Religion ist eng mit dem „Gelobten Land" Israel verbunden, in das die Israeliten nach dem Auszug aus Ägypten durch Moses geführt und aus dem sie später wieder vertrieben wurden. Die Geschichte des jüdischen Volkes ist in der Heiligen Schrift festgehalten und bildet die Grundlage der jüdischen Religion. Der Begriff Judentum umfasst nicht nur eine Religion, sondern das Volk Israel mit seiner Geschichte, seiner Kultur und seinen Wertvorstellungen.
ChristInnnen und Juden/Jüdinnen haben vieles gemeinsam, so auch den Teil der Bibel, der von den ChristInnen das Alte Testament genannt wird. Neben der Tora (Fünf Bücher Mose) gehören die prophetischen Bücher, die Poesie und die Bücher der Weisheit (Psalmen, das Hohelied, die Klagelieder Jeremias) zu den wichtigen Schriften im Alten Testament. Juden/Jüdinnen erwarten das Kommen des Messias. Im Unterschied zu den Christen glauben die Juden nicht, dass der Messias bereits in der Gestalt von Jesus Christus erschienen ist. Ein weiterer Unterschied zwischen dem Christentum und dem Judentum besteht darin, dass für die Juden/Jüdinnen mit den Zehn Geboten die göttliche Gesetzgebung bei weitem nicht abgeschlossen ist. Es gibt weitere 913 Gebote und Verbote, die der Gläubige zu beachten hat. Obwohl ChristInnen in ihrer Bibel die gleichen Gebote und Verbote haben, wird von diesen der größte Teil entweder nicht beachtet oder er ist gar nicht bekannt. Die Halacha, die Religionsgesetze, bestimmen die Art und Weise des Lebens. Im Judentum vereinen sich Wort und Tat.

Eine leidvolle Geschichte

Nach der Gottesoffenbarung am Berg Sinai nehmen die IsraelitInnen Teile Kanaans ein, einen schmalen Streifen zwischen dem Mittelmeer und Jordanien. In der Hauptstadt Jerusalem entseht der erste Tempel. Die ganze Stadt wird im Jahre 587 vor der Zeitrechnung von den Babyloniern zerstört. Der Großteil der Bevölkerung muss ins Exil gehen. Der Tempel wird wieder aufgebaut, aber im Jahr 70 von den Römern neuerlich zerstört. Beinahe alle Juden/Jüdinnen müssen fliehen, sie gehen in die

Diaspora, in die Zerstreuung und leben nun verteilt auf der ganzen Welt. Im Mittelalter werden die Juden/Jüdinnen in vielen Ländern, auch in Österreich, verfolgt und vertrieben, sie gelten den ChristInnen als „Gottesmörder" und „Brunnenvergifter". Die Verfolgung der Juden/Jüdinnen in Europa erreicht ihren Höhepunkt in der systematischen Vernichtung durch die Nationalsozialisten. Im Dritten Reich werden mehr als sechs Millionen Juden, 65.300 allein aus Österreich, brutalst ermordet. Der bei uns gebräuchliche Ausdruck für diesen Völkermord ist „Holocaust", die Juden/Jüdinnen selbst sagen „Shoa".
Nach dem Zweiten Weltkrieg gelingt es gegen viele politische Widerstände, auf dem biblischen Territorium in Palästina einen eigenen Staat für die Juden/Jüdinnen zu errichten.
Auch heute gibt es noch viele Vorurteile gegenüber den Juden/Jüdinnen. Immer wieder werden auch in Europa Anschläge auf jüdische Einrichtungen verübt. In Wien forderte der Terrorakt gegen die Synagoge in der Judengasse im Jahr 1981 zwei Todesopfer und 21 zum Teil schwer Verletzte.

Essgewohnheiten und religiöse Speisevorschriften

Die jüdischen Speisegesetze schreiben eine Kost vor, die nicht nur dem körperlichen, sondern auch dem seelischen Wohlbefinden dienlich sein soll. Die Grundgesetze für koschere Ernährung sind in der Bibel zu finden. So gibt es für den Verzehr erlaubte und unerlaubte Tiere. Milchiges und Fleischiges darf nicht zusammen gegessen werden. Sogar Geschirr, Kühlschränke und Herde sollen dafür getrennt verwendet werden. In manchen Haushalten gibt es das gesamte Geschirr doppelt. Gemüse und Früchte gelten als neutral und können sowohl gemeinsam mit Fleisch als auch mit Milchigem gegessen werden. Auch dürfen nicht alle Fische gegessen werden, Fische ohne Schuppen und Krustentiere gelten nicht als koscher. Koscher bedeutet nach dem jüdischen Religionsgesetz „einwandfrei". Die Einhaltung der Speise- und Reinheitsvorschriften –Kaschrut – ist im jüdischen Leben zentral. Eine wichtige Aufgabe des Rabbiners ist es festzustellen, welche Produkte, die neu auf den Markt kommen, koscher sind und welche nicht. Jüdische Gemeinden führen auch Kaschrutlisten, die den Einkauf erleichtern sollen, auch im Internet sind diese zu finden.

Umgangsformen

Was als höflich oder unhöflich gilt, wird grundsätzlich durch die landes- und ortsüblichen Verhaltensregeln bestimmt. Bei den streng religiösen Juden/Jüdinnen gibt es aber eine wesentliche Ausnahme beim Umgang zwischen den Geschlechtern. Bei streng gläubigen Juden/Jüdinnen werden außerhalb der engen Familie Frauen und Männer voneinander getrennt. Bei größeren Festen gibt es üblicherweise einen Frauen- und einen Männerraum. Ehepaare sitzen immer so, dass zwei Männer und zwei Frauen nebeneinander sitzen, so dass nie ein Mann neben einer fremden Frau sitzt. Ein Mann und eine Frau, die nicht eng miteinander verwandt sind, halten sich auch nicht alleine in einem Haus auf. Außerhalb der Familie geben sich Frau und Mann auch nicht die Hand. Wenn sie jedoch mit nichtjüdischen Menschen zu tun haben, halten sie sich meist an die ortsüblichen Gepflogenheiten.

Feste im Jahreslauf

Das Judentum wird nicht nur durch die zahlreichen Gesetze, sondern auch durch die Feste im Jahreslauf strukturiert. Die Feiertage richten sich nach dem Mondkalender, der für alle jüdischen Richtungen einheitlich ist.

- Der **Sabbat** ist der allerwichtigste Festtag für die Juden. Da Gott am siebenten Tage ruhte, gilt dies auch für die Juden. Jede Arbeit ist an diesem Tag, an unserem Samstag, untersagt. Man darf nicht schreiben, rauchen oder das Licht einschalten. Der Sabbat, an dem die Juden auch später aufstehen als an Wochentagen, ist auch der Tag der Familie.
- Das **Pessachfest**, das im März/April gefeiert wird, steht für die Befreiung des Volkes Israel aus der Sklaverei in Ägypten. Dieses Fest gilt als bedeutend für den Volkszusammenhalt und die eigene Identität.
- Das **Wochenfest**, das sieben Wochen nach Pessach gefeiert wird, soll an die Offenbarung der Tora durch Gott auf dem Berg Sinai erinnern.
- **Rosch Haschana**, das Neujahrsfest, markiert die Erneuerung des Bundes zwischen Gott und dem Menschen. An diesem Tag soll innere Einkehr gehalten werden, um das neue Jahr frei von Sünden zu beginnen.
- Mit dem Neujahr beginnen zehn Bußtage, an deren Ende **Jom Kippur**, der Versöhnungstag, steht. Dieser strenge Fast- und Bußtag ist einer der wichtigsten jüdischen Feiertage.
- Beim **Chanukka Fest**, dem Lichterfest, wird am achtarmigen Leuchter jeden Tag eine weitere Kerze angezündet. Dieses Fest, das im November/Dezember gefeiert wird, erinnert an die Wiedereinweihung des Tempels in Jerusalem im Jahr 165 vor Christus.
- **Purim**, das Fest, das im Februar/März gefeiert wird, gedenkt der Abwehr der geplanten Vernichtung der Juden/Jüdinnen im Perserreich.

Tod und Bestattung

Das Judentum vertritt den Glauben an die Unsterblichkeit der Seele und an ein Leben in der kommenden Welt. Das Dahinscheiden und Verlassen dieser Welt wird lediglich als Übergang verstanden: vom Leben in einer materiellen Welt zu einer Welt, in der alles gut ist. Der Schrecken des Todes wird aber auch gemildert durch die Vorstellung der Gerechtigkeit Gottes, der die Guten belohnt und die Gottlosen bestraft. Obwohl der Glaube an ein Leben nach dem Tode und die Wiederauferstehung der Toten vorhanden ist, wird das diesseitige Leben im Judentum stark bejaht.
Juden kennen die immer währende Grabesruhe. Ein eigener jüdischer Friedhof ist für Juden/Jüdinnen sehr wichtig. Es ist nur die Erdbestattung erlaubt. Die Begleitung Sterbender, des Trauerns, die Bestattung, das Gedenken an die Verstorbenen und die Pflege des Grabes ist im Judentum genau geregelt, nichts bleibt dem Zufall überlassen.

Buddhismus

Buddha (um 560 v. Christus), der Erwachte, lehrte die „Vier Edlen Wahrheiten" – vom Leiden, von der Entstehung des Leidens, von der Aufhebung des Leidens und vom Weg, der zur Aufhebung des Leidens führt. Dargestellt wird dieser Weg durch das „Edle achtgliedrige Rad". Ziel des Buddhismus ist das Erlangen der vollständigen Befreiung. Damit sind einerseits das Freisein von allem Leid und allen Problemen und andererseits die Entfaltung der dem Geist innewohnenden Fähigkeiten und Qualitäten gemeint. Dann ist das Nirwana erreicht, die höchste Bestimmung des menschlichen Geistes. Nirvana, die Erleuchtung, ist kein Ort wie etwa der christliche Himmel, es ist vielmehr ein Bewusstseinszustand, der nicht greifbar oder beschreibbar ist.
Charakteristisch für diese Religion ist die ausgeprägte Ethik, ein einheitliches heiliges Buch kennt der Buddhismus aber nicht.
Nach der buddhistischen Lehre sind alle Menschen grundsätzlich gleich. Die hinduistischen Kasten werden deshalb abgelehnt. Diese Haltung gilt zum Teil auch gegenüber Tieren. Zugrunde liegt ihr die urbuddhistische Ethik des Mitleidens und der Güte. Da jedes Lebewesen „Buddha-Natur" hat, darf es nicht verletzt werden. Tiere gelten als Vorstufe zum Dasein als Menschen.
Die Lehre, dass keine Lebewesen verletzt werden dürfen, bringt einige Konsequenzen mit sich. Für manche heißt dies, dass nicht nur Menschen und Tiere geschützt werden sollen, sondern dass dieser Schutz auch gegenüber Pflanzen gilt. Viele BuddhistInnen leben vegetarisch. Allerdings ist der Vegetarismus nicht vorgeschrieben. Nicht einmal Mönche müssen vegetarisch leben. Das Mönchstum ist ein wichtiger Aspekt dieser Religion.

Buddhistische **Umgangsformen** gibt es ebenso wenig, wie es christliche gibt. Auch das Verhältnis zwischen Mann und Frau ist grundsätzlich unkompliziert. Sie sprechen miteinander und verrichten gemeinsam Arbeiten, aber sie berühren sich in der Öffentlichkeit normalerweise nicht. Das heißt auch, dass sich Mann und Frau nicht die Hand geben.

Feste im Jahreslauf

Wie in jeder anderen Religion wird auch im Buddhismus das Jahr durch Feste und Feiertage strukturiert. Eine wichtige Orientierung für die Festlegung dieser Tage ist der Mond und seine Phasen. Es hat jedoch jede buddhistische Tradition einen eigenen Festkalender.

- Der **Vollmondtag** wird in Erinnerung daran gefeiert, dass Buddha an diesem Tag die Buddhaschaft erlangte.
- **Visaka Pudscha** ist das wichtigste Fest im Buddhismus, das zur Erinnerung an drei Ereignisse im Frühling gefeiert wird: Geburtstag, Todestag und Erleuchtungstag des Buddha.
- Am **Kao Pansa Tag** beginnt die drei Monate dauernde Regenzeit. Sie ist zugleich die buddhistische Fastenzeit. Manche BuddhistInnen nehmen in dieser Zeit zum Beispiel kein Fleisch und keine Süßigkeiten zu sich. Nach Ablauf der Regenzeit wird zum Abschluss das Fest **Ook Pansa** gefeiert.

Tod und Bestattung

Wie im Hinduismus gilt auch im Buddhismus der Glaube, dass jedes unerlöste Wesen nach dem Tod immer wieder einen neuen Körper annimmt. Der Tod ist also nur ein Übergang zur nächsten Existenz.
Trauerzeremonien sind je nach buddhistischer Tradition und Herkunftsland unterschiedlich. Wie die Hindus verbrennen auch BuddhistInnen die Toten. Normalerweise wird kein Grabmal errichtet.

Hinduismus

Hinduismus ist ein Sammelname für mehr als 100 unterschiedliche Religionen und Glaubensformen. Allen gemeinsam ist das Ursprungsland Indien, zu dem auch Sri Lanka zählt. Gemeinsam ist allen Richtungen auch, dass das Leben des Menschen und das Werden und Vergehen der Erde ein Kreislauf ist. Die Taten im vorherigen Leben bestimmen, in welcher Form die Menschen wiedergeboren werden. Gemäß der Karmalehre erfolgt die Geburt in eine bestimmte Kaste. Die Kastenzugehörigkeit war ursprünglich mit einem entsprechenden Beruf verbunden, was aber heute immer weniger der Fall ist. Die Kastenzugehörigkeit bestimmt auch das Verhalten untereinander bezüglich der Reinheitsvorschriften. Die Vorschrift, dass Menschen verschiedener Kasten keinen Kontakt miteinander haben und schon gar nicht miteinander essen dürfen, verliert immer mehr an Bedeutung.

Essgewohnheiten, religiöse Speisevorschriften und Rituale

Für Hindus ist vegetarisches Essen zumindest am Freitag und Dienstag eine Verpflichtung. Der Freitag ist der allgemeine Hindufeiertag, der Dienstag der Ammantag für die Göttin Parvati/Durga. Diese Tage gelten auch als Fastentage, weil außer auf tierische Produkte auch auf anderes verzichtet wird. Brahmanen unterwerfen sich noch verschärfteren Speisevorschriften. So dürfen sie nicht nur kein Fleisch essen, sondern auch nicht mit Fleisch Handel treiben. Wenn sie in einem Restaurant arbeiten, dürfen sie keine Teller berühren, auf denen Fleisch war oder ist.
Eine der Grundbedingungen hinduistischer Frömmigkeit ist rituelle Reinheit. Als unrein gelten zum Beispiel Schuhe, die Menstruation und damit eine menstruierende Frau, Fleisch, Fisch und Ei, Alkohol und Tabak. Ungewaschene Hände gelten nicht nur als unsauber, sondern als rituell unrein.

Tod und Bestattung

Der Umgang mit dem Tod ist geprägt durch den Glauben an die Reinkarnation. Der Tod ist nicht nur das Ende, sondern er ist auch ein Neuanfang. Das Ziel, das die Seele erreichen sollte, ist die Vollkommenheit, um so mit Gott wieder vereint zu sein und nicht mehr ins Diesseits zurückkehren zu müssen.
Hindus verbrennen ihre Toten. In Sri Lanka und Indien wird die Leiche auf den Scheiterhaufen gelegt, der vom ältesten Sohn angezündet wird. Die bei uns lebenden Hindus halten, wenn es möglich ist, im Krematorium eine kleine Totenfeier.

Religion und gesellschaftlicher Kontext

Die großen Weltreligionen haben großräumige Gebiete über lange Zeit auf politischer und sozialer Ebene in vielerlei Hinsicht geprägt. Religiöse Konzepte beeinflussen Staatsformen, Gesetzesnormen und Bildungsdoktrinen, sie prägen aber auch politische und wirtschaftliche Beziehungen. Andererseits manipulieren wirtschaftliche und politische Interessen die Beziehungen zwischen den Religionen. Wie aus der Geschichte bekannt ist, wird Religion immer wieder als Vorwand kriegerischer Auseinandersetzungen missbraucht. Baumgartner Biçer (2001) weist deshalb darauf hin, dass Religion auf gesellschaftlicher Ebene nicht nur als Sammlung von Glaubens- und Wertvorstellungen gesehen werden kann, sondern als Wechselbeziehung zu den verschiedenen gesellschaftlichen Teilsystemen. So kann der Umgang zwischen den Geschlechtern nicht losgelöst vom politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Kontext betrachtet werden. Beispielhaft kann die vieldiskutierte Situation muslimischer Frauen genannt werden, die oft undifferenziert mit Unterdrückung gleichgesetzt wird und in einem Atemzug dem Islam zugeschrieben wird. Ausgeklammert wir dabei die seit Jahrhunderten wirkende patriarchale Gesellschaftsstruktur, komplexe Ehr- und Schamvorstellungen, die die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für Frauen maßgeblich prägten. Geschlechterbeziehungen nur auf der Ebene der Religion zu kritisieren ist nach Baumgartner Biçer (2001) auch eine Art der Verschleierung von Machtverhältnissen. Zwar setzen religiös-moralische Richtlinien zusammen mit gesellschaftlichen Normen Rahmenbedingungen für die Beziehung zwischen den Geschlechtern, doch gibt es diesbezüglich nicht „die Vorschrift des Islam" (Baumgartner Biçer, 2001). Es sind vielmehr gesellschaftliche Aushandlungsprozesse, in denen festgelegt wird, was in welcher Situation als Normverhalten zu verstehen ist.

Kultursensible Pflege ist auch immer religionssensible Pflege

Religiöse Konzepte und soziale Aushandlungen solcher Konzepte haben Einfluss auf den Umgang mit Krankheit, Therapie, Sterben und Tod, aber auch auf Geschlechterbeziehung, Erwartungshaltungen, Rollenverhalten und Krankheitskonzepte. Da sich daraus unterschiedliche Bedürfnisse in den Pflege- und Betreuungssituationen ergeben, ist es von Bedeutung, dass dieses Thema auch in der Ausbildung einen gebührenden Platz findet. Denn wenn eine kultursensible Pflege und Betreuung verwirklicht werden soll, dann muss sie gleichzeitig religionssensibel sein (Körtner 2004).

In multikulturell zusammengesetzten Ausbildungsgruppen können die Erfahrung und das Wissen der TeilnehmerInnen über verschiedene Religionen, Rituale, Praktiken und den unterschiedlichen Umgang damit fruchtbar genutzt werden. Wichtig ist dabei immer wieder darauf hinzuweisen, dass Pauschalisierungen und Zuschreibungen nicht der richtige Umgang mit diesem Thema sind. Hintergrundwissen kann den Pflege- und Betreuungspersonen helfen, Bedürfnisse und Befindlichkeiten zu klären und allfälligen Missverständnissen vorzubeugen. Auf Basis der persönlichen Beziehung lässt sich für viele transkulturelle Problemsituationen eine für alle zufrieden stellende akzeptable Lösung finden.

Weiterführende Literatur zu den Weltreligionen

- Vettermann, Doris 2005: Religion. Krone Wissen. Das Wichtigste in Kürze. Wien: Holzhausen.
- Baumann, Christoph Peter 2005: Der Knigge der Weltreligionen. Feste, Brauchtum und richtiges Verhalten auf einen Blick. Stuttgart: Kreuz.
- Schwikart, Georg 1999: Tod und Trauer in den Weltreligionen. Gütersloh
- Schülerduden 1980: Die Religion. Ein Lexikon aller Religionen der Welt. Herausgegeben von der Redaktion für Religion und Theologie des Bibliographischen Instituts unter der Leitung von Gerhard Kwiatkowski. Mannheim, Wien.

Internet:

- http://www.relinfo.ch
- www.kirche.at
- http://de.wikipedia.de

Geschlecht, Körper und Kultur in der Pflege und Betreuung

Der Rolle des Geschlechts kommt in der Pflege und Betreuung große Bedeutung zu: sei es im Zusammenhang mit soziokulturell bzw. religiös beeinflussten Körpertabus oder Schamverhalten, wenn Personen unterschiedlichen Geschlechts in der Pflege- oder Betreuungssituation aufeinander treffen, sei es im Hinblick auf geschlechtsspezifische, durch Sozialisation erworbene Werte, Normen und Verhaltensweisen oder im Hinblick auf Geschlechterrollenidentität, um nur einige Aspekte zu nennen. Binder-Fritz (2003) macht darauf aufmerksam, dass trotz der in den letzten Jahren immer lauter werdenden Forderung nach geschlechtssensiblen Ansätzen in der Medizin und insbesondere im Kontext der Migration die Diskussion um die Thematik von „Gender" in der Pflege bislang noch kaum Niederschlag gefunden hat. Einige Gender-Aspekte werden in diesem Handbuch auch in anderen Kapiteln angesprochen. In diesem Kapitel soll das Thema Gender aus zwei ausgesuchten Blickwinkeln beleuchtet werden: die gesellschaftliche Konstruktion der Pflege als Frauenberuf und die damit verbundenen Konsequenzen und einige pflege- und betreuungsrelevante Aspekte von Gender, die es im Rahmen einer kultursensiblen Pflege und Betreuung zu beachten gilt.

Sex und Gender – eine Begriffsklärung

Der Begriff Gender bezeichnet ein von sozialen und kulturellen Umständen abhängiges Geschlecht, also alles, was in einer Kultur als typisch für ein bestimmtes Geschlecht angesehen wird (z.B. Kleidung, Beruf). Im Unterschied dazu bezeichnet der Begriff Sex die körperlichen Geschlechtsmerkmale und die sich daraus ergebenden körperlichen Funktionen.

Die Gender Studies (selten dt. Frauen- und Geschlechterforschung) entwickelten sich Mitte der 1970er Jahre aus den Women`s Studies, die ca. 1970 in einigen US-amerikanischen Universitäten Einzug hielten. Vorrangiges Ziel der Gender Studies war es, die Unterschiede und Beziehungen von biologischem und sozio-kulturellem Geschlecht zu untersuchen. Wichtige Themen, die in den Gender Studies behandelt werden sind:

- Soziale Ungleichheit zwischen den Geschlechtern (Benachteiligung im Berufsleben, in der Familie)
- Soziale Stellung der Geschlechter innerhalb der Gesellschaft
- Geschlechterpädagogik

Besonders die Gender Studies bestreiten einen kausalen Zusammenhang von biologischem und sozialem Geschlecht. Es wird hier davon ausgegangen, dass das Geschlecht durch soziale und kulturelle Umstände konstruiert wird. Während das biologische Geschlecht in der Regel feststeht, ist Gender dementsprechend variabel und veränderbar.

Pflege als „Herzstück" der Frauenberufe

Jede Gesellschaft hat eine bestimmte Vorstellung darüber, was die beiden Geschlechter im Wesentlichen charakterisiert. Welchen Einfluss diese Vorstellungen auf den ungleichen Zugang zu bestimmten Berufen und gesellschaftlichen Ressourcen haben, soll im Folgenden am Beispiel der beruflichen Pflege gezeigt werden.

Schon in der Antike wird die Frau weder als frei noch als handlungsfähig, sondern den natürlichen Abläufen von Menstruation und Schwangerschaft ausgeliefert gedacht. Diese Vorstellung bringt mit sich, dass der Frau das Haus als sozialer Raum zugewiesen wird und sie sich unter die Leitung des Mannes zu stellen und ihm unterzuordnen hat. Harding (1990) sagt dazu: *„Soweit wir in die Geschichte zurückblicken können, haben wir unsere gesellschaftliche und natürliche Umwelt durch geschlechtsspezifische Bedeutungen strukturiert, aus denen sich historisch je besondere Institutionen und Bedeutungen als Organisationsform von Rasse, Klasse und Kultur herausgebildet haben."* Als sich am Ende des 18. Jahrhunderts in den westlichen Industriestaaten die Trennung zwischen Familie und Arbeitsplatz vollzog, wurde auf die Begründungen für geschlechtsbezogene Eigenschafts- und Fähigkeitsordnungen aus der Antike zurückgegriffen und damit das gesellschaftliche Über- und Unterordnungsverhältnis zwischen Mann und Frau als natürliches legitimiert.

So gilt zum Beispiel Krankenpflege als das Herzstück von Frauenberufen. Das liegt vor allem daran, dass die professionelle Pflege und Betreuung an einem Schnittpunkt zwischen beruflich-professionellem und privatem Lebensbereich stattfindet, während unsere Gesellschaft sonst eine strikte Trennung zwischen öffentlichem (dem die Berufstätigkeit zugeordnet ist) und privatem Bereich (dem die „Selbstpflege" zugeordnet ist) vornimmt. Die professionelle Pflege bedürftiger Menschen weist eine inhaltliche Nähe zu den unbezahlten Formen privater Alltags- und Versorgungsarbeit auf, in denen sich medizinisch-fachliche, kommunikativ-kooperative und emotional-interaktive Anforderungen und Handlungsweisen untrennbar miteinander verbinden. Die als „weiblich" charakterisierten Fähigkeiten wurden gebraucht, um die strukturellen Defizite zu beheben, die aus den gesetzten Bedingungen von Medizin und institutionalisierter Pflege entstanden sind. Damit war gleichzeitig eine Unterordnung der Pflege unter betriebliche und medizinische Belange verbunden. Die Medizin hat den Anspruch auf Berufsarbeit mit all den sozialen und ökonomischen Eigenschaften okkupiert, während sich die Pflege mit der Hausarbeit und deren untergeordneter, sozial als geringer bewerteten Stellung begnügen musste. Die Übertragung von Hausarbeit auf den Pflegeberuf hat vor allem deshalb stattgefunden, weil Pflegearbeit in Analogie zur Hausarbeit möglichst preiswert oder besser noch unbezahlt verrichtet werden soll (Ostner und Beck-Gernsheim 1979). Die gesellschaftliche Geringschätzung gerade der geriatrischen Pflege und Betreuung korrespondiert mit jener der unbezahlten Form von Hausarbeit und wird in beiden Fällen mit dem weiblichen Geschlecht verknüpft. Zu erkennen sind dabei männlich dominierte Perspektiven und Bewertungsmuster, in denen Fürsorge, soziale und kommunikative Aspekte – als weiblich konnotiert – abgewertet werden.

Dass die dem Geschlecht und der Kultur zugeschriebenen Eigenschaften und die daraus gezogenen Schlussfolgerungen durchaus widersprüchlich sein können, darauf weist Marion Gemende (2003 in

Handschuck und Klawe 2004) hin. So wird Zugewanderten oft zugeschrieben schmutzig und unordentlich zu sein, andererseits gelten sie als besonders geeignet für Dienstleistungen in Haushalt und Pflege und werden auf diese Weise für die Herstellung von Sauberkeit und Ordnung zuständig gemacht (Gemende 1999: 252 in Handschuck und Klawe 2004).

Verschiedene Untersuchungen (z.B. Krenn und Papouschek 2003) konnten zeigen, dass die Pflegearbeit im Allgemeinen und die mobile Pflege und Betreuung im Besonderen mit dem Problem der fehlenden gesellschaftlichen Anerkennung zu kämpfen hat. Das hat zwar nicht ausschließlich, aber doch in hohem Maße mit den sozialen und fürsorglichen Aspekten dieser Arbeit zu tun, die als „weiblich" abqualifiziert werden. Krenn und Papouschek (2003) weisen in ihrer Studie darauf hin, dass durch fehlende Anerkennung und Missachtung hervorgerufene und erlittene Kränkungen eine besondere Form emotionaler Belastungen darstellen, die langfristig sogar zu chronischen gesundheitlichen Schäden führen können.

Diese Gegebenheiten in der Ausbildung zu reflektieren und Strategien für den Umgang mit dem Widerspruch zwischen gesellschaftlicher Bedeutung und fehlender Anerkennung dieser Arbeit zu entwickeln, und zwar gemeinsam mit männlichen und weiblichen TeilnehmerInnen - mit und ohne Migrationshintergrund – dies könnte den Pflege- und Betreuungskräften helfen, mit den beschriebenen Belastungen im Arbeitsalltag besser umzugehen. Gegenstand der Reflexion sollte aber nicht nur die mangelnde gesellschaftliche Anerkennung der Pflege- und Betreuungsberufe sein, sondern auch die Frage, wie mit dem Überschreiten von soziokulturellen Rollenzuschreibungen – Männer als Heimhelfer oder muslimische Frauen, die auch Männer pflegen müssen - umgegangen werden kann. Im Handbuch werden spezifische Übungen für die Praxisreflexion angeboten, die die Auseinandersetzung mit diesem schwierigen Thema unterstützen können. Aber auch in allen anderen Übungen kann (muss aber nicht) das Gender-Thema zur Sprache gebracht werden.

Einige Übungen zu diesem Thema

- Anerkennung
- Gender, Körper und Kultur

Einige pflegerelevante Aspekte zum Thema Gender in der Pflege und Betreuung

In der Pflege oder auch in der Betreuung wird der Körper einer Klientin, eines Klienten oftmals zum Objekt. Er wird angeschaut, berührt, gewaschen und gepflegt. Dabei wird meist vernachlässigt oder nicht wahrgenommen, dass dieser Körper einem Menschen gehört, der eine soziokulturell geprägte Geschichte hat, in der Nacktheit mit Intimität, Sexualität und Scham verbunden war und ist. Pflege und Betreuung ist immer wieder mit Handlungen verbunden, die – unabhängig von der Nationalität - oft nur schwer zu bewältigende Schamgefühle auslösen, besonders wenn es sich um pflegerische

Betreuung durch Angehörige des anderen Geschlechts handelt. Dies gilt insbesondere, wenn Männer pflegen und ist mit ein Grund, warum Heimhelfer und Pflegehelfer von KlientInnen häufig abgelehnt werden, wenn sie zu Hause betreut werden, wo sie mehr Durchsetzungsmacht besitzen als im Krankenhaus oder Pflegeheim. Auch bei Angehörigen des islamischen Glaubens ist die Versorgung pflegebedürftiger Frauen durch männliche Pflegekräfte häufig entweder ganz ausgeschlossen oder nur mit Hilfe spezieller Arrangements möglich. Es kann vorkommen, dass sich gläubige Musliminnen durch den Kontakt mit männlichen Pflege-, Betreuungspersonen oder Ärzten entwürdigt fühlen. Die Gegenwart eines fremden Mannes kann für eine an traditionellen Normen orientierte Frau bereits die Nahrungsaufnahme unmöglich machen (Wingenfeld 2003). Wingenfeld (2003) zeigt noch ein anderes Moment auf, in dem ausgeprägte Schamgefühle die Pflege und Betreuung erschweren können. So wird es oft als peinlich erlebt, wenn eine fremde Person die eigenen Angehörigen unbekleidet sieht und sie verlassen deshalb den Raum. So kann sich die Zusammenarbeit am Krankenbett schwierig gestalten und gerade pflegebezogene Fragen müssen vor oder nach der eigentlichen Pflegeaktion geklärt werden. Was hier noch hinzukommen kann, ist, dass das Verständnis beruflicher Pflege und Betreuung, das ein Migrant oder eine Migrantin hat, von den Verhältnissen in den Herkunftsländern ausgeht. In manchen Ländern genießen diese Berufe vergleichsweise ein niedriges soziales Ansehen. Diese Haltung, insbesondere älterer muslimischer MigrantInnen, betrifft aber nicht nur die Pflegenden, sondern alle Frauen, die im Gesundheitsbereich tätig sind. Wingenfeld (2003) sieht die Geringschätzung des Status dieser Frauen darin, dass sie berufsbedingt auch Körperkontakt zu Männern haben. Negativ gewertet wird zudem, dass sie oft nicht genügend verhüllt sind, aber auch dass sie mit den als unrein geltenden Ausscheidungen zu tun haben.

Durchaus einen Einfluss auf die mobile Pflege und Betreuung haben auch andere religiöse Vorschriften des Islams oder Judentums, wie zum Beispiel das Einhalten des Freitags als Ruhe- und Gebetstag für Muslime oder des Samstags bzw. Sabbats, der für orthodox-jüdische Familien mit einer Reihe von Verhaltensregeln verbunden ist. So wird an diesem Tag zum Beispiel kein elektrischer Strom verwendet (Binder-Fritz 2005).

Mit diesen Ausführungen ist das Thema Geschlecht, Körper und Kultur natürlich nicht ausschöpfend behandelt worden. Das Anliegen ist vielmehr den Blick dafür zu schärfen und bewusst zu machen, dass auch eine Geschlechtersensibilität Bestandteil einer kultursensiblen Pflege und Betreuung ist.

Auf dem Weg zur transkulturellen Empathie

Wie schon eingangs besprochen wurde, stützt sich transkulturelle Kompetenz auf die drei Pfeiler migrationsspezifisches Hintergrundwissen, Selbstreflexibilität sowie Empathie und Verstehen im Umgang mit MigrantInnen. Wurden bisher einige Aspekte angesprochen, die zur Vermittlung von migrationsspezifischem Hintergrundwissen beitragen sollen, wird es im Folgenden um Themen gehen, die von Bedeutung sind, wenn es gilt, die Fähigkeit zur Selbstreflexion der AusbildungsteilnehmerInnen zu fördern. Domenig (2001) weist darauf hin, dass der Prozess über die Selbstreflexion hin zur Reflexion und Interpretation von migrationsspezifischen Lebenswelten letztlich zur transkulturellen Empathie und einem gegenseitigen Verstehen in der transkulturellen Begegnung führt.

Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung

Selbst- und Fremdwahnehmung werden durch viele Faktoren beeinflusst. Sie sind von der eigenen Persönlichkeitsstruktur und von Vorerfahrungen abhängig. Wahrnehmungen werden aber auch durch Interessen gesteuert und durch Kommunikationsstrukturen, in denen Wahrnehmung stattfindet. Stark beeinflusst wird sie auch durch die soziale Position und durch Rollen, von denen aus Individuen ihre Umwelt selektiv erleben. Auch das Gefüge institutionalisierter Ordnungsschemata, wie Symbole, Werte, Denkmodelle, Stereotype und Vorurteile, bestimmen die Wahrnehmung. Wie Wahrnehmung auch durch die Interessen von Gruppen oder Personen, die Machtpositionen einnehmen und ihre Herrschaft sichern wollen, bewusst manipuliert wird, wurde durch die Öffentlichkeitsarbeit des Weißen Hauses in Bezug auf den Irakkrieg von 2003 in jüngster Geschichte deutlich.
Handschuck und Klawe (2004) weisen darauf hin, dass Fremdwahrnehmung umso stärker von Vereinfachungen gekennzeichnet ist, je komplexer das Wahrgenommene ist. Die Bildung von Stereotypen ist ein erster Schritt zur Vereinfachung. Als unkritische Verallgemeinerungen, bei denen eine kritische Überprüfung nicht gefragt ist, halten Stereotype allen Veränderungen stand.
Stereotype können beschrieben werden als Ablagesystem für „Besonderheiten", die keine besondere emotionale Einfärbung haben. Dagegen sind Vorurteile, die gewissermaßen eine Steigerung von Stereotypen sind, mit Gefühlen verknüpft und enthalten Elemente von Feindbildern. Wenn Interessenskonflikte oder Konkurrenzsituationen auftreten, führt dies zu einer verschärften Neigung zu Vorurteilen. Ausschlaggebend für vorurteilsbehaftetes Handeln ist allein die subjektive Wahrnehmung einer Situation.

Die Vorurteilsforschung zeigt auf, dass Vorurteile bereits im Vorschulalter erworben und gefestigt werden. Das bedeutet, dass sie auf affektiver Ebene bestehen, bevor die kognitiven Lernprozesse beginnen. Ein Erlebnis kann nur dann zu einer neuen Erfahrung werden, wenn es mit anderen Erlebnissen bewusst in Verbindung gesetzt werden kann und Voraussetzungen und Wirkungen begriffen

werden können. Dazu bedarf es der Distanz, des Vergleichens, des bewussten Erinnerns. Erlebnisse sind von vielfach unbewussten Wünschen und Gefühlen beeinflusst, weshalb diese auch nur zum Teil sprachlich ausgedrückt werden können. Aber auch unser Körper, im Sinne von Leib, hat Erinnerungen, Empfindungen „eingekörpert". Unser Körperselbstbild orientiert sich an kulturellen Normen, Werten und Ideologien, welche nach Geschlecht, Alter und Schichtzugehörigkeit differieren. Gestik, Mimik, Blicke und Zulassen von Nähe werden durch diese Prägungen beeinflusst. Sie entscheiden mit, welche Wahrnehmungen Unwohlsein bzw. Fremdheit auslösen und welche mit Wohlbefinden bzw. Vertrautheit verbunden sind. Diese Prägungen entscheiden mit, welche Einstellungen zum Alter, zu Krankheiten, zum Sterben und zum Tod bestehen. Für eine kultursensible Pflege- und Betreuungsausbildung bedeutet das Gesagte, dass die Gefühlsebene angesprochen werden muss, da sonst eine Barriere für Lernprozesse besteht. Vorurteile können nur darüber abgebaut werden, dass Gefühle zugelassen und reflektiert werden. Zentral sind deshalb Lernsituationen, die realitätsnah Pflege- oder Betreuungssituationen und ihren soziokulturellen Kontext beleuchten und darauf abzielen, die Wahrnehmung zu schulen (Hellige und Michaelis 2005 zit. nach Oelke et al. 2000: 30).

Biografiearbeit kann die Selbstwahrnehmung und die Wertschätzung der eigenen Lebensgeschichte fördern und hilft, Lebenserfahrungen zu ordnen und ihnen Bedeutung zuzuschreiben, um dadurch mehr Selbstsicherheit zu gewinnen.
Durch den Austausch in der Gruppe erfahren die Auszubildenden von einer Fülle an Möglichkeiten, wie Dinge wahrgenommen werden können oder welche Handlungsalternativen denkbar sind. Dadurch werden die LehrgangsteilnehmerInnen angeregt, kulturelle oder selbst gesetzte Strukturen zu reflektieren. Damit sollen sowohl die Wahrnehmung und Wertschätzung fremd erscheinender Lebenswelten als auch der Respekt sowie die Akzeptanz unterschiedlicher Lebensstile gefördert werden (Hellige und Michaelis 2005).

Einige Übungen zu diesem Thema:

- Dafür oder dagegen
- K(l)eine Unterschiede
- ABC des Alters und Alterns
- Sinnsprüche und Vorurteile zum Alter

Werte und Normen

Pflege- und Betreuungspersonen werden nicht nur theoretisch in der Ausbildung, zum Beispiel im Fach Berufskunde, mit den Begriffen Wert, Norm und Rollenerwartung konfrontiert, Wertvorstellungen verstecken sich auch nicht nur in irgendwelchen Büchern, die in einer Bibliothek darauf warten entdeckt zu werden. Pflege- und Betreuungspersonen begegnen in ihrer Berufsausübung tagtäglich unterschiedlichsten Wertvorstellungen: bei der Versorgung und Betreuung der KlientInnen/PatientInnen, in

Gesprächen mit Angehörigen sowie in der Zusammenarbeit mit Organisationen oder anderen Berufsgruppen. Die verschiedenen Wertvorstellungen, mit denen Pflege- und Betreuungspersonen im Alltag konfrontiert sind, können dabei durchaus widersprüchlich sein. So sind zum Beispiel die zentralen beruflichen Werte der Pflege- und Betreuungsberufe und die davon abgeleiteten Normen und Rollenerwartungen noch heute stark geprägt von den kulturell-gesellschaftlichen Bildern der Pflegearbeit als christliche Tat der Barmherzigkeit und als weibliche Liebestätigkeit (Pfabigan 2006). Pflege- und Betreuungskräfte, die dieses traditionelle Bild oft unbewusst als Wertvorstellung übernommen haben, können in einen Konflikt geraten, wenn sie im Berufsalltag erkennen, dass sich dieses nicht mit den täglichen Anforderungen verbinden lässt, die sich eher nach Effizienz und Effektivität ausrichten und sehr instrumentell organisiert sind. Hier stehen die Werte der Fürsorglichkeit und die in unseren westlichen Industriegesellschaften als wertvoll erachtete Wirtschaftlichkeit miteinander in Konkurrenz.

Werte einer Gesellschaft können aber nicht nur in Konkurrenz miteinander stehen, sondern oft stimmen ideelle Werte auch nicht mit der alltäglichen Lebenspraxis überein. Das kann am Beispiel der Gleichstellung von Männern und Frauen gezeigt werden: Die Gleichwertigkeit der Geschlechter soll formal mittels Gesetzesbestimmungen oder Förderungsmöglichkeiten für Frauen verwirklicht werden. De facto wirkt sich das jedoch kaum auf das Bewerbungs- und Auswahlverfahren von Männern und Frauen in den Institutionen aus. Es bewerben sich noch immer kaum Männer für die Arbeit mit Kindern oder in Pflegeberufen, sie sind aber bei der Vergabe von Führungspositionen noch immer bevorzugt.

Dass der Umgang mit unterschiedlichen Wertvorstellungen nicht immer einfach ist, lässt sich auch an einem anderen Beispiel verdeutlichen: Freizeit hat in hoch industrialisierten Ländern als Gegensatz zur Arbeitszeit einen großen Wert. Auch das Alter wird wegen seines hohen Freizeitwerts geschätzt. Im Türkischen gibt es jedoch keinen Freizeitbegriff. „bos zaman" bedeutet wörtlich übersetzt leere Zeit. Eine leere Zeit aber kann es im traditionellen türkischen Denken nicht geben. Es ist eine Art Sünde oder einfältige Dummheit, Zeit zu verschwenden. Wenn sich ältere Menschen nach Ende der Berufsarbeit wieder mehr mit ihrer eigenen Vergangenheit auseinander setzen, können die soziokulturellen Gegensätze und Wertorientierungen wieder stärker aufeinander prallen und Gefühle der Entwurzelung mit sich bringen (Koch-Straube 2001).

Theoretisch ist es so, dass Wertvorstellungen in Gesellschaften historisch entstanden und kulturell abhängig sind. Menschen erscheint all das sinnvoll, was sie benötigen, um zu überleben und sie streben nach den Gütern, die ihre Bedürfnisse befriedigen. Individuelle Werte stehen dabei stets im Zusammenhang mit sozialen Werten, da sich Menschen, wenn sie ihre Bedürfnisse befriedigen wollen, mit den Werten der anderen auseinander setzen müssen (Großklaus-Seidel 2002). Die Gesellschaft bildet Wertvorstellungen darüber aus, welche Bedürfnisse zur Befriedigung zugelassen und welche unterdrückt oder auf andere Werte verschoben werden sollen (Höffe 1986). In Form von gesetzlichen oder moralischen Normen wird der Einzelne mit den gesellschaftlich relevanten Werten konfrontiert. So wird zum Beispiel auf das Einhalten von bestimmten Verhaltensvorschriften, die den Umgang zwischen den Geschlechtern regeln, in bestimmten Gesellschaften weit größerer Werte gelegt, als wir es hier gewohnt sind.

Auch die Wertmuster, die Pflege- und Betreuungspersonen über Sozialisation und Bildung im Laufe ihres Lebens gewonnen haben, werden in der Ausübung ihres Berufes nicht außer Kraft gesetzt, sondern bestimmen den Umgang in Pflege und Betreuung. So wird in unseren westeuropäischen Industrienationen der Funktions- und Leistungsfähigkeit, der Jugendlichkeit, Nützlichkeit, Produktivität und der Selbstbestimmtheit ein großer Wert beigemessen. Das bringt es mit sich, dass in unseren Gesellschaften das Alter mit einem überaus negativen Bild behaftet ist, da es mit den von der Gesellschaft vertretenen Werten als unvereinbar gilt. Natürlich wird auch die subjektive Wirklichkeitskonstruktion der Pflege- und Betreuungskräfte vom vorherrschenden gesellschaftlichen Altersbild beeinflusst. Zudem verfügen Pflege- und Betreuungspersonen als Angehörige von spezifischen Berufsgruppen in Theorie und Praxis über Pflege- und Betreuungsmodelle, die kulturell geprägte und historisch bedingte Grundansichten über den Menschen enthalten und mit Werthaltungen verbunden sind.

Zum Beispiel gilt in unserem hiesigen Pflege- und Betreuungsverständnis das Erhalten und Fördern der persönlichen Autonomie als eine der zentralen Zielsetzungen. Diese Ausrichtung korrespondiert mit dem gesellschaftlichen Leitbild vom Menschen in den westeuropäischen Industrienationen, das von einem weitgehend autonomen Individuum ausgeht, welches von Entscheidungsfähigkeit geprägt ist. Soner Tuna (2001) bezeichnet diese als *„individuumszentrierte Gesellschaften"*.
In weniger individuumszentrierten Gesellschaften als der unseren wird dem autonomen Selbst weit geringere Bedeutung beigemessen. Im asiatischen Raum wird beispielsweise Konformität mit gesellschaftlichen Normen als Reife angesehen. Weltweit gesehen sind familienzentrierte Gesellschaften, die das Individuum als größtenteils abhängiges Glied einer Gruppe verstehen, eher die Regel als die Ausnahme. Doch wenn Pflege- und Betreuungspersonen davon keine Kenntnis haben, gehen sie davon aus, dass ihr Wertkonzept das „normale" ist und sind sich wohl kaum bewusst, dass dieses bei weitem nicht von der Mehrheit der Weltbevölkerung geteilt wird (Zielke-Nadkarni 2001).

Unter Werten sind also Grundsätze zu verstehen, nach denen eine Gesellschaft oder eine Gruppe von Menschen ihr Zusammenleben richtet oder richten will. Die entsprechenden Ideen und Vorstellungen vom Zusammenleben werden von der jeweiligen Gesellschaft als richtig und daher als wertvoll angesehen. Oft bestimmen die Werte auch unbewusst, wie sich ein Mensch in einer bestimmten Situation verhält, wie er seine Entscheidungen trifft und welche Handlungen und Ziele er setzt. Werte und Normen geben uns auch Sicherheit und Halt.
Werte sind nichts Dauerhaftes und Stabiles, sondern sind historisch entstanden, kulturell abhängig, wandelbar und damit auch bewusst gestaltbar. Mit sich ändernden Denkstilen werden alte Begründungen als unlogisch bezeichnet, *nur* religiös begründet oder als nutzlos empfunden. Entsprechende Wertvorstellungen, wie zum Beispiel Schamhaftigkeit oder Nahrungstabus, entfallen im Laufe der Zeit oder werden neben den neuen Wertvorstellungen bestenfalls toleriert.
Aber nicht nur private, sondern gerade auch politische Entscheidungen beruhen auf Werturteilen. So ist zum Beispiel die Ideologie des Nationalsozialismus nicht ohne ein rigides und autoritäres Verständnis von Werten denkbar. Bewertungen wie „überlegene" und „minderwertige" Rasse können nur bezogen auf einen allgemeingültigen Wertbegriff vertreten werden.

Aus Werten lassen sich soziale Normen ableiten. Diese stellen eine soziale Kontrolle für die Einhaltung der Werte dar. Normen sind also gesellschaftlich relativ konkrete, durch Sanktionen abgesicherte Regeln für soziales Handeln. Die Pflicht zur Hilfeleistung ist beispielsweise vom Wert der Nächstenliebe und dem Wert der Verantwortung aller Menschen für alle Menschen abgeleitet. In vielen Ländern ist das Unterlassen von Hilfeleistung ein Straftatbestand (Handschuck und Klawe 2006).
Es gibt verschiedene Arten von Normen, die sich nach dem Grad ihrer Verbindlichkeit unterscheiden. Am verbindlichsten und am strengsten sanktioniert sind Rechtsvorschriften. Sitten sind moralische Normen, die sich auf gutes oder schlechtes Verhalten beziehen und sind im Gewissen verankert. Moderne Gesellschaften sind auf einen relativ hohen Fixierungsgrad von Normen angewiesen, da als Voraussetzung von Rationalisierung und Modernisierung die Berechenbarkeit der Interaktion gilt. Das bringt wiederum ein Zurückweichen der Tradition zugunsten einer Normierung sozialen Handelns durch Gesetze mit sich (Handschuck und Klawe 2006).

Rollen wiederum sind an Personen geknüpfte Normen bzw. Erwartungen. Während der Sozialisation eines Menschen werden Werte im Zusammenhang mit Normen und Rollen verinnerlicht und kommen in persönlichen Wertorientierungen zum Ausdruck.
Eingangs wurde gesagt, dass sich Pflege- und Betreuungspersonen in ihrer tagtäglichen Berufsausübung bei der Versorgung und Betreuung der KlientInnen/PatientInnen, in Gesprächen mit Angehörigen sowie in der Zusammenarbeit mit Organisationen und anderen Berufsgruppen mit unterschiedlichsten Wertvorstellungen auseinander setzen müssen. Um mit den unterschiedlichen, oft widersprüchlichen Verhaltenserwartungen und möglichen Konfliktpotentialen im Berufsalltag besser und befriedigender umgehen zu können, kann die reflexive Auseinandersetzung mit Werten und Normen in der Ausbildung hilfreich sein.

Eine kultursensible Pflege und Betreuung verlangt die Einsicht, dass Werte, Normen und Rollenvorstellungen in einen historischen Kontext eingebettet, von Machtbeziehungen abhängig, kulturell relativ sind, dass sie wandelbar und in einer Gesellschaft bewusst gestaltbar sind. Sie fordert auch die Bereitschaft, sich mit den eigenen Lebensentwürfen und den darin enthaltenen Wert-, Normvorstellungen und Rollenerwartungen auseinander zu setzen, denn das Hinterfragen des Eigenen gilt als Voraussetzung für das Verstehen des Anderen. Transkulturelle Kompetenz beinhaltet dementsprechend eine wohlwollende Neugierde für das Erkennen des Eigenen, das Verstehen des Anderen und die Bereitschaft zur Umorientierung von Handlungs- und Verhaltensmustern (Uzarewicz 2001).

Einige Übungen zu diesem Thema:

- Gesundheit kann man sich ganz unterschiedlich vorstellen
- Gender, Körper und Kultur
- Typisch Mann, typisch Frau
- Werbebilder rund um das Thema Pflege und Betreuung

Glossar

Lebenswelt

„Lebenswelt ist der gesamte Aktivitäts- und Erfahrungsraum eines Menschen, in dem Gegenstände, Personen und ihre Tätigkeiten sowie Ereignisse und deren Deutungen enthalten sind, mit denen er sich in seinem Alltagsleben auseinander setzen muss. Lebenswelt ist Lebenswirklichkeit. Sie ist eingebettet in die soziale Umwelt, von der sie beeinflusst wird" (Stanjek 2001: 241). Jeder Mensch wird durch die *Kulturwelt* geprägt (Schütz 1932 in Stanjek 2001: 241), in die er hineingeboren wurde oder in der er lebt. Sie bestimmt sein Verhalten und gibt ihm Handlungsspielraum. Fremdverstehen, also das Deuten von Sinnzusammenhängen der unterschiedlichen Lebenswelten, ist der Schlüssel zum Verständnis von Alltäglichem, von Lebenswirklichkeit (Stanjek 2001).

Informeller Sektor

Als informeller Sektor wird jener Bereich der Erwerbsarbeit bezeichnet, der in nicht legalen Arbeitsverhältnissen erbracht wird („Schwarzarbeit").

Drittstaaten und EWR-Staaten

Alle Staaten, die nicht zum EWR (= Europäischer Wirtschaftsraum) gehören, werden als Drittstaaten bezeichnet, deren StaatsbürgerInnen als Drittstaatsangehörige. Zum EWR zählen alle EU-Staaten plus Liechtenstein, Island und Norwegen.

Schlüsselkräfte

Nach § 2 Abs. 5 AusIBG müssen folgende Voraussetzungen vorliegen, damit für einen bestimmten Arbeitsplatz eine Bewilligung als Schlüsselkraft erteilt werden kann:
Die zukünftige Schlüsselkraft muss über eine besondere am inländischen Arbeitsmarkt nachgefragte Ausbildung oder über spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten mit entsprechender beruflicher Erfahrung verfügen. Die monatliche Bruttoentlohnung muss mindestens 60 % der Höchstbeitragsgrundlage für die Sozialversicherung (2007: 2304 €) betragen. „Überdies muss mindestens eine der folgenden Voraussetzungen erfüllt sein:

1. die beabsichtigte Beschäftigung hat eine besondere, über das betriebsbezogene Interesse hinausgehende Bedeutung für die betroffene Region oder den betroffenen Teilarbeitsmarkt oder
2. die beabsichtigte Beschäftigung trägt zur Schaffung neuer Arbeitsplätze oder zur Sicherung bestehender Arbeitsplätze bei oder
3. der Ausländer übt einen maßgeblichen Einfluss auf die Führung des Betriebes (Führungskraft) aus oder
4. die beabsichtigte Beschäftigung hat einen Transfer von Investitionskapital nach Österreich zur Folge oder
5. der Ausländer verfügt über einen Abschluss einer Hochschul- oder Fachhochschulausbildung oder einer sonstigen fachlich besonders anerkannten Ausbildung."

„befristet zugelassene ausländische Arbeitskräfte"

Nach § 5 AuslBG ist der Bundesminister für Wirtschaft und Arbeit ermächtigt, mit Verordnung Kontingente für befristet zugelassene ausländische Arbeitskräfte in bestimmten Wirtschaftsbereichen (z.B. Fremdenverkehr, Land- und Forstwirtschaft) festzulegen. Im Rahmen dieser Kontingente können Beschäftigungsbewilligungen für maximal sechs Monate erteilt werden, wenn keine geeigneten Arbeitslosen in Österreich für diese Arbeitsstellen zur Verfügung stehen. Es besteht für diese Personen jedoch kein Recht auf längerfristige Niederlassung in Österreich, kein Recht auf Familiennachzug und kein Recht auf Arbeitslosengeld.

Arbeitsmarktzugang von Staatsangehörigen der Beitrittsländer 2004 und 2007

Aufgrund der vereinbarten siebenjährigen Übergangsregelungen, die sich Österreich bei den Beitrittsverhandlungen mit den neuen EU-Ländern ausbedungen hat, sind die neuen EU-BürgerInnen in einigen Bereichen diskriminiert und haben derzeit (Stand: Jänner 2007) keinen freien Zugang zum Arbeitsmarkt (Ausnahme: Zypern und Malta). Die 2004 beigetretenen Länder haben spätestens ab 2011, die 2007 beigetretenen Länder spätestens 2014 den freien, anderen EU-BürgerInnen gleichgestellten Zugang zum Arbeitsmarkt. Während der Übergangsfristen gibt es einige Regelungen, die einen im Vergleich zu Drittstaatsangehörigen leichteren Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglichen. Zusätzlich zu diesen speziellen Regelungen wurde nach den Diskussionen um Pflegekräfte aus den Beitrittsländern im Herbst 2006 die Ausländerbeschäftigungsverordnung geändert: Nun sind Pflegekräfte aus den Beitrittsländern hinsichtlich der Pflege und Betreuung von Personen in Privathaushalten für die Pflege von Personen ab Pflegestufe 3 vom Geltungsbereich des Ausländerbeschäftigungsgesetzes ausgenommen und dürfen daher legal in Österreich arbeiten.

Richtlinien der europäischen Gemeinschaft

Richtlinien, die Novellierungen im Fremdenrecht/Sozialrecht erforderlich gemacht haben:

- Richtlinie 2003/86/EG des Rates vom 22. September 2003 betreffend das Recht auf Familienzusammenführung
- Richtlinie 2003/109/EG des Rates vom 25. November 2003 betreffend die Rechtsstellung der langfristig aufenthaltsberechtigten Drittstaatsangehörigen
- Richtlinie 2004/38/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 29. April 2004 über das Recht der Unionsbürger und ihrer Familienangehörigen, sich im Hoheitsgebiet der Mitgliedsstaaten frei zu bewegen und aufzuhalten
- Richtlinie 2004/114/EG des Rates vom 13. Dezember 2004 über die Bedingungen der Zulassung von Drittstaatsangehörigen zur Absolvierung eines Studiums oder zur Teilnahme an einem Schüleraustausch, einer unbezahlten Ausbildungsmaßnahme oder einem Freiwilligendienst
- Richtlinie 2004/81/EG des Rates vom 29. April 2004 über die Erteilung von Aufenthaltstiteln für Drittstaatsangehörige, die Opfer von Menschenhandel sind oder denen Beihilfe zur illegalen Einwanderung geleistet wurde und die mit den zuständigen Behörden kooperieren

Richtlinien, die Novellierungen im Bereich Nicht-Diskriminierung erforderlich gemacht haben:

- Richtlinie 2000/43/EG des Rates vom 29. Juni 2000 zur Anwendung des Gleichbehandlungsgrundsatzes ohne Unterschied der Rasse oder der ethnischen Herkunft
- Richtlinie 2000/78/ des Rates vom 27. November 2000 zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf
- Richtlinie 2002/73/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. September 2002 zur Änderung der Richtlinie 76/207/EWG des Rates zur Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichbehandlung von Männern und Frauen hinsichtlich des Zugangs zur Beschäftigung, zur Berufsbildung und zum beruflichen Aufstieg sowie in Bezug auf die Arbeitsbedingungen

Diskriminierung von Familienangehörigen von (eingebürgerten) ÖsterreicherInnen

Die gesetzlichen Bestimmungen im Fremdenpaket 2005 treffen die Unterscheidung zwischen freizügigkeitsberechtigten und nicht freizügigkeitsberechtigten EWR-BürgerInnen. Dies läuft auf eine Unterscheidung zwischen ÖsterreicherInnen und anderen EWR-BürgerInnen hinaus, da kaum Sachverhalte vorstellbar sind, in denen ÖsterreicherInnen in Österreich ihr Recht auf Freizügigkeit ausüben.

Bibliografie

- Angenendt, Steffen, 2005: *Formen der Migration.* http://www.bpb.de/themen/1AW5S0,0,0,Formen_der_Migration.html (24.07.2006).
- Antalovsky, Eugen, Alexander Wolffhardt, Stadt Wien MA 18 und BLI (Hrsg.), 2002: *Migration und Integration.* Wien. Projektträger im Auftrag der Stadt Wien: Europaforum Wien – Zentrum für Städtedialog und Europapolitik.
- Arnold, Rolf, Horst Siebert, 1999: *Konstruktivistische Erwachsenenbildung: von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit.* Hohengehren: Schneider.
- Auernheimer, Georg, 1996: *Einführung in die interkulturelle Erziehung.* Darmstadt: Primus.
- Auernheimer, Georg, 2005: *Einführung in die interkulturelle Pädagogik.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgemeinschaft.
- Awart, Sigrid, Georgia Sever, 2005: *Interkulturelle Jugendarbeit.* Institut für Freizeitpädagogik. Seminarunterlagen. www.peregrina.at.
- Başari,Gül Ayşe, Astrid Striessing, 2002: *Trapezakt ohne soziales Netz. Zur sozialrechtlichen Situation von Gewalt betroffenen MigrantInnen in Österreich.* Symposium: Migration von Frauen und strukturelle Gewalt. 18. und 19. Feb. 2002, Wien Rathaus. Reader.
- Bauböck Rainer, Bernhard Perichnig, 2003: *Migrations- und Integrationspolitik in Österreich,* http:www.okay-line.at (21.8.2006).
- Baumann, Christoph Peter, 2005: *Der Knigge der Weltreligionen. Feste, Brauchtum und richtiges Verhalten auf einen Blick.* Stuttgart: Kreuz.
- Baumgartner Biçer, Judith, 2001: *Religiöse Hintergründe und soziale Praktiken.* In Domenig, Dagmar (Hrg.) 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Bender, Walter, 1991: *Subjekt und Erkenntnis. Über den Zusammenhang von Bildung und Lernen in der Erwachsenenbildung.* Weinheim: Dt. Studien-Verl. In Arnold, Rolf, Horst Siebert, 1999: *Konstruktivistische Erwachsenenbildung: von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit.* Hohengehren: Schneider.
- Biffl, Gudrun, 1995: *SOPEMI Report on Labour Migration.* Austria 1994/95, WIFO.
- Binder, Susanne, Gabriele Rasuly-Plaeczek und Maria Six-Hohenbalken (Hrg.), 2005: *HerausForderung Migration. Beiträge zur Aktions- und Informationswoche der Universität Wien anlässlich des „UN International Migrant`s Day".* Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.
- Binder- Fritz, Christine, 2005: *Interkulturelle Kompetenz im Gesundheitswesen: Inhalte, Zielsetzungen und Perspektiven von Aus- und Weiterbildungsprogrammen im Pflege- und Medizinbereich.*

In Binder, Susanne, Gabriele Rasuly-Plaeczek und Maria Six-Hohenbalken (Hrg.), 2005: *HerausForderung Migration. Beiträge zur Aktions- und Informationswoche der Universität Wien anlässlich des „UN International Migrant`s Day".* Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.

- Binder-Fritz, Christine, 2003: *Herausforderungen und Chancen interkultureller Fortbildungen für den Pflegebereich am Beispiel Österreich.*
  In: Friebe, Jens und Michaela Zalucki (Hrg.), 2003: *Interkulturelle Bildung in der Pflege.* Bielefeld: Bertelsmann.
- Böhle, Fritz, Anna Maurus, 1997: *Pflegearbeit als situatives Handeln – Ein zukunftsweisendes Konzept zur Sicherung von Qualität und Effizienz in der Altenpflege.*
  In : *Zeitschrift Pflege,* Heft 10.
- Bourdieu, Pierre, 1997: *Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zur Politik und Kultur.* Hamburg.
  In Gröning, Katharina, 2004: *Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Breidenbach, Joana, Ina Zukrigl, 1998: *Tanz der Kulturen. Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt.* München: Kunstmann.
  In Awart, Sigrid, Georgia Sever (2005): *Interkulturelle Jugendarbeit. Institut für Freizeitpädagogik.* Seminarunterlagen.
- Bühler, Charlotte (Hrg.), Fred Massarik, 1996: *Lebenslauf und Lebensziele.*
  Stuttgart: Gustav Fischer.
- Bühlmann, Renate, Yvonne Stauffer, 2001: *Bedeutung der Kommunikation in der Pflege.*
  In Domenig, Dagmar (Hrg.) 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Collatz, Jürgen, 1998: *Kernprobleme des Krankseins in der Migration – Versorgungsstruktur und ethnozentristische Fixiertheit im Gesundheitswesen.*
  In David, Matthias, Theda Borde, Heribert Kentenich: *Migration und Gesundheit. Zuschreibung und Zukunftsmodelle.* Frankfurt: Mabuse.
- Dietzel-Papakyriakou, Maria, 1993: *Altern in der Migration. Arbeitsmigranten vor dem Dilemma: zurückkehren oder bleiben?* Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Domenig, Dagmar, 2001: *Einführung in die transkulturelle Pflege.*
  In Domenig, Dagmar (Hrg.), 2001: *Professionelle transkulturelle Pflege. Handbuch für Lehre und Praxis in Pflege und Geburtshilfe.* Bern: Hans Huber.
- Döring, Klaus W., Bettina Ritter-Mamaczek, 1999:
  Lehren und Trainieren in der Weiterbildung. Weinheim: Beltz.

- Dornheim, Jutta, 1997: *Unterschiedliche Kulturbegriffe und ihre Bedeutung für Theorien der transkulturellen Pflege – Ein Beitrag zu den Grundlagen der Pflegewissenschaft.* In Uzarewicz, Charlotte, Gudrun Piechotta: *Transkulturelle Pflege.* Berlin: Hans Huber.
- Dostal, Walter, Helmuth Niederle und Karl Wernhart, 1999: *Wir und die Anderen. Islam, Literatur und Migration.* Wien: Universitätsverlag.
- Echsel, Katharina, 2003: *Aufenthaltsrechtliche Situation von MigrantInnen in Österreich.* In Arbeitsgruppe MigrantInnen und Gewalt (Hrg.), 2003: *Migration von Frauen und strukturelle Gewalt.* Wien: Milena 31-41.
- Eichhorn, Karin, Michael Thanhoffer, 2002: *Ich mach´s auf meine Art. Gruppen leiten mit Stil und Stärke – Trainingskompetenz systematisch entwickeln.* Münster: Ökotopia.
- Erdheim, Mario, 1988: *Psychoanalyse und Unbewußtheit in der Kultur.* Frankfurt. In Gröning, Katharina, 2004: *Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Ertl, Angelika, 2003: *An der Sprache allein liegt es nicht! – Kommunikation im Pflegealltag: Eine interkulturelle Herausforderung für Migrantinnen und Migranten, Kolleginnen und Kollegen und für Vorgesetzte. In Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Fassmann, Heinz, Irene Stacher, 2003: *Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht. Demographische Entwicklungen – sozioökonomische Strukturen – rechtliche Rahmenbedingungen.* http://www.oefm.org/documents/MI2003.pdf (25.07.2006).
- Feik, Rudolf, Metin Akürek, 2006: *Ist die Schlechterstellung von Angehörigen von Österreichern im Vergleich zu Angehörigen von „EWR-Bürgern, die ihr Recht auf Freizügigkeit in Anspruch nehmen", wie im FPG, NAG und AuslBG anzutreffen ist, aus verfassungsrechtlicher Sicht zulässig?* Salzburg: Rechtsgutachten der Universität Salzburg im Auftrag der Volkshilfe Oberösterreich und migrare-Zentrum für MigrantInnen in OÖ. http://www.migration.at/news/Rechtsgutachten_NAG.pdf (30.1.2007).
- Felderer, Bernhard, Helmut Hofer, Ulrich Schuh und Ludwig Strohner, 2004: *Befunde zur Integration von AusländerInnen in Österreich. Endbericht.* Wien: Institut für Höhere Studien im Auftrag des BM für Wirtschaft und Arbeit und BM für Finanzen. http://www.interface.or.at/IHS_Auslaenderintegration.pdf (2.2.2007).
- Fischer, Veronika, 2001: *Biografisches Lernen.* In Fischer, Veronika, Desbina Kallinikidou, Birgit Stimm-Armingeon, 2001: *Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit.* Schwalbach/Ts: Wochenschau.

- Gemende, Marion, Wolfgang Schröder und Stephan Sting (Hrg.), 1999: *Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. München: Juvena.*
  In Handschuck, Sabine, Willy Klawe 2004: *Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit. Ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz.* Weinheim: Juventa.
- Girnberg, León, Rebeca Girnberg, 1990:
  Psychoanalyse der Migration und des Exils. München und Wien.
  In Gröning, Katharina, 2004: *Gerechtigkeit und kulturelle Vielfalt – Rückblick auf das Projekt „Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege". Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Gröning, Katharina, 2003: *Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Großklaus-Seidel, Marion, 2002: *Ethik im Pflegealltag. Wie Pflegende ihr Handeln reflektieren und begründen können.* Stuttgart: Kohlhammer.
- Hall, Stuart, 1994: *Rassismus und kulturelle Identität.*
  Ausgewählte Schriften, Band 2. Hamburg: Argumente.
  In Awart, Sigrid, Georgia Sever, 2005: *Interkulturelle Jugendarbeit.* Institut für Freizeitpädagogik. Seminarunterlagen.
- Handschuck, Sabine und Willy Klawe, 2004: *Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit. Ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz.* Weinheim: Juventa.
- Harding, Sandra, 1990: *Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialem Geschlecht.* Hamburg: Argument.
- Hellige, Barbara, Dorothea Michaelis, 2005: *Entwicklung und Evaluation/Erprobung von Ausbildungsmodulen für eine kultursensible Altenpflegeausbildung auf der Grundlage des Altenpflegegesetzes des Bundes. Finanziert vom Bundesministerium für Frauen, Jugend, Familie, Senioren.* Zwischenbericht: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/kultursensible-altenpflegeausbildung-zwischenbericht,property=pdf.pdf (24.01.2006).
- Hemetek, Ursula, Doris Kaiserrainer, 2000: *Abriß der österreichischen Migrationsgeschichte,* http:www.minderheiten.at/Dokumente/migrantinnen.doc. (2.2. 2007).
- Höffe, Ottfried, 1986: *Lexikon der Ethik.* München: Beck.
- Holzbrecher, Alfred, 2004: *Interkulturelle Pädagogik.* Berlin: Cornelsen.
- Hoppe, Birgit, 2003: *Leiten-Intervenieren-Moderieren-Verselbständigen: die Rolle der Lehrenden.*
  In Falk, Juliane, Andrea Kerres (Hrg.), 2003: *Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich.* Weinheim: Juventa.

- Klein, Irene, 1984: *Gruppenleiten ohne Angst.*
  In Stimm-Armingeon, Birgit 2001: *Zur Auswahl und zum Einsatz von didaktischen Modellen, Methoden und Arbeitsformen in interkulturellen Veranstaltungen.*
  In Fischer, Veronika, Desbina Kallinikidou, Birgit Stimm-Armingeon, 2001: *Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit.* Schwalbach/Ts: Wochenschau.
- Knapp, Anneliese, 2002: *Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive.*
  In Auernheimer Georg (Hrg.): *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.*
  Opladen: Leske und Budrich.
- Koch-Straube, Ursula, 2001: *MigrantInnen in der Altenpflege.*
  In Domenig, Dagmar (Hrg.): *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Kohlbacher, Josef, Ursula Reeger, 2003: *Die Wohnsituation von AusländerInnen in Österreich.*
  In: *Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht. Demographische Entwicklungen – sozioökonomische Strukturen – rechtliche Rahmenbedingungen.* Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Kollak, Ingrid, Hans Küpper, 1997: *Gelebte Multikulturalität.*
  In *Pflege und Gesellschaft,* 2. Jg. Hft. 1, 2-6.
- Körtner, Ulrich, 2004: *Grundkurs Pflegeethik.* Wien: Facultas.
- Kramer, Undine, 1998: *Ageismus - Zur sprachlichen Diskriminierung des Alters.*
  In Caja, Thimm und Reinhard Fiehler (Hrg.), 1998: *Sprache und Kommunikation im Alter.*
  Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kremla, Marion, 2006: *Interkulturelle Altenpflege in Wien: Angebot und Veränderungsbedarf aus der Sicht von ZuwanderInnen und Trägerorganisationen.* Unter der Mitarbeit von Ramis Dogan und Marion Thuswald. http://www.asyl.at/projekte/endbericht_interkulturelle_oeffnung.pdf. (2.2. 2007).
- Krenn, Manfred, Ulrike Papouschek, 2003: *Mobile Pflege und Betreuung als interaktive Arbeit: Anforderungen und Belastungen.* Qualitative Studie im Auftrag des Forschungsinstitutes des Wiener Roten Kreuzes. www.forba.at.
- Kronsteiner, Ruth, 2005: *Lehren und Lernen in interkulturellen Ausbildungen. Train-the-Trainer für Lehrbeauftragte im Berufsfeld der mobilen Pflege und Betreuung.* Vortragsunterlagen (unveröffentlicht).
- Kronsteiner, Ruth, 2005: *„Vom Migrationsleiden zur Migrationsleistung – Aspekte psychischer Verarbeitung von Migrationskrise und Trauma."* Vortrag im Rahmen der Tagung „Potentiale nützen" Ressourcenorientierte Arbeit mit MigrantInnen – die Notwendigkeit neuer Methoden und Instrumentarien. Tagungsbericht der Wiener Entwicklungspartnerschaft der EU- Gemeinschaftsinitiative EQUAL „Qualifikation stärkt". Erweiterung der beruflichen Wahl- und Aufstiegsmöglichkeiten für Migrantinnen und Migranten.
  http://www.interculturexpress.at/sites/tagung_potentiale.pdf (18.07.2006).

- Kruse, Weimer und Wagner (zit. ohne Vornamen), 1988: *What men and women are said to be: Social representation and language.* Journal of Language and Sozial Psychology 7, 3-4, 243-262.
  In Thimm, Caja, 1997: *Sprache und Pflege - Überlegungen aus der Sicht der linguistischen Frauenforschung.*
  In Zegelin, Angelika (Hrg.), 1997: *Sprache und Pflege.* Berlin: Ullstein.
- Kruse, Andreas, 1987: *Kompetenzerhaltung, Kompetenzsteigerung und Kompetenzwiedergewinnung im Alter.*
  In Kruse, Andreas, Ursula Lehr, Christoph Rott (Hrg.): *Gerontologie – eine interdisziplinäre Wissenschaft. Beiträge zur I. Gerontologischen Woche Heidelberg, 9.6. -13.6. 1886.* München: Bayrischer Monatsspiegel.
- Kumbier, Dagmar, Friedemann Schulz von Thun (Hrg.), 2006:
  Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele. Hamburg: Rowohlt.
- Lanfranchi, Andrea, 2004: *Migration und Integration – Gestaltung von Übergängen.*
  In Radice von Wogau, Janine, Hanna Eimmermacher, Andrea Lanfranchi (Hrg.), 2004: *Therapie und Beratung von Migration. Systemisch- interkulturell denken und handeln.*
  Weinheim: Beltz.
- Leisen, Josef (Hrg.), 1999: *Methoden-Handbuch für den deutschen Fachunterricht.* Bonn: Varus.
- Lenz, Karl (Hrg.), 2003: *Frauen und Männer. Zur Geschlechtertypik persönlicher Beziehungen.*
  In Handschuck, Sabine und Willy Klawe, 2004: *Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit. Ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz.*
  Weinheim: Juventa.
- Loncarevic, Maja, 2001: *Migration und Gesundheit.*
  In Domenig, Dagmar (Hrg.): *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Löschnak, Franz, 1993: *Menschen aus der Fremde. Flüchtlinge, Vertriebene, Gastarbeiter,* Wien.
- Mackensen, Lutz, 1966: *Reclams Etymologisches Wörterbuch.* Stuttgart: Reclam.
- Manolakos, Theodora, Karin Sohler, 2005: *Gleiche Chancen im Betrieb? Diskriminierung von MigrantInnen am Wiener Arbeitsmarkt.* Wien: Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung. Für die EQUAL- EP: Gleiche Chancen im Betrieb.
  http://www.gleiche-chancen.at/down/M1_Endbericht_WienerAM.pdf. (2.2. 2007).
- Matouschek, Bernd, 1999: *Böse Worte? Sprache und Diskriminierung. Eine praktische Anleitung zur Erhöhung der „sprachlichen Sensibilität" im Umgang mit den anderen.*
  Wien: Grüne Bildungswerkstatt Minderheiten.
- Mischke, Wolfgang; Hans- Dietrich Raapke und Lothar Sielaff, 1995: *Lerneinheiten Methoden und Medien.*
  In: Stimm-Armingeon, Birgit, 2001: *Zur Auswahl und zum Einsatz von didaktischen Modellen, Methoden und Arbeitsformen in interkulturellen Veranstaltungen.*

In Fischer, Veronika, Desbina Kallinikidou und Birgit Stimm-Armingeon 2001: *Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit.* Schwalbach/Ts: Wochenschau.

- Obermann, Elke, Maria Dietzel-Papakyriakou, 1996: *Entwicklung von Konzepten und Handlungsstrategien für die Versorgung älterwerdender und älterer Ausländer.* Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung. Bonn. http://www.beruf-und-familie.de/files/dldata//986e24eeaa908e0aa7c678015018c2bc/bmfsfj_aeltere_migrantinnen_lang.pdf (28.2.2007).
- Oelke, Uta, Ingo Scheller und Gisela Ruwe, 2000: *Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege. Theorie und Praxis eines neuen pflegedidaktischen Ansatzes.* Bern: Hans Huber.
- Oelke, Uta, Marion Menke, 2000: *Gemeinsame Pflegeausbildung. Modellversuch und Curriculum für die theoretische Ausbildung in der Alten-, Kranken-, und Kinderkrankenpflege.* Bern: ohne Verlagsangabe.
- Ostner Ilona, Elisabeth, Beck-Gernsheim, 1979: *Mitmenschlichkeit als Beruf – eine Analyse des Alltags in der Krankenpflege.* Frankfurt/Main: Campus.
- Pfabigan, Doris, 2006: *Prolegomena zu einer Pflegeethik.* Diplomarbeit an der Universität Wien.
- Pieterse, Jan Nederveen, 1999: *Globalisierung und Kultur – Drei Paradigmen.* In Awart, Sigrid, Georgia Sever, 2005: *Interkulturelle Jugendarbeit.* Institut für Freizeitpädagogik. Seminarunterlagen.
- Pongratz, Jürgen, 2001: *Pädagogische Soziologie,* BPA Graz.
- Prengel, Annedore, 2006: *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik.* Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.
- Reeger, Ursula, 1999: *Fremdenfeindlichkeit in Wien. Eine empirische Analyse.* Dissertation an der Universität Wien.
- Reinprecht, Christoph, 2006: *Nach der Gastarbeit. Prekäres Altern in der Einwanderungsgesellschaft.* Wien: Braumüller.
- Reinprecht, Christoph, 1999: *Ältere MigrantInnen in Wien. Empirische Studien zur Lebensplanung, sozialen Integration und Altersplanung.* Erstellt im Rahmen des URBAN-Projekts Senior Plus für Menschen ab 55 in der Gürtelregion. Wien.
- Rullkötter, Astrid - Irena, Lernende Region, 2007: *RegioNet OWL. Teilprojekt „Integration durch interkulturelle Kompetenz"* http://www.regionet-owl.de/home/index,id,840.html. (4.02.2007).
- Schneider, Hans-Dieter, 1974: *Aspekte des Alterns. Ergebnisse sozialpsychologischer Forschung.* Frankfurt/Main: Athenäum-Fischer Taschenbuchverlag.
- Rieder, Mario, 2006: *Die Grenzen von Zwangskursen und standardisierten Tests.* http://www.navigar.at/texte/artikel_integration_zwang.pdf (31.7.20006).

- Şahin, Hale, 2006: *Unter unserem Seelenteppich. Lebensgeschichten türkischer Frauen in der Emigration.* Sozialpsychologische Studien. Innsbruck: Studien.
- Schlögel, Robert, 2005: *Interkulturelle Kompetenzen im Gesundheitswesen.* Im Auftrag des Bundesministeriums für Gesundheit und Frauen. http://www.bmgf.gv.at/cms/site/attachments/6/5/0/CH0083/CMS1126253889077/migrationnenplan.pdf (24.7.2006).
- Schneider, Hans-Dieter, 1979: *Ressourcen im Alter,* in Zeitschrift für Gerontologie, 12: 426-438.
- Schewior-Popp, Susanne, 1998: *Handlungsorientiertes Lehren und Lernen in Pflege und Rehabilitationsberufen.* Stuttgart, New York: Georg Thieme.
- Schewior-Popp, Susanne, 2005: *Lernsituationen planen und gestalten. Handlungsorientierter Unterricht im Lernfeldkontext.* Stuttgart: Thieme.
- Schütz, Alfred, 1932: *Der sinnhafte Aufbau der Welt. Wien: Springer.*
  In Stanjek, Karl, 2001: *Die Vermittlung der transkulturellen Pflege in der Aus- und Weiterbildung.* In Domenig, Dagmar (Hrg.), 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Siebert, Horst, 1999: *Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis.* Neuwied: Luchterhand.
- Spahn, Claudia, 2004: *Schriftliche Kommunikation im multikulturellen Pflegeteam- Pflegeberichte als integraler Bestandteil von (fachlicher) Verständigung.*
  In *Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.
- Sprung, Annette, 2000: *Interkulturalität – eine pädagogische Irritation? Pluralisierung und Differenz als Herausforderung für die Weiterbildung.* Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Stanjek, Karl, 2001: *Die Vermittlung der transkulturellen Pflege in der Aus- und Weiterbildung.* In Domenig, Dagmar (Hrg.), 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Stimm-Armingeon, Birgit, 2001: *Zur Auswahl und zum Einsatz von didaktischen Modellen, Methoden und Arbeitsformen in interkulturellen Veranstaltungen.*
  In Fischer, Veronika, Desbina Kallinikidou und Birgit Stimm-Armingeon, 2001: *Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit.* Schwalbach: Wochenschau.
- Strasser, Sabine, Gerlinde Schein, 1999: *Intersexions oder der Abschied von den Anderen.*
  In Awart, Sigrid, Georgia Sever, 2005: *Interkulturelle Jugendarbeit.*
  Institut für Freizeitpädagogik. Seminarunterlagen.
- Switalla, Bernd, 2004: *Sprachliche Anforderungen in der Altenhilfe. Eine linguistische Perspektive. In Qualitätsentwicklung im multikulturellen Arbeitszusammenhang Altenpflege. Modellprojekt gefördert von der Stiftung Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen. Zusammenfassung der Fachtagung.* Bielefeld: Haus Neuland.

- Thanhoffer, Michael, René Reichel und Reinhold Rabenstein, 1992: *kreativ unterrichten. Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens. Ein Handbuch mit Gedanken und Methoden.* Münster: Ökotopia.
- Thimm, Caja, 1997: *Sprache und Pflege - Überlegungen aus der Sicht der linguistischen Frauenforschung.* In Zegelin, Angelika (Hrg.), 1997: *Sprache und Pflege.* Berlin: Ullstein.
- Tuna, Soner, 2001: *Die Bedeutung von Familienzentriertheit und Individuumszentriertheit im Migrationskontext.* In Domenig, Dagmar (Hrg.), 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Uzarewicz, Charlotte, 2001: *Geleitwort.* In Domenig, Dagmar (Hrg.), 2001: *Professionelle Transkulturelle Pflege.* Bern: Hans Huber.
- Vettermann, Doris, 2005: *Religion. Krone Wissen. Das Wichtigste in Kürze.* Wien: Holzhausen.
- Wagner, Wolf, 1996: *Kulturschock Deutschland.* Berlin: Rotbuch.
- Watzlawick, Paul, 1991: *Die Möglichkeit des Andersseins. Zur Technik der therapeutischen Kommunikation.* In Arnold, Rolf, Horst Siebert, 1999: *Konstruktivistische Erwachsenenbildung: von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit.* Hohengehren: Schneider.
- Watzlawick, Paul, 1983: *Anleitung zum Unglücklichsein.* München: Pieper.
- Weinert, Franz, 2001: *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit.* In Weinert, Franz (Hrg.), 2001: *Leistungsmessung in Schulen.* Weinheim: Beltz.
- Wingenfeld, Klaus, 2003: *Studien zur Nutzungsperspektive in der Pflege.* Institut für Pflegewissenschaft an der Universität Bielefeld. http://www.uni-bielefeld.de/IPW. (20. Nov. 2006).
- Zegelin, Angelika (Hrg.), 1997: *Sprache und Pflege.* Berlin: Ullstein.
- Zeuner, Ulrich, 2006: *Kursbuch E-Mail-Projekt.* http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/mailproj/kursbu11.htm#Kuv (24.07.2006).
- Zielke-Nadkarni, Andrea, 2003: *Individualpflege als Herausforderung in multikulturellen Pflegesituationen. Eine ethnografische Studie mit türkischen und deutschen Frauen.* Bern: Hans Huber.
- Zielke-Nadkarni, Andrea, 2003: *Konzepte der interkulturellen Pädagogik für eine kultursensible Pflege.* In Zielke-Nadkarni, Andrea, Wilfried Schnepp, 2003: *Pflege im kulturellen Kontext.* Bern: Hans Huber.

Hinweise zu den Autorinnen und WorkshopteilnehmerInnen

AutorInnen

Barbara Kuss, *Mag[a], Pädagogin, Interdisziplinäre Frühförderin, Projektcoach*
geboren 1967 in Graz, Studienschwerpunkte Sozialpädagogik und Frauenbildung/Frauenforschung sowie Medizinische Psychologie. Seit 10 Jahren in arbeitsmarktpolitischen Projekten sowohl in der klientenzentrierten Arbeit als auch im Projektmanagement, der Weiterentwicklung von Projektinhalten sowie der Konzeption neuer Projekte tätig. Seit 2002 am Forschungsinstitut des Wiener Roten Kreuzes beschäftigt, derzeit Leiterin des Teilprojekts „care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen" und Mitglied des Organisationsteams der Transnationalen Arbeit im Rahmen der EP diversity@care.

„Das Thema Migration erhitzt die Gemüter: Es wird sehr kontroversiell, oftmals polemisch und fatalistisch diskutiert: Integration versus Assimilation, gleiche Chancen oder doch „zuerst wir"? In diesem Projekt war die Beschäftigung mit diesen Fragen Teil unserer Arbeit. Und die Auseinandersetzung damit hat mich in meinem absoluten Grundverständnis bestärkt: Dass jeder Mensch das unbedingte Recht auf Freiheit, auf Teilhabe und Unabhängigkeit hat."

Doris Pfabigan, *Mag[a] phil, Doktoratsstudium am Institut für Philosophie und Bildungswissenschaft, Diplomierte Gesundheits- und Krankenschwester*
geboren 1960 in Wien, 1979 die Krankenpflegeschule in St. Pölten abgeschlossen, zwei Kinder, langjährige Tätigkeit in der ambulanten, aber auch in der stationären Langzeitpflege, Mitarbeit in unterschiedlichen Projekten. Derzeit Mitarbeiterin des Teilprojekts „care_fit. Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen" im Rahmen der EP diversity@care.

„Ich mag den Satz von Karl Valentin: „Fremd ist der Fremde nur in der Fremde." Und wenn man den Satz weiterdenkt, stellt sich die Frage, wo fängt die Fremde an: vor der Türe, vor der Stadt, vor dem Land oder vielleicht schon in mir selbst?"

Sophia Plöchl, *Mag[a], Juristin und Supervisorin*
geboren 1971 in Wien; war - neben einem Auslandsaufenthalt im Kosovo im Rahmen der UNO - in Österreich in der Sozial- und Rechtsberatung im Migrations- und Frauenbereich tätig. Im Rahmen des EQUAL Projektes diversity@care konzipierte und organisierte sie einen Vorbereitungskurs für MigrantInnen, die sich für die Heim- oder Pflegehilfeausbildung interessieren.

„Im Laufe dieses Projektes habe ich ein mir bislang fremdes Berufsfeld, das der mobilen Pflege und

Betreuung, kennen gelernt. Verborgen, weil in privaten Haushalten und gesellschaftlich unterbewertet, werden hier von Pflege- und Betreuungspersonen großartige Leistungen vollbracht. Ich wünsche allen, die an sich den Anspruch stellen, kultursensibel zu pflegen und zu betreuen, dass sie dafür unterstützende Rahmenbedingungen im Beruf vorfinden."

Michael Thanhoffer, *Dr. phil. Entwicklung. Training. Transfer. ETT OEG Wien*
geboren 1949 in Wien, verheiratet, ein Sohn, Trainer, Berater und Entwickler von Bildungsprogrammen in Profit-, Nonprofit-Organisationen und Medien im In- und Ausland, Managementcoach, Autor, Lehrbeauftragter, Kreativitäts-Coach für Einzelpersonen und Gruppen. Neben den Bereichen Kreativität, Train-the-Trainer, Integratives Stressmanagement & Gesundheit, Teamkultur & Führung, Praxis-Theorie-Praxis-Transfer beschäftigte er sich in den letzten Jahren intensiv mit der Aus- und Weiterbildung in Einrichtungen ambulanter Pflege- und Betreuungsorganisationen und Kliniken. Fachberatung für die Entwicklung des Handbuchs „Kultursensible Pflege und Betreuung – Methodische Ermutigungen für die Aus- und Weiterbildung". Sein aktuelles Entwicklungsinteresse gilt dem Thema „MitarbeiterInnen 50+".

Sabine Zelger, *Dr^{in}, Literaturwissenschaftlerin und Deutschtrainerin*
geboren 1966 in Bruneck, Italien, lebt in Wien, zwei Kinder. Nach der Tätigkeit als Puppenspielerin in Pisa und Wien Übersetzertätigkeit sowie vermehrt literaturwissenschaftliche Forschung zur österreichischen Literatur, zur telefonischen Kommunikation und zur Bürokratie. Seit 1999 auch in der Erwachsenenbildung tätig, Unterricht von Rhetorik, Lernstrategien, Literatur und von Deutsch als Fremdsprache. Derzeit im Ausbildungszentrum des Wiener Roten Kreuzes beschäftigt.

„Für den Bereich der Sprache bedeutet Sensibilität vielleicht erst einmal ein wenig Aufmerksamkeit aufzubringen für Struktur, Tempo und Terminologie, für alle Tücken, mit denen Anderssprachige Satz für Satz konfrontiert sind. Manchmal mag es schon genügen „der Empfindung fähig zu sein" (nach lat. „sensibilis") das eigene Sprachempfinden nur als eines unter vielen wahrzunehmen."

WorkshopmitarbeiterInnen

Ingeborg Apoloner, *Lehrerin für Gesundheits- und Krankenpflege, Direktorin der Pflegehilfeausbildung am Caritas Ausbildungszentrum, Wien*
geboren 1950 in Friesach/Kärnten, 1967- 1970 Ausbildung zur Diplomierten Gesundheits- und Krankenschwester am Wilhelminenspital der Stadt Wien, 1970 bis 1986 berufliche Tätigkeit in Pflege und Lehre in Wien und Wiener Neustadt. Seit 1988 Lehrerin für Gesundheits- und Krankenpflege am Caritas Ausbildungszentrum, Wien. Ausbildungen u.a. in Suggestopädie, Praktikumsbegleitung, Projektmanagement, Basale Stimulation und Kinästhetik. Auslandspraktikum im Rahmen eines Leonardo da Vinci-Projekts in Nottingham/GB. Seit 2004 Direktorin der Pflegehilfeausbildung am Caritas Ausbildungszentrum, Wien.
„Im Leitbild des Caritas Ausbildungszentrums ist der Leitsatz „eine Kultur der Vielfalt zu stärken" ein

grundlegendes Anliegen. Wir hoffen damit in unserer Bildungsarbeit einen ressourcenorientierten Zugang zur Betreuung und Pflege von Menschen zu öffnen."

Elisabeth Jedelsky, *Diplomierte Gesundheits- und Krankenschwester, Oberin*
geboren am 05.08.1952 in Niederösterreich, 1972 Diplom für Gesundheits- und Krankenpflege, in der Folge Sonderausbildung Intensiv, Weiterbildung Leitend und Sonderausbildung Führungsaufgaben. Seit 2003 Magistrat der Stadt Wien, Magistratsabteilung 15 Ref. I/1 Medizinische Gesundheitsberufe, Pflege und Betreuung, allgemeine Sanitätsangelegenheiten

„Die derzeitigen Veränderungen in der Gesellschaft im Allgemeinen und im Gesundheitssystem im Besonderen fordern von den in der Pflege und Betreuung Tätigen ein überaus großes Veränderungspotential, möge dieses Handbuch ein Beitrag zur positiven Bewältigung sein."

Eleonora Kargl, *Lehrerin für Gesundheits- und Krankenpflege*
geboren 1955 in St. Sebastian/Steiermark; seit 1975 in der Pflege und in der Lehre für Gesundheits- und Krankenpflege in Wien tätig. Ausgebildet in Suggestopädie, Praktikumsbegleitung und Projektmanagement. Derzeit beschäftigt als Lehrerin im Caritas Ausbildungszentrum, Wien.

„Um das Miteinander und die Arbeitsabläufe zu optimieren, sind umfassendere interkulturelle und interreligiöse Kenntnisse für das Ausbildungsteam an den Schulen und Praktikumsstellen nötig."

Esmir Kavazovic, *Diplomierter Gesundheits- und Krankenpfleger*
geboren 1964 in Zagreb, Kroatien. Diplomiert seit 1985, Nostrifikation in Wien 1993-1994, langjährige Tätigkeit in verschiedenen klinischen Einrichtungen, 2 Jahre in der Pharmaforschung, Durchführung von klinischen Studien, Lehrgang Basales und Mittleres Management 2003-2004. Derzeit auch Mitarbeit in dem vom Bundesministerium für Generationen beauftragten Projekt „Qualitätssicherung in der häuslichen Pflege". Seit 2001 beim Wiener Hilfswerk im Pflegemanagement und als Stv. Pflegedienstleitung beschäftigt.

„Angesicht des demografischen Wandels und veränderter Familienstrukturen steigt der Bedarf nach Pflegedienstleistungen auch für Menschen mit Migrationshintergrund. Um hier eine adäquate Betreuung anbieten zu können, müssen die Pflegekräfte über spezielle Kenntnisse verfügen. Diese speziellen Kompetenzen sollten angehenden Pflegekräften bereits in der Ausbildung vermittelt werden."

Claudia Michalica-Zottl, *MSc, Lehrerin für Gesundheits- und Krankenpflege, Direktorin der Pflegehilfe Lehrgänge im Ausbildungszentrum des Wiener Roten Kreuzes*
geboren 1966 in Wien; 1985 diplomiert und in verschiedenen klinischen Einrichtungen tätig, 1996 Wechsel in die lehrende Tätigkeit, 1999 Absolvierung des Universitätslehrgangs für lehrendes Krankenpflegepersonal; 2004 – 2006 Studium an der Universität Krems: Management in Einrichtungen des Gesundheitswesens, Gesundheitsmanagement, 2006 Qualifizierungslehrgang für Diversitätsbeauftragte. Derzeit Direktorin der Pflegehilfe Lehrgänge im Ausbildungszentrum des Wiener Roten Kreuzes.

„Ich habe in meiner langjährigen beruflichen Tätigkeit in den unterschiedlichsten Einrichtungen und Funktionen die Möglichkeit bekommen mit Menschen anderer Kulturen auf beiden Seiten zu arbeiten. Von der Seite, von der ich sie als Arbeitskolleginnen erleben konnte und von der anderen Seite, wo ich sie als Patienten/Klienten pflegen und begleiten konnte. In beiden Situationen war die Beziehung geprägt von gegenseitigem Austauschen und voneinander Lernen. „Ich pflege als die, die ich bin" - ein Leitsatz, der mich auch in der Ausbildung unserer LehrgangsteilnehmerInnen begleitet, der so viel beinhaltet und so viel aussagt und erweitert werden könnte mit „Ich werde gepflegt als die, die ich bin".

Ursula Schediwy, *Mag[a] phil, Pflegewissenschaft, MBA, Dipl. Gesundheits- u. Kinderkrankenschwester*
geboren am 09.09.1966 in Wien, 1984 maturiert; anschließend Krankenpflegeschule in Glanzing und 1987 diplomiert; seit 1992 im SMZ-Ost Donauspital tätig; von 2000 - 2005 neben der beruflichen Tätigkeit das IDS-Pflegewissenschaft abgeschlossen und 2006 den Master of Business Administration für Gesundheits- u. Sozialmanagement absolviert; Unterrichtstätigkeit beim Roten Kreuz und an der VHS zum Thema multikulturelle Pflege.
Derzeit Mitarbeit in dem vom Bundesministerium für Generationen beauftragten Projekt: „Qualitätssicherung in der häuslichen Pflege".

„Die immer weiter fortschreitende Globalisierung unserer Gesellschaft bewirkt, dass Menschen unterschiedlicher Herkunft, Kultur, Religion, Bildung, etc. aufeinander treffen, auch im Gesundheitssystem. Um dieses gemeinsame Leben zufrieden stellend zu gestalten, ist gegenseitiger Respekt und Empathie von Nöten. Stereotypisierungen sind zu vermeiden - jeder Mensch hat seine eigene Individualität, welche zu achten ist, besonders bei Krankheit, um patientenorientiert, bedarfsgerecht und professionell zu pflegen."

Veronika Wasner, *MAS, Lebens- und Sozialberaterin, Dipl. Gesundheits- u. Kinderkrankenschwester*
geb. 1957 in Oberösterreich, Ausbildungen zur Gesundheits- und Krankenschwester, Lebens- und Sozialberaterin, akademisch geprüfte Sozialmanagerin (WU Wien). Seit 1998 Leiterin der Abteilung INDIBET bei der Volkshilfe Wien.

„Nicht grundlos wird das Thema Diversität in einer globalisierten Gesellschaft mehr und mehr zum Thema. Unterschiedlichkeiten werden häufig nicht mehr als spannende Herausforderung und Bereicherung, sondern als Störung der Regeln erlebt.
Gerade in helfenden Berufen können wir uns aber dem „Anderssein" nicht verschließen und brauchen entsprechendes Know How, um professionell, sensibel und bewusst damit umzugehen."