



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

UNIVERSITÄTSKOLLEG



TEACHING MANUAL REFUGEE LAW CLINICS KAPITEL VI-XII

Projektverantwortliche und Autorinnen:

Sophie Greilich

Helene Heuser

Prof. Dr. Nora Markard

Fakultät für Rechtswissenschaft

September 2020

Dieser Reader ist entstanden im Rahmen des Projekts „Studienbuch Refugee Law Clinic“,
gefördert durch das Lehlabor im Universitätskolleg der Universität Hamburg.

GEFÖRDERT VOM

Das Universitätskolleg wird aus Mitteln des BMBF unter dem Förderkennzeichen 01PL17033 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebern und Autorinnen und Autoren.



Bundesministerium für Bildung und Forschung

VI. ÜBER MIGRATIONSETHIK DISKUTIEREN

Viele RLC-Studierende verspüren das Bedürfnis, **nicht nur juristisch, sondern auch philosophisch** über die Regulierung von Migration nachzudenken. Dies ermöglicht ein Argumentieren nicht nur im Rahmen des existierenden Rechts, sondern nimmt dessen grundlegende Vorannahmen in den Blick und stellt dabei tiefgreifende Fragen nach Gemeinschaft, Identität, Gerechtigkeit und Solidarität. Solche Diskussionen zielen auf die obersten Ebenen kognitiver Lernziele: über die Anwendung hinaus auf die Analyse, Synthese und Evaluation.³⁰⁴ Dieses Format wurde in der RLC Hamburg bisher allerdings nicht didaktisch vertieft, daher sollen hier nur einige Anregungen gegeben werden.

A. TEXTAUSWAHL

Empfehlenswert ist die Diskussion mehrerer Texte zu verwandten Themen, um die **Unterschiedlichkeit der Zugriffe** herauszuarbeiten. Die Texte sollten rechtzeitig vor der Sitzung (mind. eine Woche vorher) zur Verfügung stehen. Dabei ist zu beachten, dass Studierende der Rechtswissenschaft für theoretische Texte oft deutlich länger brauchen als für das vertraute Format rechtsdogmatischer Literatur. Hierauf sollten auch die Teilnehmenden hingewiesen werden, damit sie für die Lektüre und eventuelle Notizen ausreichend Zeit einplanen.

Material

Der Sammelband „Ethik der Migration“³⁰⁵ vereint in deutscher Übersetzung eine Reihe von Klassiker-Texten, die nicht nur zur „Open-Borders“-Debatte sehr unterschiedliche Positionen beziehen (z.B. dafür *Carens*, dagegen *Miller*). Ein weiterer Klassikertext zum Asylrecht stammt von Hannah Arendt und betrifft das „Recht, Rechte zu haben“.³⁰⁶

Bezogen auf das Recht bietet der neue Sammelband „Philosophie des Migrationsrechts“³⁰⁷ einen guten Startpunkt. Hierin finden sich in deutscher Sprache Essays führender internationaler Theoretiker:innen wie *Seyla Benhabib* und *Will Kymlicka* ebenso wie etwa systemtheoretische Beiträge (*Ladueur*) oder solche aus postkolonialer Perspektive (*Castro Varela/Mansouri*) und Beiträge von deutschen Migrationsrechtler:innen (z.B. *Bast*, *Thym*, *Groß*, *Tiedemann*). Vorwiegend migrationskritische Perspektiven aus der deutschen Rechtswissenschaft finden sich im Sammelband „Der Staat in der Flüchtlingskrise“.³⁰⁸

B. DIDAKTISCHE UND METHODISCHE HINWEISE

Eine Person sollte die **Moderation** übernehmen; auch ein Diskussionsprotokoll empfiehlt sich.

Die **Diskussion über die einzelnen Texte** kann mit einem kurzen Input zu den wesentlichen Thesen eines Textes beginnen, der auch Informationen zum Kontext und zu dem Autor oder der Autorin umfassen kann. Bevor die Diskussion beginnt, sollten Verständnisfragen geklärt werden, z.B. zur Verwendung von Begriffen. Dann sollte

³⁰⁴ Zu den Kompetenzstufen bei den kognitiven Lernzielen siehe oben Kapitel II.B.2.

³⁰⁵ *Dietrich* (Hrsg.), *Ethik der Migration: Philosophische Schlüsseltexte*, 2017.

³⁰⁶ *Arendt*, *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft: Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft*, 1951, Kap. 9: Der Niedergang des Nationalstaates und das Ende der Menschenrechte.

³⁰⁷ *Von Harbou/Markow* (Hrsg.), *Philosophie des Migrationsrechts*, 2020.

³⁰⁸ *Deppenheuer/Grabenwarter* (Hrsg.), *Der Staat in der Flüchtlingskrise: Zwischen gutem Willen und geltendem Recht*, 2016.

gemeinsam das Argument nachvollzogen und besprochen werden. Erst im dritten Schritt sollten argumentative Stellungnahmen erfolgen. Nachfragen der anderen Teilnehmenden zu diesen Stellungnahmen sollten zunächst so gestaltet sein, dass das vorgebrachte Argument geschärft wird. Erst dann sollte es mit eigenen oder auch mit denkbaren Gegenargumenten auf den Prüfstand gestellt werden.

Werden Texte mit konträren Positionen verwendet, bietet sich die Durchführung eines **Streitgesprächs** mit verteilten Rollen an, das in Kleingruppen vorbereitet wird. Die Argumentation auch gegen die eigene Überzeugung zwingt dazu, sich auf die jeweilige Position voll einzulassen und sie flexibel weiterzudenken; hierdurch wird ein vertieftes Verständnis gefördert.

Wichtig ist dabei eine **fehlertolerante Diskussionsatmosphäre**, in der die Teilnehmenden Argumente auch ausprobieren können. Personen mit theoretischem Vorwissen können auf Personen, die hier Neuland betreten, einschüchternd wirken oder zu viel Redezeit beanspruchen. Hierauf sollte die Moderation achten.

VII. JURISTISCHE SUPERVISION: QUALITÄTSSICHERUNG UND REFLEXION DER BERATUNG

Die juristische Supervision findet in der RLC Hamburg alle zwei Wochen zweistündig statt. Sie richtet sich an alle aktiven Beratenden sowie an die Teilnehmenden des jeweiligen aktuellen Ausbildungszyklus, die bereits erste Hospitationserfahrungen gesammelt haben.

In der RLC Hamburg übernehmen verschiedene Anwälte im Wechsel die juristische Supervision. Während des Semesters werden die Supervisionsitzungen von Rechtsanwalt Heiko Habbe angeleitet, der sich seit 1992 ehrenamtlich und beruflich mit dem Thema Migrationsrecht befasst und als Rechtsberater bei Fluchtpunkt arbeitet, einer kirchlichen Rechtsberatungsstelle für Geflüchtete. Während der Semesterferien ist hierfür Björn Stehn verantwortlich, der seit vielen Jahren als Rechtsanwalt in Hamburg im Asyl- und Flüchtlingsrecht sowie im Ausländerrecht tätig ist und vornehmlich Verfahren auf Abschiebeschutz aus humanitären und gesundheitlichen Gründen, Menschenrechtsverfahren sowie Aufenthaltsverfahren aus europarechtlichen Gründen betreut.

A. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

Primäres Ziel der begleitenden juristischen Supervision ist es, die Anforderungen des Rechtsdienstleistungsgesetzes zu erfüllen und damit die **Qualität der Beratung** sicherzustellen. Darüber hinaus bietet die juristische Supervision einen wichtigen **Reflexions- und Austauschraum**. Im Rahmen der Sitzungen werden die Fälle aus der Beratungspraxis sowohl unter rechtlichen als auch unter beratungsstrategischen Gesichtspunkten gemeinsam beratschlagt. Ebenso werden aktuelle Rechtsentwicklungen auf dem Gebiet des Migrationsrechts diskutiert.

1. QUALITÄTSSICHERUNG DER BERATUNG

Um ratsuchende Menschen vor einer Fehlberatung zu schützen, schreibt das **Rechtsdienstleistungsgesetz (RDG)** vor, dass der kostenlose Rechtsrat durch Laien der Anleitung durch eine Person mit Befähigung zum Richteramt (sog. Volljurist:in) bedarf. Während in der RLC Hamburg das einführende Seminar (Kapitel IV.) und die vertiefende Übung (Kapitel V.) der Einweisung im Sinne des § 6 II 2 RDG dienen, stellt die juristische Supervision die dauernde Fortbildung sowie die Möglichkeit zur Mitwirkung im Einzelfall sicher.

§ 6 Abs. 2 RDG – Unentgeltliche Rechtsdienstleistungen

(2) Wer unentgeltliche Rechtsdienstleistungen außerhalb familiärer, nachbarschaftlicher oder ähnlich enger persönlicher Beziehungen erbringt, muss sicherstellen, dass die Rechtsdienstleistung durch eine Person, der die entgeltliche Erbringung dieser Rechtsdienstleistung erlaubt ist, durch eine Person mit Befähigung zum Richteramt oder unter Anleitung einer solchen Person erfolgt. Anleitung erfordert eine an Umfang und Inhalt der zu erbringenden Rechtsdienstleistungen ausgerichtete Einweisung und Fortbildung sowie eine Mitwirkung bei der Erbringung der Rechtsdienstleistung, soweit dies im Einzelfall erforderlich ist.

2. REFLECTIVE PRACTICE: REFLEXION DER BERATUNGSERFAHRUNGEN

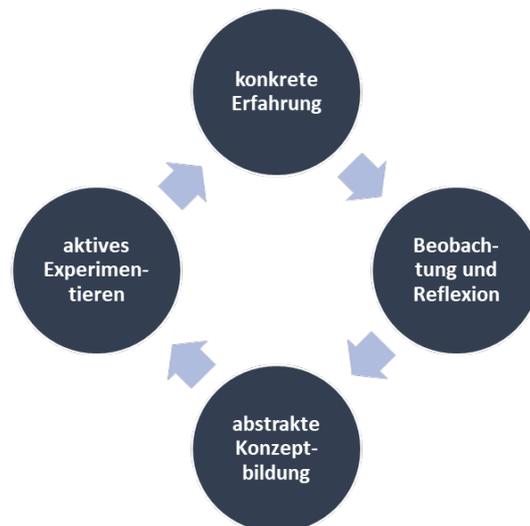
Die juristische Supervision stellt aber nicht nur aufgrund von Qualitätssicherungszwecken eine wichtige Säule eines jeden RLC-Ausbildungskonzepts dar; sie weist auch eine bedeutende lernpsychologische Dimension auf:

Erfahrungsorientierte Lernformate bedürfen der **begleitenden, professionell angeleiteten Reflexion**, sowohl in emotionaler³⁰⁹ als auch in fachlicher Hinsicht.³¹⁰ Die Beratenden werden stets mit neuen, andersartigen Fragen und Problemen konfrontiert, für welche sie nicht immer auf Anhieb eine Lösung parat haben. Die vorherige Ausbildung schafft zwar das notwendige Grundgerüst aus theoretischem Wissen, vermag es aber nicht, sie auf jede potenziell auftauchende Konstellation vorzubereiten. Durch das Reflektieren ihrer Arbeit kann den Beratenden die Transferleistung der Anwendung des theoretischen Wissens auf die konkrete Beratungssituation besser gelingen. Sie entwickeln so Konzepte für die Zukunft und werden zum lebenslangen Lernen befähigt.

Das didaktische Prinzip des *Learning by Doing* kann somit nur dann seine vollkommene Wirksamkeit entfalten, wenn die Lernenden bei ihrem Reflexionsprozess unterstützt werden und die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen, Unsicherheiten und Fragen regelmäßig in einem geschützten Rahmen mit einer entsprechend qualifizierten Vertrauensperson zu besprechen.

Erfahrungsorientiertes Lernen (EOL) ist ein didaktisches Modell, bei dem Theorie und praktische Erfahrungen miteinander verknüpft werden. Durch die Konfrontation mit unbekanntem Problemstellungen wird das bestehende Theoriewissen einer Prüfung unterzogen. Die Lernenden können dabei erkennen, ob grundlegende Wissenslücken bestehen, Missverständnisse können sich aufklären und das theoretische Wissen kann durch die praktische Erfahrung ergänzt und vertieft werden. Durch das Lernmodell wird neben der (Selbst-)Reflexionsfähigkeit auch die Problemlösefähigkeit gestärkt. Beides sind essenzielle Kompetenzen für juristische Berufe. Mithilfe des EOL kann das eigene Handeln stetig optimiert werden. Es handelt sich folglich um ein sehr nachhaltiges didaktisches Lernkonzept.

EOL besteht aus einzelnen Phasen, die von Kolb in einem 4-stufigen Lernzyklus³¹¹ festgehalten wurden:



In der ersten Phase sammeln die Lernenden **konkrete Erfahrungen** innerhalb ihres jeweiligen Tätigkeitsfelds. Daran schließt sich ein **Reflexionsprozess** an: Die Lernenden denken über aufgetretene Herausforderungen und Besonderheiten nach, über die Beziehung zwischen dem bereits vorhandenen Theoriewissen und die aufgeworfene neuartige Fragenstellung. In einer dritten Phase werden **Schlussfolgerungen** aus der reflektierten und analysierten Erfahrung gezogen, die in ein abstraktes Konzept bzw. eine abstrakte Idee umgesetzt

³⁰⁹ Die psychologische Supervision nimmt die Gefühlsebene noch mehr in den Blick. Siehe dazu Kapitel X.

³¹⁰ Vielen Dank an Ulrich Stege, Lehrender und Koordinator der HRMLC Turin, der auf dem Teaching-Manual-Workshop in Hamburg im Februar 2020 einen Input zu „Reflective Practice“-Methoden in Law Clinics gegeben hat. Siehe eingehend dazu Evans et al., Australian Clinical Legal Education: Designing and operating a best practice clinical program in an Australian law school, 2017, S. 153 ff.

³¹¹ Siehe Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, 2. Aufl. 2014.

werden. Reflektieren bedeutet dabei, zu hinterfragen, wieso welche Entscheidungen getroffen wurden, und hieraus Handlungsoptionen für die Zukunft zu entwickeln, z.B. anhand folgender **Leitfragen**:³¹²

- Was war der Geschehensablauf?
- Was habe ich gedacht und/oder gefühlt?
- Was war gut und was war schlecht an der Erfahrung?
- Was kann ich daraus ableiten?
- Was hätte ich alternativ machen können?
- Wie gehe ich das nächste Mal vor, wenn die gleiche Situation auftritt?

Im vierten Schritt werden die entwickelten Handlungsoptionen **in der nächsten Arbeitssituation erprobt**. Im darauffolgenden Zyklusdurchlauf können sodann Anpassungen bzw. Korrekturen vorgenommen werden. Der Lernprozess nach dem Prinzip des EOLs kann somit bildlich als **fortlaufende Spirale** gedacht werden.

3. KOLLEGIALER AUSTAUSCHRAUM

Gleichzeitig ist die juristische Supervision auf die Schaffung eines **kollegialen Austauschraums** gerichtet. Da bei der Supervision die Beratenden verschiedener Standorte zusammenkommen, profitieren die Teilnehmenden nicht nur von der Expertise der Lehrperson, sondern lernen auch voneinander, indem sie ihre Beratungserfahrungen miteinander teilen und gemeinsam als Team Lösungsansätze erarbeiten. Dieser Austausch ist oftmals auch für die eigene Beratungspraxis der Lehrperson wertvoll.

4. GEGENSTAND DER SUPERVISION

In erster Linie sind **Fälle aus der Beratungspraxis** Gegenstand der juristischen Supervision. In der Regel bringen die Teilnehmenden zwar bereits ein solides Grundwissen aus dem Seminar und der Übung mit, doch fehlt den Beratenden gerade zu Anfang noch das beratungsspezifische Knowhow im Einzelfall. Praxisrelevante Kniffe sowie juristische Feinheiten müssen erst noch erlernt werden. Insbesondere Beratungsentscheidungen, die für die ratsuchende Person folgenreich sein können, wie beispielweise die Stellung eines Asylantrags bei Menschen aus sicheren Herkunftsländern oder die Einlegung von Rechtsmitteln, bedürfen der Rücksprache mit der supervidierenden Person. Zudem können sich auch bei fortgeschrittenen Beratenden über die Zeit problematische Praxen einschleichen, die nur über eine regelmäßige Supervision wieder eingefangen werden können.

Darüber hinaus werden in der juristischen Supervision auch **Änderungen in der Rechtsprechungs- und Verwaltungspraxis sowie Gesetzesänderungen** thematisiert. Kaum ein Rechtsgebiet ist einer solchen Veränderungsdynamik ausgesetzt wie das Migrationsrecht. Diese ist zum einen auf der legislativen Ebene zu beobachten; in den letzten Jahren war der Aktionismus des Gesetzgebers auf dem Gebiet des Migrationsrechts besonders groß. Als Beispiele seien hier die großen Gesetzesänderungen wie das Asylpaket I und II, das Integrationsgesetz, das „Geordnete-Rückkehr-Gesetz“ sowie das Fachkräfteeinwanderungsgesetz zu nennen.³¹³ Zum anderen erzeugen landesweit unterschiedliche exekutive und judikative Praxen enorme Rechtsunsicherheit. Aus diesem Grund ist die kontinuierliche Fortbildung der Beratenden unverzichtbar und neben der Besprechung aktueller Beratungsfälle elementarer Bestandteil der juristischen Supervision.³¹⁴

³¹² Finlay, Reflecting on 'Reflective practice', Practice-based Professional Learning Paper 52, The Open University, 2008, S. 8.

³¹³ Übersicht: Caritasverband der Diözese Rottenburg-Stuttgart, Gesetzgebung Asyl- und Migrationsrecht 2015–2019, https://www.asyl.net/fileadmin/user_upload/publikationen/Arbeitshilfen/Gesetze_seit_2015_A3_I-sos-6.pdf (15.7.2020).

³¹⁴ Darüber hinaus erfolgt die Fortbildung in der RLC Hamburg auch durch andere Formate wie die Vortragsreihe oder Intensiv-Workshops (siehe oben Kapitel III.A.2.). In der RLC Hannover wird zum Zwecke der Fortbildung regelmäßig ein Newsletter an die aktiven Beratenden geschickt.

Lernziele

Die Teilnehmenden

- reflektieren ihre gemachten Erfahrungen in fachlicher Hinsicht;
- vertiefen fallbezogen ihre Kenntnisse im Migrationsrecht;
- entwickeln beratungsstrategische Kompetenzen.

B. METHODISCHE HINWEISE UND UMSETZUNGSBEISPIELE

1. ABLAUF EINER SUPERVISIONSSITZUNG

a) Im Vorfeld einer Supervisionssitzung

Es kann hilfreich sein, dass die Teilnehmenden der Lehrperson bereits im Vorfeld einer Supervisionssitzung ihre **Anliegen schriftlich per E-Mail** senden. So kann die Lehrperson einschätzen, wie viel Besprechungsbedarf es gibt und wie die Fälle thematisch gelagert sind. Darüber hinaus ist bei besonders dringenden Fragen die Möglichkeit der Kontaktaufnahme per E-Mail oder Telefon zu empfehlen.

b) Einstieg: Sammeln der Supervisionsthemen

Zu Anfang jeder Supervisionssitzung stellen die Teilnehmenden ihre Fälle aus der Beratungsarbeit in kurzer und knapper Form vor, indem sie zunächst die wichtigsten fallrelevanten Punkte und Eckdaten (Personen, Alter, Herkunftsland, Verfahrensstand, Aufenthaltsstatus, Fristen) nennen und daran anknüpfend eine Frage formulieren, die sie gemeinsam mit der Supervisionsgruppe besprechen möchten. Die Themen werden an einem Flipchart **stichpunktartig gesammelt**, sodass sich am Ende der Vorstellungsrunde eine inhaltliche Gliederung für die Supervisionssitzung ergibt. In welcher Reihenfolge die Themen in der Folge behandelt werden, kann sich unter anderem daran orientieren, ob die vorgestellten Fälle ähnliche Problemkreise enthalten.

c) Rechtliche Fallanalyse und Beratungsstrategien

Der Schwerpunkt einer jeden juristischen Supervisionssitzung ist die **gemeinsame Diskussion** der Beratungsfälle. Zum einen werden die vorgestellten Fälle in rechtlicher Hinsicht analysiert. Zum anderen werden beratungsstrategische Überlegungen gemeinsam angestellt. Die Besprechung eines Falls gliedert sich jeweils in verschiedene Teile:

- **Vorstellung:** Im ersten Teil schildern die Teilnehmenden der Supervisionsgruppe ihren eingangs dargestellten Fall nochmals ausführlicher und beantworten fallbezogene Rückfragen der Lehrperson sowie der übrigen Teilnehmenden.

Der Vorstellungsteil hat dabei nicht nur eine informierende Funktion, sondern ist gleichfalls in didaktischer Hinsicht wertvoll: Durch die regelmäßige Vorstellung von Fällen aus der Beratungspraxis in der Supervision lernen die Teilnehmenden ein Gefühl dafür zu entwickeln, welche aus der Sachverhaltsermittlung gewonnen Erkenntnisse wesentlich für die Weiterbearbeitung eines Falles sind, und realisieren aufgrund der Rückfragen der Supervisionsgruppe, falls sie den Sachverhalt eines Beratungsfalles noch nicht ausreichend ermittelt haben.

- **Gemeinsame Besprechung:** Im Anschluss hieran folgt eine gemeinsame Analyse des Falls innerhalb der Supervisionsgruppe, die folgende Punkte beinhaltet:

- **Rechtliche Analyse:** Wie lässt sich das Anliegen der ratsuchenden Person „juristisch übersetzen“? Was ist rechtlich möglich? Welche Normen könnten relevant sein? Wie kann der konkrete Fall unter die einschlägigen Vorschriften subsumiert werden?
- **Beratungsstrategische Überlegungen und weiteres Vorgehen:** Welche Informationen bzw. Dokumente werden von der ratsuchenden Person noch benötigt? Welche weiteren Informationen (z.B. Herkunftslandinformationen, Rechtsprechung in ähnlichen Konstellationen, aktuelle Informationen der Botschaften zum Familiennachzug usw.) sind für die Weiterbearbeitung notwendig, die noch recherchiert werden müssen? Ist die schriftliche Kommunikation mit einer Behörde erforderlich bzw. ratsam? Welche langfristigen Aufenthaltsperspektiven hat die ratsuchende Person, die jetzt schon in die Beratung einbezogen werden müssen?

Sofern genügend Zeit zur Verfügung steht, sollte darauf geachtet werden, dass bei der Besprechung nicht sofort die Lehrperson das Wort übernimmt. Vielmehr sollte die Fragestellung ins Plenum gegeben werden und das Supervisionsgespräch von der Lehrperson so angeleitet werden, dass die Teilnehmenden möglichst selbständig zu einer Lösung kommen (**fragend-entwickelndes Gespräch**). Sollten die Teilnehmenden bei der Lösungsfindung nicht auf dem richtigen Weg sein, kann die Lehrperson das Gespräch in die richtige Richtung lenken, indem sie beispielsweise auf die einschlägigen Normen hinweist, die zur Beantwortung der Frage relevant sind, und diese von den Teilnehmenden laut vorlesen lässt.

Für die Analyse des Falls ist es wichtig, dass die Teilnehmenden lernen, **mehrgleisig zu denken**. Die migrationsrechtliche Beratung sollte auch immer darauf abzielen, die **Autonomiefähigkeit der Ratsuchenden zu fördern** (siehe Kapitel V.B.1.a.(1)) und die ratsuchende Person zu ermächtigen, selbständig Entscheidungen zu treffen. Dies erfordert nach Möglichkeit das Aufzeigen mehrerer Perspektiven. Dieses Beratungsverständnis sollte sich auch bei der Besprechung der Fälle widerspiegeln. Darüber hinaus sollte bei der Diskussion der Fälle immer wieder auf die **Grenzen der Rechtsberatung** eingegangen werden. Oftmals neigen die Beratenden dazu, sich für jedes Anliegen der ratsuchenden Person zuständig zu fühlen. Hier hat die supervidierende Person die Aufgabe, den Verantwortungsbereich der Beratenden mit Blick auf die Spezialisierung der Clinic aufzuzeigen. Dies ist insbesondere wichtig, um die Beratenden vor Überforderung und Überlastung zu schützen, aber auch um die Qualität der Beratung sicherzustellen.

2. NORMENVERGLEICH BEI GESETZESÄNDERUNGEN³¹⁵

Gesetzesänderungen im Bereich des Migrationsrechts, die die Beratung tangieren, bedürfen einer ausführlichen Diskussion mit der Supervisionsgruppe. In der Regel bringen Gesetzesänderungen erhebliche Unsicherheiten in Bezug auf die Rechtsanwendung mit sich, welche es gemeinsam zu besprechen gilt. Statt frontal die Neuerungen herunterzubeten, lassen sich Fortbildungen zu migrationsrechtlichen Gesetzesänderungen auch **interaktiv gestalten**. Mithilfe der Methode „Normenvergleich“ arbeiten die Teilnehmenden selbständig die aus einer Gesetzesnovelle resultierenden Änderungen heraus.

Ziel: Die Übung dient dazu, dass die Teilnehmenden die Hürde überwinden, mit dem Gesetz zu arbeiten. Sie vergleichen mithilfe der relevanten Synopse die alte mit der neuen Rechtslage. Durch die intensive Gesetzesanalyse machen sich die Teilnehmenden mit juristischen Auslegungstechniken, insbesondere der grammatikalischen sowie systematischen Auslegungsmethode, vertraut.

Sozialform: Gruppenarbeit / (aktives) Plenum

³¹⁵ Vielen Dank an Johanna Mantel, Lehrende der RLC Berlin. Sie hat diese Methode auf dem Teaching-Manual-Workshop in Hamburg im Februar 2020 anhand des Beispiels der Ausbildungsduldung (Vergleich der alten Regelung in § 60 II 4 AufenthG mit dem neuen § 60c AufenthG) vorgestellt.

Dauer: abhängig von der Komplexität der Änderung; ca. 30 Minuten (Gruppenarbeit) / ca. 30 Minuten (Plenum)

Utensilien: internetfähige Geräte, auf denen die Synopsen aufgerufen werden können

Ablauf:

- **Erläuterung der Synopse:** Zu Anfang der Übung sollte die Lehrperson die Funktionsweise der Synopse erklären. Als Synopsen werden in der Rechtswissenschaft Übersichten bezeichnet, die zwei Fassungen eines Gesetzes durch Kenntlichmachung der Unterschiede gegenüberstellen.³¹⁶
- **Gruppenarbeit:** In der Gruppenarbeit arbeiten die Teilnehmenden sodann die Änderungen heraus, indem sie die alte und neue Fassung eines Gesetzes miteinander vergleichen. Sie orientieren sich dabei an folgenden Leitfragen:

Wie war „es“ (beispielsweise die Erteilung einer Ausbildungsduldung) bisher geregelt?

- Welche Voraussetzungen waren erforderlich?
- Welche Rechtsfolgen waren hieran geknüpft?

Wie ist „es“ jetzt geregelt?

- Welche Voraussetzungen sind erforderlich?
- Welche Rechtsfolgen sind hieran geknüpft?

Bei einem Gesetzespaket, welches gleich mehrere Änderungen mit sich bringt, können auch einzelne Themenkomplexe (wie beispielsweise Ausbildungs- und Beschäftigungsduldung sowie Duldung „light“) auf verschiedene Gruppen aufgeteilt und mithilfe eines Gruppenpuzzles erarbeitet werden.³¹⁷

- **Plenum:** In einem anschließenden Plenumsgespräch, angeleitet durch die Lehrperson, werden die wesentlichen Änderungen von den Gruppen zusammengetragen. Dabei ist es insbesondere wichtig zu klären, was die Änderungen konkret für die Beratungsarbeit bedeuten. Ein solches Plenumsgespräch lässt sich auch gut mit einer Diskussion über den im Hintergrund der Gesetzesänderung stehenden Telos verbinden.

„Die juristische Supervision ist eine sehr wichtige und wertvolle Unterstützung. Die Möglichkeit bei schwierigen Fragen mit einem erfahrenen Rechtsanwalt sprechen zu können, gibt mir Sicherheit. Durch die Besprechung der Fälle lerne ich auch extrem viel; beispielsweise wie die Rechtspraxis derzeit ist, aber auch wie ich als Beraterin taktisch vorgehen kann.“ (Evaluationsbericht)

C. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- *Hocks, Stephan*, Die juristische „Anleitung“ nach dem Rechtsdienstleistungsgesetz: Qualifizierte Begleitung von Beratern am Beispiel der Refugee Law Clinic Gießen, *Asylmagazin* 10–11/2016, S. 336–339.

³¹⁶ Eine übersichtliche Dokumentation der migrationsrechtlichen Gesetzgebung der letzten Jahre sowie Synopsen zu den Änderungen sind auf der Internetseite des *Flüchtlingsrats Berlin* unter folgendem Link zu finden: https://fluechtlingsrat-berlin.de/recht_und_rat/asylg-2018/.

³¹⁷ Zum Gruppenpuzzle siehe Kapitel V.B.3.b.

VIII. DIVERSITY- UND GENDER-TRAININGS: UNGLEICHHEITSVERHÄLTNISSE REFLEKTIEREN

In der Clinic sollten die Teilnehmenden nicht nur fachlich ausgebildet werden. Vielmehr müssen sie auch auf mögliche Herausforderungen in der Beratungssituation vorbereitet werden. Dies erfordert unter anderem die Reflexion über den Umgang mit möglichen kulturellen Unterschieden oder Geschlechter- und anderen Ungleichheitsverhältnissen, die sich in der Kommunikation und in Verhaltensweisen auswirken können. Vielfach wird zu wenig reflektiert, welche Konflikte mit der Interaktion zwischen (oft sehr privilegierten) Jura-Studierenden und (teilweise mehrfach diskriminierten) geflüchteten Personen mit sehr unterschiedlichen Hintergründen und Erfahrungen verbunden sein können. Solche Konflikte können auch innerhalb der Gruppe der Beratenden oder zwischen den Beratenden und den Dolmetschenden auftreten.

Die **Befähigung zum kompetenten Umgang mit Vielfalt** in der Beratungssituation und in der Clinic ist daher sehr wichtig, um unsensibles oder diskriminierendes Verhalten, aber auch eigene Überforderungs- und Frustrationserfahrungen zu vermeiden.

In der RLC Hamburg wird vor diesem Hintergrund zum einen ein verpflichtendes Diversity- und Antidiskriminierungstraining angeboten, welches von der Rechtsanwältin Lucy Chebout konzipiert und der RLC-Koordinatorin Hanah Abdullahi Musse Abucar weiterentwickelt wurde (A). Zum anderen findet jedes Jahr ein Gender-Lehrgang für die fortgeschrittenen Beratenden statt, der von der Erziehungswissenschaftlerin und Soziologin Prof. Elisabeth Tuidier und der Rechtsanwältin Ilka Quirling durchgeführt wird (B).

A. DIVERSITY- UND ANTIDISKRIMINIERUNGSTRAINING

1. HINTERGRUNDINFORMATION

Vorurteile gegenüber Menschen, die von der Norm der (Mehrheits-)Gesellschaft abweichen, sind im Alltag und auf allen Ebenen des sozialen Zusammenlebens weit verbreitet. Sie beruhen auf stereotypen Bildern und beinhalten zumeist herabsetzende Bewertungen von als „anders“ wahrgenommenen Personengruppen.

Allgemein kann die Kategorisierung von Menschen in soziale Gruppen kognitiv-psychologisch erklärt werden: Sie dient der Vereinfachung, um sich im sozialgesellschaftlichen Kontext vermeintlich einfacher zurechtzufinden.³¹⁸ Darüber hinaus wird angenommen, dass sie bei der Identitätsbildung eine zentrale Rolle spielt: Nach der Theorie der sozialen Identität³¹⁹ definiert sich ein Individuum über seine eigene Gruppenzugehörigkeit (*In-groups*) in Abgrenzung zu einer anderen sozialen Gruppe (*Outgroups*), indem es seine eigene Gruppe auf- und die fremde Gruppe abwertet und sich auf diese Weise eine sozial höhere Stellung sichert.³²⁰ Die Konstruktion von „Wir“ und „die Anderen“ (sogenannter Prozess des *Othering*) ist damit Ansatzpunkt für hierarchisierende Zuschreibungen. Die an solche Gruppeneinteilungen anknüpfenden Stereotype, Vorurteile und Fremdzuschreibungen sind deshalb so gefährlich, weil sie zu einem verzerrten Realitätsbild beitragen und individuelle, institutionelle und strukturelle **Ungleichheiten stützen und legitimieren**.

³¹⁸ Vgl. hierzu *Degner et al.*, Kognitive und sozial-kognitive Determinanten: Stereotype und Vorurteile, in: Beelmann/Jan (Hrsg.), *Diskriminierung und Toleranz: Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven*, 2009, S. 74–94 (77).

³¹⁹ Die Theorie der Sozialen Identität ist eine sozialpsychologische Theorie, die von *Henry Tajfel* und *John Turner* 1986 entwickelt wurde und intergrupale Differenzierungsprozesse zu erklären versucht.

³²⁰ Siehe hierzu *Zick*, Sozialpsychologische Diskriminierungsforschung, in: Scherr (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung*, 2017, S. 39–80 (68).

Diskriminierendes Verhalten, also die ungerechtfertigte Ungleichbehandlung von Personen oder Gruppen, kann aufgrund verschiedener (zugeschriebener) **Merkmale** erfolgen (vgl. auch Art. 3 III GG sowie § 3 i.V.m. § 1 AGG).

Besonders **relevante Diskriminierungsmerkmale** sind:

- die Herkunft,
- das Geschlecht,
- die sexuelle Identität oder Orientierung,
- die Religionszugehörigkeit,
- eine körperliche, geistige oder psychische Beeinträchtigung,
- das Alter,
- das Aussehen,
- die soziale Stellung.

Diskriminierung kann auch aufgrund des Zusammenwirkens mehrerer Merkmale stattfinden. In diesem Zusammenhang wird von **Intersektionalität**³²¹ gesprochen. Den Begriff der Intersektionalität prägte 1989 Kimberlé Crenshaw, eine Schwarze³²² Professorin und Juristin. Sie machte die Verwobenheit von Sexismus und Rassismus am Beispiel Schwarzer Frauen deutlich, die 1976 gegen ihre Entlassung bei dem Automobilkonzern General Motors geklagt hatten. Das Gericht wies damals den Vorwurf der Diskriminierung zurück, da von den Kündigungen weder übermäßig Schwarze (Männer) noch (*weiße*) Frauen betroffen waren. Das Gericht berücksichtigte dabei jedoch nicht, dass die Klägerinnen spezifisch als Schwarze Frauen benachteiligt wurden. Ein aktueller Fall aus dem deutschen Recht ist das Kopftuchverbot; weder alle Muslime, noch alle Frauen sind hier von betroffen, sondern nur muslimische Frauen.

„**Intersectionality** is a lens through which you can see where power comes and collides, where it interlocks and intersects. It’s not simply that there’s a race problem here, a gender problem here, and a class or LGBTQ problem there. Many times that framework erases what happens to people who are subject to all of these things.”³²³

Diskriminierung kann in unterschiedlichen **Erscheinungsformen** auftreten: bewusst und unbewusst, direkt und indirekt, alltäglich und strukturell sowie individuell und institutionell. Racial Profiling gegenüber People of Color³²⁴, Kinderbücher mit rassistischen Begriffen, geschlechtsspezifische Lohnunterschiede, eingeschränkte Rechte von Regenbogenfamilien, Kopftuchverbote am Arbeitsplatz, Zugangsbarrieren zum öffentlichen Nahverkehr oder Altersarmut sind dabei nur einige Beispiele diskriminierender Strukturen, Politiken und Praktiken, denen Menschen in Deutschland ausgesetzt sind. Nicht nur böswillige, auch unbewusste oder gute gemeinte Handlungen können Menschen aufgrund unverfügbarer Merkmale benachteiligen. Die Definitionsmacht darüber, ob ein Verhalten diskriminierend ist, sollte dabei bei den Menschen liegen, die einer gesellschaftlich marginalisierten Gruppe angehören.

³²¹ Intersektionale Diskriminierung ist dabei von mehrmaliger Diskriminierung und verbundener Diskriminierung abzugrenzen. Siehe hierzu ausführlich *Marten/Walgenbach*, Intersektionale Diskriminierung, in: Scherr (Hrsg.), Handbuch Diskriminierung, 2017, S. 157–172 (162).

³²² Der Begriff „Schwarz“ wird hier bewusst großgeschrieben; er bezieht sich nicht auf eine biologische Eigenschaft, sondern ist vielmehr eine politische Selbstbezeichnung von und für Menschen, welche in einer Mehrheitsgesellschaft, in der *weiß* als Norm gilt, rassistische Ausgrenzung erleben und die die kollektive Zuschreibung des „Andersseins“ verbindet. Als *weiß* werden in Abgrenzung hierzu Menschen bezeichnet, die sich in einer rassistisch geprägten Gesellschaft in einer privilegierten Position befinden.

³²³ *Crenshaw*, Kimberlé Crenshaw on Intersectionality, More than Two Decades Later, Columbia Law School, 8.6.2017, <https://www.law.columbia.edu/news/archive/kimberle-crenshaw-intersectionality-more-two-decades-later> (15.7.2020).

³²⁴ People of Color ist eine politische Selbstbezeichnung von Menschen, die sich als nicht-*weiß* definieren und innerhalb der *weißen* Dominanzkultur Diskriminierungen erfahren.

Diskriminierendes Handeln und ungerechtfertigte Ungleichbehandlung kommen nicht aus dem Nichts: Sie sind stets Ausdruck gesellschaftlicher Ungleichheitsgefälle und Unterdrückungsmechanismen. Denn wer bestimmen kann, was (nicht) normal ist, wer (nicht) dazugehört und welche Vor- (bzw. Nach-)teile daran geknüpft sind, der übt innerhalb eines Gesellschaftssystems **Macht** aus und perpetuiert diese zugleich. Daher sind die Anerkennung und das Wissen um individuell-situativer, gesellschaftlicher und institutioneller Herrschaftspositionen für die Auseinandersetzung mit Inklusions- und Exklusionsprozessen und deren Folgen essenziell. Die Mikro- und Makroebenen sind dabei eng miteinander verflochten und bilden ein Gesamtkonstrukt, welches zum Fortbestand und zur weiteren Reproduktion von Diskriminierungen führt.

Da die Benachteiligung von Menschen spiegelbildlich notwendigerweise mit der Besserstellung und Dominanz einer bestimmten Personengruppe einhergeht, bedeutet Verantwortung für eine diskriminierungsfreie Gesellschaft zu übernehmen, nicht nur marginalisierten Menschen zuzuhören und sich gegenüber ihnen solidarisch zu zeigen, sondern auch sich der Selbstverständlichkeit eigener **Privilegien** bewusst zu werden, diese kritisch zu hinterfragen und aufzugeben (*Powersharing*). Hier setzt auch das Konzept von *Critical Whiteness* (kritische Weißseinsforschung) an, welches zur Analyse rassistischer Strukturen den Fokus auf die *weiße* Dominanzkultur und diejenigen richtet, die dieser angehören. Damit verfolgt es das Ziel, die wirkungsmächtige soziale Konstruktion von *Weiß-sein* sichtbar zu machen und die damit zusammenhängenden Vorteile sowie Herrschaftsbeziehungen zu demaskieren, welche Folge kolonialer Logiken und Muster sind, die seit Jahrhunderten (re-)produziert und verfestigt werden.

Das **Diversity-Konzept** als Ansatz zur Überwindung gesellschaftlicher Diskriminierungsformen hat sich aus der antirassistischen und interkulturellen Bildungsarbeit heraus entwickelt³²⁵ und stellt die dialektische Einheit von Gleichberechtigung und Differenz ins Zentrum der Betrachtung³²⁶. Es geht von der Grundprämisse aus, dass zur Herstellung von Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit die Verschiedenheit von Menschen ohne eine damit korrelierende Hierarchisierung anzuerkennen ist.³²⁷ Langfristiges Ziel diversitätsgerechter Strategien ist eine inklusive und partizipative Gesellschaft, in der Vielfalt nicht nur ohne Benachteiligung gelebt werden kann, sondern auch wertgeschätzt wird.

2. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

a) Diversity- und Antidiskriminierungstrainings im Allgemeinen

Diversity- und Antidiskriminierungstrainings werden seit den 1960er-Jahren in verschiedenen Kontexten angeboten. Ihr Ziel ist es, dass die Teilnehmenden fachliche, reflexive und handlungsorientierte Kompetenzen im kritischen und produktiven Umgang mit Diskriminierung, Privilegierung sowie Vielfalt entwickeln. Die Trainings dienen dem Abbau sowie der Prävention diskriminierender Verhaltensmuster und fördern zusätzlich einen toleranten, weltoffenen und wertschätzenden Umgang mit gesellschaftlicher Pluralität.

Im Rahmen von Diversity- und Antidiskriminierungstrainings sollen die Teilnehmenden ein Bewusstsein für verschiedene Diskriminierungsformen sowie für strukturelle Ungleichheitsverhältnisse entwickeln, ihre eigenen Vorurteile sowie die Selbstverständlichkeit bestimmter Privilegien kritisch hinterfragen und sich mit erforderlichen Denk- und Handlungsalternativen befassen. Zudem lernen die Teilnehmenden, sich einer möglichst diskriminierungs- und rassistisurfreien Sprache zu bedienen.

³²⁵ Pates et al., Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen, 2010.

³²⁶ Vertiefend hierzu Prengel, Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, 4. Aufl. 2019, S. 21 ff.

³²⁷ Siehe beispielsweise Czollek et al., Praxishandbuch Social Justice und Diversity: Theorien, Training, Methoden, Übungen, 2. Aufl. 2019, S. 8 ff.

Diversity-Kompetenz³²⁸ beinhaltet zusammengefasst:

- das **Wissen** über elementare Kenntnisse der Diskriminierungs- und Diversitätsforschung³²⁹ wie beispielsweise die Entstehung und Funktion von Vorurteilen und Stereotypen, die Konstruktion „der Anderen“ durch Othering-Prozesse, verschiedene Diskriminierungsformen sowie gesellschaftlich reproduzierte Dominanz- und Ungleichverhältnisse, Diversity-Dimensionen (Fachkompetenz);
- die **Haltung** und die Bereitschaft, gruppenbezogene Vorurteile und Stereotype sowie Othering-Prozesse und gesellschaftliche Ungleichverhältnisse zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen (Reflexionskompetenz);
- die **Fähigkeit** diversitätsorientiert zu denken, zu handeln sowie zu sprechen (Handlungskompetenz).

Darüber hinaus werden in Antidiskriminierungs- und Diversity-Trainings auch andere soziale Kompetenzen der Teilnehmenden wie Kritikfähigkeit sowie Einfühlungsvermögen gefördert, die für den Zusammenhalt einer Gesellschaft und die Zusammenarbeit in einem Team wichtig sind.

b) Diversity- und Antidiskriminierungstrainings im Kontext von Refugee Law Clinics

Ein Diversity- und Antidiskriminierungstraining ist sowohl für die Vorbereitung auf die Beratungsarbeit als auch für das gemeinsame Engagement in einer Clinic von großer Bedeutung. Darüber hinaus kann ein solches Training dazu beitragen, dass die Beratenden und Dolmetschenden eine gesellschafts- und rechtskritische Perspektive einnehmen: Für eine gute migrationsrechtliche Beratung und das Verständnis des Rechtssystems sowie behördlicher und gerichtlicher Entscheidungen müssen angehende Beratende und Dolmetschende in die Lage versetzt werden, verschiedene Rassismen, welche die Gesellschaft durchziehen und sich auch im Recht und in der Beratungsarbeit niederschlagen, zu erkennen und zu reflektieren.

(1) Bedeutung für die Beratungsarbeit

Gerade in der Beratungssituation, in der die Beratenden und Dolmetschenden mit Menschen in Kontakt treten, die potenziell verschiedenen Diskriminierungsdimensionen ausgesetzt sind,³³⁰ muss ein **möglichst diskriminierungsfreier Raum und privilegienbewusster Umgang** gewährleistet sein. Hierfür ist es erforderlich, dass die Beratenden und Dolmetschenden ein machtkritisch-reflexives Beratungsverständnis verinnerlichen, Ratsuchende mit ihren individuellen Bedürfnissen wahrnehmen und das Beratungsgespräch auf Augenhöhe führen (siehe ausführlich zum Beratungsverständnis Kapitel V.B.1.a.).

(2) Bedeutung für die Zusammenarbeit in der Clinic und Selbstreflexion

Auch für den **Clinic-Alltag** sind Diversity-Kompetenzen wichtig. Rassismen und andere Exklusionsmechanismen sind Erscheinungen eines gesamtgesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnisses. Das heißt, sie finden sich in jeder diversen Gruppe wieder, also auch in der Clinic und in Hochschulen.

In der RLC Hamburg haben die Mitglieder ganz unterschiedliche kulturelle, soziale und religiöse Hintergründe. Eine offene und wertschätzende Haltung in Bezug auf vielfältige Lebensrealitäten sowie eine kontinuierliche

³²⁸ Eine einheitliche Definition zu Diversity-Kompetenz existiert nicht; dies ist nur eine vereinfachte Darstellung. Ausführlich zu den verschiedenen Definitionsansätzen *Pietzonka*, Diversity-Kompetenz als Lernziel der Hochschulbildung?, in: Kohler et al. (Hrsg.), Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung, D 2.2.2, 2016, S. 29–62, sowie *Riegel*, Diversity-Kompetenz? – Intersektionale Perspektiven der Reflexion, Kritik und Veränderung, in: Faas et al. (Hrsg.), Kompetenz, Performanz, soziale Teilhabe: Sozialpädagogische Perspektiven auf ein bildungstheoretisches Konstrukt, 2014, S. 183–196.

³²⁹ Hierzu gehören auch die Erkenntnisse der Postcolonial Studies, Critical Whiteness Studies, Gender Studies, Disability Studies etc.

³³⁰ Siehe tiefergehend hierzu *Pichl*, Diskriminierung von Flüchtlingen und Geduldeten, in: Scherr (Hrsg.), Handbuch Diskriminierung, 2017, S. 449–464.

diskriminierungskritische Selbstreflexion sind daher notwendig, um verletzenden und ausschließenden Verhaltensweisen präventiv entgegenzuwirken.

Eine solche Befähigung wirkt über die Clinic-Arbeit hinaus **auch in die Hochschule zurück**, trägt so zu einem diskriminierungsfreien Studium bei und fügt sich in hochschulpolitische Konzepte zum konstruktiven Umgang mit Verschiedenheit ein.

(3) Bedeutung für (Fach-)Debatten zu Migration

Geflüchtete Menschen werden in Politik und Medien oftmals als homogene Gruppe dargestellt. Unter Ausblendung ihrer sozialen, biographischen und kulturellen Verschiedenheit erscheinen sie als Objekt und nicht als Subjekt von Berichterstattungen, die sich immer wieder gleicher negativ konnotierter Erzählmustern (z.B. „Gefahr der Islamisierung Europas“) und entmenschlichender Metaphern (z.B. „Flüchtlingsstrom“) bedienen. Und auch viele Politiker:innen lassen eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Thema Migration(srecht) vermissen, indem sie beispielsweise einen „Asyltourismus“ diffamieren, den die „aggressive Anti-Abschiebeindustrie“ erst ermögliche.

Umso wichtiger ist es, dass die Beratenden und Dolmetschenden ein analytisches Verständnis **postkolonialer Zusammenhänge und Traditionen** im Kontext von Migration entwickeln und für verschiedene Migrationswirklichkeiten sensibilisiert werden, um sich kritisch-konstruktiv in politische und rechtliche Debatten zu Migration einbringen zu können.

(4) Kritische Reflexion über das Recht

Nicht zuletzt kann durch ein Diversity- und Antidiskriminierungstraining den Beratenden und Dolmetschenden ein Zugang zur kritischen Rechtsanalyse ermöglicht werden. Zwar gibt es viele rechtliche Vorschriften, die Menschen vor Diskriminierung schützen sollen, wie beispielsweise im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz oder im Grundgesetz, gleichzeitig werden gerade im Migrationsrecht bestimmte Personengruppen anders behandelt. Insbesondere für geflüchtete Menschen gelten etliche Sonderregelungen in Bezug auf Sozialleistungen, Rechtsschutz oder die Integrität der Familieneinheit, die vielfach **exkludierende Effekte** haben.

Lernziele

Am Ende des Trainings können die Teilnehmenden

- die wichtigsten Begriffe und Konzepte zum Thema Diskriminierung und Rassismus erläutern,
- den Zusammenhang zwischen verschiedenen Diskriminierungsformen und gesellschaftlichen Ungleichverhältnissen analysieren;
- ihre eigenen Privilegien erkennen;
- ihre persönliche Verortung in strukturellen Machtverhältnissen aus einer kritischen Perspektive reflektieren;
- fallbezogen diskriminierungskritische und diversitätsorientierte Denk- und Handlungsstrategien für die Beratungsarbeit und den Clinic-Alltag entwickeln und anwenden.

3. METHODISCHE HINWEISE UND UMSETZUNGSBEISPIELE

Das Diversity- und Antidiskriminierungstraining der RLC Hamburg ist als Tagesworkshop angelegt und wird als einheitlicher Workshop für alle Teilnehmenden angeboten. Eine andere Möglichkeit besteht darin, orientiert an den Erfahrungen der Teilnehmenden verschiedene Trainings anzubieten: ein Sensibilisierungstraining für diejenigen ohne Diskriminierungserfahrungen und ein Empowerment-Training für diejenigen mit Diskriminierungserfahrungen.

Das Training orientiert sich in seinem **Aufbau** an den drei verschiedenen Diversity-Kompetenzdimensionen:

In einem ersten Teil setzen sich die Teilnehmenden unter Anleitung des:der Trainer:in theoretisch mit individuellen und strukturellen Diskriminierungen sowie Macht- und Ungleichheitsverhältnissen auseinander. Dies ist insbesondere für Studierende der Rechtswissenschaft ein Gewinn, da dies in der juristischen Ausbildungspraxis nicht thematisiert wird. (Fachkompetenz)

In einem zweiten Teil wird das theoretisch Gelernte durch Gruppenübungen mit eigenen Vorurteilen und Positionierungen verknüpft. Der Schwerpunkt liegt hier auf der persönlichen Reflexion individueller und struktureller Diskriminierung. Darüber hinaus bietet der zweite Teil Raum für einen Austausch über erlebte diskriminierende Erfahrungen. (Reflexionskompetenz)

Der dritte Teil des Diversity-Trainings wendet sich dann der speziellen Beratungsarbeit der Refugee Law Clinic zu. Anhand von Fallbeispielen werden die Teilnehmenden zum Erlernen eines diskriminierungsarmen Handelns angeregt. (Handlungskompetenz)

a) **Begriffsnetzwerk: Was ist Rassismus?**

Beim „Begriffsnetzwerk“ tragen die Teilnehmenden ihre Assoziationen mit Diskriminierung und Rassismus zusammen und setzen die genannten Begriffe zueinander in Beziehung.

Ziel: Das Wissen über elementare Kenntnisse der Diskriminierungs- und Diversitätsforschung bildet die Basis diskriminierungskritischer Selbstreflexionsprozesse. Daher sollten sich die Teilnehmenden zu Beginn eines Diversity- und Antidiskriminierungstrainings Gedanken darüber machen, was Diskriminierung allgemein und Rassismus im Besonderen eigentlich sind. Insbesondere für Studierende der Rechtswissenschaft, die häufig in Definitionen und Ansprüchen denken, ist dabei ein freierer assoziativer Zugang zum Thema förderlich. Die Übung dient der Entwicklung ihrer Fachkompetenz; sie zeigt auf, dass Rassismus und andere Exklusionsmechanismen ein gesellschaftliches System von Ungleichheit und Macht sind und dass alle Mitglieder der Gesellschaft darin (re)agieren. Gleichzeitig wird durch den Austausch die Vielschichtigkeit von Macht- und Ungleichverhältnissen und deren Auswirkungen auf gesellschaftliche Minderheiten deutlich.

Phase des Workshops: Erarbeitungsphase

Sozialform: Einzelarbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 10 Minuten (Einzelarbeit) / 30–50 Minuten (Plenum)

Utensilien: Moderationskarten, Eddings, Moderationsstellwand/Tafel/Whiteboard, Pinnadeln oder Tesafilm

Erfahrungshinweise: Teilweise wird von den Teilnehmenden kritisiert, dass es hilfreich wäre, eine genaue Definition vorgegeben zu bekommen.

Ablauf:

- **Kurzer Input:** Die:der Trainer:in gibt einen allgemeinen, sehr kurzen Input zur Vielschichtigkeit von Diskriminierungen. Danach werden die Moderationskarten verteilt.
- **Einzelarbeit:** Nun werden die Teilnehmenden aufgefordert, jeweils etwa 2–4 Begriffe (je einen pro Moderationskarte) aufzuschreiben, die sie mit Diskriminierung und Rassismus assoziieren. Nach etwa 5–10 Minuten werden die Moderationskarten eingesammelt.
- **Auswertung im Plenum:** Die:der Trainer:in liest die gesammelten Begriffe nach und nach vor und bringt sie an die Pinnwand an, sodass sukzessiv ein Begriffsnetzwerk zum Thema „Diskriminierung und Rassismus“ entsteht. Die Sortierung erfolgt dabei nach Vorgabe der Teilnehmenden: Sie diskutieren, warum welche Karte an welchen Platz gehört. Gegebenenfalls kann die Diskussion durch kritische Nachfragen durch die:den Trainer:in angeregt werden. Folgende Begriffe und Abgrenzungsfragen sind dabei relevant:

- Abgrenzung zu Stereotypen/Vorurteilen
- Direkte/indirekte Diskriminierung
- Individuelle/strukturelle Diskriminierung
- Verschiedene Diskriminierungsformen
- Diskriminierungsumgebungen
- Intersektionalität
- Kolonialismus und postkoloniale Strukturen
- „Positive“ Diskriminierung
- Kultureller Rassismus
- Antisemitismus und Antiziganismus
- Institutioneller Rassismus

b) Identitätsmolekül

Bei dieser Übung tragen die Teilnehmenden die verschiedenen Elemente ihrer eigenen Identität zu einem „Identitätsmolekül“ zusammen. Hierüber lernen sie einander zum einen näher kennen und werden an die unterschiedlichen Dimensionen von Diversität herangeführt. Zum anderen setzen sie sich mit der Konstruktion ihrer eigenen Identität auf Basis von Gruppenzugehörigkeiten auseinander.

Ziel: Die Teilnehmenden reflektieren mit der Übung die Vielschichtigkeit ihrer eigenen Identität und ihre Zugehörigkeiten zu Minderheits- oder Mehrheitsgruppen sowie die damit verbundenen gesellschaftlichen Konsequenzen und Erfahrungen. Sie begreifen, inwiefern die Zuordnung zu sozialen Gruppen die Identitätsbildung beeinflusst und Ursache für soziale Diskriminierung und Privilegierung sein kann. Dabei schärfen sie ihren Diskriminierungsbegriff. Die Übung fördert insofern nicht nur ihre Reflexionskompetenz, sondern vertieft auch ihre Fachkompetenz.

Phase des Workshops: Reflexionsphase

Sozialform: Einzelarbeit / Partner:innen-Arbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 10 Minuten (Einzelarbeit) / 10 Minuten (Partner:innen-Arbeit) / 20 Minuten (Plenum)

Utensilien: pro Teilnehmer:in ein Arbeitsblatt (siehe Anhang O.)

Ablauf:

- **Vorstellung der Methode:** Zunächst sollte die Methode kurz vorgestellt werden. Dabei bietet es sich an, dass die:der Trainer:in ein eigenes Identitätsmolekül exemplarisch vorstellt.
- **Einzelarbeit:** Während der Einzelarbeit füllen die Teilnehmenden ihr Identitätsmolekül (siehe Anhang O.) aus, indem sie in die Mitte ihren Namen schreiben und ringsherum in die kleinen Kreise Gruppen eintragen, denen sie sich momentan zugehörig fühlen bzw. Zugehörigkeiten, die gerade für sie von Bedeutung sind. Dabei können auch neue Elemente ergänzt werden.
- **Austausch zu zweit:** Daran schließt sich ein Austausch in Zweiertteams an, bei dem die Teilnehmenden sich ihre Identitätsmoleküle, sofern und soweit sie das möchten, gegenseitig vorstellen. Fragen für den gegenseitigen Austausch können etwa sein:

- Was ist mir besonders wichtig? Warum?
- Welche positiven sowie negativen Erfahrungen sind damit verbunden?

- **Auswertung im Plenum:** Zum Schluss der Übung findet eine Auswertung im Plenum statt, die sich an folgenden Leitfragen orientieren kann:

- Wie war es, diese Übung zu machen? Was ist euch aufgefallen?
- Was habt ihr in den Kleingruppen erfahren? War etwas überraschend?
- Welche Kategorien habt ihr zur Beschreibung gewählt? Warum?
- Inwiefern ist die Kategorisierung eine alltägliche Erfahrung? (Selbst? Bei anderen? Von anderen?)
- Wie feststehend bzw. veränderbar sind diese Zuordnungen? Sind sie qua Geburt erworben oder ablegerbar? Sind sie Selbstwahrnehmungen oder Fremdzuschreibungen? Sind sie sichtbar oder unsichtbar?
- Inwiefern stellen diese Zuordnungen Anknüpfungspunkte für Diskriminierungen bzw. Privilegierungen dar?

c) Privilegien-Galerie

Die Privilegien-Galerie dient dazu, dass die Teilnehmenden ein Bewusstsein für soziale Diskriminierungsformen und die Selbstverständlichkeit eigener Privilegien entwickeln sowie gesellschaftliche Ungleichverhältnisse und ihre persönliche Verstrickung in diesen reflektieren.

Ziel: Ausgangspunkt der Übung ist es, verschiedene privilegierte Positionen im Hinblick auf gesellschaftliche Teilhabe, Repräsentation sowie den Zugang zu Ressourcen sichtbar zu machen und gemeinsam das Verhältnis von Privilegierung und Diskriminierung im Kontext gesellschaftlicher Ungleichverhältnisse herauszuarbeiten. Die Übung dient in erster Linie der Reflexionskompetenz, vertieft aber auch die Fachkompetenz im Bereich Privilegien.

Weiterführende Literatur: *McIntosh, Peggy*, White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack, *Peace and Freedom Magazine* 7–8/1989, S. 10–12.

Phase des Workshops: Reflexionsphase

Sozialform: (aktives) Plenum

Dauer: 10 Minuten (Rundgang) / 40–50 Minuten (Diskussion)

Utensilien: Privilegien-Statements (siehe Anhang P.), Klebeband

Erfahrungshinweise: Insbesondere bei einer gemischten Gruppe aus mehrheitlich Personen ohne und einzelnen Personen mit Diskriminierungserfahrung ist es wichtig, diejenigen mit Diskriminierungserfahrung zu schützen.

Ablauf:

- **Vorbereitung:** An den Wänden des Raumes werden mit Klebeband verschiedene Privilegien-Statements angebracht (siehe Anhang P.).
- **Stiller Rundgang durch die Privilegien-Galerie:** Die Teilnehmenden bewegen sich im Raum und schauen sich die Statements, die an der Wand angebracht sind, in Stille an.
- **Diskussion im Plenum:** Für die anschließende Diskussion im Plenum können folgende Impulsfragen an die Teilnehmenden gestellt werden:

- Wie fühlt es sich an, die Privilegien-Galerie anzuschauen?
- Welche Beispiele haben was (beispielsweise Wut, Scham, Ohnmacht, Sicherheit) in euch ausgelöst? Warum?
- Worüber habt ihr euch noch nie Gedanken gemacht?
- Was hat euch irritiert?
- Wo sind Fragen offen geblieben? Gab es Beispiele, die ihr nicht verstanden habt?
- Was hat euch gefehlt? Woran habt ihr gedacht, als ihr das Statement XY gelesen habt? Woher kamen die Bilder?

- Welche Rolle spielen soziale Positionierungen in den Diskriminierungssituationen?
- Sind Privilegien etwas Gutes oder Schlechtes? Sind Privilegien die Kehrseite von Diskriminierung? Geht es den Privilegierten auf dem Rücken der Diskriminierten gut? Diskriminieren Privilegierte?

d) Erfahrungsaustausch

Diskriminierungen sind gesellschaftliche Systeme von Über- und Unterordnung, von denen sich niemand frei machen kann. Um dem entgegenzuwirken, muss das eigene Handeln aktiv hinterfragt werden. Hierzu dient der Erfahrungsaustausch.

Ziel: Die Einzel- und Gruppenarbeit bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, sich eigene Handlungsweisen und Erfahrungen bewusst zu machen und sie zu reflektieren. Anhand von Berichten eigener Handlungen, Erfahrungen und Beobachtungen (in Bezug auf Rassismus oder andere Diskriminierungsformen) wird die Normalität und Alltäglichkeit von diskriminierendem Verhalten, welches sich auch auf struktureller Ebene widerspiegelt, sichtbar gemacht. Die Übung dient dazu, dass die Teilnehmenden ihre persönliche Verortung in Machtverhältnissen erkennen. Hierdurch soll die Hürde abgebaut werden, sich und sein Verhalten auch in Zukunft kritisch zu hinterfragen. Mit der Übung wird somit ihre Reflexionskompetenz gefördert.

Phase des Workshops: Reflexions- und Vertiefungsphase

Sozialform: Gruppenarbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 10 Minuten (Einzelarbeit) / 20 Minuten (Kleingruppen-Arbeit) / 20 Minuten (Plenum)

Utensilien: Erfahrungszettel (siehe Anhang Q.) oder Moderationskarten (drei Farben)

Ablauf:

- **Vorstellung der Methode:** Zur Vorstellung der Methode bietet es sich an, dass der:die Trainer:in exemplarisch eigene Geschichten den Teilnehmenden erzählt.
- **Einzelarbeit:** Die Teilnehmenden schreiben in Einzelarbeit auf, welche diskriminierenden Handlungen sie selbst vorgenommen haben (eigene Handlung), welche Diskriminierung sie selbst erfahren haben (eigene Erfahrung) und welche sie beobachtet haben (eigene Beobachtung). Hierfür verwenden sie eine Tabelle mit drei entsprechenden Spalten (siehe Anhang Q.) oder verschiedenfarbige Moderationskarten.
- **Gruppenarbeit:** Die Zettel/Karten werden eingesammelt und vermischt, sodass eine Zuordnung (möglichst) ausgeschlossen ist. Danach werden die Berichte so verteilt, dass jede Kleingruppe gleich viele Berichte hat. Nun werden sie anhand von vorgegebenen Fragen innerhalb der Gruppe ausgewertet und diskutiert. Fragen können etwa sein:

- Was für Berichte häufen sich?
- Was fällt euch an ihnen auf?
- Wie würdet ihr sie einordnen?
 - Direkte/indirekte Diskriminierung?
 - Individuelle/strukturelle Diskriminierung?
 - Intersektionale Diskriminierung?

- **Präsentation und Diskussion im Plenum:** Nach Abschluss der Gruppenarbeit präsentieren die einzelnen Kleingruppen ihre Ergebnisse im Plenum. Nach der Vorstellung wird im Plenum gemeinsam über gesellschaftliche Strukturen und ihre Auswirkungen diskutiert.

- Gibt es Rassismus gegenüber *weißen* Menschen?
- Wo liegt die Grenze zwischen einfachen Vorurteilen und machtvoller Diskriminierung?
- Wie kann dem entgegenwirkt werden?

e) Gruppenarbeit: Fallbeispiele aus der Beratungsarbeit

Bei der Gruppenarbeit setzen sich die Teilnehmenden anhand von Fallbeispielen aus der Beratungsarbeit praxisnah und fallbezogen mit verschiedenen diskriminierungskritischen Denk- und Handlungsstrategien auseinander.

Ziel: Durch die Arbeit in den Gruppen vertiefen die Teilnehmenden ihr Verständnis von Diskriminierung und Privilegierung anhand von ausgewählten Beispielen aus dem Arbeitskontext der RLC und übertragen damit das erworbene Wissen auf ihre konkrete Arbeitssituation. Indem gemeinsam über den Umgang mit herausfordernden diskriminierungsrelevanten Situationen diskutiert wird, entwickeln sie Handlungskompetenzen.

Phase des Workshops: Vertiefungsphase

Sozialform: Gruppenarbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 30 Minuten (Gruppenarbeit) / 60 Minuten (Präsentationen und Diskussion)

Utensilien: Fallbeispiele für jede Gruppe (siehe Anhang R.)

Ablauf:

- **Gruppenarbeit:** Die Teilnehmenden werden in sechs Gruppen eingeteilt. Jeweils zwei Gruppen bearbeiten dasselbe Fallbeispiel (siehe Anhang R.):

- Gruppe 1 und 2: Rassismus und Sexismus
- Gruppe 3 und 4: Identität und Flüchtlingsarbeit
- Gruppe 5 und 6: Hierarchisierungen innerhalb der Kategorie „Geflüchtete“

Innerhalb der Gruppe diskutieren die Teilnehmenden mögliche Antworten zu den fallbezogenen Fragen und visualisieren ihre Ergebnisse. Die Zuordnung zu einer Gruppe sollte dabei nach dem Zufallsprinzip erfolgen, damit die Gruppen so zusammengesetzt sind, dass auch ein Austausch zwischen solchen Teilnehmenden stattfinden kann, die sich noch nicht so gut kennen.

- **Präsentation und Diskussion im Plenum:** Im Anschluss an die Gruppenarbeit präsentieren die Gruppen ihre Ergebnisse im Plenum. Nach Vorstellung eines jeden Beispiels wird im Plenum gemeinsam über fallbezogene Strategien diskutiert.

„Das Diversity-Training hat mir ziemlich die Augen geöffnet! Ich habe gelernt, dass das Thema überhaupt relevant und vielschichtiger als gedacht ist. Ich habe realisiert, wie viele Privilegien ich als *Weißer* habe und in wie vielen Alltagssituationen diese zum Tragen kommen. Im Anschluss an das Diversity-Training habe ich mich intensiv damit beschäftigt und festgestellt, dass es nicht reicht gegen Rassismus zu sein, sondern dass man sich mit der eigenen rassistischen Prägung auseinandersetzen muss.“ (Evaluationsbericht)

4. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- Czollek, Leah Carola et al., Praxishandbuch Social Justice und Diversity: Theorien, Training, Methoden, Übungen, 2. Aufl. 2019.
- Mengis, Eden / Drücker, Ansgar, Antidiskriminierung, Rassismuskritik und Diversität, 2019.
- Ogette, Tupoka, Excit Racism: Rassismuskritisch denken lernen, 2020.

- *Pates, Rebecca / Schmidt, Daniel / Karawanskij, Susanne*, Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen, 2010.
- *Schellenberg, Britta*, Training Antidiskriminierung: Den Menschen im Blick, 2020.
- *Scherr, Albert et al.* (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung, 2017.
- *Wachendorfer, Ursula*, Soziale Konstruktionen von Weiß-Sein: Zum Selbstverständnis Weißer TherapeutInnen und BeraterInnen, in: do Mar Castro Varela et al. (Hrsg.), Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie, 1998, S. 49–60.

B. GENDER-LEHRGANG

1. HINTERGRUNDINFORMATION

„Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es.“³³¹ Mit dieser Erkenntnis hat Simone de Beauvoir bereits 1949 in ihrem Buch „Das andere Geschlecht“ auf die soziale Konstruktion von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen hingewiesen. In ihrem feministischen Grundlagenwerk unterschied die Philosophin und Schriftstellerin zwischen dem biologischen Geschlecht (*sex*) und dem sozialen Geschlecht (*gender*), welches Produkt gesellschaftlicher stereotypischer Zuschreibungen und Erwartungshaltungen ist.³³² Entsprechend rückte ab den 1960er-Jahren die sogenannte Zweite Frauenbewegung³³³ das soziale Geschlecht in den Mittelpunkt der Diskussionen, um zementierte patriarchalische Strukturen sowie vermeintlich naturgegebene Positionen aufzudecken und in Frage zu stellen. Sie forderte die politische, rechtliche sowie soziale Partizipation und Gleichstellung von Frauen.

Gender als Analysekategorie hat auch längst Eingang in den wissenschaftlichen Diskurs gefunden. Während sich die Frauenforschung – jedenfalls zu Anfang noch – als „Forschung von Frauen für Frauen über Frauen“ verstanden hat, nehmen die ab Mitte der 1990er Jahre entstandenen transdisziplinären **Gender Studies** verschiedene Konzepte von Geschlechtsidentität in den Blick, indem sie hierarchische Geschlechterverhältnisse hinsichtlich Geschlechterdifferenzen und -rollen untersuchen. Sie problematisieren unter anderem, dass sich die gesellschaftliche Geschlechterordnung als binär (indem sie Geschlechtskörper und -identitäten jenseits von männlich und weiblich ausschließt) sowie heteronormativ (indem sie Heterosexualität als Norm setzt) darstellt. Dabei werden je nach Ansatz postkoloniale, intersektionale sowie queer-feministische Perspektiven einbezogen.

Wie die Konstruktion des sozialen Geschlechts in alltäglichen Situationen erfolgt, versucht das interaktionssoziologische Konzept von **Doing Gender**³³⁴ zu systematisieren und analytisch zu erfassen. Der Ansatz geht davon aus, dass Geschlecht bzw. Geschlechtszugehörigkeit durch soziale Praktiken, Interaktionen sowie Zuschreibungsprozessen hergestellt und reproduziert wird. Geschlecht ist danach nicht etwas, was man hat, sondern was man tut. Bereits Kindern wird im familiären sowie sozialen Umfeld vermittelt, wie Mädchen bzw. Frauen und Jungen bzw. Männer auszusehen haben, welche Eigenschaften sie haben und welche gesellschaftlichen Rollen damit verbunden sind: Zum Spielen werden Mädchen Puppen und Jungen Autos gegeben; benannt werden Mädchen als süße Prinzessinnen und Jungen als wilde Rabauken – und auch in vielen Kinderbüchern tauchen klischeehafte Geschlechterbilder auf. Mittels Erziehung, Sprache, Darstellungen in den Medien oder Kleidungssymbolik erkennen Kinder daher bereits sehr früh das heteronormative binäre Geschlechtersystem³³⁵, in dem sie aufwachsen, und versuchen sich durch vorgelebte Doing-Gender-Prozesse in dieses einzuordnen, damit sie gesellschaftlich als richtig und natürlich anerkannt werden.³³⁶

³³¹ De Beauvoir, Das andere Geschlecht: Sitte und Sexus der Frau, 21. Aufl. 2020, S. 334.

³³² Auch die Trennung von *sex* und *gender* wird heutzutage in Frage gestellt. In ihrer 1990 erschienenen Schrift „Gender Trouble“ (dt.: Das Unbehagen der Geschlechter) führt die Gendertheoretikerin Judith Butler an, dass auch das biologische Geschlecht (*sex*) sozial konstruiert und als Kontinuum zu verstehen ist. Damit prägte sie die Debatte um die Sex-Gender-Unterscheidung.

³³³ Die sog. Erste Frauenbewegung widmete sich im 18. Jahrhundert grundlegenden Fragen bürgerlich-politischer Rechte wie dem Wahlrecht und dem Abbau der Vormundschaft des Vaters oder Ehemanns über eine Frau.

³³⁴ Siehe hierzu West/Zimmermann, Doing Gender, Gender and Society, Vol. 1, Nr. 2 (1987), S. 125–151.

³³⁵ Das heteronormative binäre Geschlechtersystem geht von der Existenz von zwei Geschlechtern, namentlich Frauen und Männer, aus, die sich jeweils sexuell zueinander hingezogen fühlen.

³³⁶ Vertiefend hierzu Rendtorff/Pregel (Hrsg.), Kinder und ihr Geschlecht, Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung 4/2008.

Überkommene Rollenmuster behindern nicht nur die in Art. 3 II, III 1 GG³³⁷ postulierte Gleichstellung der Geschlechter, wie sich etwa an geschlechtsspezifischen Lohnunterschieden (sogenannter *gender pay gap*), Altersarmut bei Frauen aufgrund geringerer Rentenansprüche und männlich dominierten Führungsebenen zeigt. Problematisch ist dies auch für alldiejenigen Menschen, die den **Vorgaben der binären heterosexuellen Matrix**³³⁸ nicht entsprechen können und/oder wollen, wie beispielsweise Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transgender oder Intersexuelle (LSBTI, engl. LGBTI): Sie erfahren unzureichende gesellschaftliche Repräsentation und werden diskriminiert sowie marginalisiert. Auch wenn in der öffentlichen Debatte geschlechtliche Vielfalt kein Fremdwort mehr ist und sich gerade in den letzten Jahren bereits einiges geändert hat (z.B. Einführung der gleichgeschlechtlichen Ehe 2017, Einführung der Geschlechtsoption „divers“ 2018), so gehören Nachteile, Vorurteile und Beleidigungen doch immer noch zum Alltag von LSBTIQA*-Menschen³³⁹.

2. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

a) Gender-Trainings im Allgemeinen

Gender-Trainings werden seit den 1990er-Jahren als Ausbildungsformat in verschiedenen Bereichen wie beispielsweise in Unternehmen, Universitäten, Vereinen oder anderen Organisationseinheiten im Bildungs- und Arbeitssektor eingesetzt.³⁴⁰

Wie Diversity-Trainings zielen auch Gender-Trainings auf **drei Kompetenzebenen** ab. Sie sensibilisieren für Geschlechterstereotype und Erwartungshaltungen, die an die jeweiligen Geschlechter geknüpft sind, und beleuchten die soziale Konstruktion von Geschlecht sowie verschiedene Formen geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung. Darüber hinaus thematisieren sie geschlechtsspezifische Diskriminierungsformen im Kontext gesellschaftlicher Über- und Unterordnungsverhältnisse (Fachkompetenz). Ebenso sollen die Teilnehmenden durch ein Gender-Training lernen, eigene heteronormative Rollenbilder zu identifizieren und kritisch zu reflektieren (Reflexionskompetenz). Schließlich werden sie in Gender-Trainings angeleitet, Denk- und Handlungsstrategien für eine gendergerechte Kommunikation und Umgangsweise mit anderen Menschen im Alltag sowie Berufsleben zu erarbeiten (Handlungskompetenz). Dies dient der besonders nachhaltigen Entwicklung ihrer Gender-Kompetenz.

Gender-Kompetenz³⁴¹ beinhaltet zusammengefasst:

- das **Wissen** über elementare Erkenntnisse der Gender-Studies wie beispielsweise heteronormative Geschlechterbilder und ihre Zementierung durch Verankerung von Stereotypen und Vorurteilen, die soziale Konstruktion von Geschlecht durch Gender-Doing-Prozesse, genderspezifische Diskriminierungsformen und ihre Einbettung in gesellschaftliche Ungleichverhältnisse, die Vielfalt geschlechtlicher Identitäten und sexueller Orientierungen (Fachkompetenz);

³³⁷ Zurzeit wird eine Änderung des Grundgesetzes und die Einfügung des Merkmals „sexuelle Identität“ in Art. 3 III 1 GG im Bundestag diskutiert.

³³⁸ Den Begriff der heterosexuellen Matrix prägte *Judith Butler*. In der heterosexuellen Matrix werden einem weiblichen bzw. männlichen Körper die entsprechende Geschlechtsidentität sowie ein auf das andere Geschlecht bezogenes sexuelles Verhalten zugeschrieben.

³³⁹ Die Abkürzung steht für Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transgender, Intersexuelle, queere und asexuelle Menschen. Das Sternchen soll auch Menschen mit anderen Geschlechtsidentitäten einbeziehen, die sich in keine der vorgenannten Geschlechtskategorien einordnen können oder wollen.

³⁴⁰ Sie dienen der Gleichstellung im Wege des Gender Mainstreamings, das die vergeschlechtlichten Auswirkungen von Maßnahmen auf allen Ebenen in den Blick nimmt. Siehe dazu *BMFSFJ*, Strategie „Gender Mainstreaming“, 19.2.2016, <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/gleichstellung/gleichstellung-und-teilhabe/strategie-gender-mainstreaming> (15.7.2020).

³⁴¹ Eine einheitliche Definition hierzu gibt es nicht. Für einen guten Überblick über die verschiedenen Ansätze siehe *Valentiner*, Recht kritisch hinterfragen lernen: am Beispiel von Gender Trainings im Jurastudium, *djBz* 2016, S. 85–88.

- die **Haltung** und die Bereitschaft, heteronormative Geschlechterbilder, genderspezifische Stereotype und Vorurteile sowie geschlechterbezogene Ungleichverhältnisse zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen (Reflexionskompetenz);
- die **Fähigkeit** gendergerecht zu denken, zu handeln sowie zu sprechen (Handlungskompetenz).

b) Gender-Trainings im Kontext von Refugee Law Clinics

Ein Gender-Training im Kontext von Refugee Law Clinics trainiert in erster Linie sogenannte Soft Skills zum gendersensiblen Umgang in der Beratungsarbeit, innerhalb eines Clinic-Teams, der Universität sowie der Gesellschaft. Es ist für die Vorbereitung auf die Beratung sowohl in persönlicher als auch in fachlicher Hinsicht wichtig, um persönliche Verletzungen zu vermeiden und die migrationsrechtliche Materie im Hinblick auf genderspezifische Dimensionen vollständig durchdringen zu können. Hier ist vieles übertragbar, was auch für Diversity- und Antidiskriminierungstrainings gilt (siehe oben Kapitel VIII.A.2.b).

(1) Bedeutung für die Rechtsberatung

Auch unter den Studierenden der Juristischen Fakultät der Universität Hamburg sind binäre und heteronormative Geschlechterkategorien prägend. In der migrationsrechtlichen Beratung ist ein genderkompetentes Verhalten gegenüber den Ratsuchenden, insbesondere bei weiblichen und LSBTIQ*-Geflüchteten, jedoch von großer Bedeutung.

In Anhörungsvorbereitungen bereiten die Beratenden die Geflüchteten auf das Interview beim BAMF vor, auf dessen Grundlage die Behörde über den Asylantrag entscheidet. In dieser Situation ist es wichtig, dass die Beratenden einfühlsam und vorurteilsfrei auf die persönliche Fluchtgeschichte der Ratsuchenden eingehen können: Nicht selten spielen genderspezifische Diskriminierungserfahrungen hierbei eine große Rolle. Eigene Stereotype und Vorurteile der Beratenden, die die Ermittlung des Sachverhalts beeinflussen oder auf die Ratsuchenden verletzend wirken können, sollen daher in einem Gender-Training abgebaut werden. Beispielsweise sollten die Beratenden bei geflüchteten Frauen für **frauenspezifische Fluchtgründe** wie sexuelle oder häusliche Gewalt sensibilisiert sein.³⁴² Eine besondere Herausforderung stellt auch die Beratung zum Fluchtgrund der **sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität** dar: Das Asylverfahren in seiner herkömmlichen Form geht für Homosexuelle sowie Transgender mit enormen Belastungen und Gefühlen wie Scham und Angst einher. Von ihnen wird eine extreme Anpassungsleistung abverlangt. Aufgrund der oftmals stereotypen Vorstellungen der Anhörenden und Entscheidenden beim BAMF werden Asylanträge von Homosexuellen und Transgender nicht selten als unglaubwürdig abgelehnt, weil sie nicht deren Bild entsprechen oder sich nicht so verhalten, wie diese es erwarten. Damit setzen sich die strukturelle Diskriminierung und Gewalt, welchen Homosexuelle und Transgender in ihren Herkunftsländern ausgesetzt sind, auch in Deutschland fort. Durch das Gender-Training soll dies sicht- und etwas spürbar gemacht werden.

(2) Bedeutung für die Zusammenarbeit in der Clinic und Selbstreflexion

Auch für die **interne Zusammenarbeit** und den Austausch innerhalb der Law Clinic in Bezug auf Redeverhalten oder Aufgabenverteilung ist Gender-Kompetenz wichtig. Innerhalb des sehr eng zusammenarbeitenden Teams an den jeweiligen Beratungsstandorten und Plena können Dominanzverhalten oder Stereotypisierung zu erheblichen Konflikten führen. Die Teilnehmenden bedürfen der Vorbereitung, um Konflikt- und Frustrationserlebnisse zu vermeiden oder erörtern zu können. Dadurch soll auch ihre langfristige Teilnahme an der sehr anspruchsvollen Beratungsarbeit sichergestellt werden.

³⁴² Um geflüchteten Frauen und Mädchen einen besonderen Schutzraum zu bieten, findet in der RLC Hamburg einmal im Monat eine spezielle Beratung nur für geflüchtete Frauen und Mädchen statt.

(3) Bedeutung für (Fach-)Debatten zu Migration

Auch das Migrationsrecht ist von männlich und heterosexuell geprägten **Grundannahmen** geprägt; dies zeigt sich deutlich in der späten Anerkennung frauenspezifischer Verfolgungsmomenten und von Geschlecht als Fluchtgrund. Die Situation weiblicher oder gender-nonkonformer Personen auf der Flucht und in Aufnahmeeinrichtungen ist von besonderen Gefahren geprägt. Gender-Trainings können für diese besonderen Situationen sensibilisieren. Ein differenziertes Verständnis von Geschlechterdynamiken ist zudem hilfreich, wenn Gewalt gegen Frauen für migrationsrechtliche Verschärfungen instrumentalisiert wird und im Kontext rassistischer Zuschreibungen steht.

(4) Kritische Reflexion über das Recht

Die Erkenntnis, dass das Recht als soziales und kulturelles Konstrukt keine neutrale Ordnung ist, sondern dass das **Recht Geschlecht sowohl normiert als auch Geschlechterverhältnisse** stützt, fördert zudem die kritische Reflexion über Recht als Ausdruck gesellschaftlicher Wertungen. Als Beispiele seien zu nennen die Eltern-Kind-Zuordnung in § 1592 Nr. 1 BGB, die nicht-heterosexuelle Eltern benachteiligt, oder zahlreiche Vorschriften des Transsexuellengesetzes (TSG)³⁴³.

Lernziele

Am Ende des Trainings können die Teilnehmenden

- die wichtigsten Begriffe und Konzepte zum Thema Gender erläutern;
- eigene sexistische und heteronormative Rollenbilder kritisch reflektieren;
- die asylrechtliche Rechtslage und Praxis in Bezug auf die Kategorie „Gender“ analysieren und insbesondere Diskriminierungen, denen weibliche und LSBTIQ*-Geflüchtete ausgesetzt sind, identifizieren;
- fallbezogen genderechte Denk- und Handlungsstrategien für die Beratungsarbeit und den Clinic-Alltag entwickeln und anwenden.

3. METHODISCHE HINWEISE

Der eintägige Gender-Lehrgang der RLC Hamburg umfasst zwei Module:

Der **theoretische Teil**, der von der Erziehungswissenschaftlerin und Soziologin Prof. Elisabeth Tuider entwickelt wurde, ermöglicht eigene und fremde sexistische und heteronormative Stereotypen zu erkennen und ihnen schließlich in Kleingruppen-Übungen gemeinsam zu begegnen.

Der **asylrechtsnahe Teil** beleuchtet die asylrechtliche Rechtslage und die behördliche sowie gerichtliche Praxis in Bezug auf die Kategorie „Gender“. Anhand von Gesetzestexten, Urteilen, exemplarischen Fragen aus der Anhörung des BAMF und Erfahrungsberichten der Workshopleiterin, Rechtsanwältin Ilka Quirling, erlangen die Teilnehmenden einen Einblick in Hindernisse und Diskriminierungen von weiblichen und LSBTIQ*-Geflüchteten. Gleichzeitig erkennen die Teilnehmenden, wie sich gesellschaftliche Normen in der asylrechtlichen Rechtsprechung und -praxis widerspiegeln.

Darüber hinaus soll ein **Ergänzungsmodul zu „Frauenrechten“** mit Schwerpunkt auf das juristische Fachwissen zu Gewaltschutz, Familienrecht und frauenspezifisches Asyl- und Aufenthaltsrecht umgesetzt werden.

³⁴³ Vertiefend hierzu *Adamietz/Bager*, Gutachten: Regelungs- und Reformbedarf für transgeschlechtliche Menschen, Begleitmaterial zur Interministeriellen Arbeitsgruppe Inter- & Transsexualität, Band 7, 2016, <https://www.bmfsfj.de/blob/114064/460f9e28e5456f6cf2ebdb73a966f0c4/imag-band-7-regelungs--und-reformbedarf-fuer-transgeschlechtliche-menschen---band-7-data.pdf> (15.7.2020).

Die transdisziplinäre Herangehensweise an das Gender-Training ermöglicht es den Teilnehmenden, das Zusammenwirken von gesellschaftlichen Diskursen und juristischen Effekten zu erkennen, zu verstehen und in positiver und selbstreflektiver Weise in die eigene Arbeit(-sweise) mitzunehmen.

„Das war ein sehr wichtiger Workshop, um für genderspezifische Beratungssettings sensibilisiert zu werden. Insbesondere hat mir die Übung gefallen, bei der wir die Anhörung einer Transperson auf Grundlage von realen BAMF-Fragen nachgespielt haben. Daran wurde besonders deutlich, wie belastend die Anhörungssituation für Menschen sein kann, die nicht in das heteronormative Raster passen.“ (Evaluationsbericht)

4. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- *Ferguson, Lucy*, Gender Training: A Transformative Tool for Gender Equality, 2019.
- *Krämer, Judith*, Lernen über Geschlecht – Genderkompetenz zwischen (Queer-)Feminismus, Intersektionalität und Retraditionalisierung, 2015.
- *Lembke, Ulrike*, Zwischen Herrschaft und Emanzipation: Legal Gender Studies als Rechtskritik, in: Hof/Götz v. Olenhusen (Hrsg.), Rechtsgestaltung – Rechtskritik – Konkurrenz von Rechtsordnungen: Neue Akzente für die Juristenausbildung, 2012, S. 242–254.
- *Schnaller, Jenny*, Gender Training. Theorie und Praxis in der Geschlechterforschung. Ein Handbuch mit praktischen Anwendungsbeispielen, 2014, <http://www.genderstudies.uni-freiburg.de/lehre/Gendertaining/broschueren-zum-gender-training-mit-melanie-ebefeld-und-melanie-bittner/broschuere-jenny-schnaller>.
- *Valentiner, Dana-Sophia*, Recht kritisch hinterfragen lernen: am Beispiel von Gender Trainings im Jurastudium, djbZ 2016, S. 85–88.
- *Valentiner, Dana-Sophia*, Gendersensibilität als Perspektive für die rechtswissenschaftliche Fachdidaktik, in: Astleitner et al. (Hrsg.), Rechtsdidaktik zwischen Theorie und Praxis, 2019, S. 154–168.
- *Wedl, Juliette*, Unweigerlich eindeutig? Das Gender-Konzept in Gender-Trainings, Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Vol. 27, No. 4 (2004), S. 399–408 <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/3842/ssoar-sub-2004-4-wedl-unweigerlich-eindeutig.pdf>.
- *Zur Nieden, Birgit / Vetz, Silke* (Hrsg.), FEMINISTISCH GESCHLECHTERREFLEKTIEREND QUEER. Perspektiven aus der Praxis politischer Bildungsarbeit, 2004, https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Gender/Bildungsbroschuere_queer.pdf.

IX. TRAUMA-WORKSHOP: SENSIBILISIERUNG FÜR PSYCHOLOGISCHE ASPEKTE EINER BERATUNG

Um Menschen, die geflüchtet sind, zu beraten, müssen die angehenden Beratenden auch für psychosoziale Aspekte sensibilisiert werden. Ebenso wichtig ist es, dass sie Selbstfürsorgestrategien kennen und lernen, sich abzugrenzen. Für eine erste Heranführung an das Thema bietet die RLC Hamburg einen „Trauma-Workshop“ an, der von der Psychologin Julia Fischer-Ortmann angeleitet wird. Sie hat gemeinsam mit ihren Kolleg:innen das psychosoziale Zentrum *haveno* gegründet, welches Anlaufstelle für geflüchtete Menschen ist, die in Hamburg psychotherapeutische Hilfe benötigen.³⁴⁴ Zuvor wurde dieser Workshop über mehrere Jahre von der Psychologin Dr. Susanne Nick vom Universitätskrankenhaus Eppendorf geleitet.

A. HINTERGRUNDINFORMATION

1. TRAUMA IM KONTEXT VON FLUCHT

Viele der geflüchteten Menschen, die in Refugee Law Clinics beraten werden, mussten aufgrund von existenziellen Bedrohungslagen und unter schwersten Bedingungen aus ihren Herkunftsländern fliehen. Nicht nur im Heimatland selbst, sondern auch auf dem Fluchtweg haben die meisten von ihnen traumatische Erfahrungen (wie z.B. Gewalt, Kriegserlebnisse, Folter, Inhaftierung, Verlusterlebnisse) gemacht. Mit der Ankunft in Deutschland werden Gefühle wie Ungewissheit, Abhängigkeit und Ohnmacht oftmals noch verstärkt: Ihnen wird keine Zeit zum geistigen Ankommen und zur Aufarbeitung der belastenden Erlebnisse gewährt. Vielmehr sind sie einem zeitlich streng durchgetakteten Asylverfahren ausgesetzt, stehen unter Druck, in der alles entscheidenden Anhörung ihre Fluchtgründe darzulegen, und haben Angst, wieder abgeschoben zu werden. Hinzu kommen weitere belastende Faktoren wie die Trennung von der Familie, Einsamkeit, Sprachbarrieren und prekäre Unterbringungsbedingungen in den Erstaufnahmeeinrichtungen. Nicht wenige von ihnen leiden unter psychischen Erkrankungen,³⁴⁵ dennoch erhält nur ein kleiner Teil der Geflüchteten während des Asylverfahrens psychologische Betreuung.³⁴⁶

2. TRAUMA UND TRAUMAFOLGESTÖRUNGEN

Ein Trauma entsteht durch Erfahrungen, die außerhalb unserer psychischen Verarbeitungsmöglichkeiten stehen und die jedem gesund denkenden und empfindenden Menschen schwere seelische Schmerzen bereiten. Fluchterfahrungen sind immer psychisch belastend, doch nicht alle Geflüchteten sind traumatisiert oder leiden unter einer Traumafolgestörung.

³⁴⁴ Siehe *haveno. Psychotherapie und interkulturelle Kommunikation*, <https://www.haveno.de> (15.7.2020).

³⁴⁵ Siehe für genaue Zahlen *Bundespsychotherapeutenkammer*, *Psychische Erkrankungen bei Flüchtlingen in Deutschland, 2018*, https://www.bptk.de/wp-content/uploads/2019/01/20180125_bptk_update_2018_psychische_erkrankungen_bei_fluechtlingen_in_deutschland.pdf (15.7.2020).

³⁴⁶ *Mediendienst Integration*, *Wie werden Geflüchtete psychotherapeutisch versorgt*, 2.8.2016, <https://mediendienst-integration.de/artikel/wie-funktioniert-die-psychologische-versorgung-von-asylbewerbern.html> (15.7.2020).

Der **Begriff „Trauma“** kommt aus dem Griechischen und bedeutet „Wunde“. Nach der Weltgesundheitsorganisation WHO ist ein Trauma „ein kurz- oder langanhaltendes Ereignis oder Geschehen von außergewöhnlicher Bedrohung mit katastrophalem Ausmaß“³⁴⁷. Kennzeichnend für ein traumatisches Erlebnis ist, dass es die betroffene Person bildlich überrollt und ihre vorhandenen Bewältigungsstrategien übersteigt. Typischerweise treten dabei Gefühle des Entsetzens, der Furcht und der Hilflosigkeit auf. Die Wirkung des Traumas hängt jedoch vom subjektiven Empfinden der betroffenen Person ab.³⁴⁸ Nach dem Konzept der kumulativen Traumatisierung können auch mehrere belastende Ereignisse, die aufeinanderfolgen, zu einer traumatischen Gesamtbelastung führen.³⁴⁹

Wer ein Trauma erleidet, durchläuft in der Regel **drei Phasen**:³⁵⁰ Direkt nach dem Ereignis fühlen sich viele Menschen „wie betäubt“ und sind desorientiert. Sie befinden sich in einem Schockzustand, der meist nur kurze Zeit andauert. In der darauffolgenden Einwirkungsphase kommt es zum Versuch das Erlebte zu verarbeiten. Betroffene zeigen während dieser Phase akute Belastungsreaktionen wie beispielsweise Flashbacks, Alpträume, Herzrasen oder Gefühle von Angst und Wut. Idealerweise schließt sich an die zweite Phase eine Erholungsphase an, in der die betroffene Person die traumatische Erfahrung in ihre biographische Geschichte integriert und langsam in die Normalität des Lebens zurückfindet. Bleiben die Beschwerden bestehen, weil beispielsweise die Umstände keine Erholungsphase zulassen, so spricht man von einer sogenannten Traumafolgestörung.

Eine **Traumafolgestörung** ist eine psychische Erkrankung, die nach einer Traumatisierung entsteht. Zu den Traumafolgestörungen gehören beispielsweise Posttraumatische Belastungsstörungen (PTBS), Depressionen, Angststörungen, dissoziative Störungen, psychosomatische Leiden, Suchtkrankheiten sowie soziale Verhaltensstörungen.

Geflüchtete Menschen sind während des Asylverfahrens vielen Stressoren ausgesetzt, weshalb sie auch dann gefährdet sind, wenn sie vor ihrer Ankunft in Deutschland kein Trauma erlebt haben.³⁵¹

3. MÖGLICHE HINWEISE AUF TRAUMATISIERUNGEN

Die **Folgen einer Traumatisierung** haben viele Gesichter. Sie können sich auf unterschiedlichste Art äußern, wie z.B.:

- Körperliche Beschwerden wie Kopfschmerzen
- Schlafstörungen und Alpträume
- Sogenannte Flashbacks
- Konzentrationsstörungen und eingeschränktes Erinnerungsvermögen
- Geräuschempfindlichkeit
- Getrübte Stimmung
- Ängste und Panikattacken
- Wut und Trauer
- Entfremdungserleben
- Emotionale Abgestumpftheit und Abwesenheit
- Gefühl der Gleichgültigkeit

³⁴⁷ ICD-10-WHO.

³⁴⁸ Fischer/Riedesser, Lehrbuch der Psychotraumatologie, 4. Aufl. 2009, S. 84.

³⁴⁹ Khan, The Concept of Cumulative Trauma, The Psychoanalytic Study of the Child, Vol. 18, Nr. 1 (1963), S. 286–306.

³⁵⁰ Williams, Trauma in the Workplace, in: Wilson/Raphael (Hrsg.), International Handbook of Traumatic Stress Syndromes, 1993, S. 925–934.

³⁵¹ Lee, Cultural factors in working with Southeast-Asian refugee adolescents, Journal of Adolescence, Vol. 11, Nr. 2 (1988), S. 167–179.

- Selbstverletzendes Verhalten
- Aggressives Verhalten
- Isolation und starkes Misstrauen

4. PSYCHISCHE BELASTUNGEN BEI HELFENDEN UND BERATENDEN TÄTIGKEITEN

Insbesondere Menschen, die **professionell oder ehrenamtlich** einer helfenden oder beratenden Tätigkeit nachgehen, und mit Menschen arbeiten, die traumatische Erlebnisse erfahren haben, sind nicht selten von **psychischer Erschöpfung** betroffen. Sie werden oftmals mit extremen Lebensgeschichten und -situationen ihrer Klient:innen konfrontiert und tragen eine sehr hohe Verantwortung. Zusätzliche Stressoren wie mangelnde Anerkennung oder Misserfolgserlebnisse können eine „Burn-Out-Spirale“ in den Gang setzen. Im schlimmsten Fall kann es zu einer Sekundärtraumatisierung kommen. Insofern sind präventive Maßnahmen und Interventionen wie Aufklärungsarbeit, Supervisionsformate sowie regelmäßige Teamaktivitäten bei Institutionen und Organisationen mit einem solchen Tätigkeitsprofil sehr wichtig.

B. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

1. TRAUMASENSIBLE RECHTSBERATUNG

Für die Rechtsberatung sind keine fundierten psychologischen Kenntnisse über Trauma erforderlich. Allerdings sollten angehende Beratende wissen, wie sich Traumafolgestörungen äußern können und an welche professionellen Hilfsangebote verwiesen werden kann. Eine enge Kooperation mit einem:einer Psycholog:in und/oder Psychiater:in ist insbesondere im Falle eines möglichen Abschiebeverbots aufgrund einer psychologischen Erkrankung nötig (siehe § 60 VII und § 60a II, IIc AufenthG³⁵²).

Für betroffene Klient:innen sind Elemente von **Beständigkeit und Struktur** sehr wichtig. Daher sollte bei der Organisation der Rechtsberatung darauf geachtet werden, dass bei einer kontinuierlichen Beratung ein Wechsel der Beratenden nach Möglichkeit vermieden wird.

Darüber hinaus erfordert eine traumasensible Rechtsberatung, dass die Beratenden den Klient:innen mit einer **wertschätzenden und verständnisvollen Haltung** begegnen, ihnen aktiv zuhören und ihre Autonomie durch ein transparentes Vorgehen wahren. Aufgrund der Gefahr einer Retraumatisierung sollten die Klient:innen auf keinen Fall dazu gedrängt werden, ihre Fluchtgeschichte zu erzählen. Falls diese beratungsrelevant ist, sollten die Klient:innen vielmehr sensibel gefragt werden, ob sie sich hierfür bereit fühlen.

Bestimmte Auslöser („**Trigger**“) können bei traumatisierten Menschen Flashbacks hervorrufen. Das traumatische Ereignis wird dann in Form von Bildern, Gedanken, Körperwahrnehmungen, Gerüchen oder Geräuschen plötzlich wiedererlebt. Dies kann in Folge zu physiologischen, emotionalen Erregungen bis hin zu dissoziativen Zuständen der Betroffenen führen. Für den Fall, dass Klient:innen keine Reaktionen mehr zeigen und plötzlich abdriften, kann es hilfreich sein, dass die Beratenden Übungen kennen, um sie wieder „in die Gegenwart zurückzuholen“.

³⁵² Zu den Abschiebeverboten siehe oben Kapitel IV.D.1.e.–f.

2. SELBSTFÜRSORGE

Die emotionsvollen und schmerzhaften Schilderungen der Klient:innen im Beratungssetting – insbesondere im Rahmen der detail-bedürftigen Anhörungsvorbereitung – können auch bei den Beratenden und Dolmetschenden eigene Gefühle der Trauer und des Schocks hervorrufen und im schlimmsten Fall zu einer Sekundärtraumatisierung führen. Auch das Erleben der Begrenztheit der rechtlichen Möglichkeiten und die hohe Verantwortung, die die Beratenden tragen, kann als sehr belastend empfunden werden. Zusätzlich kann es vorkommen, dass die Beratenden und Dolmetschenden durch die Arbeit mit traumatisierten Menschen mit einer eigenen Trauma-Geschichte in Kontakt kommen.

Die Mitglieder von Refugee Law Clinics sind zumeist sehr engagiert – nicht nur im Beratungskontext, sondern auch in Bezug auf die Organisation des Clinic-Alltags. Daher gelten sie als besonders gefährdet für chronischen Stress und psychische Erkrankungen. Um sich vor Überlastung zu schützen, ist es daher sehr wichtig, dass sie ihre eigenen Grenzen identifizieren können und **Strategien für die persönliche Selbstfürsorge** kennen.

Der Reflexion solcher Stress-Erfahrungen und einem kompetenten Umgang hiermit dient auch die regelmäßig stattfindende psychologische Supervision (siehe unten Kapitel X.).

Lernziele

Am Ende können die Teilnehmenden

- den Begriff des Traumas erläutern,
- mögliche Traumafolgestörungen und ihre Erscheinungsformen beschreiben,
- psychologische Belastungsfaktoren im Kontext von Flucht und Migration skizzieren,
- die wichtigsten Leitprinzipien für eine traumasensible Rechtsberatung erklären und fallbezogen anwenden,
- individuelle Stressbewältigungs- und Selbstfürsorgestrategien für sich identifizieren.

C. METHODISCHE HINWEISE UND UMSETZUNGSBEISPIELE

Der Trauma-Workshop der RLC Hamburg ist als Tagesworkshop konzipiert. Darin befassen sich die Teilnehmenden mit der Situation Geflüchteter aus einer psychologischen Perspektive und setzen sich mit dem Begriff des Traumas und möglichen Folgen auseinander. Darüber hinaus beinhaltet der Workshop auch Themenblöcke zu einer traumasensiblen Rechtsberatung sowie zu Strategien zur Selbstfürsorge.

Neben der Vermittlung von theoretischem Wissen orientiert sich der Workshop vor allem an der Praxis. Dabei ist der Workshop interaktiv angelegt: Die Teilnehmenden haben zu jeder Zeit die Möglichkeit, Fragen, Ergänzungen und Fallbeispiele einzubringen. Zahlreiche Rollenspiele in der Klein- und Großgruppe dienen dazu, traumasensible Aspekte einer Beratung aus einem praktischen Blickwinkel zu beleuchten.

1. ROLLENSPIELE

Zur Reflexion und Vertiefung des Inputs schlüpfen die Teilnehmenden sowohl in die Rolle der beratenden als auch in die der ratsuchenden Person und üben fallbezogen, psychosoziale Aspekte in der Beratungssituation zu berücksichtigen.

Ziel: Die Rollenspiele dienen dazu, dass die Teilnehmenden erste Handlungskompetenzen im Umgang mit traumatisierten bzw. psychisch belasteten Ratsuchenden entwickeln. Hierfür ist es hilfreich, dass sie im geschützten Rahmen mit herausfordernden Situationen konfrontiert werden. Ebenso wichtig ist es, dass sie in

der Lage sind, sich in die ratsuchende Person hineinzusetzen und etwaige Ohnmachtsgefühle nachzuempfinden. Die Übung ermöglicht es, die Beratungssituation aus beiden Perspektiven zu betrachten und verschiedene Handlungsstrategien zu diskutieren.

Hinweis: zur Durchführung von Beratungssimulationen siehe eingehend Kapitel V.C.

Phase des Workshops: Vertiefungsphase

Sozialform: Gruppenarbeit / (aktives) Plenum

Dauer: pro Fall ca. 30 Minuten (Durchführung) / ca. 20 Minuten (Nachbesprechung)

Utensilien: kurze Regieanweisungen

Erfahrungshinweis: Bei der Übung ist es wichtig, dass sich die Teilnehmenden nicht in rechtliche Details verlieren.

Ablauf:

- Vorbereitung:** Zunächst werden die Teilnehmenden in Gruppen aufgeteilt (mind. drei Personen pro Gruppe). Innerhalb der Gruppe entscheiden sie sodann, wer welche Rolle spielen wird (beratende Person, ratsuchende Person sowie beobachtendes Publikum). An die Personen, die die Ratsuchenden spielen, werden Regieanweisungen ausgeteilt:

Beispiel-Regieanweisung:³⁵³

Dein Name ist Natsnet Tewelde aus Eritrea. Du gehst heute zum ersten Mal zur RLC-Rechtsberatung und bist ein wenig nervös. Du hast eine Einladung vom BAMF für das große Interview bekommen. Dir wurde von einer Freundin empfohlen, eine Beratungsstelle zur Vorbereitung aufzusuchen. Als du Eritrea verlassen hast, warst du noch minderjährig. Eines Tages wurdest du im Schulunterricht verhaftet: Die Polizeibeamten haben dir vorgeworfen, dass du Fluchtpläne hast, weil ein paar deiner Freundinnen ein Monat zuvor das Land verlassen hatten. In der Haft wurdest du gefoltert. So genau erinnerst du dich nicht. Du wurdest viel geschlagen, mehrmals... Bei Zwangsarbeiten an einem Staudamm ist dir dann schließlich die Flucht gelungen. Auf der Flucht sind dir schreckliche Dinge passiert... Hierüber kannst du nicht reden. Beim Erzählen gerätst du ins Stocken und trittst auf einmal weg.

Wenn die Beratenden dich fragen, wie es dir momentan geht, berichtest du ihnen, dass du nachts Schlafstörungen und Alpträume hast. Morgens fällt es dir sehr schwer aufzustehen. In psychischer Behandlung bist du deswegen nicht.

Themen für Rollenspiele können z.B. sein:

- Klient:innen, die nicht in der Lage sind, über sich und ihre Geschichte zu sprechen
- Klient:innen, die beim Erzählen immer wieder abschweifen, Erinnerungslücken haben oder ihre Geschichte zusammenhangslos schildern
- Klient:innen, die in der Beratungssituation dissoziative Zustände erleben
- Klient:innen, die auf ihre Symptome zu sprechen kommen
- Klient:innen erläutern, dass die Erfolgsaussichten sehr gering sind

- Rollenspiel:** Das anschließende Rollenspiel dauert ca. 30 Minuten. Nach Abschluss kann eine kleine Feedback- und Reflexionsrunde innerhalb der Gruppe erfolgen (siehe Kapitel V.C.2.e.).
- Nachbesprechung:** Die Übung schließt mit einem Reflexionsgespräch im großen Plenum ab. Dabei werden zum einen die einzelnen Teilnehmenden befragt, wie sie sich in den verschiedenen Rollen gefühlt haben. Zum anderen wird gemeinsam diskutiert, welche Anzeichen die ratsuchende Person gezeigt hat,

³⁵³ Fall angelehnt an VG Schwerin, Urteil vom 5.4.2019, 15 A 3569/17 As SN.

die auf eine psychische Belastung oder eine Traumafolgestörung hinweisen und welche Handlungsoptionen in der jeweiligen Situation in Frage kommen.

- Im obigen Beratungsszenario hätten die Beratenden beispielsweise sensibel nachfragen müssen, ob und inwiefern die Klientin bereit ist, ihre Geschichte zu erzählen. Auf den eingetretenen dissoziativen Zustand hätten sie beispielsweise folgendermaßen reagieren können:

Umgang mit Dissoziationen:

- Glas Wasser hinstellen
- Fenster aufmachen
- Wahrnehmung auf das „Hier und Jetzt“ lenken
- 54321-Übung (z.B. Nenne 5 Dinge, die du siehst – 4 Dinge, die du anfassen kannst...)
- Fragen stellen (z.B. Wie ist deine Adresse? Wie alt bist du?)

- Darüber hinaus wäre es wichtig gewesen, die Klientin auf psychische Hilfsangebote aufmerksam zu machen und ggfs. einen entsprechenden Kontakt herzustellen.

2. ERFAHRUNGSUSTAUSCH ÜBER SELBSTFÜRSORGESTRATEGIEN

Der Erfahrungsaustausch über Selbstfürsorgestrategien kann sowohl vor als auch nach einem theoretischen Input zu Ursachen und Warnsignalen von psychischer Erschöpfung im Rahmen der Beratungstätigkeit erfolgen.

Ziel: Der Austausch dient dazu, dass die Teilnehmenden ein erstes Gefühl dafür entwickeln, wie sie mit psychisch belastenden Situationen umgehen und ob sie einem erhöhten Belastungsrisiko ausgesetzt sind. Darüber hinaus sollen die Teilnehmenden durch die Kleingruppengespräche eigene individuelle Selbstfürsorgestrategien identifizieren.

Phase des Workshops: Vertiefungsphase

Sozialform: Gruppenarbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 30 Minuten (Gruppenarbeit) / 30 Minuten (Besprechung)

Utensilien: Leitfragen

Ablauf:

- **Kleingruppenarbeit:** Zunächst erfolgt ein Austausch in Kleingruppen, bei dem die Teilnehmenden ihre Resilienzfähigkeit selbst einschätzen und untereinander Möglichkeiten für den Umgang mit belastenden Situationen besprechen. Dabei gilt die Regel, dass jede:r so viel von sich preisgibt, wie sie:er mag. An folgenden Leitfragen können sich die Teilnehmenden orientieren:

- Nehme ich mir zu viel zu Herzen?
- Fühle ich mich oftmals für alles und jede:n verantwortlich?
- Fällt es mir schwer „Nein“ zu sagen?
- Gab es bereits Situationen in meinem Leben, in denen mir alles „zu viel“ wurde?
- Wie habe ich diese gemeistert?
- Was bedeutet Selbstfürsorge für mich?
- Welche Strategien habe ich bereits für mich entwickelt?

- **Besprechung im Plenum:** Im Anschluss werden die Erkenntnisse aus der Kleingruppenphase im Plenum zusammengetragen. Dabei sollte insbesondere diskutiert werden, was Selbstfürsorge im Kontext der RLC-Arbeit bedeutet:

Selbstfürsorge-Tipps für die RLC-Arbeit

- Eigene Bedürfnisse und persönliche Grenzen ernst nehmen
- Ausgleich schaffen (Sport, Entspannungsübungen, Freizeitaktivitäten etc.)
- Wenn es zu viel wird: (Beratungs-)Team hierauf aufmerksam machen und Verantwortung abgeben
- Bei rechtlich komplexen Problemlagen an kooperierende Rechtsanwält:innen verweisen
- Bei psychologischen Anliegen der Klient:innen an eine hierfür spezialisierte Hilfseinrichtung verweisen
- Regelmäßiger Austausch im Team (siehe Kapitel X. zur psychologischen Supervision)
- Kleine Erfolge gemeinsam feiern
- Gemeinsame Team-Aktivitäten

„Das war für mich ein sehr wichtiger Workshop! Wir haben praktische Hilfestellungen bekommen, wie mit Personen mit traumatischen Erfahrungen gesprochen werden sollte und außerdem, dass die Anhörung zu einer Retraumatisierung führen kann und deswegen als Methode schon völlig ungeeignet ist. Ich habe auch gelernt, wie ich mit Trauer, Wut oder emotionaler Überforderung in der Beratungssituation umgehen kann.“

„Der Trauma-Workshop hat mir sehr gefallen! Ich habe gelernt, dass geflüchtete Menschen unter verschiedenen Traumata leiden können und dass man in der Beratungsarbeit Rücksicht darauf nehmen sollte. Es ist wichtig der betroffenen Person Raum zu lassen, um ihre Gefühle ausdrücken zu können. Man darf sich als Berater:in aber nicht zu sehr mitziehen lassen.“

(Evaluationsberichte)

D. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- *Baff*, Traumasensibler und empowernder Umgang mit Geflüchteten. Ein Praxisleitfaden, 2017, http://www.baff-zentren.org/wp-content/uploads/2018/11/BAff_Praxisleitfaden-Traumasensibler-Umgang-mit-Gefluechteten_2018.pdf.
- *Fischer-Ortman, Julia*, Über-Lebensgeschichten. Psychotherapie, Sozialarbeit und pädagogische Arbeit mit traumatisierten Flüchtlingen, 2005, <http://www.themenpool-migration.eu/download/dtraum03.pdf>.
- *Reddemann, Luisa*, Geflüchtete würdeorientiert begleiten. Ethische und psychosoziale Annäherungen, 2020.
- *Rössel-Čunović, Marie*, Hilfe ohne Grenzen?: Gesundheitsressourcen erhalten in der psychosozialen Begleitung von Geflüchteten, 2018.
- *Zito, Dima / Martin, Ernest*, Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen: Ein Leitfaden für Fachkräfte und Ehrenamtliche, 2016.

X. PSYCHOLOGISCHE SUPERVISION: SELBSTREFLEXION UND ABBAU EMOTIONALER BELASTUNGEN

Mit Unterstützung der Supervisorin und der Peergruppe sollen in der psychologischen Supervision belastende Situationen und gemachte Erfahrungen im Kontext der RLC-Arbeit besser verstanden werden.

Die psychologische Supervision in der RLC Hamburg findet alle zwei Monate für zwei Stunden im Gruppenformat statt und wird von der Psychologin Julia Fischer Ortman betreut. Vielen Dank an dieser Stelle an Dr. Susanne Nick vom Hamburger Universitätskrankenhaus (UKE), die die psychologische Supervision zu Beginn betreut hat und das Konzept hierfür entwickelt hat.

A. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

„Supervision bietet einen Ort der gedanklichen und emotionalen Freiheit, an dem durch Anregung und Reflexion, Kreativität und Besinnung auf Wesentliches Handlungs- und Entscheidungsspielräume für Personen und Organisationen entwickelt werden können. Supervision ist wertgebunden und ergebnisoffen, reflexiv und emanzipativ.“³⁵⁴

Supervision ist eine Form der Beratung, bei der eine externe Person – der:die Supervisor:in – Einzelne, Gruppen oder Organisationseinheiten dabei unterstützt ihr professionelles Handeln zu reflektieren.³⁵⁵ Ursprünglich kam die Methode in den Arbeitsfeldern der Sozialarbeit und Psychotherapie in Form von Einzelberatungen zum Einsatz.³⁵⁶ Heutzutage wird Supervision auch in anderen Berufskontexten ausgeübt – insbesondere in solchen, in denen Beziehungsarbeit geleistet wird (z.B. bei Erzieher:innen, Pfleger:innen, Ärzt:innen, Führungskräften etc.).

Bei der psychologischen Supervision erfolgen keinerlei therapeutische Interventionen, sondern es werden ausschließlich die **Erfahrungen** der Teilnehmenden wertschätzend und lösungsorientiert besprochen.

Im Gegensatz zur rechtlichen Supervision erfolgt auch keine Klärung von Rechtsfragen, sondern es geht um deren **Begleitumstände und übergeordnete Aspekte**, wie z. B. das emotionale Erleben der Ratsuchenden und der Beratenden bzw. Dolmetschenden und damit verbundene Schwierigkeiten und Probleme.

1. PSYCHOHYGIENE UND SELBSTREFLEXION

Ziel der psychologischen Supervision ist es, die Teilnehmenden zur **Selbsthilfe** zu befähigen und Konflikte konstruktiv zu bearbeiten. Sie dient als Raum für die Entwicklung vielfältiger Perspektiven und Lösungsmöglichkeiten. Der Austausch im geschützten Rahmen dient dazu, Anregungen zu bekommen und neue, passende Handlungsstrategien für sich zu finden. Durch die kollektive Herangehensweise werden als individuell wahrgenommene Gefühle geteilt und können von den anderen Gruppenmitgliedern mit- oder nachempfunden

³⁵⁴ DGSv, Qualitätsverfahren der DGSv, 2010, S. 4 f., http://www.blanke-supervision.de/pdf/Qualitaetsverfahren_der_DGSv.pdf (15.7.2020).

³⁵⁵ Bruns/Stern, Supervision auf dem Weg zur Profession: Berufspolitische, juristische und salutogenetische Aspekte, 2014, S. 16.

³⁵⁶ Schreyögg, Supervision: Ein integratives Modell Lehrbuch zu Theorie und Praxis, 4. Aufl. 2004, S. 13.

werden. Bereits dieser Umstand kann zur psychischen Entlastung und Erleichterung führen. Die psychologische Supervision ist damit ein wichtiges Instrument zur Psychohygiene und zur Selbstreflexion.

2. GEGENSTAND DER SUPERVISION

- Belastende Beratungssituationen: Abgrenzung, Resilienz und Selbstfürsorge
- Rolle als Berater:in bzw. Jurist:in oder Dolmetscher:in: Verantwortung und Grenzen
- Beziehung zwischen Berater:in oder Dolmetscher:in und Klient:innen: Nähe und Distanz sowie professionelles und berufsethisches Handeln
- Beziehungsdynamiken innerhalb der RLC: Verbesserung der Zusammenarbeit und Teamentwicklung

Schlüsselthemen der psychologischen Supervision in der RLC Hamburg sind insbesondere die Balancefindung zwischen Identifikation und Abgrenzung, das Rollenverständnis der Beratenden und Dolmetschenden sowie die Zusammenarbeit innerhalb der Refugee-Law-Clinic-Gruppe.

Nicht selten kommt es vor, dass Klient:innen aufgrund von **traumatischen Erfahrungen** oder Existenzängsten während der Beratung innerlich zusammenbrechen oder suizidale Gedanken äußern. Auch kann es passieren, dass sie eine beratende bzw. dolmetschende Person sehr vereinnahmen. Bei vielen Beratenden und Dolmetschenden werden durch solche Situationen Überforderungsgefühle ausgelöst. Sie müssen daher lernen, wie sie damit umgehen können. Der Spagat zwischen „Empathie zeigen“ und gleichzeitig „Distanz wahren“ kann in einigen Beratungssituationen sehr herausfordernd sein.

Gegenstand der psychologischen Supervision ist oftmals auch der Umgang mit Beratungsfällen, bei denen bereits **alle juristischen Möglichkeiten ausgeschöpft** wurden. Die zunehmend restriktive Migrationsgesetzgebung erfordert seitens der Beratenden eine hohe Frustrationstoleranz. Nicht wenige Beratende empfinden es als sehr belastend, in der Rolle der überbringenden Person zu sein und der ratsuchenden Person die Rechtslage erläutern zu müssen, wenn es keinerlei rechtliche Handlungsspielräume mehr gibt. Der Austausch in der Gruppe, das Reflektieren der gemeinsamen Motivation sowie das Feiern kleiner Erfolge kann hier sehr helfen.

Darüber hinaus werden in der psychologischen Supervision auch **Beziehungsdynamiken innerhalb der Refugee Law Clinic** thematisiert. Beispielsweise waren in der Vergangenheit Konflikte aufgrund einer unausgewogenen Verteilung von Aufgaben bei der Organisation des Clinic-Alltags oder innerhalb eines Beratungsteams Gegenstand der psychologischen Supervision.

3. ALLGEMEINE ERFAHRUNGSHINWEISE

Die Supervisorin der RLC Hamburg, die Psychologin Julia Fischer Ortman, betont, dass eine wertschätzende Haltung und ein respektvolles Miteinander innerhalb der Gruppe die Basis für eine gelungene Supervision sind. Nur so können die einzelnen Teilnehmenden Vertrauen fassen, sich zu öffnen und ermutigt werden, ihre persönlichen Schwierigkeiten und Emotionen mit der Gruppe zu teilen.

Voraussetzung für diese Offenheit ist, dass die Beteiligung an der Supervision freiwillig erfolgt und die Gruppengröße nicht zu groß ist. Ihre Rolle in der Supervision sieht Julia Fischer Ortman als Moderatorin und Begleiterin der Reflexionsprozesse. Besonders wichtig ist ihr, den Teilnehmenden das Gefühl zu vermitteln, sich jederzeit mit einbringen zu können.

Herausfordernde Supervisionssituationen aus ihrer Erfahrungspraxis sind solche, in denen einzelne Teilnehmende sehr viel Redebedarf haben und es den anderen nicht gelingt, aktiv zuzuhören. Hier gilt es zum einen, an die Geduld der anderen zu appellieren und deutlich zu machen, dass beim Zuhören und Besprechen der

Fälle viel gelernt werden kann – und zum anderen, die Zeiteinteilung so vorzunehmen, dass alle Teilnehmenden die Gelegenheit bekommen, ihre Anliegen mit der Gruppe zu besprechen.

„Supervision heißt für mich, Menschen individuell zu beraten und dabei zu begleiten, eigene Lösungsansätze für Situationen zu entwickeln, die sie verändern möchten. Dabei besteht eine Chance von Supervision darin, Themen aus einer Außenperspektive zu betrachten und dadurch einen anderen Blick auf eine Situation zu bekommen. Wir machen uns gemeinsam auf Spurensuche und versuchen, Geschichten zu verstehen, Knoten zu lösen und dabei neue Handlungsperspektiven zu eröffnen. Diese Arbeit erinnert mich oft an Detektivarbeit.“³⁵⁷

Lernziele

Die Teilnehmenden

- reflektieren ihre gemachten Erfahrungen in emotionaler Hinsicht,
- lernen sich abzugrenzen und bilden ihre Selbstfürsorgefähigkeit aus,
- entwickeln Handlungsoptionen für eine verbesserte Zusammenarbeit innerhalb des Teams.

B. METHODISCHE HINWEISE UND UMSETZUNGSBEISPIELE

1. ABLAUF EINER SUPERVISIONSSITZUNG

a) Einstieg: Blitzlicht-Runde

Begonnen wird oft mit einer kurzen Runde, in der die Teilnehmenden der Supervisionsgruppe kurz mitteilen können, wie sie derzeit die Beratungsarbeit in der Refugee Law Clinic erleben oder ob Themen von der letzten Supervisionssitzung noch offengeblieben sind. Dann werden in Betracht kommende Supervisionsthemen gesammelt, eine Zeiteinteilung besprochen und eine Reihenfolge festgelegt. Letztere kann sich beispielsweise daran orientieren, wer beginnen möchte, als wie dringend ein Anliegen von den Teilnehmenden wahrgenommen wird oder welche Themen in einem Zusammenhang zueinander stehen und daher sinnvollerweise nacheinander besprochen werden.

b) Reflecting Team

Der Hauptteil der Supervision erfolgt nach der Methode des „**Reflecting Team**“, die ursprünglich aus der systemischen Therapie kommt und mittlerweile oftmals in Coachings und Beratungen eingesetzt wird.³⁵⁸

- **Vorstellungsteil:** Jeweils ein:e Teilnehmer:in stellt eine zu supervidierende Situation aus der eigenen Beratung oder aus dem Clinic-Alltag in knapper Form vor. Nach Schilderung des Anliegens haben die übrigen Teilnehmenden die Möglichkeit, Rückfragen zu stellen.
- **Austauschteil:** In der folgenden Phase tauschen sich die Teilnehmenden mit der Supervisorin darüber aus, welche Eindrücke, Empfindungen und Einschätzungen sie mit der geschilderten Situation verbinden, und entwickeln mögliche Lösungsideen aus einer Meta-Perspektive.

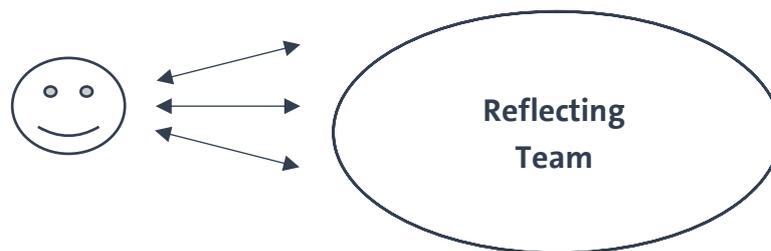
³⁵⁷ Fischer-Ortmann, Supervision, unter <http://www.juliafischerortman.de/Supervision.html> (15.7.2020).

³⁵⁸ Anderson, Das reflektierende Team: Dialoge und Dialoge über Dialoge. Modernes Leben, 1990.

Angeleitet werden kann dieser Supervisionsteil mit Fragen wie:

- Möchte jemand etwas dazu sagen?
- Wie nehmt ihr das wahr?
- Was für Gedanken und Gefühle kommen in euch hoch, wenn ihr das hört?
- Wart ihr bereits in einer ähnlichen Situation?
- Lässt sich die Situation auch aus einem anderen Blickwinkel betrachten (sog. Reframing)?

Die vorstellende Person hört sich dies zunächst nur an und geht sozusagen einen Schritt aus der Gruppensituation heraus, um später wieder ins Gespräch mit einzusteigen.



- **Reflexionsteil:** Am Ende entscheidet sie für sich, welche Lösungsansätze, die in der Phase des „Reflecting Team“ besprochen wurden, ihr weiterhelfen und nimmt dazu Stellung:

- Ist meine Frage beantwortet?
- Was nehme ich mit?
- Was brauche ich noch?

c) Abschluss: Stimmungsbild

Für einen guten Abschluss der Supervisionssitzung und um ein letztes Stimmungsbild einzufangen wird am Ende jeder Supervision eine letzte Runde unter den Teilnehmenden angestoßen, die sich an folgenden Fragen orientieren kann:

- Was nehme ich von heute mit?
- Mit was für einem Gefühl gehe ich nach Hause?

2. ROLLENSPIELE

Eine weitere Technik, die während der Supervisionssitzung eingesetzt werden kann, ist die Zweiteilung der Supervisionsgruppe nach Schilderung des Anliegens: Die eine Gruppe hat den Auftrag sich in die Rolle der beratenden bzw. der dolmetschenden Person hineinzufühlen – der andere Teil versetzt sich in die Lage der ratsuchenden Person.

Danach findet ein Gedanken-Austausch zwischen den beiden Gruppen statt, und die durch das Rollenspiel ausgelösten Gefühle werden der Person, die das Supervisionsthema eingebracht hat, gespiegelt. Diese Übung hat den Vorteil, die Ratsuchenden-Perspektive beim Reflektieren der Erfahrung einzubeziehen.

„Dank der psychologischen Supervision habe ich das Gefühl, dass ich mit meinen Problemen nicht allein bin – es hilft sehr diese in der Gruppe zu erläutern. Außerdem fördert die psychologische Supervision die Kreativität im Umgang mit verschiedenen Problemen und betrifft nicht nur die Beratung, sondern auch Probleme mit z.B. strukturellen Problemen in der RLC.“

„Die psychologische Supervision hilft dabei, der eigenen Erfahrung und Wahrnehmung Raum zu geben und sich mit unangenehmen und belastenden Beratungssituationen konstruktiv auseinanderzusetzen.“

(Evaluationsberichte)

C. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- *Belardi, Nando*, Supervision und Coaching: Grundlagen, Techniken, Perspektiven, 5. Aufl. 2018.
- *Fatzer, Gerhard* (Hrsg.), Supervision und Beratung: Ein Handbuch, 2003.
- *Hamburger, Andreas / Mertens, Wolfgang*, Supervision – Konzepte und Anwendung, 2016.
- *Neumann-Wirsig, Heidi* (Hrsg.), Supervisions-Tools: Die Methodenvielfalt der Supervision in 55 Beiträgen renommierter Supervisorinnen und Supervisoren, 2019.
- *Pühl, Harald*, Das aktuelle Handbuch der Supervision: Grundlagen, Praxis, Perspektiven, 2017.
- *Schreyögg, Astrid*, Supervision: Ein integratives Modell, 5. Aufl. 2010.
- *Schulz von Thun, Friedemann*, Miteinander reden, Bd. 1–4, Hamburg.
- *Stingl, Markus*, Zur psychologischen Supervision an der Refugee Law Clinic Gießen, Asylmagazin 10–11/2018, S. 340–344.

XI. DOLMETSCHENDEN-AUSBILDUNG: SPRACHLICHE BRÜCKEN BAUEN

Bereits seit 2016 bildet die RLC Hamburg immer wieder Dolmetschende aus; im Mai 2019 ist der erste offizielle Dolmetschenden-Ausbildungszyklus der RLC Hamburg gestartet. Die Ausbildung besteht aus einer Einführungsveranstaltung und vier Tages-Workshops, die von unterschiedlichen Lehrpersonen angeleitet³⁵⁹ und von dem studentischen Mitarbeiter der RLC Mohammad Saluha koordiniert werden. Während der Ausbildung setzen sich die Teilnehmenden sowohl mit den theoretischen Grundlagen des Dolmetschens als auch mit praxisrelevanten Herausforderungen auseinander. Zudem dienen die Workshops dem Erfahrungsaustausch und als Raum, um Unsicherheiten gemeinsam zu besprechen.

A. GRÜNDE FÜR EINE DOLMETSCHENDEN-AUSBILDUNG

Menschen, die die RLC-Rechtsberatung aufsuchen, sind in der Regel erst seit kurzer Zeit in Deutschland. Dies hat zur Folge, dass der erfolgreichen Kommunikation zwischen der ratsuchenden Person und den Beratenden oft ein sprachliches Hindernis im Weg steht, was eine saubere Aufklärung des Sachverhalts sowie die Erteilung eines adäquaten Rechtsrats erschwert oder gar unmöglich macht. Wird die Übersetzung jedoch nicht professionell durchgeführt, kann es zu Problemen oder Missverständnissen kommen.

1. PROBLEME BEIM DOLMETSCHEN DURCH NAHESTEHENDE PERSONEN

Sind keine Dolmetschenden vor Ort, bringen Ratsuchende teilweise selbst Personen zum Übersetzen mit. Dies sind in der Regel Familienangehörige. Die Psychologin Dr. Susanne Nick, die die Beratenden der RLC Hamburg für eine Zeit psychologisch supervidiert hat, betont jedoch immer wieder, dass keine Familienmitglieder oder andere Vertrauenspersonen übersetzen sollten. Dies hat verschiedene Gründe: Zum einen kann die erforderliche **professionelle Distanz** in diesem Fall nicht gewahrt werden. Zum anderen werden in der Beratung oftmals **schwierige und intime Themen** wie etwa körperliche oder psychische Gewalterfahrungen besprochen. Dies kann für nahestehende Personen sehr belastend sein. Insbesondere Kinder, die fremde Sprachen am schnellsten erlernen, sollten solchen Erzählungen nicht ausgesetzt werden. Darüber hinaus kann die Anwesenheit von Familienangehörigen oder anderen Vertrauenspersonen auf Seiten der ratsuchenden Person Scham- oder Schutzgefühle auslösen.³⁶⁰

2. PROFESSIONALITÄT IST NOTWENDIG

Im Asyl- und Aufenthaltsrecht werden Themen verhandelt, die über die Zukunft eines Menschen entscheiden. Gerade wegen der herausragenden Bedeutung für die Ratsuchenden sind hohe Anforderungen an die Beratung und somit auch an das Übersetzen³⁶¹ zu stellen. Der Einsatz unabhängiger, kompetenter und geschulter Dolmetschender in der Beratung ist somit unverzichtbar.

³⁵⁹ Vielen Dank an Julia Weiland, Shervin Taheri-Kutanaee und Samah Abdelkader. Sie haben die Workshops im Durchgang 2019/20 angeleitet.

³⁶⁰ *Blumenthal*, Das nonverbale beim Dolmetschen im psychotherapeutischen Setting, 2015, S. 30.

³⁶¹ Hier wird „Übersetzen“ als Oberbegriff verwendet.

Dolmetschen ist ein hochkomplexer Prozess und daher eine **sehr anspruchsvolle Tätigkeit**, die einer professionellen Vorbereitung bedarf. Gerade im rechtlichen Bereich sind Alltagssprachkenntnisse nicht ausreichend. Häufig haben selbst deutsche Muttersprachler:innen Schwierigkeiten, das „Juristendeutsch“ zu verstehen.

Aber nicht nur sichere Sprachkenntnisse zeichnen eine:n professionelle:n Dolmetscher:in aus, sondern auch kommunikative, soziale, interkulturelle sowie methodische **Kompetenzen**, die im Rahmen einer Dolmetschenden-Ausbildung ausgebaut werden können. Zudem fühlen sich die Dolmetschenden in der Beratungssituation wesentlich sicherer, wenn sie wenigstens erweiterte Grundkenntnisse des Dolmetschens erlernt haben und sich mit anderen Dolmetschenden im Vorfeld austauschen konnten.

3. WER KANN DOLMETSCHER:IN WERDEN?

Dolmetscher:in kann theoretisch jede Person werden, die mindestens zwei Sprachen gut spricht, wobei die eine davon Deutsch sein muss. Praktisch sind fast alle (ehemaligen) Dolmetschenden der RLC Hamburg Personen mit eigener Fluchtgeschichte.

Aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen sind sie sehr engagiert und in der Lage, den Ratsuchenden ein Gefühl der aufgehobenheit in der Beratung zu vermitteln. Zudem können die Beratenden so in persönlichen Kontakt mit (ehemaligen) Geflüchteten kommen und umgekehrt. Es entstehen Freundschaften, und die Sensibilität, die es für die Asylberatung braucht, wird gefördert. Nicht weniger wichtig ist jedoch der Beitrag zum kontinuierlichen Spracherwerb. Die Dolmetschenden in einer Refugee Law Clinic haben die Möglichkeit ihre deutschen Sprachkenntnisse zu erweitern und zu verbessern.

B. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN UND LERNZIELE

Um die Dolmetschenden auf ihre Tätigkeit in der Beratung auszubilden, müssen sie sich zum einen mit ihrer Rolle als Dolmetscher:in und professionellen sowie ethischen Prinzipien auseinandersetzen. Zum anderen ist es wichtig, dass sie sich mit verschiedenen Dolmetschetechniken und -strategien vertraut machen. Darüber hinaus sollten angehenden Dolmetschenden asylrechtliche Grundlagen sowie spezielles Vokabular vermittelt werden.

1. ROLLE, PROFESSIONELLE ANFORDERUNGEN UND ETHISCHE GRUNDSÄTZE IM RAHMEN DER DOLMETSCHTÄTIGKEIT

Angehende Dolmetschende sollten sich vor der ersten Beratung mit ihrer Rolle während der Beratung sowie mit professionellen Anforderungen und ethischen Grundsätzen im Rahmen der Dolmetschtätigkeit auseinandergesetzt haben.

Die Aufgabe der Dolmetschenden während der RLC-Rechtsberatung ist es, die Kommunikation zwischen den Beratenden und den Ratsuchenden zu ermöglichen. Dolmetschende fungieren aufgrund ihrer bilingualen Kenntnisse als „Sprachrohr“ der Gesprächsteilnehmenden. Eine Wort-für-Wort-Übersetzung ist dabei oftmals ungenügend: Worte können je nach kulturellem Kontext eine unterschiedliche Bedeutung haben. Daher ist bei der Übersetzung von der Ausgangs- in die Zielsprache auch ein kommunikationsrelevantes Kulturverständnis von großer Bedeutung. Vor diesem Hintergrund werden Dolmetschende nicht nur als Sprach- sondern auch als **Kulturmittler:innen** gesehen.

Dolmetschende müssen sowohl das Gesagte als auch non-verbale Aspekte der Kommunikation möglichst **umfassend, sinngenau und wortgetreu** wiedergeben, ohne etwas hinzuzufügen, zu kommentieren oder wegzulassen. Im Beratungssetting nimmt die dolmetschende Person eine neutrale Rolle ein. Sie darf das Gespräch zwischen den Beratenden und der ratsuchenden Person mit Ausnahme von Rückfragen bei Verständnisproblemen nicht beeinflussen und nicht in die Beratung eingreifen. Für die Gesprächsleitung verantwortlich sind allein die Beratenden. Um dem Rechnung zu tragen, sollten die Dolmetschenden möglichst in der Ich-Form übersetzen. Darüber hinaus ist eine Sitzordnung zu wählen, die die **neutrale Position der dolmetschenden Person** umsetzt wie beispielsweise die Sitzordnung des „spitzen Dreiecks“ oder die Platzierung der dolmetschenden Person hinter den Beratenden.³⁶²

In vielen Berufskodizes professioneller Dolmetscher:innen sind neben dem Grundsatz der Neutralität weitere Prinzipien wie Unbefangenheit, professionelle Empathie sowie die Verpflichtung zur Verschwiegenheit verankert.³⁶³

2. DOLMETSCHTECHNIKEN UND -STRATEGIEN

Darüber hinaus ist es wichtig, dass die angehenden Dolmetschenden verschiedene Techniken des Dolmetschens kennen und sich mit den Vor- und Nachteilen der unterschiedlichen Dolmetschformen³⁶⁴ vertraut machen. Dabei sollten sie schwerpunktmäßig in das **Konsequitvdolmetschen** eingeführt werden, welche die bewährteste Form des Dolmetschens in der Beratungsarbeit ist. Hierbei erfolgt das Dolmetschen zeitversetzt: Die dolmetschende Person übersetzt, nachdem die Person der Ausgangssprache geredet hat. In der RLC-Rechtsberatung empfehlen sich Blöcke von 3–5 Sätzen. Um beim Konsequitvdolmetschen das Gesagte möglichst vollständig wiederzugeben, bedienen sich viele Dolmetschende einer Notiztechnik zur Gedächtnisunterstützung, die von jeder:m individuell entwickelt wird. Zusätzlich sollten aber auch andere Mnemotechniken in der Ausbildung vorgestellt und von den angehenden Dolmetschenden erprobt und eingeübt werden.

3. RECHTLICHE GRUNDLAGEN UND FACHVOKABULAR

Welche Übersetzung die richtige ist, ist oft kontextabhängig. Die Ausbildung sollte daher auch ein gewisses **rechtliches Grundverständnis** vermitteln. Insbesondere sollte der Ablauf des Asylverfahrens, das Dublin-Verfahren, die Bedeutung der Anhörung sowie die verschiedenen Schutzformen behandelt werden.

Mit den Grundlagen des Asylrechts sollte zugleich auch das **rechtliche Vokabular** thematisiert werden. Aufgrund der im Asyl- und Aufenthaltsrecht relevanten Fachbegriffe, wie etwa dem Unterschied zwischen Asylgesuch, Aufenthaltsgestattung und -titel, ist spezielles Vokabular zur Verständigung unentbehrlich, damit rechtliche Bezüge bei der Übersetzung besser verstanden und kommuniziert werden können.

4. DIVERSITY-, EMPOWERMENT- UND GENDER-TRAINING

Nicht nur für die Beratenden, auch für Dolmetschende ist es wichtig, Machtgefälle wahrzunehmen und sensibel auf sie zu reagieren. Zudem sind einige Dolmetschende auch häufig selbst von Rassismus oder Sexismus betroffen. Daher sollte angehenden Dolmetschenden ebenso wie den anderen Clinic-Teilnehmenden ein

³⁶² Vertiefend hierzu *Blumenthal*, Das Nonverbale beim Dolmetschen im psychotherapeutischen Setting, 2015, S. 27 ff.

³⁶³ Siehe beispielsweise *INTERPRET*, Berufskodex für interkulturell Dolmetschende, https://www.heks.ch/sites/default/files/documents/2016-12/Berufskodex_Interpret.pdf (15.7.2020).

³⁶⁴ Es gibt verschiedene Modi des Dolmetschens wie beispielsweise Simultandolmetschen, Konsequitvdolmetschen, Flüsterdolmetschen, Gebärdendolmetschen, Schriftdolmetschen.

Diversity-, Empowerment- und Gender-Training angeboten werden (siehe dazu Kapitel VIII.). Darüber hinaus sollten die Dolmetschenden auch am Trauma-Workshop teilnehmen können (siehe Kapitel IX.).

Lernziele

Die Teilnehmenden können am Ende der Ausbildung

- professionelle und ethische Grundsätze im Rahmen der Dolmetschtätigkeit, insbesondere im Hinblick auf das konsekutive Dolmetschen in der Beratung, erläutern;
- verschiedene Dolmetschetechniken und -strategien benennen und anwenden;
- die wichtigsten asyl- und aufenthaltsrechtlichen Grundbegriffe und Verfahren erklären;
- fallbezogen dolmetschrelevante Handlungsstrategien entwickeln und anwenden.

C. METHODISCHE HINWEISE UND UMSETZUNGSBEISPIELE

Die Workshop-Reihe der RLC Hamburg zur Dolmetschenden-Ausbildung beginnt mit einer theoretischen Einführung in das konsekutive Dolmetschen, die unter anderem Inputs zum Rollenverständnis sowie Dolmetschetechniken und -strategien beinhaltet. Darauf aufbauend wird in einer weiteren Lehreinheit die Theorie durch praktische Übungen vertieft. Die letzten beiden Workshops nehmen das Asylverfahren und insbesondere die Anhörungsvorbereitung in den Blick. In allen Einheiten sind Phasen für einen intensiven Erfahrungsaustausch und zur Reflexion integriert.

1. NACHERZÄHLEN EINER GESCHICHTE (GEDÄCHTNISTRAINING UND MNEMOTECHNIKEN)

Bei der Übung „Nacherzählen einer Geschichte“ schildern die angehenden Dolmetschenden sich gegenseitig in Teams ein Erlebnis aus ihrer Vergangenheit, welches im Anschluss von der zuhörenden Person wiedergegeben werden muss. Diese Übung kann im Anschluss an einen theoretischen Input zu Mnemotechniken durchgeführt werden.

Ziel: Die Übung trainiert zum einen das aktive Zuhören. Zum anderen üben die Teilnehmenden, die Redestruktur von Personen zu analysieren, und erproben verschiedene Mnemotechniken.

Phase des Workshops: Vertiefungsphase

Sozialform: Partner:innen-Arbeit / (aktives) Plenum

Dauer: 10 Minuten (Partner:innen-Arbeit) / ca. 45 Minuten (Besprechung)

Utensilien: Leitfragen

Ablauf:

- **Partner:innen-Arbeit:** Zunächst findet sich jeweils Zweier-Teams (A und B) zusammen. Dann beginnt A, für 2–5 Minuten B ein Erlebnis aus der eigenen Vergangenheit zu erzählen. Während des Erzählens versucht sich B die Geschichte von A zu merken. Dabei können sowohl Notiz- als auch andere Mnemotechniken verwendet werden. Nach Ende der Erzählung werden die Rollen gewechselt.

Das Thema dieses Berichts sollte von der Lehrperson vorgegeben werden, z.B.: Was hast du letztes Wochenende gemacht? Was war dein schönster Urlaub? Was war deine abenteuerlichste Erfahrung?

Die Übung kann aber genauso gut mit anderen Leitfragen zum näheren Kennenlernen durchgeführt werden, z.B.: Welche Vorerfahrungen hast du? Auf welche Probleme bist du beim Dolmetschen gestoßen bzw. welche Schwierigkeiten erwartest du beim Dolmetschen für die RLC? Was könnte dir helfen, diese Probleme zu bewältigen?

- **Besprechung im Plenum:** Im Plenum werden dann die verschiedenen Geschichten jeweils von der zuhörenden Person nacherzählt. Danach nimmt die Person, die die Geschichte geschildert hatte, Stellung dazu, ob sich Fehler eingeschlichen haben. Darüber hinaus findet auch eine gemeinsame Reflexion der Übung statt, indem evaluiert wird, welche Techniken (z.B. Vorstellen einer Zeitachse, W-Fragen, „Eselsbrücken“, Loci-Methode, Argumente mit Fingern abzählen) die Teilnehmenden zum Erinnern verwendet haben und welche Schwierigkeiten dabei aufgetreten sind.

2. PRAKTISCHE DOLMETSCHÜBUNGEN UND GESPRÄCHSFÜHRUNG

Um den angehenden Dolmetschenden die Möglichkeit zu geben, ihr erlerntes Wissen auch vertiefen zu können, ist die Integration von Rollenspielen³⁶⁵ in die Dolmetschenden-Ausbildung notwendig. So können sie anhand von konkreten Fallbeispielen (siehe Anhang S.) aktives Zuhören trainieren und ihre eigenen Grenzen der Konzentrationsfähigkeit ausloten. Dabei ist es sehr wichtig, dass sie lernen zu erkennen, wann sie Entspannungspausen einlegen müssen. Darüber hinaus können schwierige Situationen, mit denen die Dolmetschenden während der Beratung konfrontiert werden können, mithilfe von Simulationen durchgespielt und gemeinsam Bewältigungsstrategien diskutiert werden. Beispielsweise kommt es nicht selten vor, dass Ratsuchende Dolmetschenden während der Beratung in ein längeres Gespräch verwickeln und die Dolmetschenden dabei – zumeist unbewusst – in die Rolle der beratenden Person gleiten. Auch kann es vorkommen, dass Dolmetschende aus persönlichen Gründen nicht unbefangen übersetzen können.

Beispiele herausfordernder Beratungssituationen:

- Die dolmetschende Person merkt, dass sie das Gespräch nicht unbefangen übersetzen kann oder dass die ratsuchende Person einen Dialekt spricht, den die dolmetschende Person nur schwer versteht.
- Die ratsuchende Person sucht das Gespräch mit der dolmetschenden Person und hält nur Blickkontakt mit dieser; bei Hinweis seitens der dolmetschenden Person, dass die Beratenden für die Gesprächsleitung verantwortlich sind, wirft die ratsuchende Person der dolmetschenden Person mangelnde Hilfsbereitschaft vor.
- Die dolmetschende Person merkt erst im Laufe des Gesprächs, dass sie einen Übersetzungsfehler gemacht hat.
- Die ratsuchende oder die beratende Person redet „wie ein Wasserfall“ und legt keine Pausen für die Übersetzung ein.

Für eine möglichst realitätsnahe Beratungssimulation sollten auch Beratende an diesem Teil der Ausbildung teilnehmen. Das triadische Gesprächssetting ist sowohl für die angehenden Dolmetschenden als auch für die Beratenden oftmals ungewohnt. Es erfordert die Einhaltung bestimmter Gesprächsregeln und die Transparentmachung der Rollenverteilung zu Beginn des Beratungsgesprächs. Durch die Einbindung von Beratenden in die Dolmetschenden-Ausbildung können sich beide Parteien gemeinsam auf die Beratung einspielen, um in der konkreten Situation möglichst professionell zu agieren (siehe ausführlich zu den Dolmetscheregeln der RLC Hamburg im Dolmetschenden-Vertrag, Anhang T.).

³⁶⁵ Siehe eingehend zur Durchführung von Beratungssimulationen Kapitel V.C. Auch die Übung „Kopfstandtheater zu Beratungsstandards“ (siehe Kapitel V.B.3.e.) lässt sich gut auf die Dolmetschenden-Ausbildung übertragen.

D. WEITERFÜHRENDE LITERATURHINWEISE

- *Bundesministerium für Inneres der Republik Österreich et al.* (Hrsg.), Dolmetschen im Asylverfahren: Handbuch, 2006, http://v004107.vhost-vweb-02.sil.at/wp-content/uploads/2012/11/2006_Handbuch-Dolmetschen-im-Asylverfahren.pdf.
- *Kadric, Mirá / Kaindl, Klaus* (Hrsg.), Berufsziel Dolmetschen und Übersetzen: Grundlagen, Ausbildung, Arbeitsfelder, 2016.
- *Pro Familia* (Hrsg.), Zusammenarbeit mit Sprachmittler*innen in der psychosozialen Beratung: Handlungsempfehlungen und Standards. Eine Literaturrecherche, 2019, https://www.profamilia.de/fileadmin/publikationen/Fachpublikationen/Beratung/Zusammenarbeit_mit_Sprachmittlern.pdf.
- *Schriefers, Silvia / Hadzic, Elvira* (Hrsg.), Sprachmittlung in Psychotherapie und Beratung mit geflüchteten Menschen. Wege zur transkulturellen Verständigung, 2018.
- *UNHCR Austria* (Hrsg.), Trainingshandbuch für DolmetscherInnen im Asylverfahren, 2015, https://www.unhcr.org/dach/wp-content/uploads/sites/27/2017/09/AUT_Handbook-Asylum-Interpreting_en.pdf.

XII. STREET-LAW-WORKSHOPS: RECHTLICHES EMPOWERMENT VON GEFLÜCHTETEN

Street Law is “a powerful tool for social change, promoting greater awareness of civic rights and encouraging participation in the democratic process.”³⁶⁶

A. HINTERGRUNDINFORMATION

Das erste Street-Law-Programm wurde 1972 entwickelt, als eine kleine Gruppe von Jura-Studierenden der Georgetown University die Idee umsetzte, High-School-Schüler:innen in sogenannten *Street Law Lessons* über das Rechtssystem aufzuklären.³⁶⁷ Seitdem haben mehr als 200 Law Schools auf der ganzen Welt Street-Law-Programme ins Leben gerufen,³⁶⁸ die sich nicht nur an High-School-Schüler:innen, sondern auch an andere Gruppen der lokalen Gemeinschaft richten.

Solche Programme decken meistens eine ganze Bandbreite an Themen ab, wie beispielsweise Bürgerrechte, Verbraucherrechte oder Rechte im Arbeitskontext. Sie dienen dazu, das Rechtsverständnis der Menschen innerhalb einer Community zu schärfen und sie auf diese Weise dabei zu unterstützen, ihre Rechte wahrzunehmen und zu verteidigen.³⁶⁹ Damit verfolgen sie einen basisdemokratischen Ansatz, der die Partizipation und Mitbestimmung einzelner Mitglieder und Gruppen in unserer Gesellschaft fördert.³⁷⁰

Gleichzeitig sind Street-Law-Programme aber auch für Jura-Studierende vorteilhaft: Sie müssen komplexe rechtliche Zusammenhänge einfach erklären und vertiefen dabei im Sinne des didaktischen Konzepts des „Lernen durch Lehren“³⁷¹ ihre Kenntnisse.

B. DIE KNOW-YOUR-RIGHTS-GRUPPE DER RLC HAMBURG

Auch die RLC Hamburg bietet ein Street-Law-Programm an. Dieses Programm wurde von einer Gruppe Freiwilliger entwickelt, die in der RLC mitwirken, ohne am Ausbildungszyklus teilzunehmen. Statt individuellen Rechtsrat zu erteilen, vermitteln sie Geflüchteten allgemeines Basiswissen in Rechtsinformationsvorträgen und juristischen Grundlagenkursen. Diese Vorträge dienen der Orientierung, damit sie sich autonom im deutschen Rechtssystem bewegen können und empowert werden, ihre Rechte durchzusetzen.

In der Know-Your-Rights-Gruppe engagieren sich eine Reihe von berufstätigen Jurist:innen, darunter Richter:innen und Rechtsanwält:innen; viele von ihnen haben in der ruhigeren Phase direkt nach dem Examen

³⁶⁶ Grimes et al., in: Bloch (Hrsg.), *Street Law and Social Justice Education*, The Global Clinical Movement: Educating Lawyers for Social Justice, 2010, S. 226.

³⁶⁷ Camal, *Legal Clinics and Community Service in the Arab Spring between Reality and Hope: The Case of Egypt*, in: Quafisheh/Rosenbaum (Hrsg.), *Experimental Legal Education in a Globalized World: The Middle East and Beyond*, 2016, S. 107–114 (111).

³⁶⁸ *Street Law, Inc.*, Program Locations, <https://www.streetlaw.org/program-map> (15.7.2020).

³⁶⁹ Morse/McKeown, *Further Developing Street Law*, in: Ashford/Guth (Hrsg.), *The Legal Academic's Handbook*, 2016, S. 84–86 (84).

³⁷⁰ Miller, *Street Law Uses Legal Education to Empower Underprivileged Youth*, *Public Interest Law Reporter*, Vol. 13, Nr. 1 (2008), S. 38–44 (39): „Street Law is one example of a grassroots approach to empowering individuals, particularly young individuals.“

³⁷¹ „Lernen durch Lehren“ ist eine handlungsorientierte, studienzentrierte Unterrichtsmethode, bei der Studierende lernen, indem sie die Rolle der Lehrperson einnehmen und anderen Studierenden den Stoff vermitteln.

angefangen und sind dann dabeigeblichen. Zu den Freiwilligen gehören aber auch Studierende, die entweder noch nicht weit genug im Studium sind, um an der Ausbildung teilzunehmen, oder weil sie aus Zeitgründen Möglichkeiten zu einem weniger intensiven Engagement suchen.

1. RECHTSINFORMATIONSVORTRÄGE

Die Rechtsinformationsvorträge starteten 2015 mit Informationsveranstaltungen für Geflüchtete zum Asylverfahren, die in Erstaufnahmeeinrichtungen gemeinsam mit Dolmetschenden durchgeführt wurden und die Neuangekommenen über ihre Rechte und Pflichten sowie den Ablauf des Verfahrens aufklärten. Inzwischen organisiert die Gruppe nach Bedarf größere **Veranstaltungen zu aktuellen Rechtsfragen für Geflüchtete**, beispielsweise zur Rückführung nach Afghanistan, an die sich oftmals eine individuelle Rechtsberatung anschließt. Hinzu kommen Vorträge für Ehrenamtliche zu asyl- und aufenthaltsrechtlichen Basics.

2. JURISTISCHE GRUNDLAGENKURSE

Seit 2018 bietet die Gruppe zudem juristische Grundlagenkurse an. Unter dem Titel **Know Your Rights** lernen Geflüchtete in einer sechswöchigen bilingualen Vortragsreihe die **wichtigsten Bereiche des deutschen Rechts** kennen – vom Familienrecht über das Strafrecht und das Mietrecht bis hin zum Asylrecht.³⁷² Die Vortragsreihe ist jedes Mal sehr gut besucht und endet nach jedem Durchlauf mit einer großen Abschlussfeier, bei der die Teilnehmer:innen Zertifikate überreicht bekommen. Kooperationspartner ist der lokale Verein Afghan House e.V. Die Vorträge werden von RLC-Dolmetschenden übersetzt.

Die Teilnehmer:innen berichten teils, dass die Vorträge ihnen den Umgang mit Problemen des Alltags erleichtert haben, wie beispielsweise die Suche nach einer Wohnung oder die Gestaltung eines Vertrages. Zudem sei die Vorlage des Zertifikates auch positiv bei der Ausländerbehörde angekommen. Einige haben sich ihrerseits der Know-Your-Rights-Gruppe angeschlossen und wirken an der mehrwöchigen Vorbereitung der Vortragsreihe mit.

Auch die Law Clinic der Goethe-Universität Frankfurt bietet Street-Law-Workshops für Personen an, die sich in der Geflüchtetenarbeit engagieren.³⁷³ Für einen ersten Überblick über verschiedene Street-Law-Clinic-Modelle siehe:

- ❖ *Ebing, Jil*, Von der Uni auf der Straße, Kritische Vierteljahresschrift für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft 2017, S. 160–171.

³⁷² Bei der letzten Vortragsreihe im März 2020 waren die Themen: Staats-, Straf-, und Familienrecht, Allgemeines Zivilrecht, Mietrecht, Arbeitsrecht, Jobcenter, Asylrecht.

³⁷³ Vielen Dank an Verena Veeckman, wissenschaftliche Mitarbeitende der Goethe-Uni Law Clinic, die ihr Street-Law-Konzept auf dem Teaching-Manual-Workshop in Hamburg im Februar 2020 präsentiert hat.