



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
*Hamburg University of Applied Sciences*

Fakultät Wirtschaft und Soziales  
Department Soziale Arbeit

Bachelor-Thesis

**„Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien“**

Vorgelegt von:

Janna Paschke

Abgabedatum:

20. Juni 2012

1. Prüferin: Prof. Dr. Jutta Hagen
2. Prüfer: Prof. Dr. Jack Weber

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	4
1.1 Problemaufriss .....	4
1.2 Inhalt und Aufbau der Bachelor-Thesis .....	5
1.3 Begriffsklärung – Bezeichnung .....	6
<b>2. Geschichte der Sinti und Roma</b> .....	8
2.1 Ursprünge und Herkunft des Volkes .....	8
2.2 Die Wanderbewegungen .....	8
2.3 Anfänge der Vertreibung .....	10
2.4 Zwangs-Assimilation und Verfolgung .....	11
2.5 Vernichtung im Nationalsozialismus .....	13
2.6 Nach dem Zweiten Weltkrieg .....	14
2.7 Integrationspolitik .....	15
2.8 Roma-Flüchtlinge seit 1990 .....	16
<b>3. Gegenwärtige Situation der Roma</b> .....	16
3.1 in Europa .....	16
3.2 in Deutschland und Hamburg .....	18
3.2.1 Bildungssituation .....	20
<b>4. Kultur und Lebensweise der Roma</b> .....	22
4.1 Familie und traditionelle Sozialorganisation .....	23
4.2 Berufe und Arbeit .....	25
4.3 Sprache .....	26
4.4 Traditionen und traditionelles Rechtssystem (Kris) .....	26
4.5 Religion .....	27
4.6 Bildung und Schule .....	28
<b>5. Zum Schulbesuch von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien – Auswertung der Interviews</b> .....	29
5.1 Methodik der Datenerhebung und Datenauswertung .....	30
5.2 Interviewpartner_innen .....	31

5.3 Schulbesuch von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien .....	32
5.4 Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien .....	33
5.4.1 Historische Gegebenheiten.....	33
5.4.2 Politische Aspekte .....	34
5.4.3 Schulische Faktoren .....	35
5.4.4 Familiäre Hintergründe .....	36
5.4.5 Kulturelle Einflüsse.....	40
5.4.6 Lebensumstände .....	41
<b>6. Umgang mit Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien in Hamburg.....</b>	<b>43</b>
6.1 Schulpflicht und Schulpflichtverletzungen .....	43
6.2 Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Hamburg .....	44
6.3 Handlungskonzept zur Unterstützung des Schulbesuchs von Roma und Sinti – Das Hamburger Modell .....	46
6.4 Einschätzung des bestehenden Unterstützungskonzeptes aus Sicht der befragten Expert_innen .....	49
6.5 Möglichkeiten der Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien aus Sicht der Expert_innen .....	51
6.5.1 Schule und Unterricht.....	51
6.5.2 Praktische Unterstützung.....	54
6.5.3 Zusammenarbeit der Institutionen und Helfer .....	55
6.5.4 Politische Forderungen.....	55
<b>7. Bewertende Zusammenfassung.....</b>	<b>56</b>
7.1 Die wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse der Bachelor-Thesis .....	56
7.2 Handlungsempfehlungen.....	58
<b>8. Fazit .....</b>	<b>60</b>
<b>Literatur.....</b>	<b>63</b>

**Anhang** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 1:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Interviewleitfaden.....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 2:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Transkript: Interview mit Frau Heger und Herr Nuredin (Schule Billbrookdeich) .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 3:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Transkript: Interview mit Frau Krause (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung).....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 4:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Transkript: Interview mit Herr Petrovic (Roma-Lehrer)**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 5:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Transkript: Interview mit Herr Maris (Kinderschutzkoordinator Jugendamt Hamburg-Mitte)  
.....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

**Anhang 6:** .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

Transkript: Interview mit Frau S. (Betroffene) .....**Fehler! Textmarke nicht definiert.**

## 1. Einleitung

Die vorliegende Bachelor-Thesis (im Folgenden auch BA-Thesis oder BA-Arbeit) beschäftigt sich mit der Geschichte, Kultur und gegenwärtigen Situation der Sinti und Roma. Den Schwerpunkt bildet der zweite Teil der Arbeit; eine Auseinandersetzung mit der Problematik des Schulabsentismus, bezogen auf die Gruppe der Sinti und Roma.

### 1.1 Problemaufriss

Gregor Grienig vom Berliner Institut für Bevölkerung und Entwicklung benennt als ein Hauptproblem der Roma die niedrige Bildung in der Bevölkerung. Roma-Kinder würden sich unterdurchschnittlich qualifizieren und dazu neigen, die Schule frühzeitig zu verlassen (vgl. Grienig 2010a, 2). Laut eines Spiegel-online Artikels würden alleine in Berlin hunderte Roma-Kinder nicht zur Schule gehen (vgl. Spiegel 2011).

Auch Frau Dr. Mareile Krause vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg berichtet von zunehmenden Problemen in der Schulbildung der Roma, wie z.B.: nicht altersgemäße Einschulung, unregelmäßiger Schulbesuch und häufiges Fehlen, Überziehung der Ferienzeiten und ein frühzeitiger Schulabbruch von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien. Für Lehrer\_innen<sup>1</sup>, Sozialarbeiter\_innen und staatliche Stellen seien sie kaum zu erreichen (vgl. Krause 2010, 1).

Nach Aussagen des Open Society Institutes sind „die Kinder von Sinti und Roma [...] beim Zugang zu Bildung ernsthaft benachteiligt“ (Open Society Institute 2003, 96). Der erschwerte Zugang zu Bildung könnte ein Grund für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien sein. Dennoch ist es wichtig herauszufinden, was die persönlichen Gründe der Kinder und Jugendlichen für das Fernbleiben der Schule sind, um darauf aufbauend adäquate Hilfsangebote entwickeln zu können und somit den Qualifikationsnachteil der Roma

---

<sup>1</sup> Gender Gap (Geschlechter-Zwischenraum) auch Gender\_Gap oder Gap genannt, wird zum füllen einer Lücke zwischen maskuliner und femininer Endung bezeichnet. Dieser wird bei Wörtern eingefügt, die eine Information über das soziale Geschlecht (engl. Gender) beinhalten (zum Beispiel Lehrer\_in oder Sozialarbeiter\_in). Es ist als Weiterentwicklung des Binnen-I zu verstehen, stammt aus der Queer-Theorie und dient der Einbeziehung aller sozialen Geschlechter. Auch die, Abseits der hegemonialen gesellschaftlichen Zweigeschlechtlichkeit. Die Intention des Gender Gap ist es, durch den Zwischenraum einen Hinweis auf diejenigen Menschen zu geben, welche nicht in das ausschließliche Frau-Mann-Schema hineinpassen, beziehungsweise nicht hineinpassen wollen, wie etwa Intersexuelle, Transgender oder Transsexuelle (vgl. Fischer, Wolf 2009, 1-3.).

abzubauen sowie den Zugang zu Bildung und angemessen bezahlter Erwerbsarbeit zu ermöglichen.

Das Ziel dieser Arbeit ist es also zu informieren und aufmerksam zu machen, auf die schlechte Bildungssituation und die Probleme beim Schulbesuch der Sinti- und Roma-Kinder. Darüber hinaus sollen Möglichkeiten der Verbesserung aufgezeigt und Handlungsempfehlungen abgegeben werden.

## **1.2 Inhalt und Aufbau der Bachelor-Thesis**

Um die Problematik des Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Sinti- und Roma-Familien umfassend zu beleuchten und die Gründe hierfür herauszufinden, ist es unumgänglich, sich zunächst mit der Geschichte, Gegenwart und Kultur der Sinti und Roma zu beschäftigen. Zunächst wird in der vorliegenden BA-Thesis ein Einblick in die Geschichte der Roma und Sinti geben und die ursprüngliche Herkunft der Roma, deren Wanderungswellen und die Situation im und nach dem Nationalsozialismus bis 1990 dargestellt, bevor die gegenwärtige Situation der Roma in Europa, Deutschland und Hamburg behandelt wird. Anschließend wird auf ihre Kultur eingegangen und die Bedeutung von Familie, Beruf und Arbeit, Sprache, Traditionen, Religion sowie Bildung und Schule erläutert.

Im zweiten Teil der Arbeit wird das Hauptaugenmerk auf die Auswertung der Interviews und somit auf die Gründe für Schulabsentismus bei Kindern aus Sinti- und Roma-Familien gelegt. An dieser Stelle setzt auch das Forschungsinteresse der BA-Arbeit an. In Form von leitfadengestützten qualitativen Expert\_innen-Interviews mit einem Roma-Lehrer (Herr Petrovic), einem Roma-Sozialarbeiter (Herr Nuredin) sowie der Schulleiterin (Frau Heger) der Schule Billbrookdeich, Frau Krause vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, dem Kinderschutzkoordinator des Bezirks Hamburg-Mitte (Herr Maris) und einem Betroffenen-Interview mit Frau S., einer serbischen Roma, sollte insbesondere folgenden Fragen nachgegangen werden: Was sind die Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Sinti- und Roma-Familien? Welche Projekte zur Unterstützung des Schulbesuchs dieser Zielgruppe gibt es in Hamburg? Wie kann ihre Bildungssituation verbessert werden?

Im folgenden Kapitel findet der Einstieg in die Praxis (Schule und Jugendhilfe) statt, indem der Umgang mit der Problematik in Hamburg dargestellt wird. Wichtige Aspekte sind hier die

„Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Hamburg“ und das „Handlungskonzept zur Unterstützung des Schulbesuchs von Roma und Sinti“ (Hamburger Modell). In diesem Teil der Arbeit werden darüber hinaus einige Möglichkeiten der Verbesserung der Bildungssituation von Kindern aus Sinti- und Roma-Familien aufgezeigt. Abschließend werden in einem Fazit nochmals die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit zusammengefasst und bewertet, bevor ein persönliches Resümee abgeben wird.

### **1.3 Begriffsklärung – Bezeichnung**

Roma, Sinti, Zigeuner, Gypsies. Dies alles sind Bezeichnungen für ein Volk, das aus vielen unterschiedlichen Untergruppen besteht und somit sehr heterogen ist. Aus diesem Grund gibt es auch eine Vielzahl von Bezeichnungen. Der folgende Absatz ist ein Versuch, die verschiedenen Bezeichnungen und Namen, sowie deren Herkunft zu erläutern.

Die Roma selbst haben für sich keine einheitliche Bezeichnung. Sie nennen sich, „**Rom**“ in der Bedeutung von „Mensch“ oder „Mann“ oder mit den jeweiligen Gruppennamen, wie Sinti, Kale, Luri etc. Darüber hinaus gibt es einige Untergruppen, die sich nach ihrer ehemaligen Berufsgruppe benennen (vgl. Rakelmann, zit. in Hohmann, 1979: 150; vgl. Köpf, 1994: 8-9). Eine weitere Hypothese zu der Bedeutung des Wortes „Rom“ ist, dass dieser Name auf den indischen Stammesnamen „Dom“ zurückzuführen ist, was im Sanskrit „klingen“ bedeutet. Dieses Wort bezeichnete Menschen, die von Musik und Gesang lebten (vgl. Clebert 1964, 27).

Als einheitliche Gruppe wurden die Roma erst von den Einheimischen der Länder, die sie durchreisten, benannt. Somit wechselte ihr Name je nach Land und Sprache. In Europa ist der Name „**Cigani**“ am weitesten verbreitet. Auch dieser Name wurde von Wissenschaftlern unterschiedlich interpretiert. Einige führen seinen Ursprung auf das alttürkische Wort „tschigan“ zurück, was soviel wie „arme Leute“ und „Habenichtse“ bedeutet. Die türkischen Eroberer sollen den in Gefangenschaft genommenen Roma diesen Namen gegeben haben. Andere Wissenschaftler vermuten jedoch die Verbindung zu einer gnostischen Sekte, den „Atsigani“ oder „Athiganoi“, die im 8. Jahrhundert in Prygien im westlichen Anatolien lebten (vgl. Tomasevic 1989, 26-27). Von dem Namen „Cigani“ leiten sich auch ein Großteil der heute gebräuchlichen Bezeichnungen ab: Atsiganos (griech.), Acigan (bulg.), Cygan (poln.), Cykan (russ.), Cigano (port.), Tsigane (franz.), Tschinghiane (türk.). Auch die in Deutschland gängige Bezeichnung „Zigeuner“ könnte eine Ableitung dieses Namens sein, wobei es in der

Literatur auch Hinweise auf eine Zusammensetzung der Wörter „ziehende Gauner“ gibt (vgl. Vossen 1983, 21-29).

Ein zweiter großer Sammelname für die Roma leitet sich von der Bezeichnung für „(Klein)-Ägypten“ bzw. „Ägypter“ ab: **Gypsies** (engl.), **Gitanos** (span.), Egyptiens (franz.), Giptenasers (holl.) u.a. Diese Bezeichnung beruht auf der irrtümlichen Annahme, dass die Roma ursprünglich aus Ägypten kommen. Der Irrtum entstand, da die Roma bei ihrer Ankunft in Zentraleuropa behaupteten, aus „Klein Ägypten“ zu kommen. Aus einem Bericht aus dem Jahre 1384 ist zu entnehmen, dass in dem heutigen Methoni (Griechenland), neben den Griechen und Juden auch andere Menschen in etwa 200 kleinen Hütten auf einem Hügel lebten, der den Namen „Klein Ägypten“ trug (vgl. ebd.).

In Deutschland ist heute die Bezeichnung **“Sinti und Roma”** geläufig. Er ist ein Sammelbegriff für unterschiedliche Volksgruppen und verweist vor allem auf unterschiedliche Zeitpunkte der Zuwanderung. Die **Sinti** gelten als eine der vielen Untergruppen der Roma. Sie kamen bereits im späten Mittelalter nach Deutschland und sind bereits seit über 600 Jahren hier ansässig. Ihr Name leitet sich vermutlich von der indischen Provinz Sind oder dem Fluss Sindha ab. Eine zweite Gruppe, die schon länger in Deutschland lebt, ist die der deutschen Roma. Die Zahl beider Volksgruppen in Deutschland wird vom Zentralrat Deutscher Sinti und Roma auf etwa 70.000 geschätzt. Die Angehörigen beider Gruppen haben die deutsche Staatsbürgerschaft und verfügen über den Status der nationalen Minderheit (vgl. Unicef 2007a, 3; Mecheril 2010, 154). Als **„Roma“** wird in Deutschland hauptsächlich die Gruppe bezeichnet, die als Arbeitsmigranten oder Flüchtlinge in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts aus Südost- nach Mitteleuropa nach Deutschland kamen. Sie unterscheiden sich in ihrer Identität und sozialen Lage von den deutschen Roma. Aber auch diese Gruppe der Roma ist durch ihre unterschiedlichen Herkunftsländer und Fluchtbiografien äußerst heterogen. So leben einige bereits seit 1990 in Deutschland. Andere sind zwischen 1991 und 1993 als bosnische Bürgerkriegsflüchtlinge oder 1999 infolge des Kosovokonflikts gekommen. Eine weitere Gruppe, der in Deutschland lebenden Roma, stammt aus Serbien-Montenegro (vgl. Unicef 2007a, 3).

In dieser Arbeit werden sowohl die Bezeichnungen Roma und Sinti, als auch nur Roma verwendet, da sich das Problem des Schulabsentismus, nach Aussage der befragten Expert\_innen, hauptsächlich auf die Gruppe der Roma bezieht. Darüber hinaus dient die vereinfachte Bezeichnung „Roma“ der besseren Lesbarkeit der Arbeit.

Der Begriff „Zigeuner“ ist durch die Verwendung im Nationalsozialismus sehr negativ besetzt. Er wird von einem Großteil der Roma und Sinti als Beleidigung empfunden und deshalb in dieser BA-Thesis nicht verwendet. Eine Ausnahme bildet das nächste Kapitel, die Geschichte der Roma, da die verwendete Literatur zum Teil sehr alt ist und „Zigeuner“ häufig als Sammelbegriff verwendet wird. Hier wird das Wort „Zigeuner“ jedoch nur in Anführungszeichen benutzt.

## **2. Geschichte der Sinti und Roma**

In diesem Teil der BA-Thesis wird ein Überblick über die geschichtlichen Hintergründe der Roma geben. Dies ist wichtig, da in der jahrhunderte langen Verfolgung und Diskriminierung der Roma ein Grund für deren Misstrauen gegenüber behördlichen Institutionen und Schule zu vermuten ist. Darüber hinaus trägt eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Geschichte einer Gruppe zu mehr Verständnis für ihre Kultur bei.

Im Einzelnen wird in diesem Kapitel auf die ursprüngliche Herkunft der Roma (2.1) und die Wanderbewegungen nach Europa (2.2) eingegangen, sowie deren Vertreibung, Verfolgung und Unterdrückung in der Geschichte (2.3, 2.4) und die Vernichtung der Roma im Nationalsozialismus (2.5) näher beleuchtet. Auch die Situation nach dem Zweiten Weltkrieg (2.6), der folgende Kurswechsel der Politik (2.7) und die Einwanderung von Roma-Flüchtlingen nach Deutschland seit 1990 (2.8) werden im folgenden Kapitel thematisiert.

### **2.1 Ursprünge und Herkunft des Volkes**

Erst im 18. Jahrhundert konnte mit Hilfe von linguistischen Analysen das Rätsel der Herkunft der Roma gelöst werden. 1782 konnte der deutsche Forscher Johann C. C. Rüdiger nachweisen, dass die „Zigeuner“ ursprünglich aus Punjab stammen; einem Gebiet im nordwestlichen Indien und östlichen Pakistan, zwischen Indus-Delta, Delhi und afghanischer Grenze. (vgl. Köpf 1994, 28) Aufgrund der Analyse des Romanes gelang es laut Tomasic und Djuric ebenfalls, die Wanderungswege der Roma und Sinti nachzuvollziehen (vgl. Tomasic 1989, 14).

### **2.2 Die Wanderbewegungen**

„Als die Zigeuner Indien verließen, gehorchten sie dem Gesetz aller Wandervölker: sie zogen nach Westen, auf die untergehende Sonne zu“ (Clébert 1967, 32).

Die Abwanderung der Roma und Sinti aus **Indien** erfolgte nicht als große Wanderbewegung, sondern in kleinen Gruppen zu unterschiedlichen Zeiten. Rüdiger Vossen sieht als Ursachen der Wanderung zumeist Überlebensstrategien in einer ihnen verschlossenen Umwelt. Demnach waren es laut Vossen äußere Faktoren, wie kriegerische Ereignisse, Vertreibung, Verfolgung und wirtschaftliche Ursachen, die die „Zigeuner“ zum Verlassen ihrer Heimat zwangen, und nicht wie früher angenommen ein angeborener Wandertrieb (vgl. Vossen 1983, 18).

Bereits zwischen dem 5. und 7. Jahrhundert kam es zur Abwanderung kleinerer Gruppen von Indien nach **Afghanistan** und **Persien**. Im Zusammenhang mit der islamischen Eroberung Persiens und Indiens und unter Mahmud Ghazni und seinen islamischen Nachfolgern wanderten weitere Gruppen ab (vgl. ebd.).

Im 7. Jahrhundert erreichten sie dann das **Kaspische Meer** (Norden) und den **Persischen Golf** (Süden) sowie **Syrien**. Die Gruppen im Norden durchquerten **Armenien**, den **Kaukasus** und später **Russland**. Die anderen Gruppen im Süden zogen den Euphrat und Tigris stromaufwärts. Während dann einige Stämme Richtung Süden und zum Schwarzen Meer wanderten, zog die Hauptmasse in die asiatische **Türkei** weiter. Die südlichste Gruppe wanderte durch **Palästina** und **Ägypten** an der Küste des Mittelmeeres weiter. Einigen gelang es, an der Nordküste Afrikas bis zur Meerenge von Gibraltar vorzudringen um später nach **Spanien** überzusetzen. Die Hauptgruppe war jedoch in der Türkei verblieben. Sie gelangte über den Bosphorus nach **Griechenland** und auf die **Balkanhalbinsel** (vgl. Clébert 1967, 32; Vossen 1983, 19-20).

Berichten zu Folge, trafen die Roma und Sinti im Jahre 1100 im **Byzantischen Reich** ein. Ein georgischer Mönch dokumentierte in dieser Zeit, dass sich eine Gruppe von „Atsinkanos“ auf dem Berg Athos aufhielt. Auf Kreta und Korfu wurde das Eintreffen der „Zigeuner“ in den Jahren 1322 und 1346 dokumentiert. Beschrieben wurden sie dort als Zelt- und Höhlenbewohner. Etwa ein Jahrhundert später lebten auf einem Berg Namens Gype nahe dem griechischen Modon (heute Methoni) Roma in einer Siedlung aus ca. 200 Hütten, die „Klein Ägypten“ genannt wurde (Winstedt 1909 zit. in Vossen 1983, 22; vgl. Clébert 1967, 33).

Vossen vermutet, dass die „Zigeuner-Gruppen“ auch in Kleinasien und **Griechenland** geblieben wären, wenn die Türken nicht das Byzantische Reich und die Balkanstaaten ab dem 11. Jahrhundert immer stärker bedroht hätten und sie schließlich 1396 Richtung Westen fliehen mussten (vgl. Vossen 1983, 24).

Im 13. und 14. Jahrhundert zogen einige in Griechenland ansässigen Gruppen in die **Walachei** und die **Moldau (Rumänien)** weiter. Aufgrund des Reichtums und des günstigen Standorts im Handel zogen viele Roma in diese Region. Sie waren als Wandergewerbebetreibende, Schmiede, Kesselmacher, Sieb- und Löffelmacher wirtschaftlich sehr begehrt. Mit dem Vorrücken der Türken in diese Region, änderte sich jedoch die wirtschaftliche und politische Lage und der Handel mit dem ehemaligen Byzantischen Reich wurde unterbrochen. Die verarmten Fürsten und Klöster belegten die Bauern mit immer höheren Steuern, sodass diese in die Schuldknechtschaft und schließlich in die Leibeigenschaft gerieten. Auch die „Zigeuner“ waren davon betroffen, erklärt Vossen. Sie gehörten zu der untersten sozialen Schicht und die Begriffe Sklave und Zigeuner wurden synonym verwendet. Die Leibeigenschaft bestand in der Walachei und Moldau bis Mitte des 19. Jahrhunderts (vgl. ebd., 56-58). 1855 und 1856 wurde die Leibeigenschaft aufgehoben und etwa 200.000 Roma wurden freigelassen, sodass eine neue große Wanderbewegung nach Bessarabien, Russland, Bulgarien, Serbien, Ukraine, Ungarn, Siebenbürgen, Mittel- und Westeuropa einsetzte. Von dort gelangten einzelne Gruppen in fast alle europäischen Länder und nach Übersee (USA, Mexico, Südamerika, Südafrika und Australien). Die Wanderung fand in kleineren Gruppen statt, die jeweils zu einer Sippe oder „kumpania“ gehörten (vgl. ebd., 58-60; vgl. Clébert 1964, 83-84).

Nach Aussagen von Rüdiger Vossen, vermehrten sich in Deutschland die urkundlichen Erwähnungen von Roma und Sinti ab dem 15. Jahrhundert. In Hildesheim werden „Zigeuner“ das erste Mal im Jahre 1407 und in Lüneburg und **Hamburg** 1417 dokumentiert. Nach Schilderungen eines Dominikaner-Mönches waren es etwa 300 Frauen und Männer (ohne Zählung der Kinder) unter der Führung eines Herzogs und eines Grafen. Bis zum Jahr 1435 hatten sich „Zigeuner-Gruppen“ (30 bis 300 Personen) in fast ganz **Mittel- und Westeuropa** bekannt gemacht und große Aufmerksamkeit erregt (vgl. Vossen 1983, 24-32).

### **2.3 Anfänge der Vertreibung**

Inbesondere in Deutschland wurde den „Fremden“ großes Misstrauen entgegengebracht, das aus Vorwürfen und Vorurteilen entstand. So wurden sie als Grauen erregende, schreckliche, hässliche, sehr schwarze Leute und als vaterlandslose Gesellen beschrieben. Man hielt sie für ein ungezähmtes, wildes, sittenloses, gieriges, dreistes, listiges und untreues Volk und bezichtigte sie fast überall des Diebstahls, der Wahrsagerei, der Zauberei und Hexerei (vgl. ebd., 33-38).

Aufgrund dieser Vorurteile entwickelte sich, laut Vossen, eine zunehmend härtere Haltung der Sesshaften gegenüber den Roma-Gruppen. Schon Anfang des 15. Jahrhunderts wurde ihnen der Eintritt in einige Städte verwehrt und die Staatsgewalt ging mit immer drastischeren Mittel (zum Teil auch Waffengewalt) gegen die Fremden vor (vgl. ebd., 44).

„Den Auftakt der Zigeunerverfolgungen größeren Ausmaßes bildet das Edikt des Kurfürsten Albrecht Achilles von Brandenburg vom 15. Januar 1482, in dem er unter Strafandrohung den Zigeunern den Aufenthalt in seinem Herrschaftsgebiet verbot“ (ebd.).

Ihnen wurde vorgeworfen, sie würden im Auftrag der Türken die Länder der Christen ausspionieren und wurden daraufhin für „vogelfrei“ erklärt und zur Verfolgung, Folterung, Haft und Tötung freigegeben (vgl. Mode/Wölffling 1968, 145 zit. in Vossen 1983, 44). Für die europäischen Roma begann damit eine Zeit der Verfolgung und Erniedrigung, bis hin zum Versuch der völligen Vernichtung im Dritten Reich. Besonders in Deutschland wurde die Zigeunerverfolgung sehr hart praktiziert. Als der Spionage-Vorwurf an Glaubwürdigkeit verlor, da die Roma selbst vor den Türken geflohen waren, erhoben die für die Verfolgungen verantwortlichen Behörden immer neue willkürliche Vorwürfe, wie Kindesentführung und Kannibalismus (vgl. Vossen 1983, 45, 52).

Anfangs konnten sich die Roma dem immer stärker werdenden Druck durch ihr flexibles Sozialsystems, ihre Beweglichkeit und Anpassungsfähigkeit entziehen, indem sie in Nachbarländer, Wald- oder Gebirgsregionen auswichen. Doch mit der Zeit sahen sich auch die Nachbarländer gezwungen Anti-Zigeuner-Gesetze zu erlassen, um den steigenden Roma-Zahlen entgegenzuwirken. Die ständige Verschärfung der Gesetze nötigte viele Zigeuner-Gruppen in den Untergrund zu gehen und sich mit Räuberbanden zu verbünden, um ihr Überleben zu sichern (vgl. Münzel 1981, 40; vgl. Vossen 1983, 50-52).

## **2.4 Zwangs-Assimilation und Verfolgung**

„Die Geschichte der Zigeuner in Europa ist besonders reich an Versuchen, sie zwangsweise zu assimilieren und damit in die Gesellschaft der Sesshaften zu integrieren“ (Vossen 1983, 53).

Nachdem die Versuche, dass „Zigeunerproblems“ durch Verschärfung der Gesetze und Strafen zu lösen nicht den erwünschten Erfolg zeigten, versuchte man andere Mittel und Wege zu finden. Die Kaiserin Maria Theresia von Österreich-Ungarn konzipierte als Erste eine Assimilierungspolitik, um aus den „Zigeunern“ sesshafte „Neubürger“ und gute „Christenmenschen“ zu machen, sie zu zivilisieren und in das bestehende Wirtschaftssystem zu integrieren. Sie erließ 1761 folgende „Regulationen“:

- Verbot des „Nomadisierens“;
- systemische Erfassung aller Zigeuner;
- Entzug der eigenen Zigeunergerichtsbarkeit;
- Verbot der Zigeunersprache (Romani);
- Verbot von Ehen untereinander;
- Verbot ambulanten Berufe, wie Pferdehandel, Musizieren, Kesselschmieden, Betteln usw.;
- Zuteilung von Land und Saatgut zur Bebauung;
- Entzug der Kinder, um sie bei ungarischen Bauernfamilien gegen einen staatlichen Pflegesatz zur christlichen Erziehung zu geben;
- Einführung der Schulpflicht für diese Kinder (vgl. ebd., 53-54).

Schon mit der Gründung des Deutschen Reiches im Jahre 1871 wies das Berliner Reichskanzleramt die Kreisämter an, eingewanderten Roma die Ausstellung von Gewerbescheinen zu versagen und ausländischen „Zigeunern“ den Eintritt in das Reichsgebiet nicht zu gestatten. Darüber hinaus sollten die straffällig gewordenen umherziehenden inländischen „Zigeuner“ unnachtsichtig bestraft und unter andauernde polizeiliche Beobachtung gestellt werden. Banden, die die öffentliche Ordnung und Sicherheit gefährdeten wurden aufgelöst und die schulpflichtigen Kinder dieser Banden von ihren Familien getrennt und zum Schulbesuch angehalten. Andererseits wurde der vorübergehende Schulbesuch von Kindern auf den Wanderungen untersagt. Durch weitere Verbote und die Ausdehnung polizeilicher Kontrollen, wurden die Roma, laut Vossen, schon aus Überlebensgründen in die Kriminalität gedrängt (vgl. ebd., 65-68).

1899 wurde dann die Überwachung der „Zigeuner“, mit der Einrichtung von so genannten Zigeuner-Nachrichtendiensten nochmals perfektioniert. Die Zigeunerpolizeistelle München wurde in der Weimarer Republik zum Zentrum der deutschen Zigeunerbekämpfung und das „Gesetz zur Bekämpfung von Zigeunern, Landfahrern und Arbeitsscheuen“ wurde 1926 vom Bayerischen Innenministerium erlassen. Dieses Gesetz gab der Polizei „[...]die rechtlichen Handhaben zu einem durchgreifenden Vorgehen gegen das Straßengesindel, das sich arbeitsscheu [...] umhertreibt und eine ständige Gefahr für die Rechtssicherheit bildet [...]“ (Hohmann 1980, 139).

In künftigen Erlassen der 20er und 30er Jahre wurden alle „Zigeuner“ als potenzielle Verbrecher betrachtet und von den Sicherheitsbehörden entsprechend behandelt. Unter der Bezeichnung der „vorbeugende Verbrechensbekämpfung“ wurden ab 1927 alle „Zigeuner“ erkennungsdienstlich mit Personalien, Fotos und Fingerabdrücken erfasst und somit der Boden für die lückenlose Erfassung, Verfolgung und Vernichtung der Zigeuner als rassistisch minderwertige und damit überflüssige Existenzen im Dritten Reich geebnet (vgl. ebd., 28). Als 1929 den Zigeunern und Landfahrern das Reisen und Rasten in Horden verboten wurde, wurde, laut Streck, dem Leben als „Zigeuner“ und der Zigeunerkultur schließlich jede Grundlage genommen (vgl. Streck 1979, 64).

## **2.5 Vernichtung im Nationalsozialismus**

Wie bereits im vorigen Abschnitt dargestellt, verschärfte sich die Situation für die Sinti und Roma immer mehr. Im Folgenden werden die immer stärkeren Einschränkungen und die Etappen auf dem Weg zum Völkermord deutlich.

1933 leitet das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ die Sterilisierung von nicht-zigeunerischen Landfahrern sowie „Zigeunermischlingen“ ein. Bereits ein Jahr später ermöglicht das „Gesetz über Reichsverweisungen“ die Deportation von Staatenlosen und unerwünschten Ausländern, zu denen auch die „Zigeuner“ zählen. In den folgenden zwei Jahren werden „Mischehen“ zwischen Deutschen und „Zigeuner“ durch das „Gesetz zum Schutz des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“ verboten und in einem Deportations-Erlass von 1936 wird die Einweisung von 400 Sinti und Roma in das Konzentrationslager Dachau verfügt. Des Weiteren wird erneut die Sesshaftmachung aller Zigeuner und Landfahrer sowie die Überweisung „verwahrloster“ Kinder an die Fürsorgeerziehung gefordert (vgl. Vossen 1983, 70-72).

1937 gründet Dr. Robert Ritter die „Rassenhygienische und bevölkerungsbiologische Forschungsstätte“ in Berlin, in der bis 1942 etwa 30.000 „Zigeuner“ stammbaummäßig erfasst wurden. Von diesen 30.000 wurden 18.000 als so genannte „Zigeunermischlinge“ klassifiziert, die nach Einschätzung von Ritter und seinen Kollegen in der Regel „hochgradig unausgeglichen, charakterlos, unberechenbar, unzuverlässig, sowie träge oder unstet und reizbar, kurz, arbeitsscheu und asozial“ seien (Kenrick/Puxon 1981 zit. in Vossen 1983, 75). Aufgrund des Erlasses von 1937, der die Einweisung von „Asozialen“ in Vorbeugehaft forderte und der Einschätzung von Ritter, wurden viel Sinti und Roma in Konzentrations- und Arbeitslager deportiert. Im Jahre 1942 brachte Himmler den „Auschwitz-Erlass“ heraus, auf dessen Grundlage weitere 20.000 „Zigeuner“ aus elf Ländern nach Auschwitz gebracht wurden (vgl. Streck 1979, 84).

Die Schätzungen zu der Gesamtzahl der im Dritten Reich ermordeten oder umgekommenen „Zigeuner“ reichen von 220.000 bis 600.000 (vgl. Vossen 1983, 85). Um „[...] unter allen Umständen Menschen dieser Artung daran zu hindern, ihr minderwertiges Erbgut an nachfolgende Geschlechter weiterzugeben [...]“ wurden Frauen, Männer und Kinder im Dritten Reich zwangssterilisiert. Berichten von Betroffenen ist zu entnehmen, dass darüber hinaus Menschenversuche mit Kindern und Frauen in den Konzentrationslagern gemacht wurden (ebd., 75-77)

## **2.6 Nach dem Zweiten Weltkrieg**

In den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg nahmen die Polizei und die Lokalbehörden die Ausgrenzungspolitik wieder auf, wie sie in Kaiserreich und Weimarer Republik praktiziert wurde. Die Öffentlichkeit und Behörden gingen vielfach davon aus, „[...] dass die Minderheit aus „rassischen“ oder kulturellen Gründen unintegrierbar sei, einem „Wandertrieb“ folge und zu Kriminalität neige“ (Unicef 2007a, 4). Vor allem Stereotypen der Gefährlichkeit prägten das behördliche Vorgehen. In den ersten Nachkriegsjahrzehnten versuchten die Behörden zudem eine Ansiedlung der KZ-Überlebenden zu verhindern. Die Roma und Sinti wurden auf abgelegenen Wohnwagenstellplätzen ohne Strom, Wasser und sonstiger Anbindung an das städtische Leben untergebracht. Diese De-fakto-Ghettoisierung wurde von lokalen Verwaltungen teilweise bis in die achtziger Jahre betrieben, was zur Folge hatte, dass große Teile der Roma und Sinti an Wohlstand, sozialer Sicherheit und dem Bildungssystem kaum Teil haben konnten (vgl. ebd., 4-5).

„Erst in den 1980er Jahren erkannten die beiden Bundeskanzler Schmidt und Kohl den Völkermord an den Sinti und Roma an“ (Strauß 2011, 4). Bis dahin wurde die Verfolgungsgeschichte der Sinti und Roma sowohl von der deutschen Mehrheitsbevölkerung, als auch von den politischen Eliten, Justizbehörden und Geschichtswissenschaftlern kaum wahrgenommen (vgl. Unicef 2007a, 4).

Gegen Ende der sechziger Jahre kamen Roma, im Zuge der Rekrutierung von Arbeitskräften, aus dem ehemaligen Jugoslawien, insbesondere aus Serbien, Bosnien und Mazedonien nach Deutschland. Sie waren als Werkvertragsarbeiter in Firmen und Fabriken tätig oder arbeiteten als Gewerbetreibende und Gastwirte. Als Anfang der siebziger Jahre der Familiennachzug einsetzte, stieg der Anteil von Frauen und Kindern (vgl. ebd., 6).

## **2.7 Integrationspolitik**

In einer sozialwissenschaftlichen Studie zur sozialen Lage deutscher Sinti und Roma, die zwischen 1978 und 1982 im Auftrag des Bundesfamilienministeriums durchgeführt wurde, fand man erstmals heraus, dass ein überdurchschnittlich großer Teil der Volksgruppe in Armut lebte und sozial kaum abgesichert war. Diese schlechte ökonomische Lage wirkte sich vor allem auf die Wohnsituation aus, die bei einem Großteil der Minderheit unter den gängigen Mindeststandards lag. Beunruhigend war neben der schlechten Einkommens- und Wohnsituation vor allem die Bildungssituation. Der Untersuchung zu Folge besuchten etwa 25 bis 30 Prozent der Roma-Kinder eine Sonderschule. Von den Erwachsenen hatten 30 Prozent keine Schule besucht und weitere 50 Prozent hatten die Schule vor dem Abschluss abgebrochen (vgl. ebd., 5).

Aufgrund der Professionalisierung sozialer Arbeit und auf den Druck der entstehenden Selbstorganisation deutscher Sinti und Roma hin, vollzog eine Reihe deutscher Städte in den siebziger und achtziger Jahren einen Kurswechsel. Der Wandel begann zunächst in der Kinder- und Jugendarbeit, es entstanden Schul- und Berufsbildungsmaßnahmen und lokale Wohnungsbauprogramme. In einigen Städten entstanden Sinti-Siedlungen und es wurde versucht, ein Grundniveau gesellschaftlicher Teilhabe zu erreichen (vgl. ebd.). „Die Versorgung mit Wohnraum, der Zugang zum Gesundheitssystem und zu grundlegender Schulbildung haben sich seither für viele ärmere Angehörige der Minderheit stark verbessert“ (ebd., 5-6). Jedoch blieb insbesondere der Aufholprozess in den

Bildungsinstitutionen hinter dem Tempo gesamtgesellschaftlicher Veränderungen zurück (vgl. ebd., 6).

## **2.8 Roma-Flüchtlinge seit 1990**

„Die Roma, die seit 1990 nach Deutschland kamen, stellen eine äußerst heterogene Gruppe dar“ (ebd., 7). Sie kommen aus unterschiedlichen Herkunftsländern und haben uneinheitliche Fluchtbiographien. Einige sind seit 1990 in Deutschland, andere kamen zwischen 1991 und 1993 als bosnische Bürgerkriegsflüchtlinge. Laut Unicef kamen zahlreiche Roma zunächst in die Bundesrepublik, um dann in ein anderes westeuropäisches Land zu gehen und in den Jahren von 2000 bis 2003 wieder einzureisen. Infolge des Kosovokriegs kamen im Laufe der neunziger Jahre viele Roma nach Deutschland. Der größte Teil wurde 1999 von den Albanern aus dem Kosovo vertrieben. Auch aus Serbien-Montenegro stammen einige Roma-Gruppen (vgl. ebd.).

Auf die Einwanderung der Flüchtlinge folgte, laut Unicef, Anfang der neunziger Jahre in der deutschen Bevölkerung eine medial geschürte Angst vor einer unkontrollierten Einwanderung von „Zigeunern“. Die politische Reaktion auf diese Angst waren bilaterale Rücknahmeverträge mit den Herkunftsländern der Flüchtlinge. Diese sollten die Roma-Zuwanderung eindämmen und ihre Rückführung regeln. Obwohl die Roma im Kosovo von den Albanern und Serben Ablehnung und Bedrohung erfahren, wird ein dauerhaftes Bleiberecht für die Roma in Deutschland von den Politikern ausgeschlossen. Durch bilaterale Rücknahmeabkommen, die Asylrechtsreform von 1993, verstärkte Abschiebung, Abwehr der Einreise über so genannte „sichere Drittstaaten“ und Rückkehrfördermaßnahmen ist die Anzahl der Flüchtlinge und damit auch der Roma in Deutschland stark zurück gegangen. Die Maßnahmen führten aber auch zu einer erhöhten Anzahl von „illegal Eingereisten“ und „statuslosen“ Menschen in Deutschland, wie aus Berichten der Unicef hervorgeht (vgl. ebd., 7-9)

## **3. Gegenwärtige Situation der Roma**

Das folgende Kapitel setzt sich mit der gegenwärtigen Situation der Roma in Europa (3.1), Deutschland und Hamburg (3.2) auseinander. Den wichtigsten Teil dieses Kapitels bildet der Punkt 3.2.1, in dem die aktuelle Bildungssituation der Roma in Deutschland behandelt wird.

### **3.1 in Europa**

Entgegen dem Klischee, sind die Roma in Europa heute mehrheitlich sesshaft und wohnen in ihren Heimatregionen, erklärt Gregor Grienig vom Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung. Nur ein relativ kleiner Anteil, der sich vor allem in West- und Mitteleuropa aufhält, lebt ohne klare örtliche Bindung, da sie zum Beispiel nach saisonal und regional bedingter Arbeit suchen. Die Universität Graz schätzt den Anteil der nicht-sesshaften Roma auf etwa fünf Prozent an der gesamten Roma-Population. Der Großteil der in Europa lebenden Roma lebt in Südosteuropa. In Rumänien, Bulgarien und Serbien leben nach Aussage von Grienig alleine über drei Millionen von ihnen (vgl. Grienig 2010b, 2).

Unicef fand in Untersuchungen zur Lage von Roma-Kindern in Südosteuropa heraus, dass sich die Bevölkerungsstruktur der Roma in vielen Bereichen grundlegend von der Allgemeinbevölkerung der Länder unterscheidet. So liegt zum Beispiel die Anzahl ihrer Kinder weit über der durchschnittlichen Kinderzahl der Allgemeinbevölkerung. Des Weiteren weist die Altersstruktur der Roma einen hohen Anteil junger Menschen auf. In Südosteuropa sind etwa die Hälfte der Roma Kinder und Jugendliche.

Aus dem Bericht der Unicef geht hervor, dass die Roma fast überall in Europa am unteren Ende der sozialen Rangordnung leben. Besonders in Südosteuropa leben sie meistens in großer Armut und am Rande der Gesellschaft; isoliert in Ghettos und Slums, in provisorischen Siedlungen auf Müllkippen und Industriebrachen, in denen es häufig keine Toiletten und Badezimmer gibt. Zudem muss in Südosteuropa etwa die Hälfte der Roma mit weniger als 100 Euro im Monat auskommen. Auch die medizinische Versorgung ist im Vergleich zu Kindern aus Nicht-Roma-Familien unterdurchschnittlich. Die Kinder sind häufiger krank und werden seltener geimpft, da sich die Familien keine Medikamente leisten können. Laut Unicef haben zwei Drittel der Roma-Haushalte darüber hinaus zu wenig zu essen (vgl. Unicef 2007b, 1).

Ein weiteres Problem der Roma ist, wie bereits erwähnt, ihr niedriger Bildungsstand. Laut der Untersuchungen der Unicef sind Roma-Kinder beim Schulbesuch ebenfalls benachteiligt. In einigen Ländern (z.B. Albanien, Bulgarien, Rumänien) werden zwischen 20 und 40 Prozent der Roma-Kinder nicht einmal eingeschult und in Bosnien-Herzegowina gehen sogar 80 Prozent nicht zur Schule. Die Kinder die eingeschult werden kommen häufig auf reine

„Roma-Schulen“ oder werden auf Sonderschulen verwiesen, berichtet Unicef. An diesen Schulen fehlt es meist an qualifiziertem Personal und guter Ausstattung (vgl. ebd.).

Durch ihre niedrige Qualifikation ist vielen Roma der Zugang zu angemessen bezahlter Erwerbsarbeit versperrt und müssen deshalb ihren Lebensunterhalt unter schwierigen Bedingungen bestreiten. Ebenfalls eine Folge des niedrigen Bildungsstandes ist die hohe Arbeitslosenquote unter den Roma. In Bosnien-Herzegowina wird diese vom Institut für Bevölkerung und Entwicklung auf über 90 Prozent geschätzt (vgl. Grienic 2010b, 3).

### **3.2 in Deutschland und Hamburg**

Seit etwa sechshundert Jahren leben Roma in Deutschland. Heute beläuft sich die Anzahl ihrer Nachfahren mit deutscher Staatsbürgerschaft auf etwa 70.000. Darüber hinaus rechnet Unicef mit 50.000 Roma-Flüchtlingen (darunter 20.000 Kinder) aus dem ehemaligen Jugoslawien, die vor allem in der letzten Hälfte des 20. Jahrhunderts nach Deutschland kamen (vgl. Grienic 2010a, 2-3). Viele der in Deutschland lebenden Roma-Familien sind außerdem EU-Bürger und stammen zum Beispiel aus Rumänien und Bulgarien. Sie wollen den Aufstieg in Deutschland schaffen und Geld verdienen. Häufig leben sie aber, trotz Selbständigkeit oder regulärem Job in Armut, berichtet der Spiegel. Obwohl sie ohne Arbeitsnachweis nur drei Monate bleiben dürfen, bleiben viele länger und halten sich dann illegal in Deutschland auf (vgl. Spiegel 2011, 1). Nach Angaben von Unicef aus dem Jahr 2007 leben in Hamburg etwa 1.000 bis 2.000 Roma (vgl. Unicef 2007a, 10).

Grienic macht darauf aufmerksam, dass den Roma eine Teilhabe an gesellschaftlich geachteten Teilbereichen, wie zum Beispiel Facharbeit, Politik oder Forschung und Entwicklung durch Diskriminierung und Marginalisierung erschwert wird. Bis heute werden sie in Deutschland aus diesen Bereichen ausgegrenzt, was dazu führt, dass sie niedriger gebildet und somit auch schlechter in den Arbeitsmarkt integriert sind als die Allgemeinbevölkerung. Darüber hinaus ist ihre Gesundheitsversorgung oft ungenügend und ihre Wohnsituation meist schwierig (vgl. Grienic 2010a, 2). Grienic beschreibt dies als „[...] ein Teufelskreis der Armut, der von Generation zu Generation aufrecht erhalten wird“ (ebd.).

Die Wohnsituation von Sinti und Roma in Deutschland ist laut dem „Monitoring des Minderheitenschutzes in der Europäischen Union“ sehr unterschiedlich. Einige Familien leben in ähnlichen Verhältnissen, wie deutsche Mitbürger. Von der Mehrheit der Sinti und Roma sind die Lebensbedingungen jedoch unterdurchschnittlich (vgl. Open Society Institute

2003, 114). „Ursachen sind Armut und Abhängigkeit von sozialen Hilfen, langjährige Vernachlässigung von Seiten der Behörden und Diskriminierung beim Zugang zum privaten Wohnungsbau“ (ebd.).

Trotz vieler Schwierigkeiten und Benachteiligungen ist einem Teil der in Deutschland lebenden Roma der gesellschaftliche Aufstieg gelungen. Viele haben, laut Grienig, die regionale Sprache, Religionen und Traditionen angenommen und sind teilweise nicht als Roma zu identifizieren (vgl. Grienig 2010a, 1).

Einen besonders schweren Stand haben in Deutschland dagegen die Roma-Flüchtlingsfamilien. Denn die Lebensumstände und auch die Bildungsbeteiligung von Kindern aus Roma-Flüchtlingsfamilien findet in Deutschland kaum Beachtung, da sie als nur vorübergehend geduldete Minderheit wahrgenommen werden. Nach Angaben von Unicef dauert der „vorübergehende“ Aufenthalt aber in Wirklichkeit oft bis zu zehn oder mehr Jahren. Die Familien ohne geklärten Aufenthaltsstatus und dementsprechenden Bildungszugängen befinden sich im Zustand der sozialen Ausgrenzung (vgl. Unicef 2007a, 11). „Der Zugang zu Bildung, Wohnung und Gesundheit hängt [also] in erheblichem Maße vom aufenthaltsrechtlichen Status ab[...]“ (ebd.). Aber auch die bisherige Anwesenheitsdauer, die familiären Fluchtbiographien, der Sozialstatus und lokalpolitische Konzepte im Umgang mit Flüchtlingen spielen, nach Aussagen der Unicef, eine große Rolle. Etwa ein Drittel der Roma-Familien in Deutschland verfügt über eine Aufenthalts- bzw. Niederlassungserlaubnis. Dieser Status ist, laut Unicef, die Voraussetzung für eine gesellschaftliche Partizipation und Integration, wie in dem folgenden Zitat deutlich wird (vgl. ebd., 11-12).

„Familien erhalten die Möglichkeit zur Arbeitsaufnahme, Ausbildung und zum Umzug in Mietwohnungen; sie sind gesetzlich krankenversichert; die Familien haben ein Recht auf Sprach- und Integrationskurse“ (ebd., 12).

Zwei Drittel der Roma-Familien haben diese Möglichkeiten nicht, da sie einen unsicheren Aufenthaltstatus haben und nur temporäre Aufenthaltspapiere, wie zum Beispiel eine Duldung, besitzen. Weil die Duldungen in der Regel nur für kurze Zeiträume erteilt werden, müssen die Familien in regelmäßigen Abständen, alle drei, sechs oder zwölf Monate, mitunter sogar alle zwei Wochen zur Ausländerbehörde, um die Duldung zu erneuern. Dies erzeugt Angst abgeschoben zu werden. Unicef berichtet, dass sich dies auch in der Schule bemerkbar macht. Die betroffenen Kinder sind häufig sehr unruhig und kommen teilweise aus Angst vor der Abschiebung nicht mehr zum Unterricht (vgl. ebd., 12-13).

Auch die Wohnsituation der Flüchtlingsfamilien ist zum Teil sehr schwierig. In einigen Städten, unter anderem auch Hamburg, müssen die geduldeten Roma-Familien in Wohnheimen wohnen. Erst mit einer Aufenthaltsgenehmigung dürfen sie in eine eigene Wohnung umziehen. In Hamburg gibt es 52 Flüchtlingswohnheime, in denen etwa 7.200 Flüchtlinge und davon 896 Kinder (schätzungsweise 400 Roma-Kinder) untergebracht sind. Einige Wohnheime haben eine schlechte Grundausstattung und einen desolaten Erhaltungszustand, erklärt Unicef (vgl. ebd., 17-18). „Rückzugsmöglichkeiten oder Räumlichkeiten, wo die Kinder alleine und ungestört sein könnten, gibt es nicht“ (ebd., 17). Darüber hinaus fehlt, nach Angaben von Unicef, häufig eine Sozialbetreuung für die Bewohner\_innen der Wohnheime. In Frankfurt am Main ist die Unterbringung in Notunterkünften für Roma-Kinder besonders problematisch und belastend, da dort neben Flüchtlingen auch Obdachlose sowie Menschen mit Drogen- und Alkoholproblemen leben (vgl. ebd., 17-19).

### **3.2.1 Bildungssituation**

Neben der schlechten Einkommens- und Wohnsituation sind vor allem die Situation in der Schulausbildung der Kinder und die Bildungssituation der Erwachsenen problematisch. Die schlechte Bildungssituation und die damit verbundene mangelnde Arbeitsmarktbeteiligung ist, laut dem Open Society Institute, eines der größten Hemmnisse bei der Integration der Roma. Überdurchschnittlich viele Roma in Deutschland sind nicht ausreichend qualifiziert, nur wenige haben eine höhere Schulbildung und es gibt viele frühe Schulabgänger. Zudem werden die Roma aber auch aktiv aus dem Arbeitsmarkt ausgegrenzt, was eine Umfrage des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma aus dem Jahr 2006 zeigt. Den Ergebnissen der Befragung von deutschen Sinti und Roma zur Folge fühlen sich 44 Prozent von ihnen bei der Bewerbung um eine Arbeitsstelle diskriminiert. Dies hat laut Vertretern der Minderheit zur Folge, dass die Arbeitslosenrate unter Sinti und Roma unverhältnismäßig hoch ist. Schätzungen reichen von 60 bis 90 Prozent (vgl. Open Society Institute 2003, 96; vgl. Griening 2010a, 4).

Eine Studie zu der aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma von Daniel Strauß (Vorsitzender des Verbandes Deutscher Sinti und Roma und Vorstandsmitglied der Gesellschaft für Antiziganismusforschung e.V.) aus dem Jahr 2011 ergab, dass 13 Prozent der Befragten Roma und Sinti keine Schule besucht haben und 44 Prozent die Schule ohne Abschluss verließen. Dies sind besonders im Vergleich zur Gesamtbevölkerung (1 Prozent

ohne Schulabschluss, 7,5 Prozent ohne Hauptschulabschluss) auffallend viele (vgl. Strauß 2011, 11). Auch eine berufliche Ausbildung absolvierten lediglich 18,8 Prozent der Befragten. In der jüngeren Altersgruppe der Mehrheitsbevölkerung haben 83,4 Prozent eine Berufsausbildung abgeschlossen. Hinsichtlich der Schulform ist auffällig, dass 10,7 Prozent der Befragten und nur 4,9 Prozent aller Schüler\_innen der Mehrheitsbevölkerung eine Förderschule besuchten. Die Realschule besuchten nur 11,5 Prozent der Befragten und das Gymnasium 2,3 Prozent. 45,6 Prozent der Befragten gaben an, dass sie in der Familie keine Hilfe bei den Hausaufgaben erhalten oder erhielten. Als Begründung dafür gaben sie an, dass ihre Eltern keine oder nur eine geringe Schulbildung hätten, sie nicht lesen oder schreiben könnten oder ihnen der Schulbesuch während der NS-Zeit verboten wurde. All diese Ergebnisse der Studie weisen auf eine desolate Bildungssituation der deutschen Sinti und Roma hin (vgl. ebd., 30-32).

Nach Auffassung vieler Vertreter der Sinti und Roma ist die Überweisung auf Sonderschulen unverhältnismäßig hoch und oftmals willkürlich. Von einigen Lehrern und von der Schulverwaltung werden die Sinti- und Roma-Kinder als „Störung des normalen Schulbetriebs“ wahrgenommen und dann aufgrund ihrer schwachen Deutschkenntnisse oder ihrem kulturellen oder sozialen Hintergrund auf eine Sonderschule überwiesen, berichtet das Open Society Institute. Mitte der 1980er Jahre besuchten sogar 70 Prozent der Sinti- und Roma-Kinder in Hamburg Sonderschulen. Das Problem dabei ist, dass die Kinder, die eine Sonderschule besuchen, nur geringe Chancen auf eine Reintegration in eine Regelschule haben. Sie werden nicht auf eine weitergehende oder höhere Ausbildung vorbereitet, was ihnen den Zugang zu besseren Arbeitsmöglichkeiten blockiert (vgl. Open Society Institute 2003, 97-98).

Wie bereits erwähnt, hängt auch der Zugang zu Bildung von dem Aufenthaltsstatus ab. Es ist demnach davon auszugehen, dass die Kinder aus Roma-Flüchtlingsfamilien, die lediglich in Deutschland geduldet sind, noch schlechtere Bildungsmöglichkeiten haben, als die Kinder mit einer Aufenthaltserlaubnis. Dies belegen auch die Ergebnisse der Unicef-Studie aus dem Jahr 2007. Laut dieser Studie sind in den letzten Jahren viele Roma-Kinder eingereist, die keine Schulbildung und mangelnde Deutschkenntnisse haben. Häufig lebten die Kinder mit ihren Familien etliche Jahre in Flüchtlingscamps in anderen westeuropäischen Ländern, wo sie keine Schule besuchten (vgl. Unicef 2007a, 20).

„Besonders schwierig gestaltet sich die Situation der mit 14 bis 16 Jahren Eingereisten, die wegen mangelnder Deutschkenntnisse in bis zwei Klassen

„zurückgestellt“ werden und dann mit 16 Jahren nicht mehr schulpflichtig sind. Da sie als Geduldete keine Ausbildung absolvieren dürfen, haben sie kaum Chancen zur Integration“ (ebd.).

Ein weiteres Problem stellt die fehlende Schulpflicht bzw. Schulrecht für Flüchtlingskinder in einigen Bundesländern (z.B. Saarland) dar. In Hamburg besteht jedoch für alle Kinder unabhängig vom Aufenthaltsstatus eine Schulpflicht. Aber auch die prekäre Wohnsituation vieler Roma-Kinder in den Wohnheimen (wenig Platz, keine Rückzugsmöglichkeiten usw.) erschwert den Zugang zu Bildung und verhindert die Integration. Häufig müssen die Roma-Flüchtlinge aufgrund von Schließung oder Umstrukturierung der Heime immer wieder aus- und umziehen. Besonders belastend sind diese Umzüge, laut Unicef, für die Kinder, da sie häufig mitten im Schuljahr auf eine andere Schule wechseln müssen (vgl. ebd., 20-21, 24). „Abmeldungen, neue Anläufe, gescheiterte Einbindungen, Unterrichtsversäumnisse, unregelmäßiger Schulbesuch, Schulabbrüche oder versäumte Neuansmeldungen sind die Folge“ (ebd., 21).

Bei der Aufnahme einer Erwerbstätigkeit haben Roma-Flüchtlinge ebenfalls besondere Schwierigkeiten, da eine Arbeitserlaubnis die Voraussetzung für eine legale Anstellung ist. Nach Angaben des Open Society Institutes ist die Bewerbungsprozedur für eine Arbeitserlaubnis in der Praxis extrem bürokratisch und langsam. Viele Flüchtlinge erhalten sie nie, erklärt Herr Kawczynski von der Rom- und Cinti-Union Hamburg (vgl. Open Society Institute 2003, 113).

#### **4. Kultur und Lebensweise der Roma**

Die Kultur der Sinti und Roma war, laut Djuric, bis zum Ende des 20. Jahrhunderts „nur“ eine mündliche Kultur, die von Generation zu Generation weitergegeben wurde. Ihre Mythen, Legenden, Geschichten und Bräuche sowie ihre Sprache und ihr Glaube blieben auf diese Weise erhalten (vgl. Djuric 2002, 291).

Das Leben der Roma und Sinti hat gezeigt, dass die eigenen Werte, die Sprache und Religion ohne einen Staat und ohne Territorien erhalten werden können. In einigen Ländern, in denen die Sinti und Roma verfolgt wurden, gingen zahlreiche Elemente der Kultur verloren. Ihr Kern blieb jedoch trotz dieser Akulturation und der Einwirkungen zahlreicher anderer Kulturen auf die Kultur der Roma, vollständig erhalten, erklärt Djuric. Aufgrund ihrer

Wanderungsgeschichte enthält die Kultur der Sinti und Roma unter Anderem zahlreiche Elemente der persischen, armenischen, arabischen, griechischen und altslawischen Kultur. Werte, wie Glück, Liebe und Freiheit nehmen, laut Djuric, bis heute einen zentralen Platz in ihrer Kultur ein. Der Sinn ihrer Existenz besteht nicht im Haben, sondern im Sein (vgl. ebd., 289-290).

Es ist an dieser Stelle wichtig zu erwähnen, dass man nicht von der Kultur der Roma und Sinti sprechen kann, da es besonders unter den Roma eine Vielzahl von Untergruppen und Stämmen gibt, die sich in vielen Dingen voneinander unterscheiden. Die folgenden Informationen treffen demnach nicht auf alle Roma und Sinti gleichermaßen zu. Ein weiterer Punkt, der beim Lesen des folgenden Kapitels berücksichtigt werden muss, ist die Herkunft der Informationen. Die verwendete Literatur ist zum Teil sehr alt. Aufgrund von mangelnder aktueller Literatur zu diesem Thema ist nicht bekannt, inwieweit die im folgenden Kapitel beschriebene Kultur der Roma und Sinti noch heute gelebt wird.

#### **4.1 Familie und traditionelle Sozialorganisation**

Rüdiger Vossen beschreibt 1983 in seinem Buch über die Geschichte und Kultur der Roma, die Großfamilie als die kleinste soziale Einheit bei den Roma. Sie wird tséra genannt und bezeichnet die in einem Haushalt zusammenwohnende Gemeinschaft von drei Generationen (Großeltern, Eltern und unverheiratete Kinder) (vgl. Vossen 1983, 204).

1994 erklärt Peter Köpf, dass die Familie bei den Sinti und Roma bis heute das Zentrum ist und sie deshalb möglichst dicht beieinander wohnen. Dieser Zusammenhalt der Familie hat sich in der Geschichte der Roma, in einer ihnen meist feindlichen Welt, als überlebenswichtig erwiesen, weshalb er bis heute in einigen Familien erhalten geblieben und der Stolz der Roma und Sinti ist (vgl. Köpf, 1994: 9-10). Deutlich macht dies auch die folgende Aussage des Vorsitzenden des Zentralrats Deutscher Sinti und Roma, Romani Rose:

„ Der Industriegesellschaft ist einiges verloren gegangen, was sich unser Volk bis heute bewahrt hat: Wir besitzen noch ein intaktes Familienleben, Zeit für Gespräche in der Familie, unsere Alten werden noch nicht in Altersheime abgeschoben, unsere Kinder brauchen nicht auf Nestwärme und Liebe zu verzichten [...]“ (zit. in Köpf 1994, 10).

Wie ebenfalls aus dem Zitat von Romani Rose hervorgeht, sind Kinder und Alte bei den Sinti und Roma hochgeschätzt. Wer zum Beispiel ein Kind missbraucht oder misshandelt, wird aus der Familie verstoßen. So gilt Kinderreichtum als Inbegriff von Glück und erhöht das

Ansehen. Kinderlosigkeit bedeutet dagegen Unglück und Schande. Die meisten Frauen heiraten deshalb sehr jung und bekommen früh Kinder. Mädchen heiraten, laut Köpf, normalerweise im Alter von 16 Jahren aufwärts und Jungen ab 17 Jahren. Es sind jedoch auch Heiraten in jüngerem Alter bekannt. Erwünscht ist eine Kreuzvetternhochzeit, von Vetter und Cousine. Bis zur Ehe gilt die Unberührbarkeit als Tugend und Pflicht junger Frauen. Im Idealfall wird die Hochzeit von den Vätern des Brautpaares arrangiert. Auch der Brautpreis wird von ihnen ausgehandelt. Die Hochzeit wird dann in einer dreitägigen Hochzeitszeremonie besiegelt, die mit vielen traditionellen Riten und Bräuchen einhergeht (vgl. ebd., 11-12; vgl. Vossen 1983, 248-249). Diese Traditionen, bezüglich der Hochzeit, werden sowohl von Köpf, als auch von Vossen beschrieben. Inwieweit diese Traditionen noch heute unter den Roma verbreitet sind, ist mir, aufgrund fehlender aktueller Literatur, nicht bekannt.

Die alten Menschen werden, laut Vossen, von den Sinti und Roma besonders hochgeschätzt und geehrt, da sie als Wahrer der Traditionen und Erfahrungen gelten. Auch im hohen Alter werden sie von dem sozialen Netz der Großfamilie getragen (vgl. Vossen 1983, 113). Der Respekt vor den alten Menschen geht, nach Aussage von Köpf, einher mit dem Respekt vor einem menschenwürdigen Sterben. Aus diesem Grund durfte bei den nomadisierenden Roma der Standplatz nicht gewechselt werden, wenn ein Familienmitglied im Sterben lag (vgl. Köpf 1994, 13).

Laut Köpf ist bei den Roma und Sinti der Mann das Oberhaupt der Familie. Die Frau ist ihm untergeordnet, genau wie ihrem Vater, ihren Brüdern und der Schwiegermutter. Früher hat die Frau einen großen Teil des Familieneinkommens bestritten und über die Ersparnisse der Familie verfügt (vgl. ebd., 11). 1980 fand Andreas Hundsalz in Untersuchungen zu „Zigeunerfamilien“ heraus, dass eine klare Aufgabentrennung zwischen Mann und Frau in vielen Familien vorherrscht. Insbesondere die Erziehung der Kinder ist Aufgabe der Frau. Der Vater steht als uneingeschränkte Autorität im Hintergrund, greift jedoch nicht aktiv in die Erziehung ein. In einigen Familien ist die Erziehung des Sohnes mehr dem Vater und die Erziehung der Tochter mehr der Mutter zuzuschreiben, erläutert Hundsalz (vgl. Hundsalz 1980, 60-61).

Das Erziehungsverhalten der Eltern wurde von Hundsalz als besonders permissiv beschrieben. Sie sind sehr liebevoll und haben eine starke Beziehung zu ihren Kindern. Darüber hinaus

wurde deutlich, dass das Erziehungsverhalten vieler Eltern als *laissez-faire* und inkonsequent einzustufen ist. Trotzdem stellen die Eltern für die Kinder eine Autorität dar. Ziel der Erziehung scheint, laut Hundsalz, meist die Stärkung des Zusammengehörigkeitsgefühls zu sein (vgl. ebd., 63-64).

Köpf weist darauf hin, dass innerhalb der Familie strenge Regeln und Sitten gelten. Als schlimmste Strafe kann ein Angehöriger bei einem Verstoß gegen eine solche Regel seine Ehre verlieren und aus der Sippe ausgeschlossen werden (vgl. Köpf 1994, 9-10). Weiterhin erklärt er, dass der eben beschriebene Zusammenhalt in vielen Familien heute zu zerbrechen scheint. Die Kinder, die zum Teil in Deutschland aufgewachsen sind, leben zwischen zwei Kulturen. So kommt es, dass besonders Mädchen gegen die strengen Traditionen rebellieren und zum Beispiel ihren Bräutigam selbst wählen möchten (vgl. ebd., 10-11).

Neben der Großfamilie ist die *vitsa* (Sippe) für das soziale Leben der Roma bedeutsam. Vossen beschreibt die *vitsa* als die Gemeinschaft verschiedener erweiterter Familien, die gemeinsame Vorfahren haben. Innerhalb einer solchen *vitsa* wird bevorzugt geheiratet. Aber auch die Heirat unter Mitgliedern befreundeter Sippen ist gerne gesehen (vgl. Vossen 1983, 204-205).

## **4.2 Berufe und Arbeit**

Köpf vermutet in der Musik und dem Handwerk die ursprünglichen Berufe der Sinti und Roma. Bei ihrer Ankunft in Europa fielen sie durch ihre außergewöhnlichen Fähigkeiten als Schmiede, Korbflechter und Schmuckhersteller auf. Da sie die eingesessenen Handwerker verdrängten, wurden Arbeitsbeschränkungen gegen die Sinti und Roma durchgesetzt. Damit waren sie zu Gelegenheitsarbeiten und Hausiererei gezwungen und die Zeit des Nomadentums der „Zigeuner“ begann. In dieser Zeit entstand, laut Köpf, auch das Vorurteil des „arbeitsscheuen Zigeuners“. Unmittelbar vor dem Holocaust waren unter den Wanderberufen die Musiker, Scherenschleifer, Schirmmacher, Viehschneider, Spengler, Korbflechter, Hausierer und Marktfahrer stark vertreten. Die Frauen trugen häufig durch den Verkauf von gesammelten Pilzen, Beeren und Reisig zum Lebensunterhalt der Familie bei. Weil das Geld oft trotzdem nicht reichte, kam es zu Erntediebstählen, welche zu weiteren Vorurteilen gegenüber den Sinti und Roma führten. Nach dem Krieg versuchten viele der Überlebenden Sinti und Roma, in den traditionellen Berufen wieder Fuß zu fassen. Diese hatten jedoch keine Zukunft mehr und die Fürsorge wurde für viele zum letzten Ausweg.

Nach Aussage von Köpf ist heute der Großteil der deutschen Sinti und Roma sesshaft geworden. Sie gehen Berufen nach, in denen auch der Rest der Bevölkerung arbeitet. Häufig sind dies jedoch Berufe, die weiterhin das Reisen erfordern, wie zum Beispiel Kaufleute, Antiquitätenhändler, Musiker oder Zirkuskünstler (vgl. Köpf 1994, 17-19).

### **4.3 Sprache**

Das Romanes ist eine indogermanische Sprache, deren Wurzeln im Sanskrit liegen. Es ist die gemeinsame Sprache der Sinti und Roma. Während ihrer Wanderbewegung Richtung Westen haben die Sinti und Roma Sprachelemente aus den unterschiedlichen Ländern aufgenommen, die sie durchwanderten. Im Laufe der Jahrhunderte haben sich aus diesem Grund unterschiedliche Dialekte des Romanes gebildet, sodass es den Roma und Sinti aus verschiedenen Ländern schwer fällt, sich zu verständigen. Noch immer ist die Meinung weit verbreitet, dass Analphabetismus zu der Kultur der Sinti und Roma gehört, da sie lange Zeit keine Schrift zu ihrer Sprache hatten. Dabei waren es die Nationalsozialisten, die den Sinti und Roma das Erlernen von Lesen und Schreiben und den Kindern den Schulbesuch verboten, erklärt Köpf (vgl. ebd., 14-15).

Im 20. Jahrhundert begann in der Sowjetunion die Romani-Sprachbewegung. 1917 organisierten sich Roma-Schriftsteller und –Dramatiker und es entwickelte sich eine eigene Literaturszene. Es wurden Zeitungen, Zeitschriften und Radiosendungen auf Romanes herausgegeben und Lieder, Geschichten und Legenden wurden gesammelt. Mittlerweile gibt es in einigen südosteuropäischen Ländern Schulbücher für Roma-Kinder. Derzeit erarbeitet eine Kommission von Experten eine einheitliche Schreibweise des Romanes (vgl. ebd., 15).

### **4.4 Traditionen und traditionelles Rechtssystem (Kris)**

Häufig sieht man Sinti und Roma in den Fußgängerzonen musizieren. Offensichtlich spielt Musik im Leben vieler Sinti und Roma noch immer eine große Rolle. Sie eigneten sich auf ihrer Wanderung die Lieder ihrer Gastländer an und trugen sie auf ihre Art vor. Die Lieder handeln meist von Herz, Seele, Liebe und dem Leben, erklärt Köpf. Neben den langsamen Weisen und der türkischen langen Melodie werden auch Tanzlieder und –melodien gespielt. Besonders bei Festen spielen Gesang, Tanz und Instrumentalspiel eine zentrale Rolle. Zu einer „Zigeunerkapelle“ gehören ursprünglich drei bis acht Musiker. In einigen Familien lernen schon kleine Kinder mit der Geige oder Gitarre umzugehen (vgl. ebd., 19-20).

Zu den Traditionen der Roma gehört, laut Djuric, ebenfalls das traditionelle Rechtssystem (Kris) der Roma.

„Das Wort Kris kommt aus dem griechischen und bedeutet Gericht, Urteil. Es kennzeichnet den Begriff des Rechts und bezieht sich auf die Einrichtung, in deren Verantwortung die Lösung von Streitfällen innerhalb der Familien und Stämme liegt“ (Djuric 2002, 327).

Es muss jedem Streitfall nachgegangen werden. Ein unabhängiges Gremium, bestehend aus einem Richter und einer Gruppe neutraler Beobachter (Schwurgericht), entscheidet nach einer sorgfältigen Prüfung aller Fakten und Argumente über das Urteil. Das Gremium muss unbefangen sein und der Richter darf mit keinem der beiden Parteien verwandt sein. Er ist für die Abwicklung des Verfahrens verantwortlich und entscheidet darüber, welches der Gesetze angewendet wird. Das Urteil, das der Richter ausspricht ist endgültig und unwiderruflich. Aus diesem Grund, müssen beide Parteien in einem Eid schwören, dass sie sich dem Urteil des Kris unterwerfen. Die Streitparteien sind befugt, eine Gruppe Entlastungszeugen zu der Verhandlung mitzubringen. Zudem haben sie das Recht auf eine Vertretung durch einen Rechtsanwalt. Ziel des Kris ist es immer, einen Meinungskonsens herzustellen und einen endgültigen Beschluss herbeizuführen. Ist kein Konsens möglich, muss eine weitere Verhandlung anberaumt werden (vgl. ebd., 327-330).

In der Roma-Tradition wird nicht, wie im europäischen Strafrecht, zwischen „Verbrechen“ und „Sünde“ unterschieden, erklärt Djuric (vgl. ebd.). „Für die Roma sind Sünden im Sinne des Übertretens göttlicher Gebote und der Roma-Tradition Verbrechen und unterliegen somit dem Kris“ (ebd., 330).

## **4.5 Religion**

Sinti und Roma haben, nach Aussage von Peter Köpf, keine „eigene“ Religion. Sie passen sich meist den religiösen Gegebenheiten des Landes an, in dem sie leben. Dies war und ist vermutlich ein Versuch, einen Grund für Verfolgung und Diskriminierung auszuschalten. Die Mehrheit der in der Bundesrepublik lebenden Roma ist demnach katholisch oder evangelisch. Auch im ehemaligen Jugoslawien gehören die meisten Roma der Konfession der Mehrheitsbevölkerung an. Im Kosovo verstehen sie sich beispielsweise als Muslime und in Serbien glauben sie orthodox. Die Tatsache, dass Roma und Sinti unterschiedlichen Kirchen angehören, hat zu der Meinung vieler Menschen beigetragen, dass sie Ungläubige seien (vgl. Köpf 1994, 15-16).

Djuric hingegen beschreibt einen eigenen Glauben der Sinti und Roma. Er geht davon aus, dass sie, auch unter Einsatz von Gewalt, gezwungen wurden ihren eigenen Glauben aufzugeben und die jeweils offizielle Religion eines Landes anzunehmen. Dies war relativ leicht möglich, da der Glaube der Sinti und Roma nicht institutionalisiert war, sondern mündlich überliefert wurde. Dennoch gelang es einigen Roma-Gruppen viele religiöse Elemente indischer Herkunft zu bewahren, erklärt Djuric (vgl. Djuric 2002, 294).

„In der Sprache der Roma und in ihren religiösen Vorstellungen bedeutet Devel Gott und Himmel“ (ebd., 296). Das Wort Devel leitet sich von deva ab, was ursprünglich so viel bedeutet wie glänzend. Sonne, Mond, Sterne und der Tag werden beispielsweise als deva bezeichnet, ebenso wie jemand der dem Menschen etwas gibt (vgl. ebd., 295-296).

Die Roma glauben, laut Djuric, an eine Vielzahl von unterschiedlichen Göttern, Wesen und Geister, die das Schicksal der Menschen bestimmen und das Geschehen im menschlichen Leben beeinflussen. Hierzu zählen zum Beispiel Varuna, der Gott der Meere und Gewässer und Wächter der moralischen Ordnung, der Windgott Vaju, sowie Indra, der Gott des Sieges und der Dominanz. All diese Götter können in zwei Gruppen geteilt werden. Die eine Gruppe unter der Herrschaft des großen Gottes ist rein (uzo) und die zweite Gruppe, die vom Teufel regiert wird, ist unrein (mahrime). Diese zwei Prinzipien sind, Djuric zu Folge, der Schnittpunkt der Weltanschauung und die Achse, um die sich das Leben vieler Roma und Sinti dreht (vgl. ebd., 298-301, 304).

Da die Roma die Welt als abgeschlossenen Raum betrachten, ist bei ihnen der Glaube an das Schicksal sehr ausgeprägt. Ähnlich wie in der indischen Philosophie und Weltanschauung spielt das Karma bzw. der Schicksalsglaube eine große Rolle, sodass für alle Ereignisse eine Erklärung im Schicksal (astraja) gesucht wird (vgl. ebd., 301). Auch heilige Wesen, heilige Stätten und heilige Gegenstände werden von den Roma und Sinti verehrt und wie Gottheiten angebetet (vgl. ebd., 304).

#### **4.6 Bildung und Schule**

„Eine Schule existierte in der Tradition der Roma nicht“ (Köpf 1994, 12). Köpf bezieht sich in dieser Aussage auf das Fehlen eines Schulsystems beziehungsweise einer Institution Schule. Er erklärt, dass den Kindern in Roma-Familien innerhalb der Familie das Leben gelehrt wurde.

Die Jungen lernten von den Alten, wobei die Frauen die Mädchen und die Männer die Jungen unterrichteten. Da das tradierte Familienwissen, laut Köpf, heute nicht mehr ausreicht gehen die Kinder, insbesondere der deutschen Sinti, genauso zur Schule wie andere Kinder auch. Trotzdem gibt es einige Probleme, mit denen die Kinder in der Schule konfrontiert werden. Eines dieser Probleme bildet die Sprache. Die meisten Roma sprechen zu Hause Romanes. Diese Sprache wird jedoch meistens in der Schule nicht gelehrt (vgl. ebd., 12-13).

Laut Untersuchungen von Hundsalz ist die Einstellung der Roma-Eltern zum Schulbesuch ihrer Kinder sehr unterschiedlich. Insgesamt ist sie jedoch positiver geworden, erklärt er. Den meisten Eltern ist der Schulbesuch ihrer Kinder sehr wichtig, da sie dort lesen und schreiben lernen. Andererseits sind die Eltern häufig nur so lange an der Schule interessiert, bis ihre Kinder diese grundlegenden Fertigkeiten erlernt haben. Töchter werden, laut Hundsalz, seltener zur Schule geschickt, da diese zu Hause des Öfteren auf jüngere Geschwister aufpassen müssen. Nach Auffassung von Hundsalz ist der Schulbesuch auch abhängig von der Person des Lehrers/der Lehrerin, dem persönlichen Kontakt zu ihm/ihr und der Schule und der Entfernung der Schule zum Wohnort der Familie (vgl. Hundsalz 1980, 65-66).

Aufgrund der beschriebenen positiven Tendenz kann davon ausgegangen werden, dass sich die Einstellung der Eltern zum Schulbesuch ihrer Kinder von 1980 bis heute weiterhin verbessert hat. In den von mir geführten Interviews wurde jedoch ebenso deutlich, dass die Einstellung der Eltern auch heute noch sehr unterschiedlich ist und in einigen Familien eine negative Grundhaltung gegenüber der Schule vorhanden ist.

## **5. Zum Schulbesuch von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien – Auswertung der Interviews**

Ziel der vorliegenden Studie ist es herauszufinden, was die individuellen Gründe der Roma-Kinder und ihren Familien für das Fernbleiben von der Schule sind. Aber auch die Einschätzungen der Expert\_innen zum bestehenden Unterstützungsangebot in Hamburg und deren Vorschläge zur Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien sind für diese Ausarbeitung von Interesse. In der empirischen Sozialforschung gibt es zahlreiche Methoden, die bei der Ermittlung subjektiver Theorien angewendet werden können. Nachfolgend soll kurz erläutert werden, wie in dieser Studie methodisch vorgegangen wurde.

## **5.1 Methodik der Datenerhebung und Datenauswertung**

Zur Annäherung an die oben beschriebene Zielsetzung wurde die Methode des qualitativen Interviews gewählt. Diese Methode gewinnt in der empirischen Sozialforschung zunehmend an Bedeutung und erfreut sich großer Beliebtheit, da der Zugang in das soziale Feld und die Beobachtung von Subjekten immer schwieriger wird (vgl. Lamnek 2005, 329). Einfacher ist es hingegen, einzelne Personen zu einem Interview zu bewegen und diese gezielt zu einem Thema zu befragen. Ein weiterer Vorteil von qualitativen Interviews ist die Möglichkeit „[...] dass Informationen *statu nascendi* aufgezeichnet werden können, unverzerrt authentisch sind, intersubjektiv nachvollzogen und beliebig reproduziert werden können [...]“ (ebd.). Im Rahmen dieser Studie wurden sechs informatorische Interviews mit Personen aus unterschiedlichen Bereichen (Schule, Jugendamt, Rebus, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung) geführt, die in ihrer Arbeit mit Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien konfrontiert sind (siehe folgendes Kapitel). Bei informatorischen Interviews werden die Befragten als Expert\_innen verstanden, da sie über Informationen und Fachwissen verfügen das zur Klärung der Forschungsleitfrage hilfreich sein kann (vgl. Lamnek 1993, 38). Ziel der Interviews war es, zunächst einen Einblick in die Problematik zu bekommen und sich ein Bild von der aktuellen Situation insbesondere in Hamburg zu machen. Dies ist besonders im Hinblick auf die zum Teil sehr alte Literatur zu dieser Thematik wichtig. Ein weiteres Interview wurde mit einem 17-jährigen Roma-Mädchen, die selbst mehrere Jahre der Schule fern geblieben ist, geführt (siehe folgendes Kapitel). Auch sie wurde zu ihrer subjektiven Theorie im Hinblick auf die Gründe von Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien befragt. Alle sechs Interviews wurden mit Hilfe eines vorstrukturierten Leitfadens durchgeführt. Durch den Leitfaden konnte der Problembereich fokussiert und das Prinzip der Offenheit eingeschränkt werden. Alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung werden unter dem Begriff des „Problemzentrierten Interviews“ zusammengefasst. Um einem offenen Gespräch nahe zu kommen, sollte der Befragte möglichst frei zu Wort kommen. Wie bereits erwähnt, liegt jedoch der Fokus des Gespräches auf einer bestimmten Problemstellung, die der Interviewer einführt und auf die er während des Interviews immer wieder zurück kommt (vgl. Mayring 2002, 67). Laut Lamnek eignet sich das problemzentrierte Interview besonders, um subjektive Bedeutungen, wie sie vom Subjekt selbst formuliert werden, zu erfassen. Darüber hinaus ist es, im Vergleich zu einem vollständig standardisierten Interview, leichter eine Vertrauensbasis zwischen Interviewtem und Interviewer zu schaffen, die Voraussetzung für

ein gelungenes und hilfreiches Interview ist. Für die Erstellung des Interviewleitfadens waren Vorbereitungen, wie das Studieren von Literatur, sowie eigene Erkundungen im Untersuchungsfeld notwendig (vgl. Lamnek 2005, 364). Heinz Reinders erklärt, dass die zentrale Funktion des Leitfadens die Erfassung subjektiver Perspektiven ist und er sich deshalb in seiner Gestaltung ganz diesem Ziel unterordnet (vgl. Reinders 2005, 152). Auch in der vorliegenden Studie wurde deshalb darauf geachtet, dass der entwickelte Leitfaden zwar relevante Aspekte der Fragestellung berücksichtigt, er in seiner Form aber flexibel bleibt und während des Gesprächs angepasst werden kann.

Die geführten Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert (siehe Anhang). Das Material wurde den Fragestellungen zugeordnet und die Antworten der Interviewten in verschiedene Kategorien eingeteilt und zusammengefasst (siehe Kapitel 6.3).

## **5.2 Interviewpartner\_innen**

In der Auswahl der Interviewpartner wurde darauf geachtet, Personen aus unterschiedlichen Bereichen und Positionen zu der Thematik zu befragen, um möglichst vielfältige Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien herauszufinden.

Das erste Interview wurde mit Frau S., einer Betroffenen geführt. Frau S. ist 17 Jahre alt und eine serbische Roma. Seit über zehn Jahren lebt sie bereits in Deutschland und fühlt sich nach eigenen Aussagen hier zu Hause (vgl. Fr. S., Zeile 2). Trotzdem habe sie „[...] viele jugoslawische, zigeunische Freunde [und] Familie“ (ebd., Zeile 4). Bevor sie mit 14 Jahren verheiratet wurde, sei sie gerne und regelmäßig zur Schule gegangen. Nach der Hochzeit sei sie sehr schnell schwanger geworden und etwa seit zwei Jahren gehe sie nun nicht mehr zur Schule (vgl. ebd., Zeile 28, 32).

Ein weiteres Interview führte ich mit der Schulleiterin Frau Heger und dem Roma-Schulsozialarbeiter Herr Nuredin von der Grundschule Billbrookdeich in Billstedt. Frau Heger berichtet, dass etwa 110 Kinder die Schule besuchen. Ein Großteil der Kinder wohne in der Wohnunterkunft für Flüchtlinge im Billstieg, die direkt gegenüber liege. In dieser größten Wohnunterkunft Hamburgs würden ca. 600 Roma leben. Aus diesem Grund liege der Ausländeranteil der Schule bei nahezu 100 Prozent. Der Anteil der Sinti und Roma belaufe sich auf etwa 70 Prozent (vgl. Fr. H., Zeile 28, 76). Die Arbeit mit Flüchtlingsfamilien bringe

einige Schwierigkeiten mit sich, wie zum Beispiel die hohe Fluktuation. Von den 110 Kindern würden ungefähr 70 immer wieder ausgetauscht werden, weil Familien abgeschoben werden und andere neu dazu kommen. „Wir hatten in der 4. Klasse letztes Mal nur noch ein einziges Kind, das auch die 1. Klasse angefangen hatte. Also die sind alle nicht nur einmal, sondern mehrmals ausgetauscht worden“ (ebd., Zeile 28). Herr Nuredin und Frau Heger berichten, dass sie nie wüssten, wie viele Kinder nach den Sommerferien noch da sind. Häufig würden die Kinder, die neu an die Schule kommen, zudem kein deutsch sprechen (vgl. ebd., Zeile 34).

Herr Maris ist Kinderschutzkoordinator des Jugendamtes im Bezirk Hamburg-Mitte und stammt selbst aus Rumänien.

Frau Dr. Krause ist die Leiterin der Abteilung Fortbildung im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (LI). Sie schrieb ihre Doktorarbeit zum Thema „Verfolgung durch Erziehung“ (bezogen auf Roma und Sinti). Zurzeit bildet sie Hamburger Roma und Sinti zu Bildungsberatern aus.

Herr Petrovic ist seit ca. 20 Jahren als Roma-Lehrer in Hamburg tätig. Er ist serbischer Roma und hat bereits in Serbien 20 Jahre lang als Lehrer gearbeitet. Zunächst arbeitete Herr Petrovic als Straßensozialarbeiter für den Bauspielplatz im Karlinenviertel, bevor er bei der Schulbehörde angestellt wurde. Heute arbeitet er mit mehreren Schulen in Hamburg zusammen und ist zusätzlich bei Rebus tätig. Zu seinen Aufgaben gehört es, Lehrmaterialien in Romanes zu erarbeiten, Hausbesuche bei den Familien durchzuführen sowie zwischen den Roma-Familien und der Schule zu vermitteln. Darüber hinaus motiviert er die Kinder und Eltern die Schule zu besuchen bzw. den Schulbesuch zu unterstützen (vgl. Hr. P., Zeile 1, 3).

### **5.3 Schulbesuch von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien**

Da es speziell zu der Thematik keine Zahlen und Statistiken gibt, galt es zunächst herauszufinden, ob Schulabsentismus tatsächlich ein Problem ist, von dem Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien überproportional betroffen sind.

Die Expert\_innen hatten dazu unterschiedliche Meinungen:

Frau Krause berichtet, dass in der Schule zu erkennen sei, dass Roma-Kinder bei familiären oder schulischen Problemen eher zu Hause bleiben dürften, als Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern. Da eine andere Gewichtung von Schule vorhanden sei, würde man feststellen

können, dass Roma-Kinder häufiger der Schule fern bleiben würden, als andere Kinder. „[...] es gibt eben auch eine große Gruppe von Roma- und Sinti-Kindern, die nicht regelmäßig zur Schule gehen. Und da liegt ein ganz großes Problem“, erklärt Frau Krause (Fr. K., Zeile 2, 12). Auch Frau Heger stimmt dieser Tendenz zu. Sie habe festgestellt, dass Roma oft nicht soviel Wert auf Schule und Bildung legen würden (vgl. Fr. H., Zeile 3). Aus seiner Arbeit im Jugendamt berichtet Herr Maris ebenfalls, dass es Roma-Kinder gebe, die nicht in die Schule gehen würden. Oft kämen die Kinder sehr unregelmäßig, was ein großes Problem sei (Hr. M., Zeile 5).

Aber viele Roma- und Sinti-Familien wüssten auch, dass es wichtig sei, dass ihre Kinder möglichst erfolgreich die Schule besuchen, einen Schulabschluss machen und einen Beruf erlernen. „Und das tun auch viele Roma- und Sinti-Kinder und die Familien unterstützen sie“ (Fr. K., Zeile 12). Herr Nuredin bestätigt: „Wir haben auch [...] Roma-Kinder, die nicht so regelmäßig kommen“ (Hr. N., Zeile 2). Aber das sei von Familie zu Familie sehr unterschiedlich. Er würde nicht sagen, dass Roma-Kinder mehr oder weniger der Schule fern bleiben, als andere Kinder (vgl. ebd.). Viele Kinder aus der Wohnunterkunft würden sogar sehr gerne in die Schule kommen, berichten Frau Heger und Herr Nuredin. „[...] hier ist man raus aus der ganzen Umgebung da, ist auch mal mit anderen Kindern zusammen und kann spielen“ (ebd., Zeile 26). Darüber hinaus würden sie in der Schule gut betreut werden und bekämen ein Frühstück (vgl. Fr. H., Zeile 25).

## **5.4 Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien**

Im Folgenden werden nun die subjektiven Theorien der befragten Expert\_innen bezüglich der Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familie näher erläutert. Aufgrund der Analyse der Interviews konnten die Antworten der Interviewten in folgende Kategorien/Gründe unterteilt werden: historische Gegebenheiten, politische Aspekte, familiäre Hintergründe, schulische Faktoren, kulturelle Einflüsse und Lebensumstände, die zu Schulabsentismus führen.

### **5.4.1 Historische Gegebenheiten**

Um den zum Teil sehr unregelmäßigen Schulbesuch von Roma-Kindern zu erklären, müsse man laut Herr Maris und Herr Petrovic unter anderem auf die Geschichte der Roma eingehen. „Das heißt, die Roma sind eine Minderheit oder eine Volksgruppe, die überall, in allen

Ländern in Europa und in fast allen Phasen der Geschichte Erfahrung der Verfolgung gemacht hat“ (Hr. M., Zeile 20). Im historischen Zusammenhang gesehen, sei Schulabsentismus demnach eine Reaktion auf jahrhundertelange Ausgrenzung und Verfolgung (vgl. Hr. P., Zeile 26). Weil die Roma anders seien, gebe es einen starken Assimilationsdruck, der früher sehr stark über die Schule ausgeübt worden sei. „Das heißt, [...] die Zwangsassimilierung hat in der Schule stattgefunden“ (ebd.). Denn dort habe man gelernt, wie man sich zum Beispiel als deutscher Bürger verhalten müsse. Die schlechten Erfahrungen mit Schule und das Gefühl sich verändern und der deutschen Gesellschaft anpassen zu müssen führe, nach Aussage von Herrn Maris, zu einer ablehnenden Haltung gegenüber der Schule und schließlich in einigen Fällen zu Schulabsentismus (vgl. ebd.).

Hinzu komme in Deutschland der Nationalsozialismus, in dem die Zwangsassimilierung und Vernichtung der Roma und Sinti sehr extrem praktiziert worden sei (vgl. ebd.). Darüber hinaus wurde den Roma und Sinti der Schulbesuch während des Nationalsozialismus untersagt. Viele der heute älteren Roma-Generation haben aus diesem Grund keine Schulbildung erhalten, was sich vermutlich bis heute auswirkt.

Ob diese Gründe den betroffenen Roma jedoch bewusst sind, ist sich Herr Maris nicht sicher. Als Gründe für das Fehlen in der Schule würden ihm eher andere Gründe, wie zum Beispiel Krankheit der Kinder oder Verschlafen, von den Eltern genannt werden (vgl. ebd., Zeile 8).

#### **5.4.2 Politische Aspekte**

Herr Petrovic macht auf politische Missstände aufmerksam, die zu Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien führen können. Ein Problem sei zum Beispiel, dass noch nicht alle Bundesländer die Charta unterschrieben hätten, mit der sie sich verpflichten, die Kultur und Sprache von Minderheiten zu erhalten. In Deutschland gebe es Lehrer\_innen aus unterschiedlichen Nationen, die von dem jeweiligen Herkunftsland finanziert werden und dafür sorgen, dass die Amtssprache und nationale Kultur unterrichtet werde. Da jedoch die Roma kein eigenes Herkunftsland besitzen, das ein eigennütziges Interesse an ihrer Bildung haben könnte, gebe es solche Lehrer\_innen nicht für Roma (vgl. Hr. P., Zeile 25).

Darüber hinaus würden einige Roma-Kinder nicht das gleiche Recht auf Bildung besitzen wie andere Kinder. In Bundesländern, wie zum Beispiel Hessen, Baden-Württemberg und

Saarland würde die Schulpflicht nicht für Flüchtlingskinder gelten, sodass diese teilweise (im Saarland) nicht einmal das Recht hätten, die Schule zu besuchen (vgl. ebd.).

### 5.4.3 Schulische Faktoren

Sowohl Frau Krause und Herr Maris, als auch Herr Petrovic sehen in der Schule mögliche Gründe für Absentismus von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien. Problematisch sei unter anderem, dass die Institution Schule für die Roma eine fremde Institution mit fremden Regeln und einer fremden Sprache sei, die ausschließlich von Nicht-Roma entwickelt worden sei. Nicht nur die Inhalte, sondern auch die Art und Weise, wie gelehrt, gelernt und miteinander umgegangen wird, werde von den Deutschen bestimmt (vgl. Fr. K., Zeile 5). „Und die Roma haben im Prinzip erstmal überhaupt keine Möglichkeit sich mit dieser Institution zu identifizieren“ (ebd.). Diese fehlenden Identifikationsmöglichkeiten würden laut Herr Petrovic zu einer starken Abnahme der Motivation bei den Kindern und Jugendlichen führen (vgl. Hr. P., Zeile 3). Herr Maris betont, dass es ein großes Problem vieler Menschen mit einer anderen Herkunft und Muttersprache sei, dass im Unterricht der Bezug zu deren Kultur fehle und sie sich in der Schule fremd fühlen würden. Eine Möglichkeit, dieses Problem zu lösen, sei zum Beispiel die Einbeziehung von Romanes in den Unterricht. Seiner Meinung nach würde sich die Attraktivität der Schule, durch Unterricht in Romanes, für Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien stark erhöhen, da sie sich dann in der Schule heimischer fühlen würden (vgl. Hr. M., Zeile 15, 17). Die Wichtigkeit von muttersprachlichem Unterricht erklärt Herr Petrovic folgendermaßen: „Die Muttersprache ist die erste und die am leichtesten zu lernende Sprache. Erst aufbauend auf diese Fähigkeit lässt sich besser lernen“ (Hr. P., Zeile 4).

Viele Kinder, die der Schule fern bleiben, hätten zudem negative Erfahrungen mit Schule gemacht. „Schulschwänzen“ solle deshalb „[...] als ein Symptom von Misstrauen und Unzufriedenheit gewertet werden“ (ebd., Zeile 14; vgl. Hr. M., Zeile 11). Frau Krause teilt ebenfalls die Meinung, dass viele Roma-Kinder die Schule nicht als angenehm, sondern eher als lästig und störend oder sogar als Bedrohung empfinden würden. Schule sei für sie ein Ort, an dem sie sich nicht wohl fühlen. Die Eltern würden dann ihre Kinder nicht zur Schule schicken, um sie vor Konflikten und Diskriminierung zu schützen (vgl. Fr. K., Zeile 2, 17). Denn eine Diskriminierung von Roma-Kindern finde, nach Aussagen von Frau Krause, in offener oder zumindest in subtiler Form an nahezu jeder Schule statt. Dies liege an den Vorurteilen, die sowohl die Mitschüler\_innen, als auch die Lehrer\_innen gegenüber Roma

hätten. Das Fremde werde konstruiert und Phantasien entwickelt, sodass häufig ein negatives Bild entstehe. Teilweise würden die Vorurteile aber auch in die folkloristische Richtung gehen. Dies sei dann zwar nicht ganz so verletzend, aber ebenso falsch, denn nicht alle Roma-Frauen trügen zum Beispiel bunte Gewänder (vgl. ebd., Zeile 29, 31). Zum Teil würden Lehrer\_innen berichten, dass die Kinder schon mit Diskriminierung rechnen und deshalb sehr sensibel und empfindlich auf Ansprachen oder Zurechtweisungen seitens der Lehrer\_innen reagieren würden. Die Roma-Kinder empfänden dies dann als Ablehnung, Diskriminierung und „[...] etwas, was die Person nur gesagt habe, weil sie Zigeuner nicht mag“ (ebd., Zeile 31). „Die grundsätzliche Annahme und auch das Erleben, dass man so, mit dem was man von der Familie mitbringt und was man ist, erstmal nicht akzeptiert wird und nicht anerkannt wird [...]“, führe nach Aussage von Frau Krause zum Fernbleiben von der Schule (ebd., Zeile 37).

Wenn ein(e) Schüler\_in zudem nicht das Ziel habe einen Schulabschluss, eine Berufsausbildung und Eigenständigkeit zu erlangen, gäbe es wenig Motivation weiterhin regelmäßig die Schule zu besuchen. Ohne Berufsausbildung hätten sie keine Chance auf dem Arbeitsmarkt. Viele junge Roma und Sinti würden aber auch die Erfahrung machen, dass sie trotz einer abgeschlossenen Schul- und Berufsausbildung keinen festen Job bekämen. Insbesondere, wenn sie erwähnen würden, dass sie Sinti oder Roma sind (vgl. ebd., Zeile 23, 33).

Darüber hinaus berichtet Frau Krause, dass einige Roma-Familien aufgrund ihrer Lebensbedingungen mit den Anforderungen, die die Schule an sie stelle überfordert seien (vgl. ebd., Zeile 12). Ein Beispiel für eine solche Überforderung nennt Frau Heger. Sie habe feststellen können, dass der Unterricht für die Familien teilweise zu früh beginne. Besonders die Flüchtlingskinder aus der Wohnunterkunft wären des Öfteren lange wach, wenn die Älteren laut seien und Partys feiern würden. Den Familien gelinge es dann häufig nicht morgens rechtzeitig aufzustehen (vgl. Fr. H., Zeile 21).

#### **5.4.4 Familiäre Hintergründe**

Frau Krause nennt als einen Grund für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien den engen Familienzusammenhalt. Es gehöre zur Tradition der Roma, zentrale Feiern in der Familie gemeinsam zu begehen. In besonderen Fällen, wie zum Beispiel bei ernsthaften Erkrankungen oder Todesfällen, gehöre es selbstverständlich für die Angehörigen dazu, zur betroffenen Familie zu fahren und bis zur Beerdigung zu bleiben, um

die Familie zu unterstützen. Die Roma-Familien seien, laut Frau Krause, auf diesen Zusammenhalt innerhalb der Familie angewiesen, da sie häufig die einzige sichere „Burg“ sei, auf die sich die Familienmitglieder verlassen können. Das Problem sei dabei, dass die Schulen das Fehlen der Kinder über mehrere Tage nicht akzeptieren würden. Dies führe häufig dazu, dass sich die Familien Geschichten ausdenken oder eine Krankheit vortäuschen, um das Fehlen ihrer Kinder zu entschuldigen. Frau Krause macht weiterhin deutlich, in welcher schwieriger Situation sich die Eltern und Kinder dadurch befinden würden, da sie nicht den Anforderungen der Schule einerseits und den Erwartungen der Familie andererseits gleichermaßen gerecht werden können (vgl. Fr. K., Zeile 19).

Wie bereits angedeutet, spielt die Familie bei den Roma eine sehr wichtige Rolle. Frau Krause bezeichnet sie als die Sozialversicherung und das Auffangnetz der Roma (vgl. ebd., Zeile 23). Auch Herr Maris unterstreicht den Zusammenhalt und die starke Betonung der Familie. Den Grund dafür sieht er ebenfalls in der Suche nach Sicherheit in einer Gesellschaft, die ihnen keine Sicherheit bietet (vgl. Hr. M., Zeile 39). „Die Familie gibt das Gefühl der Sicherheit und der [...] Zugehörigkeit zur Familie. Das ist für eine Gesellschaft, die sehr individualisiert ist und wo Jugendliche sehr schnell rausgehen, schwer nachzuvollziehen“ (ebd.).

Eine weitere Schwierigkeit auf die Frau Heger hinweist ist, dass die Kinder häufig besser deutsch sprechen können als ihre Eltern. Bei Arztbesuchen oder Behördengängen seien sie deshalb auf die Hilfe ihrer Kinder angewiesen, die dann übersetzen müssen. Darüber hinaus würden die Mädchen oft mit der Beaufsichtigung der kleinen Geschwister beauftragt werden, wenn die Eltern Termine haben. Dies seien laut Frau Heger ebenfalls häufige Gründe für das Fehlen von Roma-Kindern in der Schule (vgl. Fr. H., Zeile 7).

Frau Heger berichtet, dass das Engagement der Roma-Eltern, bezüglich des Schulbesuchs ihrer Kinder, sehr unterschiedlich sei. Einige Eltern würden sich gut kümmern, andere allerdings überhaupt nicht. Problematisch sei zum Beispiel, dass viele Eltern morgens nicht mit ihren Kindern aufstehen würden, um sie fertig zu machen und zur Schule zu schicken. Dies sei auch der Grund dafür, dass die Kinder häufig zu spät zum Unterricht kämen. Die Kinder wären jedoch, laut Frau Heger, zum Teil sehr selbständig. Schon ab der Vorschule kämen einige Kinder morgens alleine zur Schule. Dann jedoch oft noch im Schlafanzug und unpünktlich, da sie einfach kommen würden, wenn sie wach werden und sehen, dass es hell wird (vgl. ebd., Zeile 21, 23, 43). „Und dann kann man nicht sagen, nur weil die um neun

kommen, Mensch du kommst zu spät. Sondern da muss man sagen, toll, dass du da bist“ (ebd., Zeile 23).

An solchen Beispielen wird deutlich, dass Schule in einigen Roma-Familien eine andere Gewichtung und einen geringeren Stellenwert besitzt, als in anderen Familien. Frau Krause beschreibt dies folgendermaßen: „Es wird nicht so eindeutig vertreten, du musst erst die Schule fertig machen und einen Beruf haben und dann kannst du erst eine Familie gründen, weil du dann auch erst deine Familie ernähren kannst“ (Fr. K., Zeile 25). In Roma-Familien sei zwar die Großfamilie dazu da, dafür zu sorgen, dass alle ernährt werden, es spiele aber keine Rolle ob man vorher eine Berufsausbildung beendet (vgl. ebd.). Laut Herr Petrovic reiche zudem „die Grundbildung in Lesen, Schreiben und Rechnen [...] im Verständnis vieler Roma-Familien für die spätere Arbeitstätigkeit aus, da die Familie im Allgemeinen als Arbeitgeber fungiert. Das Familienoberhaupt bestimmt, welche Leistungen von den Familienmitgliedern zu erbringen sind“ (Hr. P., Zeile 11). Eine zentrale Bedeutung habe damit auch die Tatsache, dass viele Roma-Eltern ein niedriges Bildungsniveau besitzen. Aus Sicht der Eltern könne eine bessere Schulbildung der Jüngeren die familiäre Hierarchie gefährden (vgl. ebd., Zeile 12). Diese Einstellung der Eltern führt dann häufig bei den Kindern zu einem frühzeitigen Abbruch der Schule.

Um zu erreichen, dass die Eltern die Schule als wichtig für ihre Kinder empfinden, sei eine gute Elternarbeit der Schulen von Nöten, erklärt Herr Maris. Es reiche nicht aus, die Kinder zu behüten und zu betreuen. Darüber hinaus müsse man sich besonders um die Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern bemühen, in denen ein bestimmter Widerstand vorhanden sei und eine Abwertung der Schule stattfinde. Schule müsse auch für diese Familien attraktiver sein. In dem Beispiel der Roma sei eine Möglichkeit dies zu erreichen, der Einsatz von Lehrer\_innen aus der Ethnie der Roma. Diese könnten, laut Herr Maris, als Brücke und Vermittler zwischen Elternhaus und Schule fungieren und so den Schulbesuch der Roma-Kinder fördern (vgl. Hr. M., Zeile 23, 27).

Frau S. berichtet, dass auch die Vorbildfunktion der Eltern eine große Rolle spiele. Ein Großteil der Eltern habe selbst keine Schul- oder Berufsausbildung. Dies sei ihnen auch nicht wichtig, da es hauptsächlich darum gehe Geld zu verdienen um die Familie zu ernähren. Viele Roma-Eltern wären zudem arbeitslos oder würden einem schwarz bezahlten Putzjob nachgehen und seien deshalb keine guten Vorbilder für ihre Kinder (vgl. Fr. S., Zeile 8, 12).

Da die Eltern meist gering bezahlte Arbeit verrichten, sind sie auf die Mitarbeit ihrer Kinder angewiesen. Laut Frau Krause, werde von den Jungen vielfach erwartet, dass sie ebenfalls Geld verdienen und so zu dem Familienunterhalt beitragen (vgl. Frau K., Zeile 27). Der Schulbesuch der Kinder bedeutet demnach häufig auch einen Wegfall von zusätzlichem Einkommen.

Auch die traditionelle Rollenverteilung innerhalb der Familie scheint ein möglicher Grund einiger Roma-Kinder für das Fernbleiben von der Schule zu sein. Dies wird in dem folgenden Zitat von Herr Maris deutlich: „Der [Junge] muss früh anfangen Geld zu verdienen, um das Einkommen sicher zu stellen und das Mädchen führt den Haushalt“ (Herr M., Zeile 37). Nach Aussage von Frau Krause und Berichten von Frau S. zu Folge, sei es auch heute „[...] immer noch so üblich, dass die Frauen sehr früh Kinder kriegen. [...] nämlich dem Gesetz folgend, dass es das wichtigste ist eine große Familie zu haben“ (Frau K., Zeile 23). Das bedeutet, dass die Mädchen und Jungen schon sehr früh Verantwortung für eine eigene Familie übernehmen müssen und Schule somit an Wichtigkeit verliert. Herr Petrovic erklärt, dass Jugendliche in Roma-Familien früher den Erwachsenenstatus erhalten würden als in anderen Kulturen, was Konsequenzen für Schule, Arbeit und Lehre habe (vgl. Hr. P., Zeile 11). Dieses Problem beschreibt auch Frau S. aus ihrem eigenen Umfeld. Sie selbst und auch alle ihrer Freundinnen und Cousinen seien zwischen vierzehn und sechzehn Jahren verheiratet worden und hätten schon zwei bis drei Kinder. Mit der Hochzeit habe dann der Mann oder die Schwiegereltern zu entscheiden, ob das Mädchen weiter zur Schule gehen darf. In vielen Fällen sei es jedoch so, dass die Mädchen nach der Hochzeit oder spätestens mit der Geburt des ersten Kindes nicht mehr zur Schule gehen dürfen, da sie ihren Pflichten als Mutter und Hausfrau nachkommen sollen (vgl. Fr. S., Zeile 16, 32, 42). Ob die Kinder früh verheiratet werden und dann nicht mehr zur Schule gehen sei aber auch unter den Roma sehr unterschiedlich und davon abhängig, wie traditionell die Familien leben, erklärt Herr Nuredin. Auch bei den Roma habe sich diesbezüglich viel verändert (vgl. Herr N., Zeile 38, 40).

Trotz der Abhängigkeit der Mädchen von der Entscheidung des Mannes, gehen, laut Herr Maris, Roma-Mädchen eher in die Schule als die Jungen. „[...] das könnte damit zusammen hängen, dass die Jungs sehr behütet sind und keine Aufgaben [in der Familie] übernehmen müssen“ (Hr. M., Zeile 40). Wenn die Jungen dann in die Schule kämen, seien sie ziemlich verloren, verunsichert und hätten Angst, da der Schutz der Familie fehle, begründet Herr Maris. Anders als die Mädchen im Haushalt, hätten die Jungen häufig nicht die Erfahrung

gemacht, dass sie selbständig etwas können (vgl. ebd.). „Das heißt, früher haben sie in dem Beruf ihres Vaters mitgemacht und haben die Lebenserfahrung über das Handwerk oder den Handel mit dem Vater gemacht“ (Hr. M., Zeile 40). Heute fehle den Roma-Jungen die Perspektive und oft auch ein Vorbild, da ihre Väter häufig keiner geregelten Arbeit nachgehen. Während sich die Mädchen an der Mutter orientieren können, führe das fehlende Vorbild bei den Jungen zu einer Desorientierung (vgl. ebd.).

Sowohl die traditionelle Vorstellung von Familie, als auch die Erwartungen an die Kinder führen, laut der Interviewpartner\_innen, in vielen Fällen zu Schulabsentismus.

#### **5.4.5 Kulturelle Einflüsse**

Wie bereits in dem Punkt schulische Gründe von Frau Krause und Herr Maris erläutert, ist die Institution Schule für viele Roma eine fremde Institution. Aber nicht nur die Inhalte und die Sprache sei den Familien fremd, sondern auch die Art des Lernens in der Schule, vertieft Frau Krause ihre Aussage. Denn in der traditionellen Kultur der Roma würden die Kinder erstmal all das, was sie für ihr Leben benötigen in der Familie lernen. Auch der Beruf und das Können, was man zur Ausübung des Berufes brauchte sei früher in der Familie weiter gegeben und vermittelt worden. Der Schulbesuch sei aus der Sicht vieler Roma nur ein ergänzendes Bildungsangebot, in dem die Kinder zum Beispiel lesen und schreiben lernen können (vgl. Fr. K., Zeile 5, 11). Diese Einstellung hat zur Folge, dass Schule nicht als so wichtig empfunden wird und die Kinder teilweise schon frühzeitig die Schule verlassen, wenn sie die Grundkenntnisse wie lesen, schreiben und rechnen erworben haben. Auch Frau Heger hat bei einigen Roma feststellen können, dass sie „[...] nicht so einen Wert auf Schule und auf Bildung [legen]“ (Fr. H., Zeile 3). Ihrer Meinung nach, sei die Kultur der Roma schulfremder als andere Kulturen. Das habe unter Anderem auch damit zu tun, dass ihre Sprache eine vorwiegend gesprochene Sprache sei (vgl. ebd.). Dies ist ein Problem, auf das auch Frau Krause aufmerksam macht: Die Sprache Romanes sei bis vor Kurzem noch eine rein mündliche Sprache gewesen (vgl. Fr. K., Zeile 11). Es gebe demnach kaum Bücher in Romanes, was laut Herr Nuredin auch ein Problem für die Durchführung von Romanes-Unterricht in der Schule bedeuten würde (vgl. Hr. N., Zeile 107, 109).

Frau Krause sieht einen weiteren Grund für das Fehlen einiger Roma-Kinder im Unterricht in den Traditionen der Roma. Es gebe Tabus, die von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich seien. Zum Beispiel dürften einige Roma-Kinder nicht am Sport- und Schwimmunterricht

teilnehmen. Auch das gesamte Thema Sexualität sei häufig ein Tabu. Problematisch werde es laut Frau Krause, wenn die Schule keine Kenntnisse über die Tabus habe und keine Rücksicht auf diese nehme (vgl. Fr. K., Zeile 17, 19). Die Roma-Kinder kämen dann in einen Konflikt, „[...] in dem sie auf jeden Fall darauf achten, dass sie ihre Eltern oder die Regeln der Familie nicht verletzen, oder ihre Eltern nicht hintergehen“ (ebd., Zeile 17). Oder aber sie müssten zu Hause Geschichten erzählen, weil sie sich nicht trauen würden die Wahrheit zu erzählen, wenn sie wüssten, dass sie Tabubruch begangen hätten. In der Schule würden sich außerdem viele Kinder nicht trauen zu sagen, dass sie gewisse Dinge nicht dürfen, weil es ihnen unangenehm sei. Sie würden eine klärende Aussage vermeiden und blieben dann lieber zu Hause, erklärt Frau Krause. Jedoch treffe dies auch auf Schüler\_innen anderer Minderheiten zu (vgl. ebd.).

Frau S. berichtet, dass die Roma viele Aspekte der deutschen Kultur nicht gut finden würden. Zum Beispiel würden die Deutschen ihren Kindern erlauben alleine raus zu gehen, einen Freund zu haben oder ins Kino zu gehen. Die Kinder seien den Roma sehr wichtig, sie würden sie strenger erziehen und ihnen weniger erlauben. Aus diesem Grund hätten die Eltern Angst, dass ihre Kinder die deutsche Kultur übernehmen und ihre Kultur vergessen (vgl. Fr. S., Zeile 50, 52). Auch Herr Maris sieht hier einen Grund für Schulabsentismus. Schule werde von einigen Roma als eine Bedrohung für die eigene Kultur und als Eingriff in diese empfunden (vgl. Hr. M., Zeile 8, 12). Für manche Roma-Familien sei es deshalb auch sehr schwer, „[...] sich jetzt in diese deutschen Gesetze pressen zu lassen“ (Fr. H., Zeile 3).

Wie bereits in dem Punkt familiäre Gründe beschrieben, nannten einige Interviewpartner\_innen auch die traditionelle Rollenverteilung und die zum Teil sehr frühen Heiraten und Schwangerschaften als Gründe für Schulabsentismus von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien. Diese Praktiken und Traditionen sind Teil ihrer Kultur und könnten deshalb auch hier als Gründe aufgeführt werden (siehe Punkt 6.3.2).

#### **5.4.6 Lebensumstände**

Herr Nuredin macht sehr deutlich, dass er die Gründe für Schulabsentismus von Kindern aus Roma-Familien nicht in der Kultur der Roma begründet sieht. Seiner Meinung nach sei die Schule den Roma auch nicht weniger wichtig als anderen Kulturen. Es gebe immer Umstände oder Situationen, in denen sich die Familien befinden, die dazu führen würden, dass die Kinder nicht in die Schule gehen (vgl. Hr. N., 5, 14, 16). Herr Nuredin bezieht sich in seiner

Aussage hauptsächlich auf die in der Wohnunterkunft Billstiege lebenden Flüchtlings-Familien und deren Wohnsituation. „Also, das sind Familien mit sechs, sieben oder acht Kindern, und die wohnen alle in einer 50 bis 60 Quadratmeter-Wohnung“ (ebd., Zeile 5). Zum Teil würden die Kinder und ihre Familien mit zehn Menschen in 1,5 Zimmern leben, berichtet auch Frau Krause. Dies führe dazu, dass die Kinder keine Rückzugsmöglichkeiten in der Wohnung hätten. Die Kinder könnten nicht in Ruhe schlafen und dann ausgeschlafen in die Schule gehen (vgl. Fr. K., Zeile 14). „Auch wenn man das will, dass die Kinder rechtzeitig ins Bett gehen, das geht gar nicht, das ist nicht machbar[...]“, bestätigt auch Herr Nuredin (Hr. N., Zeile 5).

Zu den schwierigen Wohnverhältnissen kommt auch die angespannte finanzielle Situation vieler Roma-Familien erschwerend hinzu. „[...] wenn eine Familie sehr arm ist, sich eigentlich immer nur alles darum dreht, die Familie ernähren zu können, dann hat Schule erstmal keine Priorität“ (Fr. K., Zeile 15). Frau Heger berichtet, dass die Familien aus der Wohnunterkunft oft sehr arm seien. Es fehle ihnen teilweise sogar an passender Kleidung. So komme es öfters vor, dass Kinder nicht in die Schule kommen, weil sie zum Beispiel keine passenden Schuhe haben oder sie sich die Schuhe mit ihren Geschwistern teilen müssen (vgl. Fr. H., Zeile 82, Hr. N., Zeile 83). Darüber hinaus würden einige Kinder zu Hause bleiben, wenn sie wüssten, dass in der Schule zum Beispiel Geld für einen Ausflug eingesammelt werde und die Familien das Geld nicht bezahlen können. Den Kindern sei dies unangenehm zu sagen, da sie befürchten würden ausgegrenzt zu werden (vgl. Fr. K., Zeile 17). Auch Herr Petrovic weist darauf hin, dass sich einige Familien den Schulbesuch ihrer Kinder kaum leisten können. Kleidung, Hefte, Mappen, Klassenreise, Ausflüge, Schultasche usw. würden Kosten verursachen, die insbesondere Flüchtlingsfamilien die von Sozialleistungen unterhalb des Existenzminimums leben, nicht tragbar seien (vgl. Hr. P., Zeile 24).

Viele Roma-Familien hätten darüber hinaus keinen Aufenthaltsstatus und müssten ständig damit rechnen abgeschoben zu werden. Diese Unsicherheit und die Angst davor abgeschoben und von ihren Kindern getrennt zu werden, führe häufig dazu, dass einige Eltern ihre Kinder nicht mehr in die Schule schicken würden (vgl. Fr. H., Zeile 18). Auch Herr Maris vermutet, dass es den Menschen, die unter unsicheren Bedingungen leben und einen unsicheren Aufenthaltsstatus haben, nicht so wichtig ist, dass ihre Kinder zur Schule gehen, da sie nie wissen, ob sie weiterhin in Deutschland leben dürfen (vgl. Hr. M., Zeile 11). Häufig würden die Duldungen der Flüchtlinge immer nur für ein paar Monate verlängert werden. Die

Familien müssten teilweise nach wenigen Monaten das Land verlassen, um dann nach einer gewissen Zeit wieder einreisen zu dürfen, erklärt Herr Nuredin. Dieses Hin und Her und die Unsicherheit führe seiner Meinung nach dazu, dass einige Eltern „[...] erstmal vielleicht nicht so viel Interesse daran haben, ob [ihre] Kinder [zur] Schule gehen oder auch nicht“ (vgl. Hr. N., Zeile 14, 46).

## **6. Umgang mit Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien in Hamburg**

Aufgrund von Absentismus-Problemen, wie zum Beispiel: nicht altergemäße Einschulung, unregelmäßiger Schulbesuch, häufiges Fehlen, Überziehung der Ferienzeiten und vorzeitiger Schulabbruch von Roma-Kindern im Stadtteil Karolinenviertel wurde in den achtziger Jahren in Hamburg ein differenziertes Unterstützungsangebot für diese Zielgruppe aufgebaut (vgl. Krause 2010, 1). Im Folgenden wird zunächst erläutert, was Schulpflicht und Schulpflichtverletzung bedeutet (7.1), bevor auf den Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Hamburg (7.2) und das Handlungskonzept zur Unterstützung des Schulbesuchs von Roma und Sinti (7.3) eingegangen wird. In Punkt 7.4 und 7.5 wird erneut Bezug auf die durchgeführten Interviews genommen, da es um die Einschätzung der Expert\_innen zum bestehenden Unterstützungskonzept (7.4) und ihre Vorschläge zur Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien (7.5) geht.

### **6.1 Schulpflicht und Schulpflichtverletzungen**

Neben der Vorstellung des viereinhalb jährigen Kindes in der Schule, gehört auch die Anmeldung des Kindes in einer Schule sowie die Vorstellung und Anmeldung des Kindes bei späterem Schulwechsel zur Schulpflicht. Ein weiterer Aspekt der Schulpflicht ist der regelmäßige Schulbesuch und somit auch die Teilnahme an allen pflichtmäßigen Schulveranstaltungen, wie zum Beispiel Sportunterricht, Biologie- und Sexualkundeunterricht, Ausflüge, Praktika und Sprachförderunterricht.

Aus dieser Definition der Schulpflicht ergeben sich folgende Schulpflichtverletzungen: Verletzung der Pflicht zur Vorstellung und Anmeldung durch die Sorgeberechtigten, Schwänzen einzelner Stunden oder Tage, Nichtteilnahme an schulischen Veranstaltungen, an Schulfahrten und am Unterricht einzelner Fächer sowie das Überschreiten der Ferienzeiten (vgl. Behörde für Bildung und Sport 2008, 4).

## 6.2 Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen in Hamburg

Als Reaktionen auf Schulpflichtverletzungen sind in Hamburg sowohl pädagogische, als auch rechtliche Maßnahmen vorgesehen. Es gilt jedoch der Grundsatz: „Die pädagogischen Maßnahmen haben Vorrang vor den rechtlichen“ (ebd.).

Zu den **pädagogischen Maßnahmen** gehören unter Anderem normverdeutlichende Gespräche mit den betroffenen Schüler\_innen, Information der Eltern und die Beratung der Schüler\_innen bzw. der Eltern. Gegebenenfalls kann ein Schulwechsel unterstützt werden, um einen regelmäßigen Schulbesuch der Schüler\_innen zu ermöglichen. Auch schulische Erziehungsmaßnahmen, wie Extraaufgaben, Nachholen versäumten Unterrichts oder das Abschließen von Verträgen mit den Schüler\_innen können als pädagogische Maßnahmen genutzt werden. Die Vereinbarung von Hilfestellung durch Lehrkräfte oder Mitschüler\_innen, wie zum Beispiel morgendliche Weckanrufe oder das Abholen zur Schule, können ebenfalls sinnvoll sein. Bevor die rechtlichen Instrumente angewendet werden, müssen auch die Sorgeberechtigten miteinbezogen werden. Die Beratung der Sorgeberechtigten kann in normenverdeutlichenden Gesprächen über die Erziehungspflichten gegenüber ihrem Kind stattfinden. Auch das Abschließen von Verträgen mit den Eltern ist möglich. Je nach Einzelfall können weitere Maßnahmen in Form von einer Attestauflage oder Vorstellung beim schulärztlichen Dienst (bei zweifelhaften Privatattesten) sowie Hausbesuche bei der Familie veranlasst und durchgeführt werden.

Wenn die eben beschriebenen pädagogischen Maßnahmen keinen Erfolg zeigen, wird zunächst REBUS<sup>2</sup> und die Schulaufsicht eingeschaltet, bevor die rechtlichen Maßnahmen angewendet werden (vgl. ebd., 4-5). Rechtliche Schritte können auch unterstützend zu den pädagogischen Maßnahmen eingeleitet werden. Zu den **rechtlichen Instrumenten** gehören das Bußgeld, das Zwangsgeld und der Schulzwang, die ich im Folgenden kurz näher erläutern möchte.

---

<sup>2</sup> REBUS ist die Abkürzung für „Regionale Beratungs- und Unterstützungsstelle“. Sie bietet Hilfen für Schüler\_innen an, die aus bestehenden Schulangeboten herauszufallen drohen oder mit herkömmlichen Schulangeboten nicht erreicht werden. Sowohl Schüler\_innen, als auch Eltern und Lehrkräfte erhalten durch REBUS Unterstützung und Beratung, wenn Probleme im Lern- und Leistungsbereich, im sozialen Miteinander bzw. im Verhalten aus eigener Kraft heraus nicht mehr bewältigt werden können. Ziel ist es, Aussonderung zu vermeiden und Reintegration zu fördern (vgl. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung 2001, 7).

Das **Bußgeld** ist laut der „Handreichung zum Umgang mit Schulpflichtverletzungen“ die „[...] nachträgliche Ahndung einer Pflichtverletzung durch Auferlegung einer Geldbuße“ (Behörde für Bildung und Sport 2008, 6). Im Gegensatz zu den anderen rechtlichen Maßnahmen ist bei dem Bußgeld ein schuldhaftes Handeln des Adressaten die Voraussetzung für die Ahndung. Der Adressat muss also die Pflichtverletzung erkannt haben und nach seinen persönlichen Fähigkeiten in der Lage gewesen sein, richtig zu handeln. Das Bußgeld richtet sich an Schüler\_innen ab vierzehn Jahre und Sorgeberechtigte. Besonders geeignet ist das Bußgeld zur Normverdeutlichung bei fehlender Kooperation seitens der Schüler\_in oder der Eltern (vgl. ebd.).

Das **Zwangsgeld** wird dem Adressaten auferlegt, wenn er eine bestimmte, ihm aufgegebene, Handlung nicht termingerecht vorgenommen hat und dient demnach dazu, rechtliche Normen durchzusetzen. Es wird insbesondere zur Durchsetzung einmal erforderlicher Handlungen, wie zum Beispiel der Schulanmeldung angewendet. Die Höhe des Zwangsgeldes wird bei der Auferlegung der bestimmten Handlung festgelegt. Bleibt das Zwangsgeld erfolglos (die aufgegebene Handlung wird nicht vorgenommen) kann das Verwaltungsgericht bei Zahlungsunfähigkeit des Adressaten eine Erzwingungshaft (1-6 Wochen) anordnen (vgl. ebd., 6-7).

Der **Schulzwang** ist adressiert an das Kind bzw. den Jugendlichen und meint die zwangsweise Zuführung des Kindes oder Jugendlichen zur Schule oder einer anderen Stelle. Diese Art der Durchsetzung der Schulpflicht wird insbesondere bei unklaren häuslichen Verhältnissen und fehlendem Kontakt zu den Sorgeberechtigten genutzt. Sofern dies gerichtlich angeordnet ist, ist eine gewaltsame Türöffnung möglich (vgl. ebd., 6).

Aufgabe der Schulleitung ist es, dafür zu sorgen, dass die Fehlzeiten aller Schüler\_innen sorgfältig dokumentiert, die vorgeschriebenen Verfahrensschritte bei Schulpflichtverletzungen eingehalten und alle entscheidungsrelevanten Unterlagen, wie zum Beispiel Vermerke über Gespräche und Hausbesuche, in den Schülerbogen aufgenommen werden (vgl. ebd.: 7).

### **6.3 Handlungskonzept zur Unterstützung des Schulbesuchs von Roma und Sinti – Das Hamburger Modell**

In Fällen, in denen die eben beschriebene regelhafte Intervention durch Schule und REBUS erfolglos bleibt, wird die Fachkraft für Absentismus eingeschaltet. Da die Fachkraft über Kenntnisse der spezifischen Unterstützungsangebote in Hamburg (Roma- und Sinti-Schulsozialarbeiter, Rebus-Einzelfallhilfe, ESF-Projekte<sup>3</sup> und Roma- und Sinti-Organisationen/ -Vereine), die im Folgenden genauer erläutert werden, verfügt, übernimmt sie die weitere Maßnahmenplanung. Wenn auch diese Maßnahmen nach drei Monaten nicht greifen, wird ein mit dem Fall vertrauter Roma oder Sinto, die zuständige Schulleitung bzw. Schulaufsicht und das Jugendamt in die weitere Maßnahmenplanung einbezogen und das weitere Vorgehen abgestimmt. Bevor dann die Instrumente der Rechtsabteilung, wie Bußgeld, Zwangsgeld und Schulzwang eingesetzt werden, ist eine Beratung mit einer Vertreter\_in der „Rom und Cinti Union“ (RCU) durchzuführen (vgl. Krause 2010, 2).

Das **Hamburger Modell** beinhaltet die Einstellung von Roma und Sinti als Lehrer und Sozialarbeiter, die Fortbildung und Beratung dieser Roma und Sinti und die Einzelfallhilfe durch Rebus und zusätzliche Honorarkräfte (vgl. ebd.).

Von 1980 bis 1993 bestand die Unterstützung des Schulbesuchs von Kindern aus Sinti- und Roma-Familien zunächst in erster Linie in der Beratung von Familien und Schulen. 1993 wurde dann der erste Roma-Lehrer, zunächst als Sozialarbeiter und einige Zeit später als Lehrer, an der Schule Laeiszstraße in Hamburg eingestellt. Ebenfalls 1993 richtete die damalige Senatorin für Schule, Jugend und Berufsbildung eine Koordinations- und Beratungsstelle für die Pädagogik mit Roma und Sinti im heutigen Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) ein (vgl. ebd.).

Heute arbeiten in Hamburg insgesamt acht Roma und Sinti an Schulen. Sieben von ihnen arbeiten an unterschiedlichen Schulen als Roma- und Sinti-Lehrer und Schulsozialarbeiter und ein Rom ist überregional bei Rebus tätig. Seine Aufgabe ist es, Kollegen und Kolleginnen an den Schulen in Einzelfällen zu beraten und aufsuchende Familienarbeit zu leisten. Insgesamt ist es das Ziel, den Schulbesuch der Sinti- und Roma-Kinder zu unterstützen und zu fördern (vgl. ebd.).

---

<sup>3</sup> Das Projekt wird finanziert aus dem Europäischen Sozialfond (ESF).

Die Aufgaben der **Sinti- und Roma-Lehrer und –Schulsozialarbeiter** sind in erster Linie die Mitarbeit im Unterricht, muttersprachliche Förderung, sowie die Beratung und Unterstützung von Lehrer\_innen, Schüler\_innen und deren Eltern. Darüber hinaus arbeiten sie mit Rebus zusammen und sind Ansprechpartner für die umliegenden Schulen, Kinder- und Jugendeinrichtungen im Stadtteil und dort lebende Sinti- und Roma-Familien. Einige der Roma-Schulsozialarbeiter binden Romanes in den Fachunterricht sowie in die Beratungsarbeit ein (vgl. ebd., 2-3).

Die Roma- und Sinti-Lehrer und –Schulsozialarbeiter erteilen etwa 60 Prozent ihrer Arbeitszeit Unterricht und alphabetisieren Sinti- und Roma-Kinder in ihrer Muttersprache. Der spezifische Unterricht sollte möglichst in altersgemäß zusammengesetzten Gruppen erteilt werden. Auch Kleingruppen- oder Einzelunterricht ist in besonderen Fällen möglich. Ebenfalls kann die Lehrtätigkeit im Regelunterricht in Kooperation mit der deutschen Lehrkraft erfolgen. Neben der Alphabetisierung der Kinder gehören auch die Vermittlung von Geschichte und Kultur der Sinti und Roma sowie die Gewährung von Übersetzungs- und Verständnishilfen im Regelunterricht zu den Arbeitsschwerpunkten der Roma- und Sinti-Lehrer (vgl. Krause 2011, 1-2).

In der übrigen Zeit sind sie beratend in der Schulsozialarbeit tätig. Sie stellen zusammen mit anderen Lehrkräften eine Verbindung zwischen der Schule und den Eltern her, um einen regelmäßigen Schulbesuch der Kinder im schulpflichtigen Alter zu erreichen und machen die Familien mit der Struktur, den Aufgaben, Erziehungszielen, Rahmenplänen und Einrichtungen der Schule vertraut. Darüber hinaus unterstützen sie Lehrkräfte darin, den sozio-kulturellen Hintergrund der Roma- und Sinti-Familien zu verstehen und vertreten auch im Stadtteil die Interessen der Roma und Sinti. Im Rahmen der Schulsozialarbeit stehen die Roma- und Sinti-Sozialarbeiter den Schulen auch für Dolmetscher- und Übersetzerleistungen zur Verfügung. Bei Bedarf übersetzen sie Informationsbriefe für die Eltern und nehmen als Dolmetscher und Berater an Elternabenden und Elterngesprächen teil. Zu ihren Aufgaben zählt darüber hinaus auch das Besuchen und Informieren der Eltern von schulpflichtigen Kindern und deren Beratung bezüglich der Schullaufbahnentwicklung ihrer Kinder (vgl. ebd.).

Da ein Großteil der an Schulen tätigen Roma und Sinti keine pädagogische Ausbildung haben, müssen sie für ihre Arbeit in der Schule qualifiziert und beraten werden. Aus diesem Grund wurde mit Beginn ihrer Arbeit im damaligen Institut für Lehrerfortbildung ein Arbeitskreis zu

ihrer Unterstützung aufgebaut, der sich regelmäßig trifft. In diesem Arbeitskreis werden die Roma- und Sinti-Lehrer und –Sozialarbeiter heute vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) beraten. Darüber hinaus erhalten sie Fortbildung zu Fragen der Unterrichtsgestaltung, Methodik und Didaktik, Schulgesetz, Bildungspläne usw. Auf Nachfrage werden auch Konferenzen in Schulen zu dem Thema „Roma und Sinti“ sowie Informationsveranstaltungen für Rebus-Mitarbeiter\_innen und Lehrer\_innen vom LI und dem Arbeitskreis organisiert und durchgeführt (vgl. ebd., 2-3; vgl. Krause 2010, 3-4).

Wenn es um Schulprobleme geht, muss die Schule, wie bereits oben beschrieben, REBUS mit einbeziehen. Die Anfragen von Schulen bezogen auf Roma- und Sinti-Kinder beziehen sich meist auf Absentismus und werden einmal wöchentlich in der Rebus-Konferenz zur Bearbeitung im Team verteilt. Der zuständige Mitarbeiter nimmt dann im Rahmen der **Rebus-Einzelfallhilfe** innerhalb einer Woche Kontakt zur Schule und zur Familie auf. Wenn diese Maßnahmen keinen Erfolg haben, wird der bei REBUS tätige Rom hinzugezogen und ein erneuter gemeinsamer Hausbesuch findet statt. Die Chance, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen und so den Kindern einen regelmäßigen Schulbesuch zu ermöglichen, werden dadurch erhöht, dass die Beratungsgespräche in Romanes geführt werden können. Gemeinsam mit der Schule, den Eltern und REBUS können dann, wenn notwendig, weitere Fördermaßnahmen besprochen werden (vgl. Krause 2010, 3).

Zusätzlich zu den Roma- und Sinti-Lehrern und –Schulsozialarbeitern sind an einigen Schulen **Honorarkräfte** beschäftigt. Sie arbeiten mit einzelnen Roma- und Sinti-Kindern oder kleinen Gruppen. Ihre Aufgaben sind die Hausaufgabenhilfe, die Alphabetisierung der Kinder und Förderung in Deutsch als Zweitsprache, die Beratung von Eltern und Lehrkräften sowie die Schulwegbegleitung jüngerer Kinder. Darüber hinaus unterstützen sie Familien bei der Ein- und Umschulung ihrer Kinder und sind Ansprechpartner in dringenden Problemfällen in Schulen. Aufgrund dieser flexiblen und gezielten Einzelfallhilfen ist die Zahl der Nichteinschulungen sowie Versäumnisse und Lernrückstände von Kindern mit fehlender häuslicher Unterstützung zurückgegangen (vgl. ebd.).

Auch das **ESF-Projekt „Vom Rand in die Mitte“** der „SBB Kompetenz gGmbH“ in Kooperation mit dem „Landesverein der Sinti in Hamburg e.V.“ und dem „Verein zur Unterstützung von Bildung, beruflicher Qualifizierung und Kultur für Sinti e.V.“ hat es zum Ziel, die immer noch hohen Fehlzeiten vieler Sinti- und Roma-Kinder zu reduzieren und

einen frühzeitigen Abbruch der Schule zu verhindern. Dieses Projekt arbeitet eng mit REBUS zusammen und wird ko-finanziert durch die BSB und BWA. Das Projekt richtet sich insbesondere an schulverweigernde Sinti und ist sowohl ein schulergänzendes, als auch ein vorübergehend schulersetzendes Angebot. REBUS meldet Schüler\_innen, die für dieses Angebot in Frage kommen, an das Projekt. Gemeinsam wird dann ein zunächst sechsmonatiger Förderplan erstellt. Die schulersetzende Betreuung wird nur in Einzelfällen eingesetzt und muss von der Rebus-Gesamtleitung genehmigt werden. Die Arbeit im Projekt wird von Sinti unterstützt. Eine Berücksichtigung der Interessen von Sinti-Familien ist so möglich (vgl. ebd., 4-5).

Um in den nächsten zwei bis vier Jahren junge und qualifizierte Roma und Sinti im Bildungsbereich in Hamburg einstellen zu können ist eine **Qualifizierungsmaßnahme** erforderlich. Derzeit werden 15 bis 20 Teilnehmer\_innen nach einem Konzept mit einem hohen schulischen Praxisteil in den folgenden drei Qualifizierungsstufen ausgebildet: 1. Stufe: Lotse, 2. Stufe: Kulturmittler und Mediator, 3. Stufe: Bildungsberater in der Schule. Neben den Aufgabengebieten der Roma- und Sinti-Lehrer und –Schulsozialarbeiter gehören die Stärkung der Familie mit ihren Rechten und Pflichten, die Vermittlung von Bildung als Wert, das Aufzeigen von Möglichkeiten und Perspektiven, die Vermittlung von Sprachkompetenz, die Begleitung der Familien im Sozialisationsprozess, die Vermittlung der Familien (insbesondere alleinerziehender Mütter) ins Hamburger Hilfesystem und in außerschulische Angebote, sowie innerhalb der Elternschaft zu den Aufgaben der Bildungsberater. Sie wollen Vertrauensperson für Eltern und Kinder sein (vgl. ebd., 3, 6; vgl. Krause 2011, 1-3).

#### **6.4 Einschätzung des bestehenden Unterstützungskonzeptes aus Sicht der befragten Expert\_innen**

„Sowohl bundesweit als auch europaweit ist das Hamburger Modell beispiellos, bezogen auf die Anzahl der tätigen Roma und Sinti und die professionelle Begleitung“ (Krause 2010, 4).

Auch die Schulen würden berichten, dass durch die Einbindung der Muttersprache in den Unterricht das Vertrauen der Kinder in die Schule und auch ihre Leistungen gestiegen seien. Dies zeige sich besonders daran, dass mehr Kinder den Übergang zu einer weiterführenden Schule schaffen und weniger Kinder auf eine Förderschule wechseln. Daten über den tatsächlichen Erfolg der Maßnahmen, gemessen an den Schulabschlüssen, gebe es jedoch

nicht, da eine gesonderte Erfassung der Roma und Sinti von den Verbänden aufgrund ihrer Geschichte abgelehnt werde (vgl. ebd., 1-6).

Jedoch berichten sowohl Frau Krause und Herr Petrovic, als auch Herr Maris sehr positiv über das Projekt der Sinti- und Roma-Lehrer und –Sozialarbeiter und der Bildungsberater. So erklärt zum Beispiel Herr Petrovic, dass die Roma-Kinder regelmäßiger in die Schule kommen würden, seit er mit den Familien zusammen arbeite. Durch den Kontakt zur Familie bestehe die Chance, dass neben der schulischen Ausbildung der Kinder auch andere Problemlagen der Familie wahrgenommen und bearbeitet werden können (vgl. Hr. P., Zeile 3, 16). „Die Unterstützung von Familien in sozialen und behördlichen Fragen, sind Wegbereiter für eine langfristige Zusammenarbeit“ (ebd., Zeile 16). Die Eltern, die bereits Erfahrungen mit Bildungsberatern gemacht haben, hätten mittlerweile ein ganz anderes und zwar ein positiveres Bild von der Schule ihrer Kinder und würden das sehr unterstützen, berichtet Frau Krause (vgl. Fr. K., Zeile 47).

Laut Frau Krause hätten auch die Schulen sehr gute Erfahrungen mit dem Projekt gemacht. Die Konflikte seien sehr viel geringer geworden und die Lehrer\_innen hätten eine Unterstützung erhalten. Denn auch die Hilflosigkeit der Lehrer\_innen habe häufig zu Problemen geführt (vgl. ebd., Zeile 39). Darüber hinaus hätten die Roma-Kinder einen Ansprechpartner, dem sie vertrauen, dem sie sich in ihrer Sprache anvertrauen können, der sie vertritt und der ihnen ein Vorbild ist. Durch den Romanes-Unterricht, den Herr Petrovic mit einigen Kindern durchführte und die Vermittlung von Geschichte, Kultur und Musik der Roma in der Schule, konnten, laut Frau Krause, Identifikationsmöglichkeiten für die Kinder geschaffen werden (vgl. ebd.).

Herr Maris bezeichnet das Projekt der Bildungsberater als hervorragend. Es sei insbesondere für den Schulbesuch der Kinder nützlich, da eine Person, die gleichzeitig ihrem Kulturkreis zugehörig und Teil des Systems Schule sei, als Vermittler zwischen Familie und Schule funktioniere (vgl. Hr. M., Zeile 44). Darüber hinaus sei das Projekt „[...] notwendig, um bei den Roma das Gefühl zu erwecken, dass Schule notwendig ist und dass es auch ihre Schule ist“ (ebd., Zeile 56). Es sei sehr wertvoll, dass es dieses Projekt gebe, eine qualitative Auswertung sei aber, laut Herr Maris, nicht möglich. Nach Beurteilung von Herr Maris müsse das gut funktionierende Projekt ausgeweitet werden (vgl. ebd.).

Trotz der oben beschriebenen Unterstützungsangebote in den Schulen, ist nach Einschätzung von Frau Dr. Mareile Krause aber davon auszugehen, dass immer noch zu viele Sinti- und Roma-Kinder hohe Fehlzeiten in der Schule haben und sie die Schule vorzeitig und ohne Abschluss verlassen. Ein weiteres Problem stellt Frau Krause vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in dem von ihr erstellten Handlungskonzept dar. Momentan fehle es noch an qualifizierten Nachwuchskräften die mittel- und längerfristig gesehen, als Bildungsberater tätig seien (vgl. Krause 2010, 6). Um diesem Problem entgegenzuwirken bildet Frau Krause derzeit jedoch 17 Roma und Sinti zu Bildungsberatern aus, die in erster Linie Berater der Kinder, Eltern und Lehrer sein sollen. Darüber hinaus unterstützen sie die Kinder in ihrem Bildungsgang (vgl. Fr. K., Zeile 47).

## **6.5 Möglichkeiten der Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien aus Sicht der Expert\_innen**

Um die Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien nachhaltig zu verbessern, reicht es nicht aus das Projekt der Roma- und Sinti-Lehrer und – Schulsozialarbeiter auszuweiten und mehr Bildungsberater auszubilden. Denn auch die Veränderung des Schulsystems und des Unterrichtes sowie die Verbesserung der Zusammenarbeit der unterschiedlichen Institutionen sind dafür von Nöten. Dieser Meinung ist auch Herr Petrovic. Er hält eine Reintegration von Schulschwänzern, ohne eine Veränderung und Öffnung des Systems Schule, ohne zusätzliche Lernangebote und Förderungen und ohne präventive Elternarbeit für wenig erfolgreich (vgl. Hr. P., Zeile 19). Frau Krause macht darauf aufmerksam, dass es insbesondere nicht die „[...] eine Lösung speziell nur für Roma und Sinti“ gebe, da sie „[...] genauso unterschiedlich, wie alle Anderen auch“ seien (Fr. K., Zeile 62).

Trotz dieser berechtigten Bedenken von Frau Krause möchte ich im folgenden Kapitel einige Vorschläge zur Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien machen. Diese Vorschläge orientieren sich größtenteils an den Aussagen der Expert\_innen.

### **6.5.1 Schule und Unterricht**

Da die Schüler\_innen sehr unterschiedlich seien, gehe es laut Frau Krause darum, den Unterricht so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Kinder eine Chance haben zu lernen. Die Schule müsse akzeptieren, „[...] dass die Kinder und deren Familien sehr unterschiedlich

sind und dann versuchen, sehr differenziert darauf zu reagieren“ (ebd., Zeile 52). Die Kinder dürften zudem nicht beschämt werden, wenn sie etwas nicht können, denn dies habe besonders bei Roma und Sinti fatale Folgen (vgl. ebd.).

Diesen Ansatz verfolgt auch das Konzept der integrativen Schule, an der Herr Petrovic arbeitet und welches er im Folgenden beschreibt. Auf dieser Schule würden auch Schüler\_innen im Klassenverband verbleiben, bei denen im Laufe der Zeit ein erhöhter Förderbedarf auftrete. Dort würden sie zusätzlich durch einen Sonderpädagogen gefördert werden. Die Lehrangebote würden so aufbereitet werden, dass die Schüler\_innen selbständig die Aufgaben bearbeiten können. Somit hätten die Lehrer\_innen die Möglichkeit einzelne Schüler\_innen oder Lerngruppen intensiver zu betreuen (vgl. Hr. P., Zeile 7).

„Wir gehen davon aus, dass nicht alle Schülerinnen das gleiche Ziel zur gleichen Zeit erreichen. In unserem Konzept legen wir Wert darauf, nicht nur den Leistungsaspekt im Vordergrund zu sehen, sondern auch die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes mit all seinen Stärken zu berücksichtigen“ (ebd.).

Da der Ausländeranteil der Schule sehr hoch sei (alleine 30 Prozent Roma), spiele der interkulturelle Unterricht eine große Rolle. Der interkulturelle Unterricht werde, laut Herr Petrovic, hauptsächlich epochal und projektorientiert durchgeführt. Die Projekte würden gemeinsam mit der Lehrerin für türkisch, dem Romanes-Lehrer und dem gesamten Lehrerteam geplant werden. So sei auch gewährleistet, dass der Unterricht in drei Sprachen durchgeführt werden kann. Darüber hinaus werde im Schulalltag darauf geachtet, dass zum Beispiel türkische Feiertage, aber auch wichtige Feiertage der anderen Nationen und Kulturen berücksichtigt werden (vgl. ebd., Zeile 4, 7).

Da auch das Erlernen der Muttersprache für die Entwicklung der Kinder sehr wichtig sei, werde jedes Kind, egal welcher Herkunft, in seiner Muttersprache und Kultur unterrichtet (vgl. ebd., Zeile 4). Auch der Befürchtung, dass beispielsweise die kulturelle Herkunft durch die deutsche Schulbildung entkräftet werde, könne durch die Vermittlung der kulturellen Identität in der Schule entgegengewirkt werden, erklärt Herr Petrovic (vgl. ebd., Zeile 15, 18). Diese Meinung teilen auch Herr Maris und Frau Krause, wie bereits in Punkt 6.3.2 näher erläutert wurde (siehe auch Hr. M., Zeile 15, 17, 72). Nur Herr Nuredin ist diesbezüglich anderer Meinung. Seiner Meinung nach sei es wichtig, den Kindern von Anfang an deutsch beizubringen, damit sie hier gut zu recht kommen. Romanes würden die meisten Kinder von ihren Eltern lernen. Außerdem sei es, aufgrund der vielen unterschiedlichen Dialekte und der

fehlenden Didaktik- und Lehrbücher, schwierig einen Unterricht in Romanes zu machen (vgl. Hr. N., Zeile 109, 113, 115; vgl. Fr. K., Zeile 39, 43).

Da es wichtig sei, dass sich die Kinder in der Schule wohl fühlen, solle sich die Schule auch um die Interessen und Bedürfnisse, wie zum Beispiel Musik, Tanz und Computer, von Kindern und Jugendlichen kümmern und sie in den Schulalltag integrieren. Den jungen Menschen werde damit das Gefühl gegeben, dass sie ernst genommen werden und auch der mangelnden Attraktivität des Unterrichts, aus Sicht der Kinder und Jugendlichen, könne durch die Integration von zusätzlichen Angeboten verringert werden. Durch die Beteiligung der Eltern an musischen und kulturellen Aktivitäten in der Schule, könne zudem Vertrauen geschaffen und Eltern und Kinder in die Schule geführt werden (vgl. Hr. P., Zeile 15, 18). Um zu erreichen, dass die Eltern die Schule als wichtig und gut für ihre Kinder empfinden, gäbe es nach Aussage von Herrn Maris auch die Möglichkeit, eine Eingewöhnungsphase (wie in der Kita) in der Schule einzuführen und den Eltern so die Gelegenheit zu geben, ihre Kinder in die Schule zu begleiten. Dies sei laut Maris nicht nur für die Kinder gut, sondern diene auch dem Kennenlernen (vgl. Hr. M., Zeile 27, 66, 67). Denn „Mütter oder Väter, die nie zur Schule gegangen sind, haben überhaupt keine Vorstellung von Schule. Und das was man nicht kennt erzeugt meistens Angst“ (ebd., Zeile 67). Wenn diese Eltern nun die Möglichkeit hätten, die Schule ihrer Kinder kennen zu lernen, zu sehen was dort stattfindet und wie der Tagesablauf ist, könne auch bei ihnen der Wunsch entstehen, dass ihre Kinder zur Schule gehen (vgl. ebd.).

Ein weiterer Aspekt, der laut Frau Krause eine wichtige Rolle spiele, sei die Einbeziehung der Familien in die Planung von Unterricht, Projekten und Aktivitäten. Die Schule müsse Kontakt aufnehmen, sich ernsthaft für die Belange der Kinder und Familien interessieren und fragen: Was macht ihrem Kind Schwierigkeiten? Wo können wir helfen? (vgl. Fr. K., Zeile 49). Es gehe „[...] darum, die Kinder und Familien mit einzubeziehen, in die Überlegungen, Schule zu gestalten“ (ebd., Zeile 50). Auch Herr Maris ist der Meinung, dass ein Gefühl der Zugehörigkeit nur durch die Beteiligung der Betroffenen zu erreichen sei. „Das heißt, die Schule müsste nicht sagen, so wir machen jetzt ein Fach zur Geschichte der Roma, sondern man müsste gucken, ist das interessant für die Roma, möchten sie das“ (Hr. M., Zeile 74).

Frau S. berichtete mir im Interview, dass sie von ihrer Schwiegermutter die Erlaubnis habe, wieder zur Schule zu gehen. Die Bedingung sei jedoch, dass sie auf eine

Hauswirtschaftsschule gehe, in der sie auch Dinge für den Haushalt lerne, wie zum Beispiel kochen und nähen (vgl. Fr. S., Zeile 89). Ausgehend von dieser Aussage von Frau S. wäre es auch denkbar, den Unterricht etwas praktischer orientiert zu gestalten und zum Beispiel auch Kochkurse, Nähkurse, Handwerkskurse usw. in der Schule anzubieten. Schule würde so auch für die Eltern einen bestimmten Nutzen haben. „Und wenn das auf diese Weise gelingt ist es auch gut. Die Schule wird dann in den Augen der Eltern zu einem Ort, an dem sich ihre Kinder praktisches Können aneignen und nicht theoretisch irgendetwas lernen. Das ist sehr wichtig“ (Hr. M., Zeile 29).

### **6.5.2 Praktische Unterstützung**

Besonders Herr Nuredin und Frau Heger wiesen darauf hin, dass häufig das Fehlen einfacher Dinge, wie zum Beispiel Kleidung, Wecker usw., dazu führe, dass die Kinder nicht in die Schule kommen. Wie man es schafft, durch praktische Unterstützung der Roma-Familien, den Schulbesuch der Kinder zu fördern, zeigen die Projekte der Schule Billbrookdeich (vgl. Fr. H., Zeile 21, 23, 43, 64).

Frau Heger berichtet, dass insbesondere bei den Vorschulkindern und Erstklässlern jeden Morgen durch die Klassen gegangen werde, um zu schauen wer nicht da sei. Einer der Roma-Sozialarbeiter gehe anschließend in die Wohnunterkunft um zu klären, wo die Kinder sind und warum sie nicht in der Schule sind. Gegebenenfalls würden sie die Kinder auch morgens wecken und zur Schule begleiten. Diese Maßnahmen seien eingeführt worden, da einige Kinder sehr auf sich alleine gestellt seien und die Eltern zum Teil morgens nicht aufstehen würden, um ihre Kinder zu wecken (vgl. ebd.).

Darüber hinaus habe die Schule Billbrookdeich ein Frühstück in der Schule etabliert, erklärt Frau Heger. Täglich von 07:30 bis 08:00 Uhr könnten sich die Kinder kostenlos etwas zu essen abholen und anschließend in den Unterricht gehen. Dies sei für die Kinder ein Anreiz, da sie oft zu Hause kein Frühstück bekommen würden und in der Schule kein Essen dabei hätten (vgl. ebd., Zeile 80). Über diese Angebote hinaus, stehe Herr Nuredin mit einigen Leuten in Verbindung, die Kleidung für die Kinder der Wohnunterkunft sammeln. Herr Nuredin verteile diese dann unter den Kindern, die sich darüber sehr freuen würden (vgl. Hr. N., Zeile 81). Allgemein kümmere sich die Schule Billbrookdeich nicht nur um das zur Schule gehen, erklärt Frau Heger.

„[...] jeder von uns ist hier gleichzeitig Mama und Papa und Sozialpädagoge. Also wir wissen, ob die Zähne in Ordnung sind, wir schicken die Kinder zum Arzt, wir versorgen sie mit Essen, mit Klamotten. Also wir machen viel viel mehr, als nur Schule hier“ (Fr. H., Zeile 86).

Laut Frau Heger würden diese praxisbezogenen, lebensnahen und freiwilligen Angebote der Schule von den Roma-Familien sehr gut angenommen werden. Schwieriger seien hingegen regelmäßige, langfristige und verpflichtende Angebote (vgl. ebd., Zeile 94).

### **6.5.3 Zusammenarbeit der Institutionen und Helfer**

Laut der Experten, könne auch eine bessere Zusammenarbeit der unterschiedlichen Institutionen zur Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien beitragen. Besonders Herr Petrovic machte darauf aufmerksam, dass Schule und Rebus verbindliche Verfahren, beziehungsweise ein verbindliches Meldesystem zu Schulversäumnissen, entwickeln sollten, „[...] mit denen frühzeitig ein Schulschwänzen diagnostizierbar wird, um eine zügige und schnelle Unterstützung der Kinder und Jugendliche zu ermöglichen“ (Hr. P., Zeile 21, 23).

Auch die Polizei, der Jugendbeauftragte der Polizei, die Allgemeinen Sozialen Dienste und Rebus hätten die Möglichkeit ihre Zusammenarbeit zu verbessern. Im Mittelpunkt solle dabei der Austausch von Informationen, unter Wahrung des Datenschutzes, stehen (vgl. ebd., Zeile 22).

### **6.5.4 Politische Forderungen**

„Roma-Familien, die seit vielen Jahren in Deutschland leben sollten einen Aufenthaltsstatus erhalten, der ihnen eine Perspektive auf ein geregeltes Leben ermöglicht“, fordert Herr Petrovic (Hr. P., Zeile 25). Darüber hinaus solle seiner Meinung nach die Einbindung von Roma- und Flüchtlingskindern in die regulären Kindergärten unterstützt werden. Diese fördere den Kontakt zu gleichaltrigen deutschen Kindern und eröffne die Möglichkeit zu vorschulischer Erziehung. Um soziale Benachteiligung möglichst früh abzubauen, sei es zudem notwendig, Angebote der Sprachförderung und vorschulische Förderung besonders in den Kindergärten in sozial benachteiligten Stadtteilen zu integrieren (vgl. ebd.).

Voraussetzung für die Verbesserung der Bildungssituation von Roma-Kindern sei laut Petrovic zunächst die Vereinheitlichung der Schulpflicht in Deutschland. Auch Hessen, Baden-Württemberg und das Saarland müssten die Schulpflicht für Flüchtlingskinder

einführen, damit alle Kinder, unabhängig vom Aufenthaltsstatus, ein Recht auf Bildung hätten. Darüber hinaus müsse Jugendlichen aus Roma-Familien der Zugang zu Ausbildung und staatlich geförderten Berufslehrgängen ermöglicht werden, da sie ansonsten weder für den Verbleib in Deutschland, noch für die Rückkehr in ihr Heimatland vorbereitet wären (vgl. ebd.).

Um Ausgrenzung und Stigmatisierung zu vermeiden, sei eine uneingeschränkte Einbeziehung von Roma-Kindern in die Ganztagschulen von Nöten. Außerschulische Projekte für Roma-Kinder sollten deshalb stets als Ergänzung, aber nicht als Ersatz für die ganztagsschulische Betreuung konzipiert werden, erklärt Herr Petrovic (vgl. ebd.).

## **7. Bewertende Zusammenfassung**

Im Folgenden sollen die wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse der Bachelor-Thesis vorgestellt sowie Handlungsempfehlungen zur Förderung des Schulbesuchs von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien gegeben werden.

### **7.1 Die wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse der Bachelor-Thesis**

Die Roma und Sinti sind keine homogene Gruppe. Ursprünglich stammen sie aus Punjab, einem Gebiet im nordwestlichen Indien und östlichen Pakistan. In mehreren Wanderungswellen und auf unterschiedlichen Wegen gelangten einzelne Gruppen über Südosteuropa in die westeuropäischen Länder. Gründe für die Abwanderung waren meist äußere Faktoren, wie kriegerische Ereignisse, Vertreibung, Verfolgung und wirtschaftliche Ursachen. In Deutschland leben sie zum Teil bereits seit über 600 Jahren. Die gesamte Geschichte der Roma und Sinti ist geprägt durch Vertreibung und Verfolgung, die in Deutschland ihren Höhepunkt im Nationalsozialismus hatte. Schätzungen zur Folge starben in dieser Zeit zwischen 220.000 und 600.000 Roma und Sinti. Im Dritten Reich wurde ihnen zudem der Schulbesuch untersagt.

Bis heute sind viele Roma und Sinti von Benachteiligung und Diskriminierung betroffen. Auch der Zugang zu Bildung, Wohnung und Gesundheit ist, insbesondere für Roma-Familien mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus, erschwert. Studien zeigen, dass überdurchschnittlich viele Roma in Deutschland nicht ausreichend qualifiziert sind, nur wenige eine höhere Schulbildung haben und es viele frühe Schulabgänger gibt.

In der Tradition der Roma und Sinti gibt es keine Schule. Das für den Lebensunterhalt wichtige Wissen wurde früher in der Familie weitergegeben. Schule war deshalb lange Zeit nicht notwendig. Auch die starke Betonung der Familie spielt bei der Betrachtung der Problematik des Schulabsentismus eine große Rolle.

Die vorliegende Studie zu den Gründen von Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien zeigt, dass diese sehr vielfältig und individuell sind. Zudem wurde deutlich, dass die Interviewten unterschiedliche Theorien zu den Gründen für Schulabsentismus haben. Einige sehen den ihn als eine Reaktion auf Jahrhunderte lange Ausgrenzung und Verfolgung und machen das Schulverbot für Sinti und Roma im Nationalsozialismus und die in der Schule praktizierte Zwangsassimilierung für die heutige Skepsis gegenüber der Schule verantwortlich. Andere weisen darauf hin, dass die fehlende Schulpflicht für Flüchtlingskinder in einigen Bundesländern dazu führt, dass sie seltener zur Schule gehen, als andere Kinder. Auch in der Bedeutung und Struktur von Roma-Familien scheint es Faktoren zu geben, die Schulabsentismus begünstigen. Der enge Zusammenhalt der Familie und die Verpflichtung gegenüber anderen Familienmitgliedern (z.B. bei Krankheit oder Tod) können dazu führen, dass Kinder längere Zeit nicht zur Schule gehen, da sie zum Beispiel Verwandte besuchen. Darüber hinaus benötigen Eltern häufig die Hilfe ihrer Kinder bei Behördengängen, Arztbesuchen oder zum Beaufsichtigen kleinerer Geschwister. Da die Schule diese Gründe für das Fehlen nicht akzeptiert, geraten die Kinder in einen Konflikt, da sie nicht den Anforderungen der Schule und Familie gleichermaßen gerecht werden können. Andere Interviewpartner\_innen sehen den Grund für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien in der Einstellung der Familie zur Schule. Oft hat die Schule nur einen geringen Stellenwert und den Eltern reicht es, wenn ihre Kinder die Grundkenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen erlernen. Wichtiger scheint ihnen zu sein, dass ihre Kinder früh Geld verdienen und zum Familieneinkommen beitragen können. Da es in der Tradition einiger Roma-Familien üblich ist, dass die Kinder früh heiraten und selbst Kinder bekommen, müssen sie auch früh Verantwortung für eine eigene Familie übernehmen. Laut der Interviewten verliert die Institution Schule durch die traditionelle Kultur der Roma, das in der Familie vorhandene Wissen von Generation zu Generation weiterzugeben, an Wichtigkeit. Auch schulische Faktoren können beim Schulabsentismus von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien eine Rolle spielen. Die Schule ist für viele Roma eine fremde Institution mit fremden Regeln und einer fremden Sprache. Fehlende

Identifikationsmöglichkeiten und negative Erfahrungen, wie Diskriminierung oder Konflikte können dazu beitragen, dass Schule als Bedrohung empfunden wird. In diesem Fall kann Schulabsentismus als Symptom von Misstrauen, Unzufriedenheit und Angst gesehen werden. Viele Eltern lassen ihre Kinder zu Hause um sie zu schützen. Insbesondere bei Flüchtlingsfamilien sind auch beengte Wohnverhältnisse in Flüchtlingsheimen, eine angespannte finanzielle Situation sowie ein unsicherer Aufenthaltsstatus verbunden mit der Angst vor einer Abschiebung als Gründe für das Fernbleiben von der Schule denkbar.

## **7.2 Handlungsempfehlungen**

Die Vorschläge und Ideen der Interviewpartner\_innen bezüglich der Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien sind aus Sicht dieser Arbeit als sehr hilfreich und praxisnah einzuschätzen, weshalb sich auch die folgenden Empfehlungen an ihnen orientieren.

Das Hamburger-Modell ist ein guter Anfang um den Schulbesuch von Roma-Kindern zu fördern. Es ist aus diesem Grund dringend notwendig, weitere Bildungsberater\_innen auszubilden, damit diese in Hamburg flächendeckend (an allen Schulen) tätig werden können. Besonders wichtig ist die Ausbildung und Einstellung von weiblichen Roma und Sinti als Bildungsberater, da es bisher nur männliche gibt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Mädchen eher eine vertrauensvolle Beziehung zu einer Frau entwickeln und diese eine erfolgreichere Zusammenarbeit ermöglicht.

Darüber hinaus wäre eine integrative Schule mit interkulturellem Unterricht eine gute Möglichkeit, ein Aussondern förderbedürftiger Kinder aus den Schulen zu verhindern. Der interkulturelle und muttersprachliche Unterricht fördert die interkulturelle Kompetenz der Schüler\_innen und bietet den Kindern aus anderen Nationen und Kulturen die Möglichkeit, sich mit der Schule zu identifizieren. Das Konzept des interkulturellen Unterrichts ließe sich zudem gut mit dem Projekt der Bildungsberater vereinbaren. Da die förderbedürftigen Kinder in einer integrativen Schule gemeinsam mit den anderen Kindern unterrichtet werden, besteht die Gefahr, dass sich die förderbedürftigen Kinder eventuell als Versager fühlen könnten, da ihnen täglich vor Augen geführt wird, dass sie leistungsschwächer sind als ihre Mitschüler. Dies kann sehr demotivierend auf die betroffenen Kinder wirken.

Unabhängig von der Schulform, ist die Beteiligung an der Planung und Gestaltung des Unterrichts, sowie die aktive Einbeziehung der Kinder und Familien in den Schulalltag äußerst sinnvoll, da so Vertrauen aufgebaut und Ängste abgebaut werden können. Weiterhin könnte in der Unterrichtsplanung auf die Interessen der Schüler\_innen eingegangen werden, um die Attraktivität des Unterrichtes aus ihrer Sicht zu steigern. Da die Einstellung der Eltern zu Bildung und Bildungsinhalten ihrer Kinder eine entscheidende Rolle für die Motivation und die Kontinuität des Schulbesuchs der Kinder spielt, müssen auch die Eltern vermehrt beteiligt und in die Schule eingebunden werden. Darüber hinaus könnte die Einführung einer Eingewöhnungsphase, mit Begleitung der Eltern in der Schule, den Schulbesuch von Roma-Kindern fördern. Den Eltern würde so die Möglichkeit gegeben werden, die Schule ihrer Kinder kennen zu lernen, was wiederum den Abbau von Angst und Skepsis zur Folge haben könnte.

Die praktische Unterstützung von Roma-Familien durch lebensnahe Angebote, ist aus Sicht dieser Arbeit ebenfalls eine sehr gute Möglichkeit den Schulbesuch der Kinder zu fördern. Den Kindern wird ein zusätzlicher Anreiz geschaffen, die Schule zu besuchen und die ungleichen Voraussetzungen der unterschiedlichen Kinder können ein wenig ausgeglichen werden. Das bedeutet, dass die Leistung der Kinder in der Schule weniger davon abhängt, wie sich die Eltern kümmern und wie die finanzielle Situation der Familie ist. Aus diesem Grund ist es erforderlich, die Angebote der praktischen Unterstützung, wie sie an der Schule Billbrookdeich durchgeführt werden, auf andere Schulen auszudehnen. Eine Voraussetzung für die Umsetzung solcher Angebote ist die Einstellung weiterer Schulsozialarbeiter\_innen (unterschiedlicher Herkunft) an Schulen.

Die Verbesserung und Intensivierung der Zusammenarbeit der Institutionen ist wichtig um die Wahrscheinlichkeit zu senken, dass einzelne Kinder „durchrutschen“, weil sich niemand verantwortlich fühlt. Bei den Gesprächen mit den Expert\_innen konnte eine gewisse Uneinigkeit über einige Themen (z. B. muttersprachlicher Unterricht) erkannt werden. Es wurde deutlich, dass zwischen den einzelnen Roma- und Sinti-Lehrern und –Sozialarbeitern kaum ein Austausch über ihre Arbeit, Ansätze, Methoden, Erfolge und Schwierigkeiten stattfindet. Eine bessere Zusammenarbeit, Vernetzung und Austausch unter den Helfer\_innen könnte jedoch ihre Arbeit erleichtern und eventuell sogar ihren Erfolg noch steigern. Auftretende Probleme könnten gemeinsam diskutiert und Lösungen gefunden werden.

Abschließend ist festzustellen, dass es zwar gute Ansätze zur Verbesserung der Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien gibt, sie aber ohne politische Veränderungen und ausreichend finanzielle Mittel kaum umzusetzen sind. So ist zum Beispiel eine Gleichberechtigung im Bildungssystem insbesondere für Kinder mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus nicht erreichbar, wenn sie, wie im Saarland, nicht einmal das Recht haben die Schule zu besuchen.

Ein weiteres Problem stellt das derzeitige Schulsystem in Deutschland dar. Denn so lange die Gesellschaft die Selektion als Aufgabe der Schule versteht, wird es Kinder geben, die die Schule nicht schaffen. Es dürfte daher nicht Auftrag der Schule sein Kinder auszusortieren, sondern alle Kinder so zu fördern, dass sie die Schule erfolgreich bewältigen. Eine Umstrukturierung der Schule würde demnach nicht nur den Kindern aus Roma-Familien zu Gute kommen, sondern allen Kindern, die eine besondere Förderung benötigen. Die aktuellen Veränderungen im Hamburger Schulsystem geben diesbezüglich Grund zur Hoffnung. Vorgesehen sind der Ausbau von integrativen Schulen und die Auflösung von Förderschulen. Bundesweit besteht hier jedoch noch Handlungsbedarf.

## **8. Fazit**

Die intensive Auseinandersetzung mit der Geschichte, Kultur und gegenwärtigen Situation der Sinti und Roma und insbesondere die geführten Interviews ermöglichten einen tiefen Einblick in die Thematik und Problematik. Darüber hinaus förderte die Auseinandersetzung das Verständnis für die Kultur und bestimmte Verhaltensweisen der Roma, was wiederum zu einem Abbau von Vorurteilen und Klischees führte.

Jedoch traten bei der Bearbeitung der Thematik auch Schwierigkeiten auf. So findet die Problematik des Schulabsentismus von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien in der aktuellen Fachöffentlichkeit kaum Beachtung, was zur Folge hat, dass es nur sehr wenig Literatur zu diesem Thema gibt und die vorhandene Literatur größtenteils veraltet ist. Die Literaturrecherche gestaltete sich somit sehr zeitaufwendig und führte dennoch nicht zu einem befriedigenden Ergebnis. Insbesondere zu der Kultur der Sinti und Roma gibt es keine aktuelle Literatur. Dies ist sehr bedauerlich, da davon auszugehen ist, dass sich eine Kultur im Laufe von Jahrzehnten verändert. In den durchgeführten Interviews wurde deutlich, dass auch heute noch viele Traditionen der Roma bestehen. Der Umgang mit ihnen ist jedoch

unterschiedlich. Es gibt sowohl Roma, die nach diesen Traditionen leben als auch welche, die die Kultur ihres Herkunftslandes oder des Landes in dem sie leben übernommen haben. Die verwendete Literatur ist dementsprechend alt, aber teilweise noch aktuell.

Auch die Suche nach geeigneten Interviewpartnern gestaltete sich schwieriger und langwieriger als erwartet. Zunächst war geplant, drei Expertinnen-Interviews und drei Betroffenen-Interviews zu führen. Da zwei betroffene Jugendliche nicht zu den vereinbarten Gesprächsterminen erschienen, wurden letztendlich fünf Expertinnen und eine von Schulabsentismus betroffene Jugendliche interviewt. In nachfolgenden Studien würde sich anbieten, weitere Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien sowie deren Eltern zu ihren subjektiven Theorien zum eigenen Schulabsentismus zu befragen. Darüber hinaus könnte die Einstellung der Eltern zum Schulbesuch ihrer Kinder erforscht werden. Es müsste jedoch zuvor bedacht werden, wie ein Kontakt zu den Familien hergestellt und sie zu einem Interview bewegt werden können. Es muss damit gerechnet werden, dass die Familien skeptisch reagieren und nicht zu den vereinbarten Terminen erscheinen.

Wie bereits erwähnt, ist die Gruppe der Sinti und Roma sehr heterogen. Die Unterteilung in verschiedene Gruppen und Untergruppen sowie ihre Unterschiedlichkeit und Vielseitigkeit erschweren ebenfalls die Bearbeitung des Themas. Die Gruppe definiert sich zwar ethnisch als zusammengehörig, ihr räumlicher, geschichtlicher, kultureller und sozialer Hintergrund ist jedoch sehr verschieden. Sogar zwischen den einzelnen Sippen gibt es erhebliche Unterschiede, was die Zusammenfassung ihrer Kultur oder ihrer Lebenssituation in einer Arbeit nahezu unmöglich macht. Aus diesem Grund besteht in dieser Arbeit, auch wenn dies nicht die Absicht ist, die Gefahr der Verallgemeinerung und Stigmatisierung der Minderheit.

Schon seit Jahrzehnten wird immer wieder durch Studien und Berichte (z.B. der Unicef) auf die erschreckende Bildungssituation der Sinti und Roma aufmerksam gemacht. Adäquate Maßnahmen der Politik blieben allerdings lange aus, obwohl diese zwingend notwendig gewesen wären. Projekte zur Verbesserung der Bildungssituation von Roma und Sinti entstanden meist aufgrund des Engagements einzelner Menschen. Wünschenswert wäre ein größeres Interesse der Politik an den Problemen der Minderheit der Roma und Sinti und der Ausbau staatlich finanzierter Projekte zur Förderung ihres Schulbesuchs in Deutschland. In dem aktuell veröffentlichten Maßnahmenplan zur Integration und Teilhabe der Sinti und Roma in Deutschland, erklärt die Bundesrepublik, sich für mehr Bildungsbeteiligung und

Chancengleichheit für benachteiligte Gruppen engagieren und jedem Kind die Möglichkeit eines Schulabschlusses eröffnen zu wollen (vgl. Bundesrepublik Deutschland 2011, 5). Dieser allgemein formulierte Ansatz ist ein Anfang, dem differenzierte politische Vorgaben und Maßnahmen folgen müssen. Eine weitere positive Entwicklung zeichnet sich in Hamburg ab. Durch die Auflösung von Förderschulen sollen förderbedürftige Kinder in Regelschulen integriert und dort gefördert werden. Förderschulen sind separate Bildungsinstitutionen und führen zu einer gesellschaftlichen Segregation. Sie sind somit eine wesentliche Ursache für die Benachteiligung von Roma-Kindern im Bildungssystem und für ihre Integration kontraproduktiv.

Zu Bedenken ist jedoch auch, dass die Förderung von Bildung bereits im Kindergarten beginnen muss. Das Hamburger Kita-Gutscheinsystem bildet ein Negativbeispiel, da nur die Kinder von berufstätigen Eltern ein Recht auf einen Kita-Platz haben. Eine Ausnahme bildet lediglich eine drohende Kindeswohlgefährdung. Dieses System führt dazu, dass gerade Kinder aus benachteiligten Familien (z.B. Roma-Familien) nicht in die Kita gehen und keine vorschulische Förderung erhalten. Darüber hinaus kann die Förderung von Bildung nur als ein Teilbereich einer umfassenden sozialen und politischen Förderung der Roma gesehen werden.

Es bleibt zu hoffen, dass den Ankündigungen der Politik Taten folgen und die positive Entwicklung weiter voranschreitet.

## Literatur

CLÉBERT, J.-P. (1964): *Das Volk der Zigeuner*. Frankfurt am Main, Hamburg: Fischer Bücherei.

DJURIC, R. / BECKEN, J. / BENGSCHE, A. B. (2002): *Ohne Heim – Ohne Grab. Die Geschichte der Roma und Sinti*. Berlin: Aufbau Verlag.

HOHMANN, J. S. (1979): *Zigeunerleben – Beiträge zur Sozialgeschichte einer Verfolgung*. Darmstadt: ms-edition.

HUNDSALZ, A. (1980): *Zigeunerkinder. Eine sozialpsychologische Untersuchung schulrelevanter Verhaltensmerkmale*. Frankfurt am Main: Verlag Peter D. Lang.

KÖPF, P. (1994): *Stichwort Sinti und Roma*. München: Wilhelm Heyne Verlag.

KRAUSE, M. (2010): *Handlungskonzept zur Unterstützung des Schulbesuchs von Roma und Sinti*. Hamburg.

KRAUSE, M. (2011): *Roma und Sinti als Schulsozialarbeiter (Bildungsbeauftragte) in Hamburger Schulen. Funktion und Aufgaben*. Hamburg.

LAMNEK, S. (1993): *Qualitative Sozialforschung Band 2 – Methoden und Techniken*. Weinheim: Beltz.

LAMNEK, S. (2005): *Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch*. Weinheim und Basel: Beltz.

MAYRING, P. (2002): *Eine Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.

MECHERIL, P. et all (Hrsg.) (2010): *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung*. Münster: Waxmann Verlag.

MÜNZEL, M. / STRECK, B. (Hrsg.) (1981): *Kumpania und Kontrolle. Moderne Behinderungen zigeunerischen Lebens*. Gießen: Focus-Verlag.

OPEN SOCIETY INSTITUTE, EU ACCESSION MONITORING PROGRAM (2003): *Monitoring des Minderheitenschutzes in der Europäischen Union. Die Lage der Sinti und Roma in Deutschland 2002*. Budapest: Gesellschaft für bedrohte Völker.

REINDERS, H. (2011): *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen*. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

RIFFEL, E. (2008): *Die Situation der Sinti und Roma in Deutschland*. Mainz: Grin Verlag.

STRAUß, D. (Hrsg.) (2011): *Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht*. Marburg: I-Verb.de.

STRECK, B. (1979): *Die Bekämpfung des Zigeunerwesens. Ein Stück moderne Rechtsgeschichte*. Gießen: Focus-Verlag.

TOMASEVIC, N. / DJURIC, R. / ZAMUROVIC, D. (1989): *Roma – Eine Reise in die verborgene Welt der Zigeuner*. Köln: vgs.

VOSSSEN, R. (1983): *Zigeuner. Roma, Sinti, Gitanos, Gypsies. Zwischen Verfolgung und Romantisierung. Katalog zur Ausstellung des Hamburgischen Museums für Völkerkunde*. Frankfurt am Main, Berlin, Wien: Verlag Ullstein.

## Internetliteratur

BEHÖRDE FÜR BILDUNG UND SPORT (Amt für Bildung) der Freien und Hansestadt Hamburg (2008): *Handreichung zum Umgang mit Schulpflichtverletzungen*. Online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/64418/data/bbs-hr-schulpflichtverletzungen-pdf-2009.pdf> (Zugriff: 13.02.2012).

BEHÖRDE FÜR SCHULE; JUGEND UND BERUFSBILDUNG (Amt für Schule) der Freien und Hansestadt Hamburg (2001): *Rebus-Bericht*. Online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/69666/data/bbs-hr-rebus-pdf-07-01.pdf> (Zugriff: 21.12.2011).

BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (2011): *Bericht der Bundesrepublik Deutschland an die Europäische Kommission. EU-Rahmen für nationale Strategien zur Integration der Roma bis 2020. Integrierte Maßnahmenpakete zur Integration und Teilhabe der Sinti und Roma in Deutschland*. Online unter: [http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Kurzmeldungen/pstb\\_roma.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Kurzmeldungen/pstb_roma.pdf?__blob=publicationFile) (Zugriff: 10.06.2012)

FISCHER, B. / WOLF, M. (2009): *Geschlechtergerechte Formulierung. HERRliche deutsche Sprache?* Online unter: [http://www.uni-graz.at/uedo1www\\_files\\_geschlechtergerechtes\\_formulieren-4.pdf](http://www.uni-graz.at/uedo1www_files_geschlechtergerechtes_formulieren-4.pdf) (Zugriff: 15.02.2012)

GRIENIG, G. (2010a): *Roma in Deutschland*. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung. Online unter: [http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user\\_upload/handbuch\\_texte/pdf\\_Grienig\\_Roma\\_D.pdf](http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/handbuch_texte/pdf_Grienig_Roma_D.pdf) (Zugriff: 06.01.2012).

GRIENIG, G. (2010b): *Roma in Europa*. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung. Online unter: [http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user\\_upload/handbuch\\_texte/pdf\\_Grienig\\_Roma\\_EU.pdf](http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/handbuch_texte/pdf_Grienig_Roma_EU.pdf) (Zugriff: 06.01.2012).

SPIEGEL (2011): *Sinti und Roma in Deutschland*. Online unter:

<http://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/0,1518,767147,00.html> (Zugriff: 14.10.2011).

UNICEF (Hrsg.) (2007a): Zur Lage von Kindern aus Roma-Familien in Deutschland.

Zusammenfassung der Ergebnisse einer Studie des Zentrums für Antisemitismusforschung der Technischen Universität Berlin. Online unter:

[http://kompass.humanrights.ch/cms/upload/pdf/de/Kinder\\_deutscheRoma.pdf](http://kompass.humanrights.ch/cms/upload/pdf/de/Kinder_deutscheRoma.pdf) (Zugriff: 14.10.2011).

UNICEF (2007b): Kinderrechte für Roma-Kinder verwirklichen. Unicef-Untersuchungen zur

Lage der Roma-Kinder in Südosteuropa und Deutschland. Tagung von unicef und der

Kinderkommission des Deutschen Bundestages. Online unter:

<http://www.unicef.de/presse/pm/2007/roma-konferenz/> (Zugriff: 12.10.2011).

# Anhang

## Anhang 1

### Interviewleitfaden

1. Inwieweit sind Kinder aus Roma-Familien von Schulabsentismus betroffen? (Mehr oder weniger als andere Gruppen?)
2. Was sind, Ihrer Meinung nach, die Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien? Sind es andere Gründe, als bei Kindern aus Familien mit einem anderen kulturellen Hintergrund?
3. Kennen Sie Projekte für diese Zielgruppe?  
Wie sind diese aufgebaut?  
Wie schätzen Sie diese Angebote bzw. das Unterstützungskonzept von Hamburg ein?
4. Werden die Angebote angenommen? Von wem werden sie angenommen?  
Warum? Warum nicht?
5. Wie sollte ein Angebot gestaltet sein, damit Roma-Familien dieses annehmen?
6. Wie ist die Zusammenarbeit mit den Roma-Familien?  
Probleme bzw. Erfolge.  
Was sollte in der Arbeit mit Roma-Familien besonders beachtet werden?
7. Wie sollte Schule bzw. Unterricht aufgebaut und organisiert sein, damit die Eltern ihre Kinder zur Schule schicken, bzw. Kinder und Jugendliche zur Schule kommen?  
Brauchen Roma ihre eigenen Schulen bzw. Klassen?
8. Wie könnte man die Gleichberechtigung der Roma im Bezug auf Bildung fördern?

## Anhang 2

### Transkript: Interview mit Frau Heger und Herr Nuredin (Schule Billbrookdeich)

1. Interviewerin: Ich habe mir natürlich vorher ein paar Fragen überlegt, damit ich nichts vergesse. Also die erste Frage ist eigentlich, inwieweit Kinder aus Roma-Familien von Schulabsentismus betroffen sind? Also können Sie das vergleichen, ist das ähnlich, wie bei Kindern aus anderen Kulturen, z.B. aus Deutschland? Oder ist das mehr oder weniger? 00:00:12-6
2. Herr N.: Ja, das ist ja unterschiedlich. wir haben ja Roma-Kinder die regelmäßig zur Schule kommen, aber wir haben auch Kinder, Roma-Kinder, die nicht so regelmäßig kommen. Also das ist so unterschiedlich, wie bei anderen Familien auch, die aus Afghanistan oder Iran oder auch Persien, da haben wir auch Kinder hier, die nicht jeden Tag zur Schule kommen. Das ist ja wie gesagt unterschiedlich. Ich kann ja nicht sagen, dass nur Roma oder mehr oder weniger kommen. Nein. 00:01:19-8
3. Frau H.: Ein bisschen schon insofern, möchte ich sagen, weil das von der Kultur und Geschichte begründet ist. Also die Roma legen nicht so einen Wert auf Schule und auf Bildung. Weil das so eine gesprochene Sprache, eine gelebte Kultur und so eine weitergegebene Kultur war. Und für manche Roma-Familien ist es ganz schwer, sich jetzt in diese deutschen Gesetze pressen zu lassen, ne. 00:01:44-1
4. Interviewerin: Genau, dass wäre dann auch schon meine nächste Frage. Nämlich, was ihrer Meinung nach, bei den Familien, wo Schulabsentismus ein Thema ist, die Gründe dafür sind? 00:01:56-0
5. Herr N.: ja, es gibt so verschiedene. Aber was unsere Schule hier betrifft, das ist ja die Unterkunft hier. Wie die Familien überhaupt wohnen. Also das sind Familien, mit sechs, sieben oder acht Kindern, und die wohnen alle in einer 50 bis 60 Quadratmeter-Wohnung. Und natürlich ist das schwer, dass die Kinder auch rechtzeitig schlafen, z.B., das ist auch wichtig. Und auch morgens sich für die Schule bereit zu machen. Auch wenn man das will, dass die Kinder rechtzeitig ins Bett gehen, das geht gar nicht, das ist nicht machbar. 00:02:38-5
6. Interviewerin: Wie viele Flüchtlinge wohnen hier? 00:02:42-2
7. Frau H.: 600 etwa. Also da kommt noch was anderes hinzu. Einmal diese Kultur, was ich eben sagte und, dass die Kinder häufig besser deutsch sprechen als die Eltern. Und wenn Besuche, also Arztbesuche oder so sind, oder Behördengänge, dann müssen die Kinder mitgehen, zum übersetzen. Die Mädchen werden eben dann ganz oft beauftragt, auf die kleinen Kinder aufzupassen. Ja, und das sind oft Gründe, warum sie nicht kommen. 00:03:07-3
8. Herr N.: Ja, das stimmt, das ist auch ein Grund. 00:02:54-8
9. Frau H.: Und natürlich noch, dass sie schulfremder sind, als andere Kulturen. 00:03:15-8
10. Interviewerin: Also schulfremder bedeutet, dass ihnen das zum Teil nicht so wichtig

ist? 00:03:24-4

11. Frau H.: Ja, zum Teil muss man sagen. Es sind ja nicht immer alle Familien. 00:03:28-0
12. Interviewerin: Ja, ich weiß auch, dass es immer schwierig ist zu sagen, die Roma-Familien sind so und so... 00:03:35-0
13. Frau H.: Ja genau. 00:03:37-4
14. Herr N.: Deswegen ich sehe das ganz anders. Ich würde nicht sagen, dass die Schule für die nicht wichtig, oder weniger wichtig ist. Weil, es gibt so bestimmte Punkte und Situationen, warum ist das so. Das ist ja so, wenn ich mir das so vorstellen kann, dass eine Familie gerade aus Ex-Jugoslawien nach Deutschland oder hier nach Hamburg kommt. Erstmal für ein paar Monate, sagen wir mal eins bis drei Monate. Aber wenn diese drei Monate wieder vorbei sind, dann haben die Familien kein Recht mehr, hier weiter zu leben. Das heißt, sie bekommen früh eine Abschiebung, wo die erstmal Deutschland verlassen müssen. Und dann sind sie auch gezwungen, in ein anderes Land zu gehen. Und dort, ich nehme nur ein Beispiel, Frankreich, oder auch Italien usw., auch nur für ein paar Monate und dann wieder nach Deutschland. Das ist ja immer wieder dieses hin und her. Und das macht uns auch unsicher. Wir wissen dann nicht, als Eltern, wo stehen wir überhaupt. Das ist auch so ein Grund, warum ich als Elternteil erstmal vielleicht nicht so viel Interesse daran habe, ob meine Kinder Schule gehen oder auch nicht. 00:05:02-4
15. Frau H.: Aber Sie haben den Rollenwechsel mit gekriegt ne? 00:05:07-6
16. Herr N.: Ja, ich sehe das als Problem. Ich sehe das genauso, wie ich das gesagt habe, weil viele sagen auch, die Roma-Familien zeigen nicht so viel Interesse an Schule. Das stimmt nicht. 00:05:26-1
17. Interviewerin: Da haben Sie zwei unterschiedliche Meinungen? 00:05:26-0
18. Frau H.: Ja, ein bisschen anders sehe ich das schon. Aber noch dazu kommt , aber das sind nicht die Haupt-Schwänzer-Gründe, aber es sind auch mit Gründe, wenn z.B. die Familien Angst haben, abgeschoben zu werden, dann schicken Sie natürlich die Kinder an den Tagen nicht mehr in die Schule, weil sie Angst haben, plötzlich ohne Kinder zu verschwinden. Diese Unsicherheit, ne. 00:05:38-1
19. Herr N.: Ja, das ist ja alles so. Wie gesagt, wenn ich jetzt mal 20 Jahre zurück gehe und von den Familien spreche, die ein Bleiberecht hier bekommen haben. Die Familien haben natürlich ihre Kinder in die Schule geschickt. Wir hatten auch Kinder hier, die waren 99 Prozent nur Ausländer. Und von denen waren 80 bis 90 Prozent Roma-Kinder, die hier vor 20 Jahren zur Schule gegangen sind. Aber das ist schon so, wenn sie wissen, dass sie erstmal für ein paar Jahre hier bleiben, wissen sie schon, dass ist meine Pflicht als Eltern, meine Kinder erstmal in die Schule zu schicken. 00:06:30-7
20. Interviewerin: Okay. Einmal haben sie ja familiäre Gründe genannt, dann kann man fast sagen gesellschaftliche oder politische Gründe und dann habe ich mich gefragt, ob es da auch schulische Gründe gibt. Also einfach wie Schule aufgebaut ist. Könnte das

auch ein Grund sein, dass die Familien das deshalb nicht annehmen können? 00:06:57-6

21. Frau H.: Ja, da fällt mir nur ein, dass es für unsere Familien teilweise zu früh ist. Wenn die Kinder nämlich nachts nicht schlafen können, weil die älteren Party feiern, oder weil es laut ist oder so, dann ist es für die Kleinen teilweise zu früh. Dazu kommt noch, dass die Eltern nicht unbedingt aufstehen. Eher nicht aufstehen und die Kleinen schicken, sondern die Kleinen gucken raus, merken, ach es wird ja hell, ziehen ihre Stiefelchen an und kommen dann teilweise, Schlafanzug unten drunter, Jeans drüber, wenn überhaupt, und kommen dann hier an. 00:07:23-3
22. Interviewerin: Also ganz selbständig, eigentlich. 00:07:25-1
23. Frau H.: Ganz selbständig. Schon ab der Vorschule, mit fünf Jahren kommen die hier alleine an. Und dann kann man nicht sagen, nur weil die um neun kommen, Mensch du kommst zu spät. Sondern da muss man sagen, toll, dass du da bist. 00:07:39-0
24. Interviewerin: Das spricht ja dann auch dafür, dass sie gerne in die Schule kommen. 00:07:38-1
25. Frau H.: Ja, eigentlich schon. Also sie schimpfen auf die Ferien, meistens. Ja, hier ist was los, hier sind die Freunde, hier kriegen sie ein Frühstück, hier sind sie betreut. 00:07:53-2
26. Herr N.: Ja, hier ist man raus aus der ganzen Umgebung da, ist auch mal mit anderen Kindern zusammen und kann spielen. Und erstmal eine bestimmte Zeit etwas anderes zu machen. Und die Kinder freuen sich dann natürlich auch zur Schule zu kommen. Das auf jeden Fall. 00:08:14-1
27. Interviewerin: Ich stelle mir das auch ganz schwierig vor. Ist das denn so, dass die Kinder mitten im Schuljahr dann, wenn sie z.B. abgeschoben werden, Kinder verschwinden oder neu dazukommen, und ein ständiger Wechsel ist? 00:08:25-4
28. Frau H.: Ja, also wir haben eine riesige Fluktuation hier. Wir hatten in der 4. Klasse letztes Mal nur noch ein einziges Kind, das auch die 1. Klasse angefangen hatte. Also die sind alle nicht nur einmal, sondern mehrmals ausgetauscht worden. Also man kann sagen, wir haben vielleicht 110 Kinder, davon werden 70 immer wieder ausgetauscht. 00:08:47-5
29. Interviewerin: Weil sie dann wirklich einfach abgeschoben werden? 00:08:46-4
30. Frau H.: Ja, die werden abgeschoben und andere kommen dann neu.
31. Herr N.: Ja, meistens merken wir das am Wochenende. 00:08:52-2
32. Frau H.: Nach den Ferien merken wir das ganz stark. 00:08:52-2
33. Herr N.: Ja, nach den Ferien, ja. Wenn die Ferien vorbei sind. 00:09:01-0
34. Frau H.: Also wir wissen nach den Sommerferien nie, wieviele Kinder wir noch haben. Oder ob es mehr geworden sind, oder ob tatsächlich ganz viele weg sind. Das können

wir nie sagen. Wir haben letztes Jahr auch mit der Vorschulklasse mit sechs Kindern angefangen und jetzt sind wir bei 16 Kindern. Und da sind schon wieder einige ausgetauscht. 00:09:18-8

35. Interviewerin: Das macht die Arbeit ja auch nicht unbedingt einfacher. Weil man ja nie auf einem Stand ist, wahrscheinlich. 00:09:19-9
36. Frau H.: Nicht unbedingt, nein. Überhaupt nicht. Und wir kriegen ja auch immer wieder nicht deutschsprachige Kinder in die Klassen dazu, die unter Umständen dann nach einem halben Jahr auch wieder weg sind. Dann aber als nicht deutschsprachiges Kind mit drin waren. 00:09:36-8
37. Interviewerin: Ja, gar nicht so einfach. Ein Roma-Mädchen, das ich interviewt habe hat gesagt, dass ihrer Meinung nach immer die Eltern Schuld seien, wenn die Kinder nicht zur Schule gehen, weil die sich nicht kümmern. Und sie hat eben gesagt, das ist auch ihre eigene Geschichte und die ihrer Freundinnen, dass sie eben recht früh verheiratet wurde und dann durfte sie nicht mehr zur Schule gehen. Würden Sie da vielleicht auch einen Grund sehen? 00:10:49-0
38. Herr N.: Ja, das stimmt schon, was das Mädchen gesagt hat. Aber da sollte man auch nicht wieder alle Roma in einen Topf werfen. Die sind nicht alle so, oder die heiraten nicht alle mit 16 oder 17. Ich kenne viel hier, die heute 25 sind und auch älter und sind noch nicht verheiratet. Damit möchte ich sagen, dass es bei den Roma-Familien einiges verändert, dass sie nicht so früh verheiraten. Ich meine natürlich ist das bei Einigen auch weiter die Kultur so geblieben. Aber natürlich entscheidet, wenn sie verheiratet der Mann, oder die Eltern von dem Mann, das die betroffene Person weiter zur Schule gehen kann. 00:11:42-8
39. Frau H.: Wobei wir als Schule hier wenig Berührung damit haben, wir sind ja eine Grundschule. Wir haben zwar noch ABC-Klassen, aber unsere Schüler sind jünger. Aber von den Förderschülern damals kennen wir das. 00:11:46-0
40. Herr N.: Ja, aber ich kenne ja auch andere Schulen, wo ich früher auch mal dort gearbeitet habe. Und ja, das ist ja bei vielen anders. Man kann nicht sagen, ja die heiraten ja alle früh und kriegen alle früh Kinder usw. und deswegen gehen die nicht zur Schule. Nein, es gibt natürlich auch andere Roma, die nicht so früh heiraten. 00:12:18-8
41. Frau H.: Das Gleiche ist, der Anfang Ihrer Frage war, ob die Roma-Eltern sich kümmern, ne, wenn ich das richtig verstanden habe? 00:12:21-8
42. Interviewerin: Genau, sie hat gesagt, sie wäre dafür, dass die Eltern sich noch mehr dahinter klemmen. 00:12:30-2
43. Frau H.: Das ist auch sehr unterschiedlich. Also wir haben hier Eltern, die sich wirklich ganz gut kümmern, aber natürlich gibt es hier auch Eltern, die sich überhaupt nicht kümmern, also denen das egal ist. 00:12:48-4
44. Herr N.: Aber es ist bei allen Nationen so, dass manche Eltern sich ein bisschen mehr kümmern. Bei den Roma ist das genauso. Ich würde nicht sagen, die Roma-Eltern müssen sich ein bisschen mehr kümmern. Das gibt es ja bei den Deutschen genauso,

überall. 00:13:03-1

45. Interviewerin: Ja mit Sicherheit. 00:13:10-1
46. Herr N.: Das Problem ist für die Roma, dass sie heute da sind und morgen nicht. Sie sind irgendwo anders. Und dann kommen sie nach einer Woche, oder einem Monat wieder. Dann kämpfen sie erstmal wieder für eine Unterkunft und das dauert dann auch wieder. Und wenn sie eine Unterkunft bekommen für eine oder zwei Wochen. Gerade jetzt haben wir ein großes Problem, dass die Kinder da im Horst, in diesen Kasernen usw., da gibt es keine Schule. Das steht auch in der Zeitung. 00:13:44-9
47. Frau H.: Ja, da haben wir gerade gestern Möbel und Tafel usw. hingeschickt. Damit die Kinder da überhaupt eine Chance haben. 00:13:47-9
48. Herr N.: Und dann wird überall groß geschrieben, die Roma-Kinder wollen nicht zur Schule gehen. 00:14:00-2
49. Interviewerin: Ja, da habe ich mir vorher auch schon Gedanken drüber gemacht. Und zwar ist es ja im Saarland so, dass die Flüchtlingskinder gar nicht das Recht haben zur Schule zu gehen, also dass es auch politische Gründe gibt. 00:14:18-7
50. Frau H.: Da hat Hamburg hier nachgesteuert. Früher war das so, wir mussten darauf achten, dass die hier eine Anmeldebestätigung mitbringen, aber seit etwa drei Jahren ist es so, dass wenn wir hören, dass hier ein Kind wohnt, das nicht zur Schule geht, sind wir verpflichtet uns darum zu kümmern. 00:14:35-7
51. Herr N.: Das Recht haben alle jetzt. 00:14:35-7
52. Frau H.: Genau, egal welchen Aufenthaltsstatus sie oder die Kinder haben. Für uns ist es also irrelevant zu fragen, ist das Kind offiziell hier oder nicht. Also alle Kinder können hier her kommen. 00:14:47-2
53. Interviewerin: Also das war mir nämlich nicht klar, bevor ich mich damit beschäftigt habe, dass es in Deutschland noch Bundesländer gibt, wo die Flüchtlingskinder nicht das Recht haben zur Schule zu gehen. 00:14:51-5
54. Frau H.: Das war hier ja früher, vor ein paar Jahren auch noch so. Ich schätze vor drei Jahren. 00:14:58-0
55. Interviewerin: Und in vielen Bundesländern haben die Flüchtlingskinder nicht die Schulpflicht. Ihnen ist es also selbst überlassen. 00:15:18-8
56. Frau H.: Ne, in Hamburg ist es genau gleich. Die müssen sich genauso nach den Gesetzen richten, wie deutsche Kinder auch. Das ist egal. 00:15:26-3
57. Herr N.: Egal, also wenn einer zur Schule kommen will, dann herzlich Willkommen. 00:15:36-4
58. Frau H.: Ja, und es ist Pflicht. Und es ist nicht nur, ob sie wollen oder nicht, sondern wir gehen auch rüber und kümmern uns drum, dass die kommen. 00:15:44-1

59. Interviewerin: Und dann greifen auch diese ganzen Maßnahmen? 00:15:45-7
60. Frau H.: Ja, REBUS, Schwänzer-Regelungen, alles was wir haben greift. 00:15:51-3
61. Interviewerin: Also auch das Bußgeldverfahren. 00:15:49-6
62. Frau H.: Das auch. 00:16:00-1
63. Herr N.: Ja, aber unsere Schule hat ein Projekt gemacht, seit ein paar Jahren läuft das auch, dass wir die Kinder mal auch von zu Hause abholen. 00:16:12-0
64. Frau H.: Die Vorschulkinder und die Erstklässler, da wird jeden Tag rüber gegangen. Also da wird durch die Klassen gegangen und geguckt, wer ist nicht da und dann geht einer von den Nuredin-Brüdern und später unsere Sozialarbeiterin und die anderen Kinder rüber und klopfen. Wo ist das Kind? Warum ist es nicht krankgemeldet? Was ist mit dem Kind? 00:16:31-0
65. Herr N.: Und damit wollen wir die Familien nicht bestrafen, das mit dem Bußgeld, REBUS und später mit dem Jugendamt, wir kämpfen erstmal solange, bis es nicht mehr geht. 00:16:42-6
66. Frau H.: Ja, wir machen viel selber. 00:16:47-2
67. Herr N.: Ja, wir machen fast alles selber. 00:16:45-8
68. Interviewerin: Und das ist ja dann wiederum auch der Vorteil, dass die Wohnunterkunft hier gegenüber ist. 00:16:49-4
69. Herr N.: Ja, das ist richtig. 00:16:49-4
70. Frau H.: Ja, anders wäre das auch gar nicht möglich und machbar. von daher geht das ganz gut und es greifen hier einige Projekte. 00:17:05-9
71. Interviewerin: Bevor ich zur nächsten Frage komme, habe ich noch eine Frage zu den Gründen. Und zwar hat ein anderer Interviewpartner gesagt, dass er glaubt, dass die Schule eben die Kultur der Roma nicht in den Unterricht mit einbezieht. Er könnte sich vorstellen, dass die Roma eben Angst vor dem Verlust der Identität, der Kultur haben. 00:18:21-3
72. Herr N.: Von welchen Roma spricht er? Man kann das nicht so verallgemeinern. 00:18:35-2
73. Interviewerin: Nein, er hat das nicht verallgemeinert, er hat nur gesagt, dass er sich vorstellen könnte, dass es bei einigen Roma der Grund sein könnte. 00:18:35-2
74. Frau H.: Also das ist sehr zweischneidig, das Schwert, denn natürlich müssen alle, egal ob Roma oder Afghanen oder Deutsche sich nach dem deutschen Gesetz richten. Wenn wir jetzt sagen, eine Kultur von Afghanen, von Irakern, ich will da jetzt gar nicht nur die Roma nennen, können ausschlafen und kommen später. Was bedeutet denn dann Roma und Identität? 00:19:09-0

75. Interviewerin: Ne, er meinte, dass die Sprache, oder das es etwas in der Schule geben müsste, womit sich die Kinder identifizieren können. Das sie sich eben nicht fremd fühlen. 00:19:14-5
76. Frau H.: Ich muss sagen, wir haben ca. 70 Prozent Roma hier, das ist die einzige Gruppe, die sich garantiert nicht fremd fühlt bei uns, weil sie bei uns die absolute Mehrheit sind. 00:20:00-4
77. Herr N.: Ich gebe ein Beispiel, ja. Wenn wir jetzt über Türken sprechen, kommen z.B. alle Türkinnen mit Kopftuch zur Schule, nein. Das sind die bestimmten. Das sind die Muslime, die glauben. Aber die alle sind nicht so. Bei den Roma ist genauso. Die eine Frau darf Hose tragen, die andere nicht. 00:20:43-8
78. Interviewerin: Das ist mir klar. Das meinte ich auch vorhin. Man kann nicht in jeder Formulierung diese Bandbreite einbringen. Deshalb sagt man schnell die Roma. Auch wenn man gar nicht alle meint. 00:20:58-3
79. Interviewerin: Okay, ich mache mal weiter. Sie hatten ja eben schon die Projekte angesprochen, die Sie hier haben. Da haben Sie ja einmal erzählt, dass sie die Kinder von der Wohnunterkunft abholen und zur Schule bringen. Gibt es noch weitere Projekte, die Sie hier durchführen? 00:21:18-0
80. Frau H.: Ja, wir haben z.B. hier ein Frühstück etabliert. Weil viele der Kinder, wie ich vorhin erzählt habe, einfach morgens los gehen. Und wenn die Eltern noch schlafen und die Kleinen dann eben kein Essen und so weiter mit dabei haben. Und zwischen halb acht und acht, können sie sich hier für umsonst etwas abholen. Wir haben extra gesagt, zwischen halb acht und acht, um acht beginnt die Schule, das das auch ein Anreiz ist hier rüber zu kommen. 00:21:44-7
81. Herr N.: Und ich stehe auch in Kontakt mit einigen Leuten, die auch Klamotten hier her bringen, für die Kinder. Und egal was für Klamotten, Hose, Jacke usw. und dann verteile ich das auch für die Kinder. Und die nehmen das an und freuen sich. 00:22:08-4
82. Frau H.: Also wir haben sehr arme Kinder mit dabei muss man sagen. also wir hatten mal zwei Brüder, da kam immer nur einer in die Schule. Es hat lange gedauert, bis wir raus gekriegt haben woran das lag. Nämlich dass die nur ein Paar Strümpfe hatten. Und die sich das teilen mussten. Zum Glück haben wir diesen Kleiderfundus, wo sich die Kinder auch gute Sachen holen können. 00:22:31-6
83. Herr N.: Es geht jetzt wieder mal um die Kinder, die heute nicht da waren. Und dann rufen wir an, um zu gucken, wo die Kinder geblieben sind. Ob die zu Hause sind oder was weiß ich. Ein Beispiel, heute ist ein Mädchen nicht zur Schule gekommen, weil sie hat ihre Schuhe nicht gefunden. Ja, zweite Schuh gibt es nicht. 00:22:59-6
84. Frau H.: Ja, und barfuss kann man jetzt ja nicht rüber kommen. 00:22:59-9
85. Herr N.: Also leider habe ich keine Schuhe in ihrer Größe. Und dann habe ich gesagt, bis Montag muss sie leider warten. Und ja, mal sehen, was ich Montag dabei habe, ob ich überhaupt was dabei habe. 00:23:17-0

86. Frau H.: Also da muss ich dazu sagen, dass diese Schule sich hier nicht nur um das zur Schule gehen kümmert, sondern jeder von uns ist hier gleichzeitig Mama und Papa und Sozialpädagoge. Also wir wissen, ob die Zähne in Ordnung sind, wir schicken die Kinder zum Arzt, wir versorgen sie mit Essen, mit Klamotten. Also wir machen vielviel mehr, als nur Schule hier. 00:23:39-8
87. Interviewerin: Aber trotzdem gehört das ja auch alles zusammen. Wenn man hört, das das auch Gründe dafür sind, dass die Kinder nicht zur Schule kommen können, weil sie nicht die passenden Schuhe haben. 00:23:53-2
88. Herr N.: Das sind dann ja nicht die Kinder, die lange Zeit nicht zur Schule kommen und schwänzen. Aber wir haben einen besonderen Fall heute, dass sie nicht zur Schule gekommen ist, weil sie keine Schuhe gefunden hat. Das ist ja für uns was ganz anderes. 00:24:22-1
89. Frau H.: Wir machen hier eben eine Rundumversorgung und eben nicht nur Schule. 00:24:19-9
90. Herr N.: Weil eine ganz normale Familie, dieses Kind hätte bestimmt ein anderes Paar Schuhe zu Hause gehabt. Aber in diesem Fall nicht. 00:24:39-5
91. Interviewerin: Ich höre so raus, oder ich kann mir gut vorstellen, dass die Angebote auch gut angenommen werden. 00:24:44-6
92. Herr N.: Ja, ja, ja. Wir kontaktieren sofort die Eltern und die Eltern sind natürlich auch einverstanden. Das ist überhaupt kein Problem. 00:24:54-7
93. Interviewerin: Wie sollte denn ein Angebot allgemein organisiert oder gestaltet sein, damit die Familien es annehmen. Also ich habe rausgehört, dass die Projekte z.B. alle sehr alltagsnah und praktisch sind. 00:25:19-6
94. Frau H.: Ja, sehr praxisbezogen. Aber das ist auch das was wir brauchen. Also was nicht angenommen wird sind so ganz regelmäßige Sachen. Wir hatten mal versucht einen Elternstammtisch, so was würde z.B. nicht klappen, also alles wo man verpflichtet ist immer hin zukommen, das klappt nicht. Aber so Einzelaktionen, oder so was klappt immer wunderbar. Es darf nicht so langfristig sein, es muss lebenspraxisnah sein. Ja und es sind häufig Sachen, an die man an anderen Schulen häufig gar nicht denkt. Das sind ganz andere Probleme hier. 00:25:53-1
95. Interviewerin: Wie sollte denn Schule und Unterricht aufgebaut und organisiert sein, damit die Kinder gerne kommen, oder auch damit die Eltern ihre Kinder gerne zur Schule schicken. 00:26:07-5
96. Frau H.: Also es ist so, dass wir dadurch, dass wir so eine hohe Fluktuation haben, nie eine Klasse mit ungefähr einem Niveau haben. Also wir haben sowohl Förderschüler, was jetzt ja sowieso in Hamburg aktuell ist. Aber das hatten wir schon immer, das ist jetzt für uns nichts Neues. Bis zum Gymnasiasten haben wir alle in einer Klasse sitzen. In der Zweiten und Dritten sind keine, aber in der Ersten wachsen jetzt wieder ein paar ran, wo wir sagen, das sind durchaus Gymnasiasten. Und die sitzen mit den Förderschülern und alles was so dazwischen ist zusammen. Und aufgebaut werden muss dann, dass für jedes Kind differenziert wird. 00:26:44-9

97. Interviewerin: Wonach werden die Klassen denn eingeteilt? Nach Alter einfach? 00:26:43-2
98. Frau H.: Ja, wir haben sie so ungefähr nach Alter eingeteilt, aber es ist nach wie vor so, dass die Bandbreite größer ist, als in anderen Klassen, weil dadurch, dass wir Kinder haben, die spät aus anderen Ländern kommen, die vielleicht schon ein bisschen älter sind, wir sie aber zurückstufen, weil sie noch nie in der Schule waren, oder weil sie keine Deutschkenntnisse haben, oder so, sind unsere Jahrgänge ein bisschen weiter auseinander gezogen, als an anderen Schulen. Also sonst hat man immer so eins, zwei Jahre, die Bandbreite. Hier haben wir sogar drei und manchmal sogar noch weiter. 00:27:19-2
99. Interviewerin: Das heißt, wenn eine Familie neu hier her kommt und die Kinder gar kein deutsch können und eigentlich aber älter sind, dann müssen sie ja zurückgestuft werden, oder? 00:27:28-9
100. Frau H.: Ne, also wenn sie älter sind, da gibt es hier Spezialklassen in Hamburg, die heißen ABC-Klassen. Das ist so eine Hamburger Spezialität, will ich mal sagen. 00:27:37-6
101. Herr N.: Ja, da sind Kinder, so ab 15. 00:27:41-2
102. Frau H.: Ne, ab dritter Klasse dürfen wir die nehmen. 00:27:39-8
103. Herr N.: Ja, wir, aber die Kinder die nicht zu uns gehören. 00:27:46-9
104. Frau H.: Also, ABC-Klassen sind Kinder, die sind noch nie alphabetisiert worden. Und wenn jetzt ein älteres Kind kommt, sagen wir mal bei uns ab der dritten, vierten, fünften Klasse kommt, können wir das ja nicht in die erste Klasse stecken. Und dafür gibt es diese ABC-Klassen. Und davon haben wir hier an der Schule zwei. Zwei sehr überfüllte. 00:28:05-5
105. Interviewerin: Und gibt es hier auch Unterricht in Romanes? Das habe ich jetzt gehört, gibt es in Hamburg an einigen Schulen. 00:28:14-7
106. Frau H.: Ja, gab es mal, ne. 00:28:14-7
107. Herr N.: Nein, hier nicht. Und kann ich auch sagen, warum. Wir machen das nicht, aus gutem Grund, weil wir haben hier Roma-Kinder, die aus verschiedenen Ecken von Jugoslawien kommen und wir sprechen auch verschiedene Dialekte. Und ich frage, denjenigen, der das macht, auf welchem Dialekt er das macht. 00:29:00-7
108. Frau H.: Ja, und wir haben ja nicht nur welche aus Ex-Jugoslawien, die aus Bulgarien sprechen z.B. einen ganz anderen Dialekt. Und selbst die, die aus Ex-Jugoslawien kommen sprechen unterschiedlich. Und dazu kommt, gibt es denn mittlerweile eine richtige Roma-Sprache, also eine Schriftsprache? Es ist ja eine gesprochene Sprache. 00:29:06-4
109. Herr N.: Das ist ein großes Problem, wir haben keine Schriftsprache. Und um erstmal einen Unterricht zu machen braucht man auch erstmal bestimmte Zeichen und

man muss auch den gleichen Dialekt sprechen. Ein Glas z.B. heißt in meinem Dialekt tatai, ich kann auch chacha sagen, ich kann das auch badak sagen. Das ist alles so verschieden. Ich sage das, weil ich das kann. Ich spreche viele andere Roma-Dialekte auch. Aber wenn ein Kind kommt in meinen Unterricht und sagt, bei Herrn Nuredin habe ich gelernt, das heißt nicht mehr chacha, sondern tatai. Und dann geht er nach Hause und sagt, Mama gib mir tatai. Und die Mutter weiß nicht was gemeint ist. Das ist ein Problem. Muss man auch nicht und zweitens, wofür der Roma-Unterricht? Wir sind hier in Deutschland, sollen unsere Kinder erstmal deutsch lernen, nicht die Roma-Sprache. Ich hab die Roma-Sprache auch von meinen Eltern gelernt zu sprechen. 00:30:29-2

110. Frau H.: Dazu muss man sagen, dass unsere Kinder ja alle Roma-Sprache sprechen. 00:30:40-5
111. Interviewerin: Ich frage mich nur, wie dann diese ABC-Klassen unterrichtet werden. Von Anfang an auf deutsch? 00:30:41-5
112. Frau H.: Immer deutsch, ja. 00:30:41-5
113. Herr N.: Ja, wir versuchen den Kindern von Anfang an deutsch beizubringen. Aber natürlich wir sind auch dafür da, wenn ein Kind das nicht versteht. Das in seiner Muttersprache noch mal zu erklären. Dann ist das natürlich selbstverständlich, dass ihm das noch mal in Muttersprache gesagt wird. Aber das heißt immer noch nicht Unterricht in Roma-Sprache, nein. 00:31:12-2
114. Frau H.: Und das gilt nicht nur für die ABC-Klassen, sondern ab Vorschule haben wir in allen Klassen Kinder, die eben nicht deutsch sprechen. Die Nuredins helfen da eben in allen Klassen. Auch in der Vorschule. 00:31:27-4
115. Herr N.: Ich habe das schon mal gehört und in einer Arbeitsgruppe, in der ich vor ein paar Jahren noch gearbeitet habe. Und ich war immer derjenige, der immer dagegen war, gegen muttersprachlichen Unterricht. Natürlich, aber für wen, nicht für die Roma. Für die Türken ist das ja z.B. okay, aber für die Roma ist das nicht machbar. 00:31:58-9 00:32:14-0
116. Interviewerin: Was mir eben aufgefallen ist, dass es bestimmte Sprachen gibt, die gefördert werden, wie z.B. französisch, da gibt es dann ja auch extra Schule, und andere Sprachen, die nicht gefördert werden. 00:32:39-4
117. Frau H.: Naja, hier kommt ja dazu, dass die Kinder, durch die Fluktuation immer nur sehr kurz hier sind, oder dass die alle erstmal deutsch lernen sollen. Das ist hier das Problem. Also wir könnten hier eine Roma-Schule aufmachen, aber das ist mit Integration ja gar nichts mehr dran. Dann wird es ja immer schwerer sich zu integrieren. Und türkische Kinder, bei denen ist es ja häufig so, dass die Eltern schon hier geboren sind, oder hier wohnen. 00:32:56-7
118. Herr N.: Nicht nur das, wir haben ja auch nicht die Kapazitäten, um hier eine Schule aufzumachen. Man muss ja erstmal auch die Sachen dafür haben. Zum Beispiel Bücher, haben wir nicht. Gibt es nicht. Oder wenn ich ein Buch aus Mazedonien, weil ich komme aus Mazedonien, mitbringen. Also gibt es ja keine Lieder zum Beispiel, keine Weihnachtslieder usw. in meiner Muttersprache. Alles war in

mazedonisch. 00:34:00-1

119. Interviewerin: Ja, dann wäre ich auch soweit durch. Obwohl, wo Sie gerade meinten Integration. Es hat mich doch sehr gewundert, dass es eine Schule gibt, auf die nur die Kinder aus der Wohnunterkunft gehen. 00:34:08-1
120. Frau H.: Ja, aber das liegt auch so ein bisschen an dem Ort oder an dem Platz, wo die Schule ist. Wenn man hier man rund rum guckt, ist hier Industriegebiet und hier ist eine riesen Wohnunterkunft, Hamburgs größte Wohnunterkunft entstanden. Und wir kriegen fast ausschließlich, nicht ganz ausschließlich, die Kinder aus dieser Wohnunterkunft. Natürlich haben wir noch so ein bisschen Umfeld-Kinder, aber alle die weiter weg wohnen, gehen natürlich in die nächste Schule. 00:34:35-5
121. Interviewerin: Es wunderte mich überhaupt, dass hier im Industriegebiet eine Schule oder überhaupt eine Wohnunterkunft im Industriegebiet ist, wo nur einmal in der Stunde ein Bus fährt. 00:34:44-5
122. Frau H.: Ja, genau. Wobei das früher noch so ein bisschen am Rand war, die Industrie auf dieser Seite hier ist jetzt erst gewachsen, also das war eher so der Rand. 00:34:50-3
123. Herr N.: Wir sind aber froh, dass die Schule hier ist und überhaupt, dass die Kinder hier zur Schule gehen. Weil, wir kennen das Problem auch, wenn die Roma-Kinder wo anders wohnen, oder zwei Stationen weiter fahren müssen, dann ist das wieder noch ein Problem mehr, sage ich mal so. 00:35:08-2
124. Frau H.: Ja, und nicht überall haben die Schulen halt so Zugriff wie wir und können sich so kümmern, um die Eltern, um die Kinder. Wir kennen hier die Eltern zum Teil seit Generationen, schon die dritte Generation oder so. 00:35:16-2
125. Interviewerin: Aber leben die denn dann so lange auch in der Wohnunterkunft? 00:35:20-0
126. Frau H.: Teilweise kommen sie wieder, das haben wir öfter mal. 00:35:24-8
127. Herr N.: Aber wir haben auch Familien, die mehr als zehn Jahre hier wohnen. 00:35:26-2
128. Frau H.: Ja, gibts auch. 00:35:29-3
129. Interviewerin: Und die dürfen nicht in eine normale Wohnung ziehen? 00:35:28-7
130. Frau H.: Sie finden keine. Und teilweise wollen sie auch nicht. Das kann man auch sagen. 00:35:34-3
131. Herr N.: Sie dürfen schon, aber es gibt wieder mal eine Regelung, wer das darf und wer nicht. Also eine Familie mit einem Aufenthaltsstatus, das heißt, einer Erlaubnis, die dürfen natürlich sich eine andere Wohnung suchen. Wenn sie wollen. Aber auch die Familien, die keinen normalen Aufenthaltsstatus haben, also mit einer Duldung z.B. die haben kein Recht auf eine private Wohnung. 00:36:04-2

132. Interviewerin: Und das ist jetzt nur in Hamburg so? Das ist in anderen Bundesländern auch anders, glaube ich, oder? 00:36:02-8
133. Herr N.: Das weiß ich nicht. 00:36:12-4
134. Frau H.: Aber die Familien haben hier ja oft auch ganz viele Kinder, da ist das natürlich auch schwierig eine Wohnung zu suchen, ne. 00:36:11-6
135. Herr N.: Ja, wie gesagt, ein drittes Problem. Also Familien mit sechs Kindern und zwei Erwachsenen, Mutter und Vater, und die haben eine Erlaubnis, aber eine Wohnung für eine so große Familie, ist schwer zu finden. Für eine große Familie ist es überhaupt problematisch, hier in Hamburg eine Wohnung zu finden. Und das gilt nicht nur für Roma. 00:36:48-8
136. Interviewerin: Ne, das ist ein allgemeines Problem. Und ja auch nicht nur für Familien. Also im Moment kenne ich soviel, die seit Monaten suchen. 00:37:01-5
137. Frau H.: Ja, das ist ganz schön schwierig. 00:37:01-8
138. Interviewerin: Ja, vielen Dank, dass Sie mir die Fragen beantwortet haben. 00:37:05-5
139. Herr N.: Gerne. 00:37:04-8

## Anhang 3

### Transkript: Interview mit Frau Krause (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung)

1. Interviewerin: Also meine erste Frage wäre ja im Grunde so als Einstieg gemeint. Und zwar, inwieweit sind Kinder aus Roma-Familien von Schulabsentismus betroffen, also glauben Sie bzw. wissen Sie ob sie mehr oder weniger als andere Gruppen von Schulabsentismus betroffen sind? 00:00:22-8
2. Frau K.: Also, das ist ja nicht eine Frage von glauben. Es ist schon so, dass wir in den Schulen schon eher darauf stoßen, dass Roma-Kinder immer dann der Schule fern bleiben, wenn es entweder familiäre Gründe gibt, oder aber Konflikte in der Schule gibt. Dann dürfen, sage ich jetzt einfach mal, anders als Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern zu Hause bleiben, um sie entweder zu schützen, vor den Konflikten, oder aber um die familiären Termine und Anlässe zusammen wahrnehmen zu können. Es ist einfach eine andere Gewichtung von Schule. Und daher trifft man möglicherweise mehr auf ein, oder stellt man fest, dass Roma-Kinder mehr der Schule fern bleiben. 00:01:24-0
3. Frau K.: Aber ich vertrete eben die These, dass es auch immer wirkliche Gründe gibt und es nicht einfach alleine der Kultur zuzuschreiben ist. 00:01:40-7
4. Interviewerin: Ja genau. Damit sind sie ja im Grunde schon auch auf die nächste Frage ein bisschen eingegangen. Also was sie eben denken oder wissen, was die Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien sind. Sie meinen, dass es auch normale Gründe sind, also normal in Anführungszeichen, also Gründe, die auch bei anderen Kindern und Jugendlichen Gründe für Schulabsentismus sind? 00:02:06-9
5. Frau K.: Ja, also erstmal würde ich sagen, da stehe ich sicherlich vielleicht mit meiner Aussage im Widerspruch zu manch anderem oder zumindest zu gängigen Meinung. Es wird immer so leicht und eher nach dem Absentismus gefragt und das im Prinzip als Spezifikum der Roma-Familien. Erstmal gibt es ganz viele Roma-Kinder, die ganz regelmäßig zur Schule gehen. Über die spricht keiner. Das finde ich gleichzeitig ein Problem. Dadurch wird ein Verhalten konstruiert, aus der fremden Sicht, was der Roma-Kultur auch noch angehaftet wird. Und das finde ich schwierig. Es ist so, dass erstmal so, dass die Schule als Institution erstmal eine fremde Institution ist, auch wie für Kinder, die aus anderen Ländern nach Deutschland kommen. Dann ist die deutsche Schule erstmal eine fremde Institution mit fremden Regeln, mit einer fremden Sprache. Und bezogen auf die Roma, auch die, die schon länger in Deutschland leben, ist es immer eine Institution, die von den Nicht-Roma entwickelt worden ist, von den Nicht-Roma werden die Inhalte bestimmt, die Art und Weise, wie dort gelehrt und gelernt und miteinander umgegangen wird, wird von den Deutschen bestimmt. Und die Roma haben im Prinzip, erstmal jedenfalls, überhaupt keine Möglichkeit sich mit dieser Institution zu identifizieren. Es ist die fremde Institution. Und man weiß, man muss dahin gehen, man muss die Kinder dahin schicken. Dann gibt man sie da auch hin, auch weil man möchte, dass die Kinder etwas lernen, weil man weiß, dass die Bildungsinhalte, die man früher ausschließlich in der Familie erworben hat, nicht mehr ausreichen, für einen Lebensunterhalt. 00:04:20-5

6. Interviewerin: Also meinen Sie auch damit, dass die Schule nicht mehr so attraktiv ist, weil man auch weiß, dass selbst wenn man einen Schulabschluss erwirbt, dass man damit nicht unbedingt was erreichen kann? 00:04:33-4
7. Frau K.: Nein, dass habe ich nicht gesagt. 00:04:43-9
8. Interviewerin: Achso, dass habe ich so verstanden. 00:04:43-9
9. Frau K.: Aber gut, dass sie nochmal nachfragen. Früher, wirklich früher, also ich sage jetzt erstmal bis zum 19. Jhd. für viele Familien sogar, und in manchen osteuropäischen Ländern ist es bis heute so, dass die Kinder erstmal all das , was sie für ihr Leben brauchen in der Familie lernen. 00:04:58-3
10. Interviewerin: Ah, okay, so meinten Sie das. 00:04:58-3
11. Frau K.: Früher wurden der Beruf auch in der Familie weiter gegeben. Das Können, was man dazu brauchte, wurde in der Familie vermittelt. Das heißt, die Roma-Kinder haben gelernt, und die Eltern waren davon überzeugt, dass das, was man in der Familie lernte das eigentliche ist, was man für den Lebensunterhalt braucht. Und die fremde Institution Schule ist da um noch weitere Dinge zu lernen. Da kann man dann irgendwann auch schreiben und lesen lernen. Aber eben schreiben und lesen in der fremden Sprache. Weil Romanes war bis vor Kurzem noch eine reine mündliche Sprache. So und der Schulbesuch war eigentlich ein ergänzendes Bildungsangebot, aus der Sicht der Roma. Mittlerweile ist es aber so, dass die traditionellen Berufe natürlich nicht mehr die Berufe sind, mit denen man eine große Familie oder auch eine kleine Familie sicher ernähren kann. Als Händler kann man z.B. nur noch wenig Geld verdienen. Damit kann man vielleicht nochmal ein bisschen zusätzlich was verdienen. 00:06:20-8
12. Frau K.: Also wissen die Roma- und Sinti-Familien, ihre Kinder müssen dringend auch die Schule besuchen, möglichst erfolgreich besuchen, einen Schulabschluss machen, um dann auch einen Beruf zu erlernen. Und das tun auch viel Roma- und Sinti-Kinder und die Familien unterstützen sie. Aber es gibt eben auch eine große Gruppe von Roma- und Sinti-Kindern, die nicht regelmäßig zur Schule gehen. Und da liegt ein ganz großes Problem. Insofern, dass diese Familien teilweise mit den Anforderungen, die die Schule an die Kinder und damit an sie selbst stellt nicht klar kommen. 00:06:54-7
13. Interviewerin: Aha, okay. Und woran liegt das dann? Womit sind sie direkt überfordert? Sehen Sie z. B. auch in den Lebensumständen einen Grund für Schulabsentismus, z. B. bei Flüchtlingsfamilien? 00:07:14-8
14. Frau K.: Ja, natürlich. Wenn Sie mit zehn Menschen in 1,5 Zimmern wohnen, da schläft keiner aus und kann dann ausgeschlafen zur Schule gehen. Hat zum Teil ja auch noch nichtmal gefrühstückt. In der Schule Billbrookdeich laufen ja auch Projekte, dass die Kinder erstmal frühstücken. Aber nicht nur die Roma-Kinder. Aber das ist ja die größte Gruppe dort. 00:07:40-8
15. Frau K.: Also natürlich, wenn eine Familie sehr arm ist, sich eigentlich immer nur alles darum dreht, die Familie ernähren zu können. Dann hat Schule erstmal keine

Priorität. Darin sieht man auch nicht die Erlösung. Es dauert viel zu lange, bis dann jemand eine Berufsausbildung hat und dann vielleicht, ja wirklich nur vielleicht, dann auch eine Anstellung bekommt. 00:08:10-9

16. Interviewerin: Ja, und auch unter der ständigen Angst abgeschoben zu werden, ist es wahrscheinlich auch einfach schwer, den Sinn an der Schule zu erkennen. 00:08:18-8
17. Frau K.: Ja, wenn Schule nicht als angenehm empfunden wird, sondern eben eher als Bedrohung teilweise oder als lästig oder als störend empfunden wird. Dann macht man das nur, weil man mit dem Gesetz nicht in Konflikt kommen möchte. Also die Lebensumstände sind es. Dann ist es so, es gibt, je nachdem woher die Roma-Familie kommt, gibt es unterschiedliche Regeln. Wenn eine Schule überhaupt keine Kenntnisse darüber hat, was für Roma-Kinder und auch für Sinti-Kinder tabu ist, es von den Kindern aber gefordert wird. Dann kommen die Kinder in einen Konflikt. In einen Konflikt, in dem sie auf jeden Fall darauf achten, dass sie ihre Eltern oder die Regeln der Familie nicht verletzen, oder ihre Eltern nicht hintergehen. Oder sie müssen zu Hause dann Geschichten erzählen, weil sie sich nicht trauen die Wahrheit zu erzählen, weil sie wissen, damit haben sie Tabubruch begangen. Und in der Schule trauen sie sich nicht zu sagen, das dürfen wir nicht. Sondern sie vermeiden dann teilweise eine klärende Aussage, weil sie auch nicht wissen, ob sie das überhaupt sagen dürfen, und bleiben dann lieber weg. Oder aber es wird Geld eingesammelt, für einen Ausflug, und dieses Geld haben sie nicht und sie trauen sich auch nicht zu sagen, wir haben das nicht. Weil sie dann wieder befürchten müssen, dass man auf sie zeigt. 00:09:50-1
18. Interviewerin: Was wären das z. B. für Tabus, wo die Kinder dann in Konflikte geraten? Das ist ja wahrscheinlich sehr individuell, aber haben sie da vielleicht ein Beispiel? 00:10:03-1
19. Frau K.: Ja, das hängt dann tatsächlich von den Gruppen ab. also das ist ein großer Unterschied, ob man die Familie aus Polen kommt oder aus Ex-Jugoslawien oder ob es Sinti sind. Aber das ist bei manch anderen Ethnien auch, das ist der Sportunterricht, der Schwimmunterricht, das ist das ganze Thema Sexualität. Also in manchen Gruppen darf man nicht in der Öffentlichkeit über Schwangerschaft sprechen oder das Thema Tod in der Öffentlichkeit kann auch ein Problem sein, vor nicht Beteiligten, die nicht zur Gruppe gehören. Ja, oder auch, wenn Angehörige entweder feiern oder sie sind gestorben, dann fährt man dort hin. Eine Schule würde das so, in der Form wie es Roma-Familien tun, nicht akzeptieren. Also erzählt man irgendwelche Geschichten. Oder man sagt, man ist krank, weil man einfach davon ausgeht, dass das nicht akzeptiert wird. Auf der Roma-Seite ist es aber so, es wird erwartet, dass man dann dorthin fährt, egal, wo die Tante derso gelebt hat. Dann fährt man da hin, jetzt mal losgelöst davon, ob jemand überhaupt Hamburg verlassen darf, das ist ja auch vom Aufenthaltsstatus abhängig. Aber man muss dahin fahren, man muss dann da sein, und zwar die ganze Zeit bis zur Beerdigung. Das wird erwartet, dass die Familie zusammenkommt und die Familie ist auch darauf angewiesen, weil sie ist die einzige sichere Burg, letztendlich, auf die ich mich immer als Mitglied dieser Familie verlassen kann, im Gegensatz zur Gesellschaft. Ich habe ja keine Lobby. 00:12:10-5
20. Interviewerin: Also würden Sie schon sagen, dass die Familie bei den Roma noch einen ganz anderen Stellenwert hat, als noch unter Deutschen? 00:12:16-5

21. Frau K.: Ja, es gibt sicherlich Parallelen und es gibt auch Unterschiede zwischen den Familien, aber es gibt einen ganz großen Unterschied zu der deutschen Gesellschaft auf jeden Fall. Weil wenn sich hier jemand von seiner Familie, aus welchem Grund auch immer, trennt, dann hat er als Deutscher auf jeden Fall den Staat, die Rechte gelten für diese Person weiterhin, es gibt letztendlich Auffangmöglichkeiten, man ist nicht ausgegrenzt. Man vermisst vielleicht die Familie, vielleicht auch nicht. Wenn eine Romni, oder ein Rom ausgegrenzt wird, dann sind die isoliert. Sie fühlen sich ja zu diesem Staat oder einem anderen Staat nicht zugehörig, sie sind immer Angehörige einer Minderheit, einer nicht gewünschten Minderheit, und wenn sie aus ihrer Familie ausgeschlossen sind, oder sich selbst von dieser Familie trennen, dann sind sie europaweit isoliert. Und damit befindet man sich in freiem Fall. Deshalb ist die Familie so wichtig. 00:13:30-0
22. Interviewerin: In einem Interview mit einem Roma-Mädchen, fand ich ganz interessant, als sie von ihrem Leben berichtete. Sie berichtete eben, dass sie verheiratet ist und ein Kind hat und dass alle ihrer Freundinnen auch schon früh verheiratet wurden. Und sie nannte dies auch als Grund dafür, dass sie nicht mehr zur Schule geht. Und sie würde das auch allgemein so sagen, dass das häufig der Grund ist. Haben Sie das auch so beobachten können, dass das häufig noch so stattfindet? 00:14:18-0
23. Frau K.: Aus der individuellen Sicht mag das sicherlich sein. Aber auch wenn es nicht die Schulpflicht gebe, ist es leider, sage ich mal aus meiner Sicht, auch immernoch so üblich, dass die Frauen sehr früh Kinder kriegen. Und unabhängig von der Schule, nämlich dem Gesetz folgend, dass es das wichtigste ist eine große Familie zu haben. Das ist ja auch ihre Sozialversicherung, ihr Auffangnetz. Und wenn dann sich jemand in der Schule nicht wohlfühlt, und gar nicht das Ziel hat einen Schulabschluss, Berufsausbildung, Eigenständigkeit zu erlangen, dann ist Schule natürlich irgendwann auch nervig. Dann immer noch nachmittags was tun und die Familie hat aber vielleicht etwas anderes vor, oder man hat vielleicht auch gar keine Rückzugsmöglichkeiten in der Wohnung. Es gibt aber genauso gut auch, und das hängt dann jeweils sowohl von der Schule, als auch von den Familien ab, in Hamburg Einzelfälle, in denen Jugendliche Kinder kriegen und trotzdem weiter zur Schule gehen. Und das findet immer dann statt, wenn die Schule ein gutes Verhältnis zur Familie hat, also die einzelnen Lehrer und Lehrerinnen. Und dann kommen die eben schwanger und teilweise mit Kind oder auch ohne Kind, weil dann die Großeltern oder wer auch immer auf das Kind aufpassen. 00:16:12-4
24. Interviewerin: Ja, dass ist ja z.B. auch ein Vorteil, wenn da so ein Familienzusammenhalt ist, dass dann sowas auch möglich ist. Weil viele in der deutschen Kultur haben gar nicht so den Rückhalt aus der Familie in so einer Situation. 00:16:28-2
25. Frau K.: Ja, aber es wird eben nicht so eindeutig vertreten, du musst erst die Schule fertig machen und die Ausbildung fertig machen und einen Beruf haben und dann kannst du erst eine Familie gründen, weil du dann auch erst deine Familie ernähren kannst. Weil, wenn man davon ausgeht, dass die Großfamilie dazu da ist, dass alle ernährt sind, dann ist es nach dieser Logik auch egal, ob man erst eine Berufsausbildung fertig macht oder nicht. 00:17:08-3
26. Interviewerin: Und wahrscheinlich ist es dann ja auch so, dass die Männer, auch wenn sie jung heiraten dann auch das Geld verdienen müssen und deshalb eventuell nicht

mehr zur Schule gehen. 00:17:17-6

27. Frau K.: Ja, dass wird dann von ihnen auch erwartet. Sie müssen dann letztendlich, auch wenn sie aus unserer Perspektive noch Jugendliche sind oder teilweise Kinder sind, müssen sie diese Rolle übernehmen. Immer mit Unterstützung der Großeltern, die dann ja auch noch recht jung sind. 00:17:41-1
28. Interviewerin: Noch mal vielleicht eine andere Perspektive. Haben Sie das feststellen können, dass auch Sachen eine Rolle spielen können, wie Diskriminierung in der Schule, dass die Kinder und Jugendlichen sich dort einfach so unwohl fühlen, dass sie dort nicht mehr hingehen möchten. Weil sie von Mitschüler\_innen oder auch von Lehrer\_innen Diskriminierung erfahren? 00:18:05-0
29. Frau K.: Ja. Das kann man generell sagen. Ob es nun eine offene Diskriminierung ist, offen gezeigt wird oder subtil da ist, das ist sicherlich sehr unterschiedlich. Aber ich kenne niemanden, der nicht Vorurteile Roma und Sinti gegenüber hat. Und diejenigen, die sich dann bemühen und vielleicht sich auch ein bisschen Wissen angeeignet haben immer noch Vorurteile. Und man kann auch so durch die Welt gehen und sich diese Vorurteile bestätigen lassen. Da braucht man nur nach Billstedt fahren. 00:18:40-6
30. Interviewerin: Ja, man hat ja gegenüber jedem Vorurteile. 00:18:44-5
31. Frau K.: Erstmal sowieso. Und allem Fremden auch nochmal. Und bei Roma und Sinti ist das allerdings, dass das Zigeunerbild eben sich durchgehend erneuert und es erfüllt möglicherweise auch eine bestimmte Funktion. Das man wenn man das Fremde wieder konstruiert. Es bietet sich an, da kann man Phantasien auch walten lassen. Das geht mal in die folkloristische Richtung, dann ist es genauso falsch, es dann vielleicht nicht so verletzend, aber es sind nur mal nicht alle Frauen in bunten Gewändern und tanzen alle. Es wird auch mit diesen Vorurteilen ein bestimmtes Bedürfnis befriedigt, bei den Personen, die diese Vorurteile pflegen. Und in der Schule ist es tatsächlich so. Es ist unglaublich, welche Meinungen Kinder, die zum ersten Mal mit Roma- und Sinti-Kindern zusammenkommen und selbst nicht dieser Gruppe angehören, was die angeblich wissen. Nur Negatives, also sie wissen eigentlich gar nichts, aber das was man ihnen erzählt hat, oder den Dingen, den sie begegnet sind: Zigeunersöße, Zigeunerschnitzel, Zigeuner klauen Kinder, essen Igel usw. Die meisten wissen so etwas und kennen vielleicht noch das Lied "Lustig ist das Zigeunerleben". Und dem begegnen die Kinder subtil auf jeden Fall, teilweise offen und sie rechnen schon damit. Und das kann dann auch sein, das kann man dann auch als Überempfindlichkeit bezeichnen. Zum Beispiel machen viele Lehrer solche Erfahrungen, dass sie irgendetwas sagen, was sie aber dem Nachbarkind genauso sagen könnten und das Kind empfindet das als Ablehnung, als Diskriminierung, als etwas, was die Person nur gesagt hat, weil sie Zigeuner nicht mag. 00:21:05-9
32. Interviewerin: Weil sie schon so sensibilisiert sind und oft so etwas erlebt haben, wahrscheinlich. Ich muss auch sagen, dass mich das sehr schockiert hat, was die Leute heute noch für ein Bild von Zigeunern haben. Meistens ein total veraltetes Bild, dass man damals alle Sachen reinholen musste, wenn die Zigeuner kamen, weil sie klauen usw. 00:21:43-1
33. Frau K.: Ja genau, dass kann einem ja auch passieren, wenn man z.B. nach Rumänien fährt. Weil die einfach arm sind, weil sie keinen Beruf gelernt haben oder viele junge

Roma und Sinti machen auch die Erfahrung, dass sie eine Schul- und eine Berufsausbildung haben und keinen Job kriegen, und schon gar nicht, wenn sie sagen, dass sie Roma oder Sinti sind. Da haben die keine Chance. 00:22:15-3

34. Interviewerin: Ja, fällt Ihnen noch irgendein Grund für Schulabsentismus ein, oder etwas, was zu dieser Frage passt, weil sonst würde ich jetzt weiter gehen. 00:22:23-1
35. Frau K.: Warum die Kinder nicht zur Schule gehen? Oder zur Diskriminierung? 00:22:30-9
36. Interviewerin: Ne, genau, schon zu den Gründen. 00:22:40-1
37. Frau K.: Es ist die grundsätzliche Annahme und auch dann das Erleben, dass man so, mit dem was man von der Familie mitbringt und was man ist erstmal nicht akzeptiert wird und nicht anerkannt wird. 00:22:53-6
38. Interviewerin: Was mir jetzt gerade noch einfällt. Vorhin hatten Sie auch gesagt, dass es für die Kinder eine fremde Schule ist, weil keine Inhalte aus der eigenen Kultur unterrichtet werden oder auch eben nicht die Sprache. Da setzt ja im Grunde auch Ihr Projekt an, das Sie begleiten? Ich habe zwar das Konzept gelesen, aber können Sie da noch etwas drüber erzählen? 00:23:25-4
39. Frau K.: Also es ist so. Sie haben ja mit Dragutin Petrovic gesprochen und er ist der erste Rom, der überhaupt in Hamburg in der Schule tätig geworden ist. 1993. Und das haben die damalige Schulleitung und noch Vertreter einer Initiative im Karolinental und ich von der anderen Seite deshalb unterstützt, weil wir gesagt haben, die Kinder müssen jemanden in der Schule haben, dem sie vertrauen, dem sie sich anvertrauen können in ihrer Sprache und ein Vorbild haben. Und auch jemanden, der sie dann letztendlich auch vertritt und die Vermittlung zwischen Elternhaus und Schule unterstützt. Nicht alleine herstellt, sondern schon mit den Lehrern zusammen. Also es ist jetzt nicht so, dass er dann alleine nur die Hausbesuche machen sollte, sondern mit den Lehrern zusammen. Und durch ihn und dann sind ja noch weitere gefolgt, in Billstedt sind ja auch zwei Roma schon seit vielen Jahren tätig. Aber diese zwei haben das nicht gelernt, wie Herr Petrovic, sondern sie sind selbst zur Schule gegangen, konnten deutsch, waren interessiert daran, dass die Bildungssituation der Kinder sich verbessert und waren dann eben bereit sich zu engagieren. Das war die Grundvoraussetzung dafür, dass sie eingestellt werden konnten. Weil die wenigen Menschen, die wir damals noch waren und das vertreten haben, wir haben gesagt, wir können nicht warten, bis es ausgebildete Lehrer unter den Sinti und Roma gibt. So lange die Schulsituation so ist, wird keiner bis zum Abitur, geschweige denn bis zum Studium kommen. So und damit haben die Schulen, an denen sie gearbeitet haben und arbeiten sehr gute Erfahrungen gemacht, weil die Konflikte einfach sehr viel geringer geworden sind. Weil es endlich jemanden gab, der auch den Lehrern eine Unterstützung war. Die standen ja teilweise hilflos davor und wussten nicht was sie machen sollten. So und zu den Inhalten dann. Es war einfach ihre Sprache präsent. Und für die Roma darf auch Romanes im Unterricht stattfinden. Romanes-Unterricht ist schwierig, weil es gar nicht so viel Literatur gibt, es gibt keine Didaktik- und Lehrbücher. Aber es sind Texte in Romanes übersetzt worden, es ist in Romanes erläutert worden, die Aufgabenstellung ist in Romanes gestellt worden. Herr Petrovic und auch die beiden Nuredins haben zum Teil dann auch mit den Roma mal alleine gearbeitet usw. Das andere ist, dass auch Geschichte und zum Teil auch Musik der

Roma dort vermittelt worden ist. Dann allerdings nicht nur für die Roma, sondern für alle. Deutsche Geschichte lernen auch alle. Und die Geschichte der Sinti und Roma ist seit über 600 Jahren auch eine gemeinsame Geschichte mit den Deutschen. Und dadurch gibt es Identifikationsmöglichkeiten. Oder die Feste. Und für die Roma ist das ganz wichtig, weil sie sagen, wir haben auch unseren Lehrer oder unsere Lehrer und es ist nicht so, dass wir immer nur die doofen sind. 00:26:54-9

40. Interviewerin: Und für die Eltern wahrscheinlich auch, weil sie einfach noch einen Ansprechpartner haben und mehr das Gefühl haben, dass sie verstanden werden. Oder? 00:26:59-8
41. Frau K.: Ja, ja. 00:26:59-8
42. Interviewerin: Eine Frage habe ich noch zu dem Romanes-Unterricht. Es gibt ja nicht nur ein Romanes, sondern es gibt ja viele Dialekte. Wie wird das praktisch gelöst? Also wird da sich auf einen Dialekt geeinigt, verstehen das dann alle? 00:27:26-4
43. Frau K.: Das ist fast noch komplizierter. Manche Roma-Kinder sprechen manchmal wenn sie aus Mazedonien kommen besser türkisch oder serbisch, als Romanes. Oder sie sprechen ein Romanes, mit ganz vielen türkischen oder mazedonischen Lehnwörtern. Also nicht unbedingt ein reines Romanes. Es ist so, dass allerdings die Gruppen, also z.B. die Roma die aus Ex-Jugoslawien kommen, die verstehen sich alle relativ gut untereinander. Und dann wird ein Romanes gesprochen, da gibt es dann zwar punktuell andere Ausdrücke, aber das verstehen alle. Und die polnischen Roma sprechen in der Tat ein anderes Romanes. Und die verstehen sich untereinander nur dann, wenn sie wirklich viel miteinander zu tun haben. Aber es gibt auch so Sinti und Roma, die haben eher Schwierigkeiten. Einfach weil die Sinti schon sehr viel länger in deutschsprachigen Raum sind und die haben sehr viele deutsche Lehnwörter. Mit drei Hauptdialekten kommen die relativ gut aus. 00:28:45-8
44. Interviewerin: Und die Roma- und Sinti-Lehrer und -Sozialarbeiter kommen ja wahrscheinlich auch aus unterschiedlichen Ländern, oder? 00:29:02-9
45. Frau K.: Ja genau. 00:29:08-4
46. Interviewerin: So wie sich das anhört, werden die Angebote von den Eltern und Kindern gut angenommen. 00:29:15-5
47. Frau K.: Ja, und von den Schulen. Also mittlerweile ist es so, ich bilde derzeit 17 Roma und Sinti zu Bildungsberatern aus. Also das ist jetzt einfach eine anderer Bezeichnung, weil es sind keine Lehrer und auch keine Sozialarbeiter. Sozialarbeiter haben ja auch ein Studium. Und sie machen zwar auch zum Teil Sozialarbeit, aber sie sind in erster Linie Berater der Kinder, Eltern und Lehrer und sie unterstützen die Kinder in ihrem Bildungsgang. Und je nachdem, wo sie eingesetzt sind, gehen sie entweder mit Lehrern gemeinsam in den Unterricht oder wenn das passionierte Musiker sind, dann geben die eben auch einen Musikkurs oder einen Sportkurs. Es gibt einen Rom, der ist an einer Schule hier in Hamburg, der ist der Fachleiter für Sport, weil er Fußballer ist, Profifußballer. Und der gibt eben Sportunterricht. Und die Neuen bringen auch unterschiedliche Kompetenzen mit, aber sind zum Teil gar nicht alle bis zum Schluss zur Schule gegangen. Aber die sind so davon überzeugt, dass man ganz viel machen muss, damit die Kinder es tatsächlich schaffen regelmäßig zur

Schule zu gehen. Und was sich in Hamburg tatsächlich entwickelt hat, und sicherlich nicht nur wegen der Roma-Sozialarbeiter, die jetzt schon länger in der Schule sind, aber auch, ist es so, dass zunehmend mehr Roma und Sinti in den Berufsschulen ankommen. Zwar zum Teil auch nur mit einem Hauptschulabschluss oder manchmal auch ohne Abschluss und gehen dann halt in Berufsvorbereitungsklassen. Und da sind mittlerweile so viele Roma und Sinti, dass auch die Berufsschulen mit den Bildungsberatern zusammenarbeiten wollen. Also es wächst langsam nach oben. Man muss das Ganze letztendlich über Generationen sehen. Man kann nicht erwarten, dass es innerhalb von wenigen Jahren greift. Und die Eltern, die Erfahrungen gemacht haben mit Bildungsberatern, haben mittlerweile ein ganz anderes und zwar ein positiveres Bild von der Schule ihrer Kinder und unterstützen das sehr. 00:31:55-1

48. Interviewerin: Was denken Sie, woran liegt es, das das Angebot angenommen wird, oder in anderen Worten, wie muss ein Angebot gestaltet sein, damit Roma-Familien es annehmen? 00:32:07-3
49. Frau K.: Man muss sie mit einbeziehen in Überlegungen. Also, wenn man merkt, dass die Kinder weg bleiben, erstmal völlig unabhängig davon, ob es Roma-Kinder oder andere Kinder sind und eine Schule ist ernsthaft interessiert und mit der Familie Kontakt aufnimmt und fragt, was können wir tun? Was macht ihrem Kind Schwierigkeiten? Wo können wir helfen? usw. Dann ist schon ganz viel geschafft. Aber auch nicht gleich, das muss langsam wachsen. Und dann kann es aber trotzdem sei, es gibt auch ganz schwierige Familien natürlich, also Familien, die lange auf der Flucht waren, die sind in ihren Strukturen teilweise nicht mehr so ganz stabil. Und da stoßen dann auch Lehrer an Grenzen und sagen, wir können jetzt auch nicht mehr weiter. Die brauchen dann tatsächlich Roma und Sinti, die da noch mit vermitteln helfen. 00:33:12-6
50. Frau K.: Aber erstmal geht es darum, die Kinder und Familien mit einzubeziehen in die Überlegungen Schule zu gestalten. 00:33:26-1
51. Interviewerin: Auf die nächste Frage sind sie auch schon teilweise eingegangen. Wie müsste Schule oder Unterricht organisiert und aufgebaut sein, damit die Kinder gerne kommen und die Eltern sie auch gerne hin schicken? Abgesehen von dem Einbinden von Romanes und der Kultur der Roma in den Unterricht. 00:33:56-2
52. Frau K.: Ja, aber das würde ich gar nicht auf Roma- und Sinti-Kinder beschränken. Also die Kinder müssen sich wohlfühlen können. Und diese Kinder sind so unterschiedlich. Es geht tatsächlich darum, den Unterricht so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Kinder lernen können. Das ist die Diskussion, die gibt es ja unabhängig von Sinti und Roma, das man einen Unterricht so gestaltet, dass die Kinder alle eine Chance haben zu lernen und eben auch in ihrer Unterschiedlichkeit. Dass sie vor allen Dingen nicht, und das betrifft auch alle Kinder, aber bei Roma und Sinti ist es dann ganz fatal, sie dürfen nicht beschämt werden. Die, die Eltern zu Hause haben, die Analphabeten sind, die können ihnen nicht helfen. Und wenn ich dann in der Schule immer höre, dass ich die Hausaufgaben schon wieder nicht gemacht habe, dann müssen sie sagen, ich kann das nicht und meine Eltern können mir auch nicht helfen, weil sie nicht lesen können. Da weiß ich ja, dass mein Gegenüber seine Vorurteile wieder pflegen kann. Also einfach einen Unterricht und eine Schule, die es akzeptiert, dass die Kinder und deren Familien sehr unterschiedlich sind und dann versuchen, sehr differenziert darauf zu reagieren. 00:35:25-4

53. Interviewerin: Also die Frage bezieht sich auch darauf, ist aber auch ein bisschen provokant gemeint. Und zwar, ob Sie denken, dass es sinnvoll wäre eigene Schulen oder eigene Klassen für Roma einzurichten. Die Frage ist mir eigentlich gekommen, weil ich festgestellt habe, dass es auch Schulen für andere Sprachen, wie z.B. französisch gibt. 00:36:05-8
54. Frau K.: Ich halte das für eine Ausgrenzung. Also das würden die Roma und Sinti auch auf gar keinen Fall wollen. Das hat auch historische Gründe. Also das halte ich für absolut nicht sinnvoll. Wenn man mal eine Gruppe raus nimmt, um Romanes-Unterricht zu machen, da kann man das zwar auch anderen Kindern anbieten, aber die haben keine Chance. 00:36:30-2
55. Interviewerin: Und das wird dann so gehandhabt, dass die Kinder dann nur für gewisse Stunden aus der Klasse genommen werden? 00:36:34-0
56. Frau K.: Ja, für eine Stunde oder so. Aber das gibt es ja ganz viel. Auch Kinder, die Sprachförderung im Deutschen brauchen, die werden ja auch raus genommen. Oder es wird auch integriert gemacht. Das handhaben die Schulen sehr unterschiedlich. Eine französische Schule ist etwas anderes, die hat ja ihren Lehrplan nach dem französischen System und die Kinder und deren Familien kommen in der Regel aus Frankreich. Die Familien sind ja teilweise auch nur zeitlich begrenzt in Deutschland. Das ist ja überhaupt nicht vergleichbar mit den Roma und Sinti. Und das andere, was sie noch angeführt haben, die bilingualen Schulen, welche Deutschen Eltern wollen, dass ihre Kinder mit Roma-Kindern in einer Gruppe sind und Romanes-Deutschen Unterricht haben? Keiner. Mit welchem Ziel sollte das sein. 00:37:47-3
57. Interviewerin: Aber die Schule im Billbrookdeich ist ja schon fast eine solche Schule, zwar nicht gewollt und durch die Umstände so entstanden, dadurch dass die Wohnunterkunft ja gegenüber ist, aber ich habe es dort schon ein bisschen als Ausgrenzung empfunden, als ich dort war. Erstmal von der Lage her, aber dann auch, dass dort ein Ausländeranteil von 100 Prozent ist. Das ist ja im Grunde wie eine eigene Schule. 00:38:21-9
58. Frau K.: Genau, aber eben nicht gewollt. Und sie haben tatsächlich dort keine Möglichkeit Andere kennen zu lernen, was anderes kennen zu lernen. Es sind wirklich die Schwächsten dort unter sich und das ist natürlich furchtbar. Das ist für alle Beteiligten schlimm. 00:38:37-9
59. Interviewerin: Also das sehen sie auf jeden Fall auch kritisch? 00:38:37-9
60. Frau K.: Ja natürlich. 00:38:53-2
61. Eine Sache ist mir noch zum Unterricht eingefallen. Das war auch aus dem Interview mit dem Roma-Mädchen. Und zwar möchte sie jetzt wieder zur Schule gehen und ihre Schwiegermutter hat ihr das jetzt erlaubt, aber unter der Voraussetzung, dass sie auf eine Hauswirtschaftsschule geht, also dass sie dort etwas Praktisches lernt. Wäre vielleicht eine Schule mit mehr praktischen Anteilen interessanter und attraktiver für Roma? 00:39:29-9
62. Frau K.: Also das mag ich jetzt nicht so pauschal beantworten. Also das gilt eventuell

auch für andere Schüler, weil ihnen das Praktische näher ist. Weil sie das eher von zu Hause kennen, oder weil sie einfach so ein Lerntyp sind und dadurch dann einfach mehr Spaß am Lernen haben und sich Wissen leichter aneignen können. Es ist natürlich klarer zu vermitteln, wenn Eltern selbst nicht zur Schule gegangen sind, dass so eine Schwiegermutter dann vielleicht denkt, ach das ist vielleicht ganz gut fürs Mädchen, da lernt sie dann richtig kochen. Und das liegt ja wieder sehr nahe bei der Überlegung, dass ist vielleicht für die ganze Familie dann wieder gut und sie erfüllt dann ihre Rolle. Also das ist schwierig zu sagen, gerade was das Unterrichts- und Schulangebot betrifft pauschal zu sagen. Es gibt nicht die eine Lösung speziell nur für Roma und Sinti. Überhaupt nicht, denn sie sind genauso unterschiedlich, wie alle Anderen auch. 00:40:42-4

63. Interviewerin: Ja, es ist immer schwer, und das merke ich auch beim Schreiben und bei den Interviews immer wieder, dass man natürlich immer sagt die Roma und Sinti. Und das hört sich schnell so an, als wenn alle gleich wären, auch wenn es gar nicht so gemeint ist. Das ist manchmal schwer das dann auch deutlich zu machen, gerade beim Schreiben. 00:41:15-1
64. Frau K.: Ja, ja, und der Unterschied zwischen Roma und Sinti ist eben da auch noch ein anderer. Oder den gibt es einfach. 00:41:31-0
65. Ja gut, dann vielen Dank. Ich freue mich, dass das geklappt hat. 00:41:31-9
66. Ja, Ihnen dann noch viel Erfolg. 00:41:35-9
67. Vielen Dank. 00:00:01-9

## Anhang 4

### Transkript: Interview mit Herr Petrovic (Roma-Lehrer)

1. Mein Name ist Dragutin Petrovic. Ich komme aus Serbien, wo ich 20 Jahre als Lehrer gearbeitet habe. Und heute bin ich in Deutschland auch 20 Jahre als Lehrer in mehreren Schulen beschäftigt. Der Bauspielplatz hatte vor einigen Jahren mich mitten aus einem kleinen Dorf in Serbien nahe der rumänischen Grenze geholt. Einige Vertreter des Vereins waren eines Tages aufgetaucht mit Videomaterial und Zeitungsausschnitten mit Berichten über Jugendkriminalität, Drogenhandel und Prostitution im Karolinenviertel. Ein Jahr habe ich als Sozialarbeiter, also Straßensozialarbeiter gearbeitet und nach einem Jahr, weil die Behörde zufrieden war mit meiner Arbeit, haben sie mich in die Schulbehörde eingestellt und ein anderer Roma hat meine Aufgabe als Straßensozialarbeiter übernommen. Der Bauspielplatz war so klug zu wissen, dass die Hilfe besser ist, als der soziale Abstieg eines Viertels. 00:01:39-5
2. Die Roma-Kinder sind regelmäßiger zur Schule gekommen und weil sie zufrieden waren und weil sie erfahren haben, wo die Schule überhaupt ist. 00:02:07-9
3. Ich musste Lehrmaterialien erarbeiten und ich habe die Familien besucht und Kontaktvermittlung gemacht zwischen Eltern und Schule, zwischen Kindern und Schule. Ich habe motiviert die Kinder und die Eltern auch. Weil wenn die deutschen Kinder nicht zur Schule kommen, dann ruft der Lehrer bei den Eltern an, schalten sie den Schulpsychologen ein, oder es wird sogar die Polizei geholt. Dieses Recht haben Roma-Kinder nicht. Und die Motivation so schwierig ist, hängt auch stark mit der fehlenden Identifikationsmöglichkeit zusammen. Zuzugeben, ein Zigeuner zu sein, kennen die meisten nur mit wütendem Stolz. Vorteile bringt es kaum. Wer sie sind, welche Hilfe die Kultur kommt, wer sollte ihnen das erzählt haben? 00:03:09-2
4. Und an dieser Schule über 30 Prozent sind Roma, sind alle Schüler, egal welcher Herkunft sind in ihrer Muttersprache und Kultur unterrichtet worden. Die Muttersprache ist die erste und die am leichtesten zu lernende Sprache. Erst aufbauend auf diese Fähigkeit lässt sich besser lernen. Dieser Unterricht wird abgestimmt mit dem Unterricht der deutschen Werte. Die Lehrer arbeiten zusammen und niemand wird kritisiert. 00:04:01-5
5. In vielen anderen Städten sind ähnliche Aktivitäten gemacht worden. Aber das Problem ist, dass die Charta, mit der man sich verpflichtet, die Kultur und Sprache von Minderheiten zu erhalten, noch nicht von allen Bundesländern unterschrieben wurde. In Deutschland gibt es Lehrer, die finanziert werden vom jeweiligen Herkunftsland, dafür sorgen, dass die Amtssprache und nationale Kultur unterrichtet werden. Da die Roma jedoch kein Herkunftsland besitzen, das ein eigennütziges Interesse an ihrer Bildung haben könnte, müssten hier alle Länder aus Europa Pate sein. Ich war bereit, die Leute zu schulen und fortzubilden. Und so bemerkte ich, dass es sehr wichtig sei, dass man bald eine Standardisierung des Romanes durchführt. Auch unser Hochdeutsch ist ja keine naturgegebene Sache. Es wurde ebenfalls einmal standardisiert, sonst könnten sich heute wahrscheinlich Hamburger und Bayern nicht verstehen. 00:05:43-7

6. Absprachen, Disziplin, mehr Spaß, Wertgefühl wird gefördert und vielfältige und kreative Angebote für Kinder, mehr Ansprechpartner für die Kinder, Möglichkeit vom Einzelkämpferdasein wegzukommen. So ist die Verantwortung verteilt und damit kann man besser arbeiten. 00:06:23-3
7. Unsere Schule ist eine integrative Schule. Auch Kinder, bei denen im Laufe der Zeit ein erhöhter Förderbedarf auftritt verbleiben im Klassenverband und werden durch den Sonderpädagogen gefördert. Dadurch verändert sich die Rolle des Lehrers und die Organisation des Unterrichts. Die Lehrangebote müssen so aufbereitet werden, dass die Schüler selbständige Aufgaben bearbeiten können. Hierdurch haben die Lehrerinnen die Möglichkeit einzelne Schüler oder Lerngruppen intensiviert zu betreuen. Spezielle Fördermaßnahmen sollen nach Möglichkeit innerhalb des Klassenverbandes stattfinden, wobei die Arbeit mit einzelnen Schülern oder mit Kleingruppen auch zeitweise außerhalb der Gesamtgruppe erfolgreich erfolgen kann. Wir gehen davon aus, dass nicht alle Schülerinnen das gleiche Ziel zur gleichen Zeit erreichen. In unserem Konzept legen wir Wert darauf, nicht nur den Leistungsaspekt im Vordergrund zu sehen, sondern auch die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes mit all seinen Stärken zu berücksichtigen. Interkultureller Unterricht wird hauptsächlich epochal und projektorientiert durchgeführt. Die gemeinsame Planung der Projekte findet jeweils mit der Lehrerin für türkisch, dem Lehrer für Romanes und dem Lehrerteam statt. Dadurch ist also auch gewährleistet, dass der Unterricht in drei Sprachen durchgeführt werden kann. Im Verlauf des Schuljahres wird darauf geachtet, dass zum Beispiel türkische Feiertage und auch die wichtigen Feiertage der anderen Nationalitäten, Kulturen im Schulalltag eine Rolle spielen. 00:09:08-5
8. Es ist ein Film aufgenommen, der heißt "Für uns ist Schule wie der Beginn eines neuen Tages" in zwei Sprachen, also in Deutsch und Romanes, sogar in drei Dialekten von Roma-Leuten aufgenommen, sodass man diesen Film, unterschiedliche Nationalitäten sehen kann. Die Idee zu diesem Film entstand aus der Arbeit mit Roma- und Sinti-Kindern in der Schule. Der Film zeigt Beispiele erfolgreicher Schulprojekte, in denen Roma und Sinti als Roma-Lehrerinnen und Lehrer, als Sozialarbeiterinnen oder Erzieherinnen arbeiten. Da die Gegenüberstellung von Wünschen, Ängsten und Erfahrungen von Eltern und Großeltern soll Wege zeigen, die auch an anderen Orten und die den Kindern einen erfolgreichen Schulabschluss ermöglichen. Dieser Film möchte vor allem die Roma- und Sinti-Eltern ansprechen, die sich mit dem Schulbesuch der Kinder auseinandersetzen und Widersprüche empfinden, für die sie nach Lesungen suchen. Der Film ist in erster Linie für Roma- und Sinti-Eltern produziert worden. Neben den zwei Fassungen im Originalton mit dem Deutschen mit dem Niederländischen Kommentar, gibt es den Film in drei weiteren Fassungen. In diesem Film, es geht um Grundschule und ein Teil spricht über Eltern und Großeltern, dann Mutter und Kinder, dann einen Teil Roma-Eltern, Jugendliche, Sinti-Mutter und es gibt einen Teil über Berufsausbildungen über Erwachsene und die verschiedene Möglichkeiten für Roma und Sinti in Deutschland auch in Niederland bekannt sind. 00:12:03-7
9. Die schulischen Vertreter äußerten sich nicht direkt zu dem sozialen Brennpunkt am Brunnenhof, sondern diskutierten die Auswirkungen von kulturellen Unterschieden am Beispiel des Schulschwänzens. Besonders Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien hätten große Schwierigkeiten mit dem regelmäßigen Schulbesuch, was zur Leistungsdefiziten und Lernschwächen führt. Mädchen und Jungen seien davon gleichermaßen betroffen. Frau Dr. Mareile Krause vom Landesinstitut stellte die

besondere Problemlage da. Viele der Familien stammen aus einem Kriegsgebiet, leben in einem Duldungsstatus nach dem Asylrecht und beziehen ihren Unterhalt von dem Sozialamt. 00:13:22-8

10. Historisch gesehen haben Roma immer als Randgruppe von Gesellschaften existiert, was dazu geführt hat, dass sich ihre Kultur unabhängig von anderen sozialen Gemeinschaften entwickelt hat. Roma-Familien stammen somit auch nicht aus einem speziellen örtlichen Region, sondern können aus verschiedenen Gebieten Europas kommen. 00:13:54-5
11. Die Familie hat für die Roma-Gemeinschaft eine spezielle Bedeutung. Das ist für das Überleben, das kulturelle Erbe und den Unterhalt wichtig. In Roma-Familien erhalten Jugendliche früher den Erwachsenenstatus als in anderen Kulturen, was Konsequenzen für Schule, Arbeit und Lehre hat. Die Grundbildung in Lesen, Schreiben und Rechnen, reicht im Verständnis vieler Roma-Familien für die spätere Arbeitstätigkeit aus, da die Familie im Allgemeinen als Arbeitgeber fungiert. Das Familienoberhaupt bestimmt, welche Leistungen von den Familienmitgliedern zu erbringen sind. 00:14:59-7
12. Eine zentrale Bedeutung hat damit auch die Tatsache, dass Erwachsene Roma ein niedriges Bildungsniveau besitzen. Somit könnte aus Sicht der Eltern eine bessere Schulbildung der Jüngeren die familiäre Hierarchie gefährden. 00:15:15-8
13. Roma-Mädchen werden früh in die eigene Familiengründung entlassen. Was aber die Verpflichtung der Familien gefährdet, dass von der Familie nicht akzeptierte Partner die jungen Frauen einführen könnte. Da schon eine Nacht mit einem männlichen Partner ein ähnliches Verhältnis manifestiert. 00:15:49-7
14. Die schulische Ausbildung von Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien war Ausgangspunkt für eine generelle Diskussion des Schulschwänzens, unabhängig von der Herkunft der Betroffenen. Schulschwänzten sollte als ein Symptom von Misstrauen und Unzufriedenheit gewertet werden. 00:17:40-5
15. Der Befürchtung, dass beispielsweise die kulturelle Herkunft durch die deutsche Schulbildung entkräftet werde, kann durch die Vermittlung der kulturellen Identität in der Schule entgegengewirkt werden. Musische und kulturelle Aktivitäten, bei denen Eltern helfen, schaffen Vertrauen und führen Eltern und Kinder in die Schule. Die mangelnde Attraktivität des Unterrichts, aus Sicht der Jugendlichen, könnte ebenfalls durch die Integration von zusätzlichen Angeboten verringert werden. 00:17:40-5
16. Die Bekanntheit der Personen, das Kennenlernen der Familien, fördert die Chancen, dass neben der schulischen Ausbildung andere Problemlagen der Familien wahrgenommen werden können. Die Unterstützung von Familien in sozialen und behördlichen Fragen, sind Wegbereiter für eine langfristige Zusammenarbeit. 00:17:44-4
17. Kinder mit Lerndefiziten, begründet durch Schulversäumnisse, können über muttersprachlichen Unterricht, z. B. Roma-Lehrer, an die Gemeinschaft herangeführt werden. 00:18:10-1
18. Kinder und Jugendliche, die nur negative Erfahrungen mit Schule machen, sehen im

Schulschwänzen eine sinnvolle, attraktive und angstreduzierende Verhaltensweise. Schule sollte sich deshalb um die Interessen und Bedürfnisse, wie Musik, Tanz, Computer usw. von Kindern und Jugendlichen kümmern und sie in den Schulalltag integrieren und den jungen Menschen damit das Gefühl geben, dass sie ernst genommen werden. 00:18:49-2

19. Die Reintegration von Schulschwänzern ist ohne eine Veränderung und Öffnung des Systems Schule, wie zusätzliche Lernangebote und Förderungen, präventive Elternarbeit wird wenig erfolgreich sein. 00:19:32-2
20. Die Reduzierung des Problems Schulschwänzen auf eine formale Ebene, wie z. B. Bußgeldverfahren hilft nur beim Einzelfall. Trotzdem muss diese Frage eindeutig geklärt werden. Beispielsweise Schulpflicht für Kinder und Jugendliche im laufenden Asylrechtverfahren oder im Status der Duldung. Die Rechtsabteilung der ... weist darauf hin, dass jedes Kind, das seinen Hauptwohnsitz in Hamburg hat schulpflichtig ist. In einer Senatsdrucksache wird dem Gegenüber festgestellt, dass Kinder von Asylsuchenden nicht schulpflichtig seien. §16, Buch 2818 vom 16.08.1999. 00:20:28-9
21. Schule und Rebus sollten verbindliche Verfahren entwickeln, mit denen frühzeitig ein Schulschwänzen diagnostizierbar wird, um eine zügige und schnelle Unterstützung der Kinder und Jugendliche zu ermöglichen. Außerdem sollte geprüft werden, welche Ärzte durch Krankschreibungen dem Schulschwänzen Vorschub leisten. Hierbei ist die Einschaltung des Schulärztlichen Dienstes sinnvoll, um niedergelassene Ärzte zu informieren und zu beraten. Darüber hinaus ist eine Möglichkeit die Ärztekammer in Hamburg zu informieren. Und bei Krankschreibungen gibt es zwei Alternativen. Eine kostenpflichtige vom Arzt unterschriebene Krankschreibung und eine von der Arzthelferin unterschriebene kostenlose Bescheinigung. Im Zweifelsfalle sollte immer die kostenpflichtige Variante von der Schule eingefordert werden. 00:21:54-1
22. Schulschwänzen wird häufig in einen eigenen Zusammenhang mit Jugendlichen und mit Jugendkriminalität gestellt. Eine differenzierte Betrachtung wäre hilfreich, um unterschiedliche Präventions- und Interventionssätze veröffentlichen zu können. Trotzdem suchen Jugendliche die mit Schule negative Erfahrungen verbinden und schwänzen an anderen Wirkungsstätten nach Anerkennung und Respekt. Einige finden diese Anerkennung in delinquenten Handlungsweisen. Polizei, Jugendbeauftragter der Polizei, Allgemeine Soziale Dienste und Rebus hätten die Möglichkeit ihre Zusammenarbeit bei anderen Fällen zu verbessern. Im Mittelpunkt soll dabei der Austausch von Informationen, unter Wahrung des Datenschutzes bei Kindeswohlgefährdung stehen. Alles in dem Sinne, dass es den Kindern besser geht. 00:23:15-4
23. Die Roma und Sinti Union erklärt sich bereit, bei aktuellen Konflikten mit in die Verantwortung zu gehen und zwischen Behörden und Familien zu vermitteln. Schulen erarbeiten zusammen mit Rebus ein verbindliches Meldesystem zum Schulversäumnis, um frühzeitig Unterstützung und Hilfe anbieten zu können. Die Straßensozialarbeiter intensivieren ihre Zusammenarbeit mit der Polizei. Gemeinsame Projektideen werden zukünftig schnell ausgetauscht. Der Kontakt zwischen den Institutionen intensiviert. Das Lehrereinstitut prüft, ob Fortbildungen für Lehrkräfte zu Schulschwänzen entworfen werden können. Die Rechtsabteilung wird im Rahmen der Zeitschrift Recht aktuell sich die Thematik des Schulschwänzens widmen. Das Amt für Schule sollte zu

so etwas wie einer Stellungnahme aufgefordert werden. Viele solcher Gespräche wurden geführt und von allen Beteiligten wurde eine Fortsetzung der Zusammenarbeit gewünscht. 00:25:08-4

24. Einige Hamburger Schulen wurden so durch die Zunahme an Roma-Kindern erstmals mit der Situation dieser Kinder konfrontiert. Es kam zu Verständigungsproblemen, zu Konflikten, denn die gegenseitigen Erwartungen entsprachen sich nicht. 1992 hat daraufhin ein Gespräch zwischen Vertretern der Roma und Sinti Union Hamburg, der Hamburger Schulsenatorin und mir stattgefunden. Thema waren die bettelnden Kinder auf der Straße und die Schulsituation der Roma- und Sinti-Kinder in Hamburg. Entscheidend an diesem Gespräch und in dem darauf folgenden war die Bereitschaft seitens der Behörde, die Übernahme sozialer Aufgaben in Schul- und Sozialpädagogischen Bereich durch die Betroffenen zu unterstützen. Das beinhaltete auch die Anerkennung von nicht ausgebildeten Roma als Sozialarbeiter sogar in Schule und Unterricht. Im schulischen Bereich konnte daraufhin bereits 1993 in Hamburg einige Veränderungen realisiert werden. Da sind noch 7 bis 8 Roma-Sozialarbeiter in den Unterricht aufgenommen und auch als Sozialarbeiter haben sie viele Sachen gemacht. Das Ziel in Hamburg ist, die Interessen, Lebensbedingungen, Geschichte, Kultur und Sprache der Roma und Sinti einbeziehendes schulisches Angebot aufzubauen. Das Wecken und Abholen der Kinder, das Begleiten ihres Schulweges ist ebenfalls Bestandteil der Arbeit. Die Sorge vieler Roma-Eltern, wegen des Aufenthaltsstatus, ihre Kinder außerhalb ihrer Wohnung angeht ist sehr... So hatten sie die Kinder oft spät abends scheinbar unbeaufsichtigt auf der Straße spielen lassen. Ein Schulweg von 10 Minuten stellt aber noch für viele Roma eine unzumutbare Gefahr für die Kinder da. Dies ist ein Ausdruck ihres Misstrauens. Die meisten Roma-Kinder können sich einen Schulbesuch einfach finanziell nicht leisten. Kleidung, Hefte, das kostet alles viel zu viel. Klassenreise, Ausflüge, Schulverein, Mappen, Schultasche und noch viel dazu. 00:28:46-3
25. Roma-Familien, die seit vielen Jahren in Deutschland leben sollten einen Aufenthaltsstatus erhalten, der ihnen eine Perspektive auf ein geregeltes Leben ermöglicht. Die Einbindung in die regulären Kindergärten sollte unterstützt werden. Dies fördert den Kontakt zu gleichaltrigen deutschen Kindern und eröffnet die Möglichkeit zu Vorschulischen Erziehung. Notwendig sind versteckte Angebote zur vorschulischen Sprachförderung und vorschulischen Lernen in den Kindergärten, die sich in sozial benachteiligten Stadtteilen befinden. Essens- und Betreuungskosten sind allgemein ein Problem für Einkommensschwache Familien. Außerschulische Projekte für Roma-Kinder sollten stets als Ergänzung, aber nicht als Ersatz für die Ganztags schulische Betreuung konzipiert und durchgeführt werden. Diese könnten sonst Stigmatisierung und Ausgrenzung verfestigen. Ohne Zugangsmöglichkeiten zu Ausbildung und staatlich geförderten Berufslehrgängen werden die Jugendlichen weder für den Verbleib in Deutschland, noch für die Rückkehr vorbereitet. Roma-Kinder sollten das gleiche Recht auf Bildung haben, unabhängig von ihrem Aufenthaltsrechtlichem Status. Die Schulpflicht sollte vereinheitlicht und auch in Hessen, Baden-Württemberg und im Saarland eingeführt werden. Die uneingeschränkte Einbeziehung von Roma-Kindern in die Ganztagschulen sollte gewährleistet und sichergestellt werden. 00:35:32-5
26. Der zum Teil sehr unregelmäßige Schulbesuch der Roma und Sinti kann nicht isoliert betrachtet werden, sondern muss im historischen Zusammenhang gesehen werden, als Reaktion auf jahrhunderte lange Ausgrenzung und Verfolgung. Aus meiner Sicht ist

das keine Zukunftsperspektive. 00:35:32-5

## Anhang 5

### Transkript: Interview mit Herr Maris (Kinderschutzkoordinator Jugendamt Hamburg-Mitte)

1. Interviewerin: Was denken Sie, inwieweit sind Kinder aus Roma-Familien von Schulabsentismus betroffen? Also sind sie mehr oder weniger als andere Gruppen von Schulabsentismus betroffen? 00:00:43-7
2. Herr M.: Ich kann darauf schwer antworten, ich kenne also aus dem ASD, dass es Kinder gibt aus Roma-Familien, die nicht in die Schule gehen und das sie oft unregelmäßig gehen. Und das es ein Problem wäre. Ob der Grund bei ihrer Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe gehört, das kann ich schwer einschätzen. Die Literatur sagt, es ist so, aber ich will nicht sagen, dass es vielleicht stärker ist, oder weniger. Es sind bestimmte Schulen, wo sie auch in Hamburg konzentriert sind und es kann auch daran hängen, dass es eben sehr viele dieser Kinder sind, die aus schwierigen Bedingungen kommen und schwierige Lebensbedingungen haben. Zum Beispiel die Unterbringung von Flüchtlingen in Wohnunterkünften, wie z.B. im Billstiege. Es kann sein, dass diese Kinder vielleicht eher nicht in die Schule gehen, als Menschen, die in anderen gesetzten Wohnvierteln wohnen. 00:01:53-3
3. Interviewerin: Sie meinen also, dass Schulabsentismus auch mit dem Umfeld zusammenhängt, in dem die Kinder leben? 00:01:56-4
4. Herr M.: Genau, und nicht unbedingt mit der Zugehörigkeit zu der Roma-Gruppe oder zu der Roma-Minderheit, sondern eher damit, wie und unter welchen Bedingungen sie leben. 00:02:07-8
5. Interviewerin: Damit haben Sie im Grunde auch schon auf meine nächste Frage geantwortet. Diese lautet nämlich, was Ihrer Meinung nach die Gründe für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen aus Roma-Familien sind. 00:02:21-9
6. Herr M.: Insbesondere bei den Roma? 00:02:21-7
7. Interviewerin: Ja genau, insbesondere bei den Roma. 00:02:21-7
8. Herr M.: Also wie gesagt, in der Literatur wird oft gesagt, dass es Gründe gibt, warum sie häufig nicht in die Schule gehen. Es wird oft zitiert, dass Schule als ein Eingriff und als identitätsbedrohend empfunden wird. Ich denke, dass es ein Grund ist. Grundsätzlich habe ich das von den Familien nie als Grund gehört. Es werden eher Gründe genannt, wie das sie zu spät aufgestanden sind. Also die gewöhnlichen Entschuldigungen, wenn Kinder nicht in die Schule kommen. Also keine typischen Gründe. 00:03:05-9
9. Interviewerin: Also genau das was allgemein unter Schulabsentismus verstanden wird. 00:03:17-3
10. Interviewerin: Und was vermuten Sie als "wirklichen" Grund dahinter? Denken Sie, dass zumindest unterbewusst die Angst vor dem Verlust der Identität und Kultur dahinter steht? 00:03:24-3

11. Herr M.: Das glaube ich nicht, aber vielleicht ist die Erfahrung mit Schule keine positive Erfahrung. Also es kann durchaus sein, dass Menschen, die auch unter unsicheren Bedingungen hier leben keine Einsicht haben, oder nicht in erster Linie, das sie sagen, es wäre wichtig, dass mein Kind hier in die Schule geht und etwas lernt, wenn sie zum Beispiel einen unsicheren Aufenthaltsstatus haben. Und bei den Sinti kann ich das schwer sagen, weil ich da wenige kenne. 00:04:08-9
12. Herr M.: Zumindest ist es das, was in der Literatur häufig als Grund genannt wird, dass Schule eine Bedrohung der Identität ist. Wenn Kinder etwas erzählt wird, was die Eltern nicht so gerne hören möchten. In der Literatur wird auch zitiert, dass zum Beispiel der Sexualkundeunterricht von den Roma-Eltern nicht gewollt ist. Aber das ist auch nicht nur typisch für die Roma. 00:04:39-2
13. Interviewerin: Also könnte es in den Augen der Roma auch an dem Aufbau der Schule oder an den Unterrichtsinhalten, die vermittelt werden liegen, weshalb sie ihre Kinder oft nicht in die Schule schicken? 00:04:50-7
14. Herr M.: Nicht unbedingt, ich glaube nicht, dass sie die Inhalte grundsätzlich ablehnen. Sie könnten vielleicht bestimmte Teile, wie zum Beispiel Sexualunterricht ablehnen. Aber welche Gruppe lehnt nicht bestimmte Sachen ab?! 00:05:05-2
15. Herr M.: Und da ist es ein großes Problem, dass es wenig Schulen gibt, die in Romanes unterrichten. Es gibt Versuche in Hamburg, es gibt Projekte, aber grundsätzlich denke ich, ist es so, dass sich die Attraktivität der Schule durch Unterricht in Romanes für Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien stark erhöhen würde. 00:05:34-4
16. Interviewerin: Weil dann ein Bezug zu ihrer Kultur vorhanden ist? 00:05:34-4
17. Herr M.: Ja genau, als Bezug auf deren Kultur. Im Sinne, dass sie sich heimischer und nicht fremd fühlen. Das heißt, ich gehe nicht in die Schule der Anderen, sondern ich gehe in meine Schule. Aber dies ist ebenfalls ein Problem vieler Menschen mit einer anderen Muttersprachen und Herkunft. 00:06:05-1
18. Herr M.: Die Schule müsste im Grunde einsehen, dass es keine Bedrohung ist und dass die Zweisprachigkeit für die Entwicklung des Kindes nicht kontraproduktiv ist. Aus meiner Sicht ist Zweisprachigkeit und die Förderung der Muttersprache gut für die Entwicklung eines Kindes. 00:06:54-4
19. Interviewerin: Auch darauf sind Sie schon ein wenig eingegangen, aber denken Sie dass die Schulpflicht der Kultur der Roma Widerspricht? Also dass sie sich nicht nur fremd fühlen oder die Schule als fremd empfinden und deshalb nicht hingehen, sondern, dass es einfach nicht deren Kultur entspricht. 00:07:15-0
20. Herr M.: Da muss man ein bisschen auf die Geschichte eingehen. Das heißt, die Roma sind eine Minderheit oder eine Volksgruppe, die überall in allen Ländern in Europa und in fast allen Phasen der Geschichte Erfahrung der Verfolgung gemacht hat. Deshab weil sie anders sind, gibt es einen starken Assimilationsdruck. Und dieses wurde früher sehr stark über Schule gemacht. Das heißt, die Assimilierung, die Zwangsassimilierung hat in der Schule stattgefunden. Dort lernt man, wie man sich als

österreichischer Untertan oder als deutscher Bürger oder so weiter verhalten muss. Hinzu kommt in Deutschland der Nationalsozialismus, der auch dieses extrem gemacht hat. Also die Schule wird als ein Mittel wahrgenommen, der Zwangsassimilierung. Ob das bewusst ist in den Köpfen der Menschen, dessen bin ich mir nicht so sicher. Aber jedenfalls ist es ein Druck, damit sich meine Kinder verändern, so wie die Gesellschaft es will. Und zwar die Nicht-Roma-Gesellschaft. 00:08:50-0

21. Interviewerin: Okay, fallen Ihnen noch andere Gründe ein, bevor ich zu meiner nächsten Frage komme? 00:09:14-5
22. Herr M.: Ja, wir haben ja gesagt, das eine könnte der Stellenwert sein, das andere ist aber auch das Praktische. Vielleicht gibt es nicht genug Projekte für diese Zielgruppe. Zum Beispiel gibt es an einer Schule in Hamburg ein Projekt, in dem die Kinder vor der Schule kostenlos frühstücken können. Das hat wieder mit dem sozialen und finanziellen Status der Familien zu tun. Durch solche Projekte gibt es für die Kinder eine höhere Attraktivität zur Schule zu gehen. 00:09:53-9
23. Herr M.:Dann ist die Art der Zuwendung wichtig. Es ist schon so, dass mehr auf diese Kinder eingegangen werden müsste, als bei "normalen" Kindern. Weil, wenn zu Hause ein bestimmter Widerstand ist, oder eine leichte Abwertung der Schule vorhanden ist, dann muss man dem entgegenreten. Das bedeutet im Umkehrschluss, müssten die Schulen attraktiver werden, nicht nur für die Roma, sondern für alle Kinder, die eher bildungsfern sind. Und das ist auch eine Diskussion, die auch stattfindet. Wie kann man die Schulen auch für bildungsferne Schichten attraktiver machen? 00:10:12-9 00:10:26-6
24. Interviewerin: Und nicht attraktiv bedeutet in diesem Fall, dass den Kindern und Jugendlichen, oder den ganzen Familien häufig nicht der Sinn der Schule bewusst ist, oder, dass sie nicht sehen welchen Vorteil sie von der Schule haben? Weil, selbst wenn sie einen Hauptschulabschluss haben, damit nicht viel erreichen können?! 00:10:42-1
25. Herr M.: Genau, für bestimmte Menschen ist es weniger sinnvoll, als einer bildungsnäheren Schicht, die in der Bildung/Schule eine Notwendigkeit sieht, für die Zukunft des Kindes. Und der Wert der schulischen Bildung, ist für Menschen, die einen unsicheren Status haben und selbst keine Bildung erhalten haben, viele von ihnen sind Analphabeten, nicht so einleuchtend. Das heißt in diesem Sinne müsste man es attraktiver machen. Also, dass die Schule sich attraktiv zeigt, auch für diese Schicht. 00:11:34-4
26. Interviewerin: Was würde für diese Menschen attraktiver bedeuten? Praktischer orientiert? Oder welche Inhalte könnten denn attraktiv sein? 00:11:43-4
27. Herr M.: Ich kann das schwer definieren, ich habe mich damit nicht so beschäftigt, aber ich glaube das mit der Muttersprache wäre eins. Das zweite wäre, dass es vielleicht noch mehr Lehrer aus der Ethnie der Roma geben müsste. Das ist auch das, was derzeit versucht wird. Dass diese Lehrer auch als Brücken zwischen Schule und Familie fungieren können. Man müsste also auch mit den Eltern arbeiten, dass sie die Schule als wichtig für ihre Kinder empfinden. Und das kann man, indem man mit den Eltern zusammenarbeitet. Das kann man nicht nur, indem man die Kinder gut behütet

und betreut, sondern es muss auch eine bestimmte Elternarbeit stattfinden. 00:12:40-4

28. Interviewerin: In dem Interview mit dem Mädchen, sie ist serbische Roma und lebt seit 10 Jahren hier. Sie hat mir berichtet, dass sie drei Jahre nicht zur Schule gegangen ist, sie war jetzt 16 Jahre alt und hatte ein 1,5 Jahre altes Kind. Sie lebt bei der Familie ihres Mannes und möchte jetzt gerne wieder zur Schule gehen. Ihre Schwiegermutter lässt sie aber nur zur Schule gehen, wenn sie auf eine Hauswirtschaftsschule geht. Also, dass sie dort praktische Fähigkeiten erlernt, einen Haushalt zu führen. Ihrer Meinung nach sei es wichtig, dass die Eltern sehen, dass man in der Schule etwas Sinnvolles lernt, womit man im alltäglichen Leben auch etwas anfangen kann. 00:13:49-6
29. Herr M.: Das ist ein sehr gutes Beispiel dafür, was ich vorhin theoretisch formuliert habe. Denn es kommt ja nicht darauf an, was die Eltern glauben, was der Wert der Schule ist. Natürlich wenn sie regelmäßig zur Schule geht, wird sie nicht ausschließlich etwas Hauswirtschaftliches lernen, sondern sie wird auch andere Kenntnisse erwerben. Das heißt, auch aus der Sicht der Eltern, kann es sein, dass die Schule einen bestimmten Nutzen hat. Und wenn das auf diese Weise gelingt ist es auch gut. Die Schule wird dann in den Augen der Eltern zu einem Ort, an dem sich ihre Kinder praktisches Können aneignen und nicht theoretisch irgendetwas lernen. Das ist sehr wichtig.
30. Interviewerin: Frau S. hat als Hauptgrund für ihren Schulabsentismus die Kultur der Roma und die Einstellung der Eltern zur Schule genannt. Sie hat berichtet, dass all ihre Freundinnen bereits verheiratet sind und Kinder haben. Und dass man in der Regel mit der Heirat nicht mehr zur Schule gehen darf. Sie gibt den Eltern die Schuld dafür, dass sie ihre Kinder, gerade die Töchter so früh verheiraten und damit eben die Möglichkeit nehmen zur Schule zu gehen. Wie schätzen Sie das ein? 00:15:29-1
31. Herr M.: Das ist also die Diskussion der frühen Heirat und des frühen Kinder kriegen bei den Roma. Alle diese Probleme kann man immer nur in der Perspektive einer Entwicklung sehen und lösen. Das heißt es macht keinen Sinn Verbote aufzustellen. Genau das ist die Erfahrung, z.B. der Roma, aber auch anderer Gruppen, dass die Mehrheitsbevölkerung darüber entscheidet, wie sie ihr Leben führen sollen. Und es gibt natürlich allgemeine Menschenrechte. Aber diese Tradition zu ändern erfordert eine lange Zeit. 00:16:51-7
32. Herr M.: Das Problem, was sich stellt, das ist ein Konflikt in unserer Gesellschaft. Wir wollen ja, dass wir allgemeine Menschenrechte durchsetzen, z.B. dass eine Frau nicht zwangsverheiratet werden sollte, oder die abgesprochenen Ehen, aber diese sind ja auch ein Teil dieser Kultur. Das bedeutet ja nicht, dass wir das tolerieren und uns nicht damit beschäftigen sollten. Natürlich können wir immer wieder Einfluss darauf nehmen, damit sich das ändert. Aber das kann man nicht mit Geboten und sagen: Ihr dürft eure Mädchen erst mit 18 verheiraten. Sie werden dies nicht tun, sie werden dem nicht folgen. 00:17:28-0
33. Interviewerin: Im Grunde ist es ja auch in Deutschland verboten. 00:17:28-0
34. Herr M.: Ja, im Grunde ist es verboten. Aber es ist interessant, dass dieses Verbot nicht so rigoros durchgeführt wird. Das hängt ja eben auch von der Persönlichkeit des Mädchens ab. Und wir dürfen ja nicht vergessen, in welchem Loyalitätskonflikt sich

diese Mädchen befinden. Soll sie sich von der Familie trennen oder nicht? Und wir bieten natürlich verschiedene Formen von Unterstützung an, aber letztendlich überlassen wir diese Entscheidung dem Mädchen. Und das ist eigentlich ziemlich grausam. Das diese Verantwortung eine 14-jährige tragen muss. Das heißt, sie muss sich entscheiden aus der Familie raus zugehen. Weil es durchaus sein kann, dass es sehr streng ist und sie zu Hause nichts mehr zu suchen hat und nicht mehr Teil der Familie ist. Man muss das Problem angehen, aber man darf es nicht so sehen, dass man das von heute auf morgen verändern kann. Und die Einsicht, dass Schule wichtig ist. 00:18:41-4

35. Herr M.: Dann müssen wir auch überlegen, warum gehen die Jungs nicht in die Schule? 00:18:41-4
36. Interviewerin: Also da hat Frau S. z. B. als Begründung gesagt, dass die Jungs dann eben arbeiten und Geld verdienen müssen. Mit der Heirat ist das dann die Aufgabenverteilung. 00:18:53-6
37. Herr M.: Genau. Dieses ist eine Rollenverteilung, die bei den Roma und solchen Kulturen sehr stark ist. Das heißt, der Junge geht immer mit dem Vater. Der muss früh anfangen Geld zu verdienen, um das Einkommen sicher zu stellen und das Mädchen führt den Haushalt. Das war auch in Deutschland früher so. Das ist kein Modell, das total merkwürdig oder außerirdisch erscheint. Aber hier hält es länger und die Gründe dafür sind vielfältig. 00:19:28-1
38. Interviewerin: Was Frau S. auch noch erwähnte, dass die Rolle der Familie eben ganz wichtig ist und immer über allem steht, und dass das eben auch oft Gründe sind. Sobald etwas in der Familie ist, hat es immer Vorrang. Das fand ich auch noch mal ganz interessant, dass sie zum Beispiel ein behindertes Kind in der Familie haben und sich immer alle um das Kind kümmern und wenn etwas ist, dann bleibt man zu Hause und unterstützt die Familie. Sie selbst findet das eigentlich schön und mag das an der Kultur, auch wenn sie sonst sehr kritisch war. 00:20:18-1
39. Herr M.: Das sind zwei unterschiedliche Aspekte. Dieser Zusammenhalt, also die starke Betonung der Familie ist wieder eine Sicherheit. Die Familie gibt das Gefühl der Sicherheit und es ist natürlich auch das Thema der kompakten Zugehörigkeit zur Familie. Das ist für eine Gesellschaft, die sehr individualisiert ist und wo Jugendliche sehr schnell rausgehen schwer nachzuvollziehen. Es ist diese Form des Zusammenlebens in der Großfamilie. Dies sieht man z.B. auch, wenn man zu einem Gespräch einlädt, dann sind plötzlich 7 bis 8 Leute da. Und das ist keine Missachtung der Behörde oder kein Druck auf die Behörde, das wird manchmal so wahrgenommen. Es ist einfach, dass sie alle zusammen gehören und deshalb die Familie sich auch gemeinsam bewegt und zusammen hält. 00:22:19-8
40. Herr M.: Und es gibt eine Einsicht, dass die Mädchen eher in die Schule gehen, als die Jungs, das könnte damit zusammen hängen, dass die Jungs sehr behütet sind und keine Aufgaben übernehmen müssen. Das heißt, die Mädchen müssen früh Aufgaben übernehmen, in der Kindesbetreuung, im Haushalt usw. Und kriegen dadurch auch eine bestimmte Sicherheit im Umgang mit der Umwelt. Und wenn sie in die Schule kommen fühlen sie sich nicht fremd. Sie können verschiedene Sachen machen und haben ihre Erfahrungen gemacht. Und die Jungs, die sehr behütet sind und nichts machen, kommen in die Schule und haben Angst. Also sie sind eigentlich auch

ziemlich verloren. Sie sind nicht in der Familie eingebunden und haben auch nicht die Erfahrung gemacht, dass sie selbständig etwas können. Und sie lernen ja auch nicht dieses Geldverdienen, weil es das ja kaum noch gibt. Das heißt, früher haben sie in dem Beruf ihres Vaters mitgemacht und haben die Lebenserfahrung über das Handwerk oder den Handel mit dem Vater gemacht. Und die Mädchen machen das über den Haushalt. Das heißt, man kommt in einen luftleeren Raum, wenn man in die Schule kommt. Was ist das, was wollen die von mir? Sie kennen sich dort nicht aus und der Schutz der Familie ist nicht mehr da. 00:23:15-3

41. Interviewerin: Also bedeutet das, wenn die Eltern, oder insbesondere der Vater, arbeitslos sind, dass dem Jungen eben auch die Perspektive fehlt? 00:23:26-5
42. Herr M.: Ja, ihm fehlt die Perspektive. Das Mädchen hat immer ein Vorbild, weil sie den Haushalt macht. Aber der Junge hat überhaupt kein Vorbild. Das ist jetzt zwar gewagt zuzusagen, aber es kann durchaus sein, dass das dazu führt, dass bei Jungen eine höhere Desorientierung ist. Bei den Jungen ist z.B. auch die Delinquenz stärker. 00:24:04-6
43. Interviewerin: Okay, dann würde ich gerne zu der nächsten Frage kommen. Und zwar, kennen Sie Projekte für Kinder und Jugendliche aus Roma-Familien, die nicht zur Schule gehen? 00:24:12-6
44. Herr M.: Also dieses Projekt der Bildungsbegleiter, mit den Roma-Lehrern und Sozialarbeitern, ist hervorragend. Weil das insbesondere für den Schulbesuch der Kinder nützlich ist. Also wenn Kinder nicht in die Schule kommen, dann ist es gut, wenn jemand aus deren Kulturkreis das kann und auch in der Schule angebunden ist. Also nicht nur zugehörig zu dem Kulturkreis, sondern auch eben Teil des Systems ist. Aber gleichzeitig ist es auch sehr gut, dass diese Menschen auch als Vermittler funktionieren, zwischen Familie und Schule. Das ist sehr wichtig. Es gibt dann noch andere Projekte, die sind nicht direkt auf Schulabsentismus zugeschnitten aber beschäftigen sich natürlich immer damit. Es gibt das Projekt Karola im Karolinentempel, es gibt auch die Großstadtmission, die in Lurup ist und eher für Sinti zuständig ist. 00:25:52-1
45. Interviewerin: Und wie ist das Projekt aufgebaut? 00:25:51-2
46. Herr M.: Es soll so sein, dass in so vielen Schulen, wie möglich diese Menschen arbeiten. Sie sind entweder Sinti oder Roma. 00:26:08-7
47. Interviewerin: Und sind sie den Schulen zugeordnet? 00:26:08-7
48. Herr M.: Und "gehören" den Schulen, ja. 00:26:16-7
49. Interviewerin: Werden die Bildungsberater nur im Falle von Schulabsentismus tätig, oder allgemein? 00:26:19-3
50. Herr M.: Allgemein, natürlich ist der Absentismus das wichtigste. Also der Schulbesuch und die Regelmäßigkeit. Das ist ja auch das Ziel des Projektes. Und die Vermittlung zur Familie. 00:26:28-9
51. Interviewerin: Gehört auch Unterricht zum Aufgabengebiet? 00:26:45-3

52. Herr M.: Das weiß ich nicht. Es kann auch sein, dass sie auch Romanes Unterricht machen. 00:26:50-7
53. Interviewerin: Gibt es ein Konzept? 00:27:07-7
54. Herr M.: Ja, ich glaube ich habe es hier und kann es Ihnen nachher geben. 00:27:07-7
55. Interviewerin: Schätzen Sie das Angebot als ausreichend ein in Hamburg? 00:27:25-9
56. Herr M.: Das ist eine allgemeine Schwierigkeit darauf zu antworten, da es schwer ist die Wirksamkeit von Projekten nach kurzer Zeit einzuschätzen. Ich denke das Projekt ist notwendig, um bei den Roma das Gefühl zu erwecken, dass Schule notwendig ist und das es auch ihre Schule ist. Da muss man noch viel Phantasie spielen lassen. Deshalb ist jedes Projekt auch gut. Eine quantitative Auswertung kann man so nicht machen. Die qualitative Auswertung, dass es diese Projekte gibt ist sehr wertvoll. Und man müsste diese gut funktionierenden Projekte ausweiten. 00:28:50-5
57. Interviewerin: Wissen Sie, wie viele Bildungsbegleiter derzeit neu ausgebildet werden? 00:28:51-2
58. Herr M.: Die die jetzt ausgebildet werden sind 17. Und es gibt glaube ich schon 8. Es ist übrigens nicht ganz neu. Es ist schon Anfang der Neunziger Jahren eingeführt worden. 00:29:18-9
59. Interviewerin: Wie müsste Ihrer Meinung nach ein Angebot gestaltet sein, damit es von den Roma-Familien angenommen wird? 00:30:42-4
60. Herr M.: Ja, da würde ich sagen, dass die Angebote immer konkret sein müssen. Auf bestimmte Regionen oder auf bestimmte Schulen. Das heißt, man kann natürlich einen allgemeinen Plan machen, aber ein Angebot funktioniert dann, wenn es klar und deutlich ist und nicht ein allgemeines Ziel hat. Und das Zweite ist, sie müssen bekannt sein. Man muss es immer wieder darstellen, sowohl in den Schulen, als auch in den Familien oder in der Jugendhilfe. Der Grad der Bekanntheit ist eines der wichtigsten Faktoren der Wirksamkeit. Also ein Projekt muss bei der Zielgruppe aber auch bei dem gesamten Helfersystem bekannt sein, sonst wird es nicht genutzt. Auch die Bildungsberater sollten sich immer wieder vorstellen, in verschiedenen Gremien und sagen wir sind da und das können wir. 00:33:11-8
61. Interviewerin: Dann würde ich jetzt gerne zu einem anderen Thema kommen. Also weg von den Angeboten. Und zwar zu der Zusammenarbeit mit Roma-Familien. Insbesondere, wie die Zusammenarbeit mit Roma-Familien ist und welche Schwierigkeiten und Erfolge es gibt. 00:33:33-6
62. Herr M.: Erstmal muss man sich ja mit den Menschen verständigen können, die eine andere Muttersprache haben. Bei den Roma hat man sogar einen kleinen Vorteil, nämlich dass sie mindestens zweisprachig sind. Sie sprechen Romanes und meistens die Sprache des Herkunftslandes sehr gut, also z.B. serbisch oder rumänisch oder polnisch usw. Das ist also eine Voraussetzung, dass man sicherstellt, dass man sich mit ihnen verständigen kann. 00:34:38-1

63. Herr M.: Aus Sicht der Helfer kann ein Problem sein, dass plötzlich die ganze Familie da ist. Dann auch ein bestimmtes Zeitgefühl, dass man vielleicht eine bisschen später kommt, oder heute nicht oder so. Aber das kenne ich nicht nur von den Roma aus der Jugendhilfe. 00:34:57-4
64. Herr M.: Es gibt noch ein großes Problem in der Zusammenarbeit, und zwar welche Vorstellungen haben die Helfer. Das heißt, wie sind die Helfer aus dem Schulsystem und aus der Jugendhilfe, eingestellt. Wie stark pochen sie auf Pünktlichkeit? Warum kann man dies nicht in den Schulablauf einbetten, wenn man viele Kinder hat, die später kommen? Das heißt, die Zusammenarbeit ist auch schwierig, wenn wir sehr rigorose Vorstellungen haben. Schwierig ist es, wenn man die Beteiligung des Objektes, der Hilfe nicht ernst nimmt. Das heißt, man muss die Menschen, mit denen man zusammen arbeitet immer beteiligen. Diese Beteiligung ist nicht leicht, aber man kann beteiligen und man kann aushandeln. Dies erfordert viel Zuwendung und viel Zeit. Man benötigt vielleicht mehr Zeit als gewöhnlich. Man darf nicht so starr sein und bereit sein Kompromisse zu finden. So müsste man die Zusammenarbeit aufbauen. Und man muss natürlich immer wieder davon ausgehen, dass es genauso Menschen sind, wie wir, mit ihren Vorstellungen und ihren Weltanschauungen usw. Und wenn man reingeht und sagt, Sie müssen sich hier anpassen, und das ist bei Helfern nicht unbedingt ausgeschlossen, es kommt vor, dass sie sagen nein, wenn Sie hier leben, müssen Sie so leben wie wir. Und das ist natürlich kontraproduktiv. Weil es wieder, insbesondere bei den Roma, diese Angst und diesen Druck erzeugt. Die wollen uns wieder assimilieren, uns so machen, wie wir nicht sein wollen. Wir wollen so bleiben wie wir sind. 00:37:32-0
65. Interviewerin: Auch die nächste Frage haben Sie im Grunde schon angerissen, nämlich wie sollte Schule bzw. Unterricht aufgebaut sein? Da haben Sie ja schon den Romanes-Unterricht genannt und den Bezug und den Sinn von Schule für die Kinder und Familien. 00:38:04-2
66. Herr M.: Man hat z.B. festgestellt, dass wenn die Roma-Mütter dabei sein können für eine Zeit, ist es für die Kinder sehr gut. Das glaube ich, betrifft alle Menschen, der erste Schultag oder das dalassen des Kindes ist nicht so leicht. Deshalb gibt es ja die sogenannten Eingewöhnungsphasen usw. auch für die Kita. Wo dann die Mutter dabei ist für eine Zeit lang. Bei der Kita scheint es offensichtlicher zu sein, dass das Kind eine Eingewöhnungszeit braucht, als bei der Schule. Aber bei der Schule ist es genauso. In den Projekten mit den Roma-Lehrern wurde das so weit ich weiß berücksichtigt. 00:39:00-0
67. Herr M.: Und es geht auch um das Kennenlernen. Mütter oder Väter, die nie zur Schule gegangen sind, haben überhaupt keine Vorstellung von Schule. Und das was man nicht kennt erzeugt meistens Angst. Deshalb, wenn sie die Gelegenheit haben kennen zu lernen und sehen, was da gemacht wird und wie der Tagesablauf ist, kann es sein, dass auch bei den Eltern der Wunsch entsteht, dass die Kinder zur Schule gehen. Okay? 00:39:29-9
68. Interviewerin: Ja, okay. 00:39:41-1
69. Interviewerin: Die nächste Frage gehört dazu. Um vielleicht ein bisschen besser darauf eingehen zu können, auf z. B. solche Eingewöhnungsphasen in der Schule oder Romanes-Unterricht, würden Sie sagen, dass die Roma eine eigenen Schule oder eine

eigenen Klasse bräuchten, oder ist das eher kontraproduktiv? 00:39:51-7

70. Herr M.: Also meine persönliche Meinung ist, dass nicht die Roma eine eigene Klasse brauchen. Aber das sie einen Unterricht in Romanes bräuchten. 00:40:03-6

71. Interviewerin: Zusätzlich zu dem normalen Unterricht? 00:40:03-6

72. Herr M.: Ja, zusätzlich. Da bin ich aber grundsätzlich dafür, dass alle Minderheiten einen muttersprachlichen Unterricht bekommen. Das wird aber in Deutschland sehr schwierig und problematisch gesehen. Jedenfalls müsste man wenigstens einen Teil des Unterrichtes oder einen zusätzlichen Unterricht in der Muttersprache machen, weil das das Gefühl stärkt, das ist unsere Schule und nicht eure Schule. Also bei Menschen, die sich hier noch fremd fühlen oder hier auch fremd sind, erzeugt es immer das Gefühl, das ist eure Schule und nicht unsere Schule. Deshalb wäre es sehr gut und wo anders gibt es auch schon Schulen in Romanes. Zum Beispiel weiß ich, dass es in Holland Schulen gibt, die in Romanes funktionieren. Das hängt ja nicht nur davon ab, in welcher Sprache unterrichtet wird, sondern auch welche Weltanschauung unterrichtet wird. Also die Angst, dass man durch die Sprache automatisch eine Weltanschauung rüberbringt, die ist vielleicht gerechtfertigt, denn jede Sprache hat auch eine Weltanschauung. Aber grundsätzlich ist das nicht so ausschlaggebend. Man müsste schon diese eigene Sprache nutzen, damit dieses Gefühl ist, dass ist meine Schule, meine Kinder werden dort in meiner Sprache unterrichtet. Sie verlieren ihre Art zu leben nicht, weil die Sprache für die Roma eines der wichtigsten Merkmale der Zugehörigkeit ist. 00:42:00-8

73. Interviewerin: Würden Sie das auch ausweiten und sagen, dass man nicht nur die Muttersprache unterrichten sollte, sondern eben auch gewisse Anteile der Kultur, wie z.B. Religion. 00:42:17-0

74. Herr M.: Selbstverständlich, aber wir sind hier wieder da, wer das vorgibt und wie man das machen kann. Das kann man nur durch Beteiligung machen. Das heißt, die Schule müsste nicht sagen, so wir machen jetzt ein Fach zur Geschichte der Roma, sondern man müsste gucken, ist das interessant für die Roma, möchten sie das. 00:43:07-0

75. Herr M.: Die Roma gehören meistens der Religion der Mehrheitsbevölkerung an und haben deshalb unterschiedliche Religionen. Da gibt es meistens kein großes Problem oder Widerstand. Und ich glaube, das religiöse Gefühl ist schon ausgeprägter. Also das wäre vielleicht auch eine Art des Zugangs. 00:43:36-8

76. Interviewerin: Wie könnte denn die Gleichberechtigung der Roma im Bezug auf Bildung gefördert werden? 00:43:52-1

77. Herr M.: Gleichberechtigung ist sehr postuliert, in verschiedenen rechtlichen Kontexten. Sie ist in der Verfassung postuliert, im Erziehungsauftrag usw. Sie ist schon gut postuliert. Wie sich das in der Gesellschaft realisiert, also ob die Gleichberechtigung gelebt wird und ob es eine Gleichberechtigung gibt ist nicht klar. Kinder in prekären familiären Situationen, haben auch eine prekäre Schulausbildung. Und haben dadurch auch große Defizite. Also ist diese Gleichberechtigung de facto sehr schwer zu realisieren. Die Roma selbst, und das ist positiv, kämpfen selbst sehr stark um die Gleichberechtigung, über ihre Organisationen usw. Also es ist nicht ein

Thema, was man unbedingt der Mehrheitsbevölkerung überlassen muss, sie tun es auch, und das ist gut. Es gibt den Ruf nach Gleichberechtigung, aber Gleichberechtigung ist oft verstanden als nicht Diskriminierung. Das muss man unterscheiden. Es ist gut, Diskriminierung entgegen zu wirken, aber es ist nicht das Gleiche, wie für Gleichberechtigung zu kämpfen, weil man da auch positive Schritte machen muss. 00:46:12-9

78. Interviewerin: Ich dachte bei der Frage auch daran, auch auf politischer Ebene, dass ja in einigen Bundesländern Kindern aus Flüchtlingsfamilien der Schulbesuch verboten wird. Das sie gar nicht das Recht haben zur Schule zu gehen, oder die Schulpflicht nicht für sie gilt. 00:46:34-4

79. Herr M.: Ja, wissen Sie, wie das in Hamburg ist? 00:46:41-2

80. Interviewerin: Ja, in Hamburg gilt die Schulpflicht auch für Flüchtlingskinder. 00:46:41-2

81. Herr M.: Ich glaube es gilt für Kinder, die hier gemeldet sind, die in Hamburg wohnen. Das bedeutet, dass die Kinder die sich illegal hier aufhalten nicht schulpflichtig sind. Aber ich glaube sie haben ein Schulrecht, also sie dürfen zur Schule gehen, aber sie werden nicht genauso behandelt, wie die die hier gemeldet sind. Das hängt auch damit zusammen, dass es in Hamburg ein Schulregister gibt und das die Schule dem sehr stark nachgeht, wenn die Kinder nicht zur Schule gehen. In Hamburg ist das relativ streng geregelt. Ich weiß auch, dass viele Kinder aus Rumänien hier in die Schule gehen, obwohl sie nicht gemeldet sind und in Pensionen wohnen und keinen richtigen Wohnsitz haben. Es wird sie also keiner rausschmeißen. 00:47:58-3

82. Interviewerin: Das ist natürlich auch schwierig, wenn gar nicht bekannt ist, dass sich das Kind in Deutschland aufhält. In drei Bundesländern haben die Kinder nicht die Schulpflicht und in einem Bundesland, dem Saarland haben sie auch nicht das Recht zur Schule zu gehen. Das hat mich sehr gewundert. 00:48:04-2

83. Herr M.: Man müsste jedem Kind das Recht geben zur Schule zu gehen und etwas zu lernen. 00:49:23-6

84. Interviewerin: Ja gut, das wars. Vielen Dank.

## Anhang 6

### Transkript: Interview mit Frau S. (Betroffene)

1. Interviewerin: Ich würde ganz gerne damit anfangen, dass sie kurz erzählen, woher Sie kommen, wie lange Sie in Deutschland sind und wie Sie hier so leben. 00:00:16-5
2. Frau S.: Ja, also eigentlich komme ich aus Serbien und ich lebe seit zehn Jahren, eh ja, seit über zehn Jahren lebe ich schon in Deutschland. Ich bin hier aufgewachsen, ja ich kenne meine eigene Heimat eigentlich nicht so gut. Ich kenne mehr Deutschland. 00:00:29-8
3. Interviewerin: Ja, Sie sprechen ja auch super deutsch. 00:00:35-2
4. Frau S.: Ja, danke. Wir sind auch mehr so auf die deutsche Kultur und nicht so mehr serbisch. Ja und ich habe halt viele jugoslawische, zigeunische Freunde, Familie. Und wegen der Schule, dass ist ja, eigentlich kommt es schon auf den Eltern an, weil die Eltern, die meisten sind arbeitslos. Eh, wie soll ich das erklären. Wenn ich das jetzt so sagen darf, haben vielleicht eine Arbeit, aber auf schwarz oder so. 00:01:21-4
5. Interviewerin: Ah ja, sie dürfen ja aber zum Teil auch gar nicht richtig arbeiten. 00:01:21-8
6. Frau S.: Ja genau. Oder sie verdienen sich halt mehr was dazu. Und ja, die Kinder kennen ja halt von den Eltern halt nichts, das sie vielleicht eine Arbeit haben. So wie Sie jetzt z.B., was sie hier jetzt machen. Sowas kennen die halt gar nicht. Und die meisten Eltern, die putzen halt nur, die meisten Familien, die ich eigentlich kenne. 00:01:41-1
7. Interviewerin: Und haben, meinerwegen jetzt ihre Eltern, oder die Eltern von denen Sie sprechen, haben die eine Schulausbildung oder eine Berufsausbildung? 00:01:51-0
8. Frau S.: Nein, gar nichts. Ne, das ist es ja. Und die finden das auch gar nicht so wichtig, Hauptsache, die haben halt da Arbeit. Ob das jetzt da putzen ist oder keine Ahnung was. 00:02:05-4
9. Interviewerin: Naja, ist ja auch so, solange man dann Geld dafür kriegt. 00:02:04-0
10. Frau S.: Genau, ja. 00:02:06-1
11. Interviewerin: Und halten die Eltern das für wichtig, dass dann wenigstens ihre Kinder zur Schule gehen? 00:02:12-9
12. Frau S.: Nein, nicht so. Das ist halt Pflicht hier in Deutschland und deswegen schicken sie halt die Kinder zur Schule. Wenn die mal dran denken. Und wenn nicht halt, dann nicht. 00:02:24-9
13. Interviewerin: Aber es ist nicht so wichtig, wie z.B. bei den Deutschen, da ist die Schule ja meistens das wichtigste überhaupt? 00:02:29-4

14. Frau S.: Ne. 00:02:32-8
15. Interviewerin: Und kannst du dir vorstellen woran das liegt? Einmal sagst du ja, dass sie selber keine Schulbildung haben. Aber ist es vielleicht auch so, dass andere Sachen einfach wichtiger sind? 00:02:43-9
16. Frau S.: Ja, mit der Kultur hat das auch was zu tun. Weil jetzt z. B. die Mädchen, vielleicht dürfen die nicht zur Schule gehen, wegen halt Jungs oder die heiraten halt früher. Bei den Zigeunern ist das halt so, dass die halt früher heiraten. Damit die halt keinen Freund haben. Mit 14 oder 15. Ja, und deswegen, vielleicht nach ein paar Jahren, sind die schwanger, vielleicht auch gleich. Und dann geht das gar nicht mehr. Jetzt z.B. wie ich jetzt. 00:03:19-3
17. Interviewerin: Aber bist du verheiratet? 00:03:20-5
18. Frau S.: Auf unserer Seite, ja. Eigentlich schon. 00:03:21-6
19. Interviewerin: Ach so, und seit wann? 00:03:23-4
20. Frau S.: Seit drei Jahren. 00:03:25-4
21. Interviewerin: Und jetzt bist du wie alt? 00:03:28-5
22. Frau S.: 17. 00:03:32-2
23. Interviewerin: Das ist schon früh, ne? Wenn man das so mit anderen vergleicht. 00:03:32-6
24. Frau S.: Ja. Also das ist eine Tradition halt, eine richtige Hochzeit halt. Ich glaub, das ist auch größer als die Deutschen, wenn die das machen. Aber das ist halt ohne Kirche halt und ohne Papiere. Aber zu dieser Hochzeit kommt halt die ganze Familie. Und die Familie ist sehr, sehr groß. 00:03:57-9
25. Interviewerin: Auch aus anderen Ländern dann? 00:03:56-2
26. Frau S.: Ja auch. 00:04:45-3
27. Interviewerin: Was hast du denn persönlich für Erfahrungen mit Schule gemacht? Positive oder negative? 00:04:48-7
28. Frau S.: Ehm, doch eigentlich positive. Aber ich bin eigentlich auch eher nicht wegen der Schule nicht mehr hingegangen. Bei mir war das so, ich hatte immer Probleme in der Familie. Und da bin ich immer sehr gerne zur Schule gegangen, weil dort habe ich halt meine Freunde getroffen und wir sind eher nicht hingegangen um zu lernen, mehr um unseren Spaß zu haben halt. Unsere Freunde zu sehen, wir haben halt Quatsch gemacht und ja. Es ging nicht so viel um die Schule. 00:05:19-3
29. Interviewerin: Okay, aber du bist hingegangen regelmäßig? 00:05:17-8
30. Frau S.: Ja, natürlich. Ich habe die Schule eigentlich geliebt, weil ich von zu Hause halt weg gekommen bin. 00:05:39-3

31. Interviewerin: Also, du bist so lange hin gegangen, bis du deine Tochter bekommen hast? 00:05:45-7
32. Frau S.: Ich bin zur Schule gegangen, bevor ich geheiratet habe. Danach, als ich verlobt war, war ich immer noch in der Schule, Aber ich komme nicht aus Hamburg, ich komme aus Ostfriesland. Und ehm, seitdem ich in Hamburg gekommen bin, bin ich nicht zur Schule gegangen, weil ich dann auch gleich schwanger geworden bin. Und ich war vielleicht drei Monate in der Schule, als ich her gekommen bin und dann halt nicht mehr. Ich bin jetzt glaube ich seit zwei Jahren nicht mehr in der Schule gewesen. 00:06:26-5
33. Interviewerin: Das hört sich jetzt vielleicht blöd an, aber dürften sie jetzt wieder zur Schule gehen? 00:06:28-5
34. Frau S.: Doch. Jetzt ist halt meine Hilfe vom Jugendamt, die habe ich ja bekommen. Und die passen jetzt auf, dass ich zur Schule gehe. Und das ist halt das gute daran. würde ich jetzt keine Hilfe bekommen, jetzt eine Familienhilfe oder so, dann wäre das alles gar nicht passiert, dann würde ich weiterhin nicht zur Schule gehen. Und ja, mein Freund sagt auch ständig, am Ende putze ich sowieso nur Toiletten, weil ich die Schule sowieso nicht schaffe. 00:07:01-8
35. Interviewerin: Ach, das glaube ich nicht. Das glaubst du selber auch nicht, oder? 00:07:02-1
36. Frau S.: Ich wills versuchen. Ich bin nicht so gut im Denken, so. Ich kann mir Sachen nicht gut merken. Aber versuchen will ich es auf jeden Fall. 00:07:17-7
37. Interviewerin: Und hast du schon einen Abschluss, oder holst du jetzt deinen Hauptschulabschluss nach? 00:07:18-5
38. Frau S.: Meinen Hauptabschluss, ja will ich machen. 00:07:36-4
39. Interviewerin: Okay, also du bist zur Schule gegangen, weil es zu Hause stressig war, und du bist nicht zur Schule gegangen, weil du dann geheiratet hast und ein Kind bekommen hast. 00:07:46-0
40. Frau S.: Genau. 00:07:44-4
41. Interviewerin: Und du meinstest ja auch, dass das schon bei vielen auch so ist. 00:07:48-6
42. Frau S.: Das ist bei sehr vielen so. Also ich hab halt sehr viele Freundinnen, Cousinen, die sind halt auch mein Alter. Auch jünger als ich und ja, die sind auch alle verheiratet und haben auch alle Kinder. Also eins, zwei Jahre jünger als ich. Und die haben auch schon zwei, drei Kinder. 00:08:16-9
43. Interviewerin: Wahnsinn, und sind die Männer dazu auch so jung noch, oder sind die dann schon älter? 00:08:19-6
44. Frau S.: Ehm, unterschiedlich. Manche sind jünger, manche sind älter. Bei den Jungs

ist das unterschiedlich, aber bei den Mädchen, die sollen früh verheiratet werden. 00:08:31-8

45. Interviewerin: Und du möchtest jetzt wieder zur Schule gehen, weil du einfach doch lieber noch eine Ausbildung machen würdest und nicht nur Kindererziehung. 00:08:44-9

46. Frau S.: Ja genau. Also, wenn ich zu Hause bin, dann geht es nicht so viel um Kindererziehung, sondern mehr um sauber machen, um kochen, um solche Sachen halt. Man hat irgendwann mal genug davon. Andere Mädchen machen das halt schon, weil die sind es halt gewohnt auch von zu Hause, von den Eltern aus, das sie halt den Haushalt schmeißen, kochen, putzen. Ich bin es aber halt nicht so gewohnt und ja. 00:09:18-1

47. Interviewerin: Was könnten das denn noch für Gründe sein, also wenn du bei deinen Freunden vielleicht im Umfeld guckst? Was könnte es noch für Gründe geben, die dazu führen, dass die Kinder nicht mehr zur Schule gehen? 00:09:31-6

48. Frau S.: Bei den Zigeunern spielt ein Mann eine sehr, sehr große Rolle. Weil der Junge, der bekommt halt später alles, wenn die Eltern halt nicht mehr da sind. Er erbt halt alles. Und wenn die halt alt werden, dann passt halt der Junge auf die Eltern auf. 00:09:57-0

49. Interviewerin: Also Familie spielt noch eine große Rolle, ne? 00:09:58-7

50. Frau S.: Eine sehr große, ja. Und das ist eigentlich der Grund. Ja, also die Roma haben halt Angst, dass die Kinder halt die deutschen Sachen, wie sagt man das? 00:12:25-6

51. Interviewerin: Die deutsche Kultur? 00:12:25-6

52. Frau S.: Ja genau die deutsche Kultur. Das die so was lernen und unsere halt vergessen. Und das ist halt bei sehr vielen schon so. 00:12:36-4

53. Interviewerin: Also, dass den Kindern dann nicht mehr das wichtig ist, was den Eltern wichtig ist? Weil die beiden Kulturen ja auch sehr unterschiedlich sind. 00:12:43-5

54. Frau S.: Ja genau. 00:12:49-9

55. Interviewerin: Und würdest du sagen, dass die Schulpflicht der Kultur der Roma widerspricht? Oder eher die Kultur der Deutschen? 00:12:49-7

56. Frau S.: Ja, es ist eigentlich die Kultur. 00:13:12-6

57. Interviewerin: Oder ist es so, dass sie sich durch die Schulpflicht verpflichtet fühlen zur Schule zu gehen und das sie sich dagegen halt wehren, weil sie dann Angst vor irgendetwas haben? 00:13:19-5

58. Frau S.: Ja genau, ja. 00:13:26-5

59. Interviewerin: Das ist auch eine Frage von mir, nämlich bedeutet die Schule einen

Verlust der Identität. Das bedeutet, dass sie vielleicht Angst davor haben, ihre eigene Identität und Kultur zu verlieren. 00:13:40-1

60. Frau S.: Ja genau. 00:13:38-6

61. Interviewerin: Hat es vielleicht auch soziale Gründe, zum Beispiel, dass man in der Schule geärgert wird, oder benachteiligt wird, oder so? 00:13:49-1

62. Frau S.: Nein, nein. In der Schule ist das eigentlich so, also wie ich das jetzt kenne in der Schule, ich hatte halt viele deutsche Freunde und ich mochte nicht so gerne halt Zigeuner. Weil die halt immer eine Gruppe waren, und keiner hatte mit jemand anderem zu tun, sondern halt nur die untereinander waren halt. Und ehm, keiner darf denen halt ein Wort sagen, oder mit ihnen reden oder so, weißt du? 00:14:19-3

63. Interviewerin: Also haben sie sich selbst abgeschottet? 00:14:22-8

64. Frau S.: Die sind gleich aggressiv, genau. 00:14:27-0

65. Interviewerin: Weil sie sich besser untereinander verstehen? 00:14:29-5

66. Frau S.: Weil die halt, ja, wie soll ich das erklären, weil die halt Zigeuner sind. 00:14:40-2

67. Interviewerin: Du sagst Zigeuner, ist das nicht ein Schimpfwort? 00:14:41-5 00:14:55-7

68. Frau S.: Doch, eigentlich schon, ja. Wenn wir das jetzt gegenseitig sagen, dann ist das okay, aber wenn ein anderer das sagt, ist das ein Schimpfwort. 00:14:53-8

69. Interviewerin: Also, wenn ich jetzt sagen würde, warum gehen die Zigeuner nicht zur Schule, dann wäre das negativ? 00:14:59-4

70. Frau S.: Ja. 00:15:05-9

71. Interviewerin: Könnten es vielleicht auch schulische Gründe sein, warum manche Roma-Kinder nicht zur Schule gehen? Also dass vielleicht der Unterricht nicht so gestaltet ist, dass er interessant für Roma ist, oder dass die Kultur zu wenig berücksichtigt wird? 00:15:22-8

72. Frau S.: Nein, das hat nicht so damit zu tun, also. 00:15:50-8

73. Interviewerin: Achso, ich dachte, wenn die Kultur der Roma mehr in der Schule wäre, z.B. durch Romanes-Unterricht, dass dann vielleicht nicht so diese Angst da wäre. 00:16:01-5

74. Frau S.: Doch, das könnte sein, weil jetzt, wo ich hier in Hamburg bin, und wo ich in Hamburg zur Schule gegangen bin, da sind auch viele Türken, und es gibt sogar türkisch kochen, und türkische Sprache, so Unterricht halt. Die bringen den Türken halt türkisch bei. 00:16:28-3

75. Interviewerin: Ja, weil das ist ja bestimmt auch wichtig, dass man seine Muttersprache

auch lernt. Und ich könnte mir vorstellen, dass dann auch die Eltern nicht so eine Angst haben ihre Kinder zur Schule zu schicken, weil sie merken, okay, da wird auch unsere Kultur ein bisschen berücksichtigt. 00:16:27-2

76. Frau S.: Ja genau. 00:16:50-0

77. Interviewerin: Und kennst du Projekte für Kinder die nicht zur Schule gehen, für Schulabbrecher oder Schulschwänzer, die Roma sind? 00:16:50-0

78. Frau S.: Nein, eigentlich nicht. Bei mir ist es halt so, meine Freundinnen gehen halt nicht zur Schule, weil sie halt so früh schwanger geworden sind und das ist dann auch der Grund für die. Und jetzt habe ich meine Kleine in den Kindergarten gepackt und sie jetzt halt auf Probezeit. 00:17:36-4

79. Interviewerin: Ach ja, und wie läuft das? 00:17:36-4

80. Frau S.: Ja gut, sie gewöhnt sich schnell daran. Und jetzt kann ich auch anfangen zur Schule zu gehen. Und die meisten die wollen das gar nicht. Die wollen erst gar nicht damit anfangen jetzt ihre Kinder in den Kindergarten zu packen. Weil die das weiter ausnutzen wollen, nicht zur Schule zu gehen. Ich habe auch eine Freundin, ja eine Cousine, sie hat auch eine Tochter bekommen, sie ist vor ein paar Tagen eins geworden und sie geht in eine Sprachförderschule. Sie kann also nicht so gut deutsch und sie kommt aus Serbien und sie hat hier halt geheiratet um von Serbien weg zu kommen. Und sie ist halt sehr gut in dieser Schule und sie hatte auch einen Termin beim Jugendamt. Und die wollten sie weiter versetzen in eine bessere Schule und sie wollte es halt nicht, weil in der Sprachförderschule, da kann sie halt hingehen, wann sie möchte, halt einmal die Woche, zweimal die Woche. Und in eine normale Schule müsste sie jeden Tag gehen. 00:19:04-7

81. Frau S.: Aber die Schwiegereltern erlauben ihr das halt auch nicht. 00:19:12-2

82. Interviewerin: Wie ist denn das bei dir? Du bist dann auch zu deinen Schwiegereltern gezogen? 00:19:13-0

83. Frau S.: Genau ja. 00:19:19-7

84. Interviewerin: Und mit wem lebst du da zusammen? 00:19:18-1

85. Frau S.: Ja, wir sind viele Personen in der Familie. Die haben halt eine sehr große Familie und da ist mein Freund, ich, die haben noch eine kranke Nichte, von der Tochter, weil die Tochter wollte das Kind nicht und meine Schwiegereltern haben sie aus dem Heim geholt. Weil die das halt nicht wollten. Weil die Mutter sich nicht darum kümmern wollte, haben die das jetzt gemacht. Sie kommt öfter zu Besuch. Jeder fühlt sich halt wohl, die kommen halt zum Essen, wenn die möchten, die holen sich aus dem Kühlschrank was raus. Ja, das ist halt, wie soll ich das sagen? 00:20:11-5

86. Interviewerin: Mehr Zusammenhalt? 00:20:11-5

87. Frau S.: Ja genau. 00:20:56-9

88. Interviewerin: Ja, was denkst du denn. Wenn es jetzt ein Angebot, genau für diese

Gruppe geben würde, wie müsste das aussehen, damit sie wieder zur Schule gehen, deine Freundinnen zum Beispiel? 00:21:06-3

89. Frau S.: Ich fange jetzt auch in einer Schule an, aber das ist jetzt in so einer Stiftung ist das. Das ist so eine Mutter-Kind-Schule oder -Einrichtung, halt. Und meine Schwiegermutter wollte halt nicht so gerne, dass ich zu einer normalen Schule hingeh, weil die auch bis vier Uhr ist. Und ich finde auch, dass das ein bisschen zu viel ist, auch wegen der Kleinen. Und in dieser Stiftung, da sind halt nur Frauen, und die lernen da halt mehr so Haushaltssachen lernen die, kochen, nähen und solche Sachen halt. Und sie findet das halt sehr gut und sie hat mich eigentlich dahin geschickt. Und die ist auch halt nicht so lange, aber man lernt eben auch viele Sachen für den Haushalt. 00:21:58-5

90. Interviewerin: Und das ist deiner Schwiegermutter wichtig? 00:22:01-7

91. Frau S.: Genau. 00:22:09-8

92. Interviewerin: Also eher vielleicht, das man so praktischere Sachen unterrichtet, nicht nur deutsch und Mathe, sondern auch Sachen, die man im Alltag gebrauchen kann? 00:22:16-4

93. Frau S.: Ja, genau. 00:22:27-2

94. Interviewerin: Und das in Romanes unterrichtet wird, wäre das auch sinnvoll? 00:22:27-2

95. Frau S.: Doch, das wäre auch gut, weil die Türken haben ja auch so einen Unterricht, wo sie ihre Sprache lernen. Ich so was noch nie vorher gesehen, als ich das gesehen hab, fande ich das gut. Das ist eigentlich gut für die, ich finde das schön, dass es so was gibt. Aber für Zigeuner habe ich das jetzt noch nie gehört. Aber ich glaube, es gibt auch zu wenige dafür, ich meine Türken gibt es ja in Hamburg sehr, sehr viele. 00:23:02-4

96. Interviewerin: Trotzdem könnte es ja auch ein solches Angebot für Roma geben. 00:23:02-4

97. Frau S.: Ja, das wäre sehr, sehr schön. 00:23:08-5

98. Interviewerin: Es gibt ja z.B. französische Schulen. Bräuchten die Roma vielleicht auch eine eigene Schule, wo nur auf deren Bedürfnisse eingegangen wird? Oder würdest du sagen, es ist besser, wenn sie auch auf normale Schule gehen? 00:23:36-6

99. Frau S.: Wie soll ich das erklären. Die Roma sind so Leute, mehr für sich. Und sie vermeiden sehr viel Kontakt halt mit anderen Leuten, halt nur mit der Familie. Und würde man eine eigene Schule für die bauen, dann wären die total weg. Ganz, verstehst du? 00:24:08-4

100. Interviewerin: Ja, dann würden sie nur unter sich bleiben. Sie würden wahrscheinlich eher zur Schule gehen, aber dafür würden sie sich weniger integrieren. 00:24:09-4

101. Frau S.: Ja, genau. 00:24:23-2
102. Interviewerin: Meinst du, das liegt nur an ihnen, dass sie sich nicht integrieren wollen, oder liegt es auch an der Umwelt und das ist gegenseitig? Also, dass auch die deutsche Gesellschaft sie ablehnen und Vorurteile haben? 00:24:42-2
103. Frau S.: Doch, also die Roma finden halt viele Sachen nicht gut, was die Deutschen halt machen. Die Kinder sind bei den Roma sehr wichtig und bei den Deutschen, sie erlauben ihren Kindern sehr viele Sachen und die dürfen rausgehen, sie dürfen einen Freund haben, sie dürfen ins Kino gehen und ja. 00:25:18-1
104. Interviewerin: Und das sind Sachen, die wollen sie nicht annehmen und wollen auch nicht, dass ihre Kinder so werden? 00:25:18-3
105. Frau S.: Ja, die wollen die nicht, ja genau. 00:25:27-4
106. Interviewerin: Ach so, weil ich habe schon gemerkt, dass viele Deutsche auch Vorurteile gegenüber Sinti und Roma haben. 00:26:26-9
107. Frau S.: Ja, aber heute ist es ja so, es gibt ja nicht nur eine Art, es gibt ja viele Zigeuner. Halt verschiedene. Nicht alle Zigeuner sind halt gleich. Es gibt deutsche Zigeuner, die leben genau wie die Deutschen, es gibt serbische Zigeuner, so wie ich, die leben halt mit diesen Traditionen und und und. Und ja polnische Zigeuner, alles Mögliche. Es gibt auch Zigeuner in Serbien z.B., die sprechen nur serbisch und gar nicht zigeunisch und man nennt sie trotzdem so. 00:27:13-3
108. Interviewerin: Ja das sind ganz verschiedene Gruppen, die wahrscheinlich ja auch ganz unterschiedliche Einstellungen zu Schule haben. Ja eigentlich habe ich jetzt auch alles gefragt, was mir wichtig war. Ich habe viele Informationen bekommen. 00:27:34-9
109. Frau S.: Ja, ich hoffe ich habe Ihnen weiter geholfen. 00:27:36-8
110. Interviewerin: Ja, total. Das war auch das erste Mal für mich, dass ich mit jemandem gesprochen habe, der selbst betroffen ist und nicht zur Schule gegangen ist und selbst Roma ist. Vielen Dank auch dafür, dass du so offen gesprochen hast. 00:27:59-4
111. Frau S.: Also ich mag Deutsche halt mehr. Ich bin halt so aufgewachsen. Weil die sind halt offener und man darf halt mehr bei denen. Und bei den Zigeunern ist das halt nicht so. 00:00:03-9
112. Interviewerin: Okay, dann würde ich sagen, dann machen wir jetzt Schluss.

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

---

Ort, Datum

Unterschrift