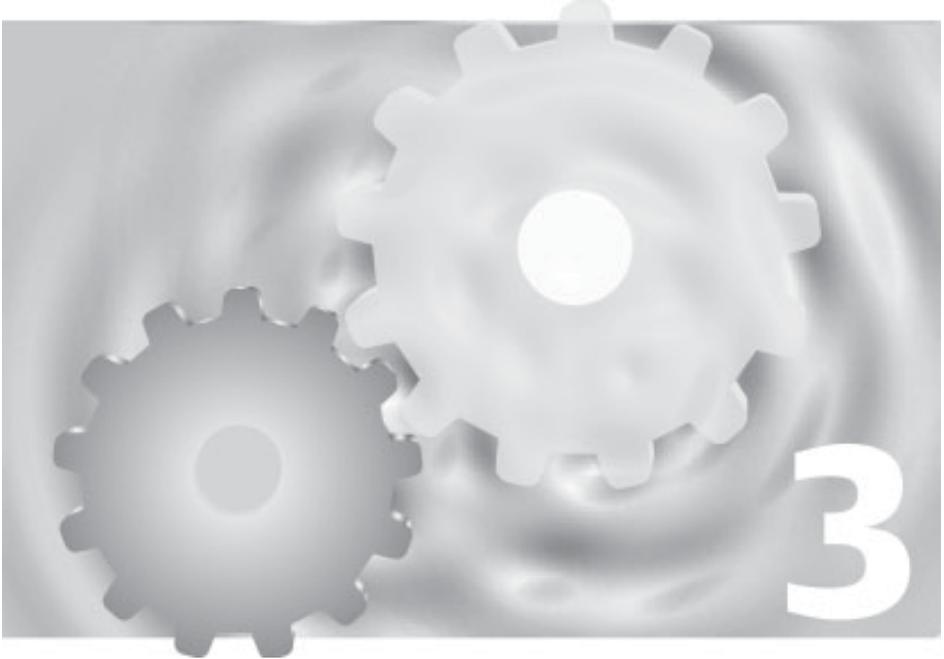


netze^{der} kooperation



**Gemeinsam für Schüler, für Jugendliche:
Nicht warten bis sie in den
Brunnen gefallen sind!**

**Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt
Bezirksregierung Düsseldorf, Schulabteilung
Bezirksregierung Köln, Schulabteilung**

netze^{der} kooperation

**Gemeinsam für Schüler, für Jugendliche:
Nicht warten bis sie in den
Brunnen gefallen sind!**

3

**Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt
Bezirksregierung Düsseldorf, Schulabteilung
Bezirksregierung Köln, Schulabteilung**

Redaktion: Christoph Gilles
Gestaltung: Alexander Schaefer, Köln
Druck: Landschaftsverband Rheinland
Landesjugendamt, Amt 43, 50663 Köln

Köln, Januar 2000

Inhalt

Vorwort	7
I Dokumentation der Fachkonferenz „Netze der Kooperation 3“ Gemeinsam für Schüler, für Jugendliche: „Nicht warten bis sie in den Brunnen gefallen sind“, 3. 3. 1999 in Köln	
Begrüßung: <i>Markus Schnapka</i> , Landschaftsverband Rheinland	11
Begrüßung: <i>Ursula Nowak</i> , Bezirksregierung Köln	13
Vortrag: Lebenswelten junger Menschen mitgestalten – junge Persönlichkeiten stärken <i>Dr. Bodo Hartke</i> , Institut für Heilpädagogik, Universität Kiel	15
Foren:	
• <i>Forum 1:</i> Netzwerk gegen Gewalt, Köln	39
• <i>Forum 2:</i> Schulsozialarbeit, Grevenbroich	49
• <i>Forum 3:</i> Rather Modell – Hilfen für Schulverweigerer, Düsseldorf	63
• <i>Forum 4:</i> Mobilé – aufsuchende Jugendarbeit, Erftkreis	75
• <i>Forum 5:</i> Schulprojekt Oberhausen	85
• <i>Forum 6:</i> Schülercafé Köln-Mülheim	97
Abschlußvortrag: Kooperation aktuell – ein Fazit der Fachkonferenz <i>Hans A. Hammermann</i> , Bezirksregierung Düsseldorf	105
II Beiträge zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule	
Perspektiven und Erwartungen an die Kooperation von Jugendhilfe und Schule Wohin geht die Reise? <i>Christoph Gilles</i> , Landesjugendamt Rheinland	111
Schulverweigerung Ein Anlass für präventive Strategien der Jugendsozialarbeit oder: Kinder machen Probleme, weil sie Probleme haben! <i>Hans Peter Schaefer</i> , Landesjugendamt Rheinland	125

Vorwort

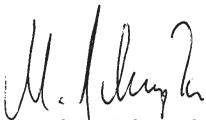
Jugendhilfe wie Schule haben Übung darin, zu „warten bis das Kind in den Brunnen gefallen ist“. „Schulverweis“ bzw. der Entzug des Elternsorgerechts sollten die letztmögliche Intervention sein, leider ist es häufig die erste ernst zu nehmende Reaktion auf lange Entwicklungen – trotz anderer Traditionen in Schule und Jugendhilfe. Für sie stehen z.B. Förderunterricht und die präventiven Strategien offener Jugendarbeit.

Die Gesellschaft ihrerseits, Medien wie Politik, fordern in der Regel nur dann „Erziehung“ ein, wenn der Skandal offenkundig ist: Gewalt gegen Personen und Sachen, Rechtsradikalismus, Drogen etc. Prävention – um im Bild zu bleiben – das schützende Gitter am Brunnen, ist nicht umsonst zu haben, der Erfolg nicht direkt messbar. Doch ist Prävention vielleicht nie so dringend nötig gewesen wie heute. Der rasanten Entwicklung in Wirtschaft, Technik und Medien entsprechen Verwerfungen in der Gesellschaft, entspricht die sich seit mittlerweile Jahrzehnten ändernde Funktion der Familie. Ein Stichwort aus der präventiven Drogenarbeit – „Kinder stark machen“ – bringt es auf den Punkt. Ausgehend von Geborgenheit in der Familie, gilt es heute, jungen Menschen einen verlässlichen Rahmen zu geben für ihre Entwicklung, für Erfahrungen und Experimente. Das ist Prävention im besten Sinne. Eine Herausforderung, die Erziehungsinstitutionen nicht mehr allein leisten können.

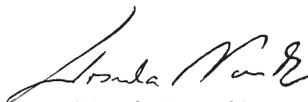
Neben der Familie sind Schule *und* Jugendhilfe aufgefordert in Kooperation zu einem solchen Rahmen beizutragen. Überdies besteht ihr Auftrag darin, auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen Einfluss zu nehmen und deren Anwalt zu sein.

Wir werden uns daher weiterhin den notwendigen präventiven Strategien widmen. Kindheit und Jugend *sind* Herausforderung für Bildung und Erziehung, bleiben Aufgabe für Jugendhilfe und Schule.

Köln und Düsseldorf im Januar 2000



(Markus Schnapka)
Leiter des
Landesjugendamtes
Landschaftsverband
Rheinland, Köln



(Ursula Nowak)
Leiterin der
Schulabteilung,
Bezirksregierung Köln



(Volker Allmann)
Leiter der
Schulabteilung,
Bezirksregierung
Düsseldorf

**I Dokumentation der Fachkonferenz
„Netze der Kooperation 3“
Gemeinsam für Schüler, für Jugendliche:
„Nicht warten bis sie in den Brunnen
gefallen sind!“,
3. 3. 1999 in Köln**

Begrüßung durch Markus Schnapka, Landschaftsverband Rheinland



Müssen wir Angst haben vor unserer Jugend? Die Medien prägen ein furchterregendes Bild. Mehmet, Hikmet und der jugendliche Dieb eines 30 Tonner-Diesels sind bundesweites Schlagzeilenfutter in den Gazetten. Wir können, wir müssen feststellen, dass auch Kinder, die in den Brunnen gefallen sind, missbraucht werden. Missbraucht für die Horrorvision einer Jugend, vor der sich die Erwachsenen mehr schützen müssen, als sie zu fördern. Dieses Bild der Jugend muss wieder entzerrt werden. Der Wert der Bildung, der Förderung junger Menschen muss wieder an Bedeutung und an Attraktivität gewinnen.

Die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland erfährt einen demografischen Wandel, der Kinder und Jugendliche zur Minderheit im Generationenaufbau schrumpfen läßt. Hier darf - schon aus Sorge um die gesamte Infrastruktur unseres Staates - niemand durch den Rost fallen. Die Förderung, die dies verhindern kann, ist nicht Aufgabe nur einer gesellschaftlichen Institution. Es sind alle Kräfte gefragt, die für junge Menschen Verantwortung fühlen und tragen.

Neben den Eltern sind hier Schule und Jugendhilfe gefordert. Im Rheinland ist dies kein neues Thema, sondern eines, das mit Stringenz und Sorgfalt weiterentwickelt wird. Die beiden Bezirksregierungen Düsseldorf und Köln und das Landesjugendamt im Landschaftsverband Rheinland veranstalten nun zum dritten Mal diese Fachkonferenz. 600 Anmeldungen bestätigen, dass unsere

Plattform Ihre Zustimmung findet. Ich hoffe, dass Sie diese Plattform auch in Zukunft nutzen können, denn die Struktur der Mittelebene in Nordrhein-Westfalen wird neu gemacht - und sowohl Bezirksregierungen wie auch Landschaftsverbände sollen neu gestaltet werden. Ich hoffe und wünsche, dass diese Reform am Ende ihren Namen verdient und dass die Interessen derer, für die wir arbeiten, also Eltern und ihre Kinder, Leitlinien für diesen Prozess sind und nicht nur pro domo sage ich: Die Meßlatte für das Gelingen der Veränderung liegt hoch, denn die derzeitige Struktur zeigt eine hohe Effizienz, eine intensive Bürgernähe, und sie ist eben Ausgangspunkt auch für eine Kooperation wie diese hier.

Ich freue mich auf die dritte Fachkonferenz unter dem Leitgedanken „Netze der Kooperation“, die sich vor allem den Kindern widmet, die noch nicht in den Brunnen gefallen sind, aber auch die Förderung von denen im Blick hat, die ganz unten sind.

Ich wünsche uns gemeinsam eine gute Tagung und gebe im Netz der Kooperation nun weiter an meine Kollegin, Frau Nowak von der Bezirksregierung Köln.

Begrüßung durch Ursula Nowak, Bezirksregierung Köln



Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

das Thema Kooperation von Schule und Jugendhilfe hat seit unserer ersten Fachtagung nicht an Aktualität verloren - im Gegenteil!

Es hat sich eine Vielzahl von Projekten entwickelt, die von verschiedenen Seiten her angestoßen und unterstützt werden. Dies geschieht weniger aufgrund staatlicher Initiativen, sondern durch unmittelbare Erfordernisse von Kindern und Jugendlichen vor Ort.

Wesentlich ist dabei, dass diese Initiativen zwischenzeitlich von beiden Seiten - Schule sowie Jugendhilfe - ausgehen. Die Berührungsängste gegenüber den unterschiedlichen Handlungsansätzen scheinen zunehmend überwunden zu werden, indem der gemeinsame Teil der Aufgabe beider Institutionen, nämlich die Bildung, Förderung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen, Schülern und Schülerinnen zu befördern, in den Mittelpunkt gerückt ist.

Die Erfahrungen, die wir inzwischen mit der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe haben, haben gezeigt, dass eine wirkliche Zusammenarbeit dann am wirksamsten gelingt, wenn sich beide Institutionen sozialräumlich öffnen. Hierfür werden wir heute auf unserer Tagung Beispiele sehen. Die Lebenswelt der Jugendlichen, ihre Umwelt (Stadtteil, Gemeinde) ist Ansatzpunkt für die Kooperation.

Für die Schule bedeutet das, Interesse an den sozialen Bedingungen der Schüler und den sozialen Problemen des Umfeldes der Schule zu entwickeln.

Schule muss erkennen, dass die Einbindung des sozialen Umfeldes über die Unterrichtsgestaltung hinaus gleichermaßen zu ihrer Aufgabe gehört. Wenn wir heute verstärkt die Qualität des Unterrichts in den Mittelpunkt stellen, wenn wir von Qualitätsentwicklung der Schule sprechen, so darf hierbei nicht übersehen werden, dass hierfür zunächst einmal vielfach erst die Rahmenbedingungen geschaffen werden müssen.

Untersuchungen zeigen, dass sich insgesamt zwar das Bildungsniveau in den vergangenen 20 Jahren erhöht hat, z. B. wenn man den Wechsel nach der Grundschule in die weiterführenden Schulen betrachtet, andererseits aber ist es auch heute weiterhin bei einer deutlichen Ungleichverteilung der Bildungschancen entlang sozialer und wachsend auch regionaler Benachteiligung geblieben. Jugendliche müssen in der Schule lernen, sich einem Leistungssystem anzupassen, sich in schulische Strukturen einzugliedern. Wie sie dies bewältigen, hängt aber nicht zuletzt davon ab, auf welche sozialen Ressourcen sie zurückgreifen können, z. B. in ihrer familiären Kultur und in einer Freizeitkultur, die z. T. der strukturierten Schulkultur widerspricht. Diese sozialen Bezüge sind für Leistungsmotivation und -bereitschaft und damit Schulerfolg oftmals entscheidend. Hier muss Unterstützung durch Beratungs- und Förderangebote bereitgestellt werden. Vor diesem Hintergrund haben Institutionen ihre gemeinsame Aufgabe anzugehen. Das Einflussnehmen auf die Lebensbedingungen der Schüler wird langfristig zur Verbesserung der Schulsituation beitragen und damit auch zur Verbesserung der Qualität des eigentlichen Unterrichtsgeschehens.

In diesem Sinn ist die Kooperation mit der Jugendhilfe nicht nur der Wunsch nach Hilfe bei akuten Problemen, die innerschulisch nicht mehr lösbar sind, sondern wirkliche Partnerschaft, die langfristig und dauerhaft, z. B. zum Bestandteil des Schulprogramms einer Schule wird. Kooperation wird dann nicht mehr nur getragen von den zufällig in der Schule vorhandenen engagierten Lehrkräften, sondern erhält tragfähige Strukturen, die auf Verlässlichkeit und Dauer angelegt sind und diese garantieren.

Ich wünsche der heutigen Tagung einen erfolgreichen Verlauf.

Lebenswelten junger Menschen mitgestalten – junge Persönlichkeiten stärken

**Dr. Bodo Hartke,
Institut für Heilpädagogik, Universität Kiel**



1 Einführung

Das Thema dieser Tagung „Gemeinsam für Schüler, für Jugendliche – nicht warten bis sie in den Brunnen gefallen sind“ hat mich in mehrfacher Weise angesprochen. Als Praktiker in der Schulsozialarbeit und in der schulintegrierten Erziehungshilfe in Schleswig-Holstein habe ich genau wie viele andere Kolleginnen und Kollegen auch, versucht zu verhindern, dass Kinder in den Brunnen des Schulversagens, der Verhaltensauffälligkeit, des Verlustes von sozialer Einbindung fallen. Als Heimpädagoge habe ich an der Kompensation der Folgen des Brunnenfalls mitgewirkt.

In meiner wissenschaftlichen Arbeit interessierten mich von daher in den letzten Jahren insbesondere neue pädagogische Projekte, die sowohl in der Schule als auch durch Vernetzung von Schule und Jugendhilfe neue Wege beschreiten, um problematische Erziehungssituationen zu bewältigen, auffälliges Verhalten zu mindern und Kinder zu stärken sowie Lebensverhältnisse von Kinder zu verbessern.

Die seit 1988 in Schleswig-Holstein SPD-geführten Landesregierungen haben die Vernetzung von Schule und Jugendhilfe und Gemeinwesen frühzeitig zum Programm erhoben. Damit in Verbindung stehen weitere Schulreformen, Öffnung von Schule und Unterricht sowie eine weitgehende Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in das allgemeine Schulwesen.

Frau Birk (1998) – unsere Jugendministerin – geht zur Zeit von 150 Kooperationsprojekten von Schule, Gemeinwesen und Jugendhilfe aus (Mutzeck & Faasch, 1995; Rat für Kriminalitätsverhütung, 1996; Hanewinkel & Knaack, 1997; Hartke 1996, 1998a).

Im Folgenden geht es mir um eine differenzierte Betrachtung sowohl positiver als auch problematischer Aspekte der Kooperation von Jugendhilfe und Schule und um die Diskussion von konzeptionellen Ansatzpunkten für eine hilfreiche Weiterentwicklung dieses Arbeitsfeldes. Hierzu gehe ich vor dem Hintergrund von eigener Praxis und Forschung in Schleswig-Holstein sowie der Auswertung von Fachliteratur und Praxiskontakten auf die folgenden Punkte ein:

- Chancen und Probleme der Kooperation von Schule und Jugendhilfe
- Ansatzpunkte für erfolgreiche Kooperation
- Grundzüge einer Rahmenkonzeption für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe zur Stärkung junger Persönlichkeiten und zur Gestaltung einer hilfreichen Lebenswelt
- Die Rahmenkonzeption in der Praxis
- Aspekte einer wünschenswerten Zukunft der Kooperation von Jugendhilfe und Schule

2 Chancen und Probleme der Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Das bundesweit verstärkte Interesse an der Entwicklung von einer Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule wird überwiegend mit den antizipierten Chancen dieser Partnerschaft begründet. Die Hoffnung, gemeinsam einen Weg aus der häufig diskutierten Erziehungskrise und Jugendkrise in unserer Gesellschaft zu finden, motiviert zur Kooperation. Außerdem weisen gelungene Kooperationsbeispiele, in denen gemeinsam einzelnen Kindern und ihrem Umfeld geholfen wurde, in denen gemeinsame positive Effekte entstanden, in denen erfolgreiche Teams aus Schul- und Sozialpädagogen gemeinsam arbeiteten, auf die möglichen Chancen der Kooperation hin. Mit diesem Kooperationsfeld sind allerdings auch, wie die Erfahrung lehrt, Probleme, Schwierigkeiten und Risiken verbunden.

2.1 Kooperationseffekte versus fruchtlose Konflikte

Am deutlichsten wird die Erwartung und die Chance der Entwicklung eines Kooperationseffektes durch die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule am Beispiel einer Helferkonferenz:

Ein 10-jähriger Junge einer 4. Grundschulklasse zeigt wiederholt auffälliges Verhalten. Er kommt regelmäßig zu spät, fehlt des öfteren, vereinzelt bricht eine starke Wut in Konflikten mit anderen Kindern heraus. Die Härte seiner Schläge steht dann in keinem Verhältnis zu der Konfliktsituation. Die sich sorgende Klassenlehrerin hat sich an den Beratungslehrer ihrer Schule gewandt. In Beratungsgesprächen wird die Situation analysiert. Die systematische Betrachtung der Vorinformationen und neu eingeholte Informationen führen zu dem Ergebnis: die Fehlzeiten und Verspätungen nehmen deutlich zu, ebenso die Gereiztheit des Jungen. Problematische Ereignisse in der Schule werden häufiger. Hintergrund hierfür ist die langanhaltende Alkoholkrankheit der alleinerziehenden Mutter, die damit verbundene psycho-soziale Belastung des Kindes sowie ein recht chaotischer Lebensalltag. Die Situation eskaliert. Im Anschluß an diese Situationsanalyse wenden sich die Klassenlehrerin und der Beratungslehrer an das zuständige Amt für Soziale Dienste, Abteilung Hilfen zur Erziehung.

Natürlich besteht jetzt die Chance zur Entwicklung eines gemeinsamen Handelns zwischen Schule und Jugendhilfe zugunsten des Problemkindes und seiner Mutter. Wünschenswert wäre es, wenn die beteiligten Pädagogen ihre begrenzten Handlungsmöglichkeiten auf den Tisch der ersten Helferkonferenz packen würden, und gemeinsam realistische Ziele bezüglich der Förderung der Persönlichkeit des Kindes und der familiären Situation sowie dazu passende Handlungsstrategien entwickeln würden.

Es könnte über die Kontaktaufnahme mit der Mutter, die Situation des Kindes in der Klasse, in der Schule und in der Freizeit, haltgebende weitere Personen oder professionelle Hilfen gesprochen werden. Prozessorientierte gemeinsam abgestimmte Handlungsschritte können entwickelt werden, regelmäßige Helferkonferenzen zur Prozesssteuerung mit weiteren neu in das Helferteam einbezogenen Personen stattfinden. Die unterschiedliche Sichtweise der daran beteiligten Personen und Professionen könnte dazu beitragen, dass die Komplexität der Situation wahrgenommen wird und reflektierte Lösungsversuche stattfinden. Chancen der Kooperation von Schule und Jugendhilfe durch eine Helferkonferenz und damit einer koordinierten Einzelfallhilfe sind gegeben.

Andererseits lehrt uns die Erfahrung, dass die möglichen Chancen einer koordinierten Einzelfallhilfe von Schule und Jugendhilfe bereits in den ersten Begegnungen zwischen Vertretern beider Systeme platzen können:

- Lehrkräfte gehen oft sehr spät, wenn das Kind bereits direkt am Brunnen steht, auf die Jugendhilfe zu, dies dann allerdings mit hohen, oft unrealistischen Erwartungen an die Möglichkeiten der Jugendhilfe.
- Der Unkenntnis der Lehrkräfte über das System der Jugendhilfe (ihrem Angebotscharakter, dem starken Elternrecht) stehen auf der Seite von Erziehern und Sozialpädagogen häufig sehr distanzierte Einstellungen bezüglich der Schule sowie fehlende Kenntnisse über die innere Systematik einer Schule gegenüber.

Unter der Oberfläche der gemeinsamen Einsicht in die Notwendigkeit von Kooperation finden sich häufig Anzeichen für gegenseitiges Missverstehen und gegenseitige Schuldzuweisungen.

In meinem Beispiel wäre es nicht unwahrscheinlich, dass die Lehrkräfte in Unkenntnis des Elternantragsrechtes des KJHG und der hohen Hürden vor der Einleitung einer Verhandlung über das Personensorgerecht bereits die erste Helferkonferenz mit nicht erfüllbaren Ansprüchen an die Jugendhilfe belasten würden. Diese Art der vertikalen Interaktion würde voraussichtlich die Vorbehalte der zuständigen Sozialpädagogen gegenüber dem Schulsystem aktivieren. Die im System Schule verwurzelten Probleme der Förderung von auffälligen Schülern – ihre oft einseitige Leistungsorientierung und die damit in Verbindung stehende Selektionsfunktion der Schule – bieten hierfür genügend Angriffsfläche.

Die Wahrscheinlichkeit, dass eine Helferkonferenz zwischen Schule und Jugendhilfe für das Kind der alkoholkranken, alleinerziehenden Mutter automatisch zu Kooperationseffekten führt, dürfte aufgrund dieser Überlegungen als nicht unbedingt hoch einzuschätzen sein. Die Gefahr eines für Mutter und Kind folgenschweren Konfliktes zwischen den Helfern besteht.

2.2 Regionale Netzwerkbildung versus Reparatur- und Feuerwehrrangements

Eine nicht zu unterschätzende Chance des Aufeinanderzugehens von Schule und Jugendhilfe liegt in dem Anspruch der Entwicklung eines regional aufeinander abgestimmten Netzwerkes der Einrichtungen für Kinder und Jugendliche. Ein Dialog zwischen Schulpädagogen sowie Erziehern und Sozialpädagogen bei der Schulentwicklungsplanung, der Entwicklung von Schulprofilen, der Jugendhilfeplanung sowie der Konzeptionierung von regionalen Projekten der Jugendhilfe und Jugendarbeit kann dabei helfen, die vor-

wiegend sozialpädagogische oder vorrangig schulpädagogische Sichtweise zu überwinden und Verständnis für die Ziele, Methoden und Organisationsformen und Ansprüche des neuen Partners zu gewinnen.

Dies kann dazu führen, dass die Jugendhilfe ihren Beitrag zu dem Netzwerk der Hilfe für Problemkinder und -jugendliche unter schulpädagogischen Aspekten überdenkt und z. B. vermehrt folgende Projekte oder ähnliche vorhält: Hausaufgabenhilfen, die Integration von Lernhilfe in die sozialpädagogische Familienhilfe, Angebote der Nachmittagsbetreuung für ‚Risikokinder‘ an Schulen im Sinne einer Tagesgruppe, gezielte Kooperation mit Beratungslehrkräften und Sonderpädagogen für Erziehungshilfe im Kontext von Einzelfallhilfe, Erziehungsberatung in der Schule.

Andererseits kann ein konstruktiver Dialog zwischen Schule und Jugendhilfe zu einer inneren Reform der Schule beitragen, dadurch, dass Schulpädagogen sich ihres Erziehungsauftrages verstärkt bewusst werden und sie in Kenntnis der Verantwortung für gefährdete Kinder und Jugendliche ihren Anteil an der Lebenswelt dieser Personen unter eher sozialpädagogischen Aspekten überdenken. Hieraus könnten konkrete schulpädagogische Beiträge zur Entwicklung eines Netzwerkes der Hilfen für Problemschüler folgen. Als Positivbeispiele sind zu nennen: Schulkonzepte gegen Gewalt, stärker sozial- und beziehungsorientierte Konzepte der Klassenführung, Öffnung von Schule und Unterricht, Mediatorenkonzepte, Beratung für Schüler und Klassen durch Beratungslehrkräfte, Einzelfallhilfe durch integrativ und präventiv arbeitende Sonderpädagogen, Integrationsklassen in Kooperation von Lehrkräften der allgemeinen Schule und von Sonderpädagogen. Darüber hinaus kann es zu neuen Organisationsformen der Hilfe in Kooperation von Jugendhilfe und Schule kommen. Als überregional bekannte Beispiele hierfür seien das Förderzentrum für Erziehungshilfe in Frankfurt (Reiser & Loeken, 1993) und die Astrid-Lindgren-Schule in Aachen (Förderverein der Astrid-Lindgren-Schule e.V., 1990) genannt. In die gleiche Richtung entwickelt sich in Schleswig-Holstein das Zentrum für Kooperative Erziehungshilfe Flensburg (Luth & Nolde, 1998), in der die schulische Erziehungshilfe des Kreises mit Teilen der Jugendhilfe in einer Organisationsform verbunden sind.

Statt der Entwicklung solcher regionalen Netzwerke, in denen Schul- und Sozialpädagogik sich inhaltlich aufeinander zu bewegen, sind in der Praxis z. T. gegenläufige Prozesse zu beobachten.

- Von Schulen werden einseitig Reparaturleistungen für ‚fehlsozialisierte‘ Kinder und Jugendliche von der Jugendhilfe eingefordert. Eine eigene Verantwortung für die sozial-emotionale Entwicklung der Problemschüler wird abgewiesen.
- Jugendämter ordnen sich vereinzelt den Reparaturwünschen von Schule unter und finanzieren relativ isolierte Projekte freier Träger, in denen Kin-

der ganztägig im Sinne einer eher autoritären Schule zwecks Reintegration trainiert werden. Diese Kinder 'belasten' dann die öffentliche Schule nicht mehr, sondern die Jugendhilfe übernimmt deren 'Reparatur' im Sinne einer problematischen Schulpädagogik.

- Vereinzelt entstehen Projekte der Schulsozialarbeit, deren Zielsetzungen und Methoden als eine Art 'Feuerwehrarbeit' anzusehen sind. Ein Beispiel hierfür sind kurzfristig eingestellte arbeitslose Pädagogen im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen. Ihre Aufgabe besteht darin, Kinder die Lehrer aus der Klasse entfernen wollen, zu beaufsichtigen.

Bei einem solchen Feuerwehr-Verständnis der Kooperation von Schule und Jugendhilfe sind inhaltliche Annäherungen im Sinne von Schulreform sowie einer sich weiter entwickelnden Jugendhilfe eher unwahrscheinlich. Stattdessen entstehen statische Systemverbindungen mit eng definierten Zielsetzungen und Handlungsmöglichkeiten. Deren Lösungskompetenz bezüglich sich verändernder pädagogischer Problemstellungen (Zuzug von Aussiedlerkindern, veränderte Kindheit, Gewalt gegen Kinder, veränderte Medienangebote), erweist sich zumeist als recht begrenzt. Reparatur- oder Feuerwehrrangements sind inhaltlich problematisch und stellen Lösungsversuche mit einer geringen Reichweite dar.

2.3 Professionelle Arbeitsteilung versus sich verwischende Kompetenzprofile

In verschiedenen Kooperationsprojekten funktioniert die Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Sinne sich ergänzender Kompetenzen zweier profilierter Partner. Während z. B. Sonderschullehrkräfte durch "Kooperative Beratung" (Mutzeck, 1991) mit dem Klassenlehrer, durch Förderunterricht sowie team-teaching gezielt an der Verbesserung der problematischen innerschulischen Erziehungssituation arbeiten, gehen die Sozialpädagogen des Teams auf die Eltern des Kindes zu und entwickeln in Beratungsgesprächen Perspektiven für die Lösung familiärer Erziehungs- sowie Lebensprobleme. Das Kind wird am Nachmittag in einer sozialen Gruppe betreut.

Der gesamte Förderplan wird in regelmäßigen Helferkonferenzen weiterentwickelt, in denen die gemeinsamen Zielsetzungen der Arbeit bestimmt und die Arbeitsteilung konkretisiert wird. Am Ende einer jeden Konferenz ist festgelegt, wer in welcher Form entsprechend seiner beruflichen Qualifikation aktiv wird. In anderen Projekten besteht die Arbeitsteilung zwischen Schul- und Sozialpädagogen in der zum einen professionellen Gestaltung eines vormittäglichen zielgruppenangepaßten Schulangebots und zum anderen in der nachmittäglichen Gestaltung eines Freizeitangebotes oder betreuter Wohnformen oder einer Tagespflege. Auch hier können die zwei Bereiche in ge-

meinsamen Gesprächen inhaltlich aufeinander abgestimmt sein, aber dennoch ihren primär schulpädagogischen oder sozialpädagogischen Charakter behalten.

Statt einer solchen professionellen Arbeitsteilung sind vereinzelt zu hinterfragende Phänomene zu beobachten: Lehrkräfte, die den Rahmen der unterrichtlichen Arbeit weitgehend verlassen und Aufgaben der Schulsozialarbeit übernehmen, d. h., einen Mittagstisch gestalten, Hausaufgabenhilfen geben, Nachmittagsangebote für gefährdete Schüler durchführen sowie Elterngespräche führen, die weit über schulpädagogische Themen hinausreichen.

So positiv dies menschlich zu bewerten ist, stellt sich dennoch die Frage, ob es sinnvoll ist, wenn Lehrkräfte die Arbeit von Schulsozialarbeitern übernehmen, ob sie es inhaltlich können, und ob diese Ressourcenumwidmung günstig für die Weiterentwicklung des Schulsystems erscheint. Könnten diese Ressourcen nicht sinnvoller für primär schulpädagogische Reformen, wie Öffnung von Unterricht, team-teaching, innerschulische Beratung, sonderpädagogische Einzelfallhilfe genutzt werden?

Innerhalb von gewissen quantitativen Grenzen ist gegen die Verwendung von Lehrerwochenstunden zugunsten von sozialpädagogischen Aktivitäten sicherlich wenig einzuwenden, insbesondere dann nicht, wenn damit ein gemeinsames Konzept gespeist wird, das mehr ist, als die Summe seiner Einzelteile.

Konzepte, in denen Lehrkräfte sich im Kontext der Kooperation von Jugendhilfe und Schule primär sozialpädagogischen Aufgaben widmen, sind allerdings zu hinterfragen.

Gleiches gilt für Konzepte, in denen Mittel der Jugendhilfe primär für die Beschulung von Problemschülern eingesetzt werden. Die Jugendhilfe bezahlt Unterricht und verliert Mittel für ihre professionellen Hilfen zur Erziehung. Sozialpädagogen, die für unterrichtliche Zwecke eingesetzt werden, sind ebenfalls ein zu hinterfragendes Phänomen.

Bei der Kooperation von Jugendhilfe und Schule bestehen also neben Chancen auch erhebliche Risiken. Fruchtbare Konflikte, fragwürdige Feuerwehr- und Zuliefererarrangements sowie verschwommene Aufgabenprofile können den Alltag bestimmen.

Wie kann es gelingen, die Chancen der Kooperation – gemeinsame Effekte, Netzwerkbildung und professionelle Arbeitsteilung – zu realisieren?

3 Ansatzpunkte für eine erfolgreiche Kooperation

Für die Entwicklung einer erfolgreichen Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sehe ich vorrangig drei Ansatzpunkte:

1. gegenseitige Information über das andere System sowie dessen Möglichkeiten und Grenzen
2. dialogische Annäherung durch die Diskussion der Ausgangslage und Ziele der Kooperation
3. die Entwicklung einer gemeinsamen Rahmenkonzeption sowie von konkreten Kooperationsabsprachen.

3.1 Gegenseitige Information über das andere System

Anlaß für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule stellt in der Regel ein auffälliges Schülerverhalten oder dessen Vorbeugung dar. Auf schulischer Seite sollte bekannt sein, wie wichtig für die Entwicklung eines gemeinsamen Hilfeprozesses mit der Jugendhilfe ein kooperatives Verhältnis zu den Eltern des Kindes ist.

Hilfen zur Erziehung setzen in der Regel einen Antrag der Erziehungsberechtigten voraus. Während Lehrkräfte aufgrund ihres eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrages pädagogisch aktiv werden können, kann dies die Jugendhilfe nur bei deutlichen und dokumentierten Anzeichen für eine potentielle Gefährdung von grundsätzlichen Interessen des Kindes.

Der Nachweis einer solchen Gefährdung erweist sich im Einzelfall als durchaus problematisch. Ein gescheiterter Versuch zerstört die eigentliche Arbeitsgrundlage zwischen Jugendhilfe und Eltern: *Vertrauen*. Lehrkräfte sollten in diesem Zusammenhang um die rechtlich und fachlich engen Grenzen des Eingriffes in die elterliche Sorge und um die Schweigepflicht von Jugendamtsmitarbeitern wissen. Hohe Erwartungen im Sinne der erwähnten Feuerwehrrangements sind fehl am Platz. Jugendamtsmitarbeiter sollten über das Aufgabenprofil und den Arbeitsalltag einer Lehrkraft, die überwiegend unterrichtet, Unterricht plant und vorbereitet, Erfolgskontrollen durchführt, Schulleben mitgestaltet, nicht auf Einzelfallhilfe, sondern Klassenführung programmiert ist, informiert sein. Die hohe Arbeitsbelastung und auch die psychischen Belastungen von Lehrern sollten gesehen werden (Becker & Gonschorek, 1989). Die Erwartungshaltung an eine Lehrkraft kann hierdurch realistischer werden. Die Widersprüchlichkeit der Lehrerrolle mit sowohl fördernden als auch nach dem Leistungsprinzip selektierenden Anteilen sollte keinen Anlaß zur radikalen Schul- und Lehrerkritik geben. Sie sollte statt dessen als gegeben akzeptiert sein. Auf der Basis dieser Akzeptanz kann dann in Gesprächen der Handlungsspielraum für gemeinsame Pädagogik ausgelotet werden.

Eine gegenseitige Information über Handlungsmöglichkeiten und Grenzen wäre sowohl im Einzelfall, bei Dienstversammlungen in der Schule, Fortbildungen für Lehrer und Jugendhilfemitarbeiter sowie in gemeinsamen Gesprächsrunden anlässlich konkreter Kooperationsvorhaben angezeigt. Eventuell auf der Leitungsebene bestehende Informationslücken sollten geschlossen werden.

3.2 Dialogische Annäherung durch die Diskussion der Ausgangslage und Ziele der Kooperation

In einer vortheoretischen Betrachtungsweise lassen sich Verhaltensauffälligkeiten als Folge der Wechselwirkungen von Kind-, Erzieher- (Eltern-) sowie Situationsfaktoren beschreiben. Das folgende Schaubild gibt diese Zusammenhänge wieder:

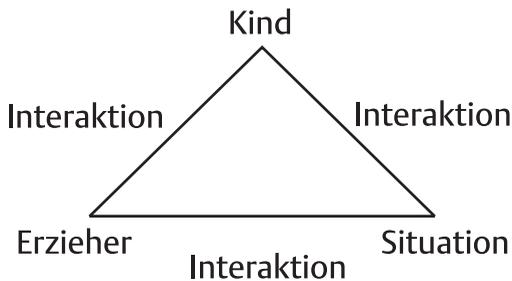


Abb. 1: Pädagogisches Dreieck nach v. d. Kooij & Been, 1996

Auf einer allgemeinen Diskussionsebene lässt sich zwischen Schul- und Sozialpädagogen voraussichtlich relativ einfach eine Einigung über Bestimmungsstücke einer problematischen Erziehungssituation in Anlehnung an dieses pädagogische Dreieck erzielen. Darüber, dass auffälliges Verhalten, Schulleistungsprobleme sowie fehlende soziale Kompetenzen *des Kindes* in einem Zusammenhang mit Vernachlässigung oder Überbehütung, inkonsequenter oder zu stark lenkender, rigider sowie moralisierender Erziehung stehen kann; dass emotionale Spannungen, selektive Wahrnehmungen und subjektive Bewertungen sowie persönliche Schwierigkeiten *der erziehenden Personen* das Verhalten des Kindes beeinflussen; dass *situative Aspekte* in der Freizeit, wie fehlende Angebote, problematische peer-groups, soziale Isolierung, situative Aspekte in der Schule, wie Überforderung, Unterforderung, fehlende Förderstunden, hohe Klassenfrequenzen, sowie situative Aspekte in der Familie, wie enge Wohnverhältnisse, doppelte Berufstätigkeit, familiäre Konflikte, Problem-lagen alleinerziehender Elternteile sowie die *Interaktion* dieser Faktoren ei-

nen Teil der Gesamtproblematik darstellen, wird unter kooperierenden Fachleuten kaum angezweifelt werden.

In der konkreten Arbeit mit Kindern und ihrem Umfeld bestehen unter den beteiligten Pädagogen allerdings häufig unterschiedliche Sichtweisen des „Pädagogischen Dreiecks“ im Einzelfall, sowie hieraus resultierende unterschiedliche Ziele und Handlungspläne. Divergieren bereits die Sichtweisen von Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften stark (Hartke, 1998a, S. 213), sehen Sozialpädagogen und Erzieher höchstwahrscheinlich ein anderes Bedingungsgefüge der erziehungsschwierigen Situation als Schulpädagogen.

Gerade diese unterschiedlichen Sichtweisen der pädagogischen Ausgangslage können in einem gemeinsamen Dialog zu Ergebnissen führen, die über eine begrenzte systemimmanente Reflexion hinausweisen. In dem einleitend skizzierten Beispiel (s. Pkt. 2.1) einer Helferkonferenz für ein durch eine alkoholranke Mutter belastetes Kind, könnte ein konstruktiver Dialog die Schulpädagogen vor einer vorwiegend auf Disziplin und Schulleistung ausgerichteten innerschulischen Zielsetzung schützen. Der Dialog könnte die Sozialpädagogen davor bewahren, die Problematik des Überganges auf die weiterführende Schule nach Abschluß der 4. Klasse zu unterschätzen und die schulische Entwicklung des Kindes als nachrangig zu definieren. Die hier skizzierte diskursive Annäherung von Personen mit jeweils einem anderen Blickwinkel der pädagogischen Problemsituation, kann ebenfalls auf den bereits angesprochenen verschiedenen organisatorischen Ebenen der Kooperation (s. Pkt. 2.2) stattfinden und die Entwicklung eines pädagogischen Netzwerkes der Hilfen zur Erziehung unterstützen.

3.3 Entwicklung einer gemeinsamen Rahmenkonzeption sowie von konkreten Kooperationsabsprachen

Besteht der Wille von Schule und Jugendhilfe gemeinsam effektiv zu arbeiten, ein regionales Netzwerk der Hilfe zu bilden und eine professionelle Arbeitsteilung zu praktizieren, bedarf es konkreter Kooperationsabsprachen sowie konzeptioneller Planungsarbeit.

Immer wieder ist zu beobachten, dass in regionalen Kooperationsprojekten von Gemeinwesen, Jugendhilfe und Schule erhebliche Energien und ein deutliches Engagement freigesetzt werden. Dieses Phänomen resultiert meines Erachtens häufig aus dem hohen Freiheitsgrad in der Arbeit. Personen können sich entsprechend ihrer Fähigkeiten und Interessen in ein solches Projekt einbringen. Dies ist ein wesentlicher Vorteil einer selbstbestimmten Projektarbeit. Der Nachteil dieses Phänomens lässt sich an einem Beispiel verdeutlichen: zwecks Gewaltprävention wird in einem Stadtteil ein gemeinsames Freizeitprogramm von Schule, Jugendarbeit und Jugendhilfe konzipiert. Das

Programm wird von der Mehrheit der Jugendlichen angenommen. Bei einer Auswertung des Projekts nach einem Jahr zeigt sich, dass überwiegend relativ wenig gefährdete Kinder und Jugendliche an dem Projekt partizipieren. Ernsthaft gewaltbereite Jugendliche wurden nicht erreicht. Die Analyse zeigt außerdem, die Angebotsstruktur des Gesamtprojektes baute auf freiwilligen Angeboten durch Mitarbeiter verschiedener Organisationen auf. Eine konzeptionelle Planung, die zielgruppenspezifische Gesichtspunkte berücksichtigte, fand nicht statt. Zwar gab es regelmäßige koordinierende Gespräche, pragmatische Absprachen über Raumnutzungen sowie gemeinsame Veranstaltungen, ebenso wurde eine gewisse Vielfalt in der Angebotsstruktur gepflegt, aber eine fachliche inhaltliche Projektsteuerung fand nicht statt.

Ich vertrete die Auffassung, dass ein Kooperationsprojekt von Schule und Jugendhilfe inhaltlich geplant werden sollte, d. h.,

- die Zielgruppen
- die Zielsetzungen
- die Methoden der Arbeit
- die Arbeitsteilung zwischen Institutionen und Professionalitäten sowie
- die Formen des Austausches zwischen den Beteiligten

sollten in einer Konzeption bestimmt sein. Für die Erarbeitung solcher Konzeptionen bieten Erkenntnisse aus der Präventionsforschung einen hilfreichen Rahmen, den ich im Folgenden darstellen werde. Es geht hierbei insbesondere um die Frage: gibt es Kriterien, an denen sich die Qualität eines Präventionsprojektes festmachen lässt?

4 Grundzüge einer Rahmenkonzeption für die Kooperation Jugendhilfe und Schule zur Stärkung junger Persönlichkeiten und zur Gestaltung einer hilfreichen Lebenswelt

4.1 Personen stärken – Verhältnisse verbessern – Interaktion fördern

Präventives pädagogisches Handeln lässt sich theoretisch über drei Zugänge begründen. *Individuenzentrierte* Theorien, insbesondere sozial-kognitive Modelle sowie die humanistische Psychologie, heben auf Möglichkeiten der Steigerung der Bewältigungskompetenzen von Personen sowie der Förderung der Widerstandsfähigkeit von Personen gegenüber psycho-sozialen Belastungen ab. *Umweltzentrierte* Theoriebildung unterstützt bei der Identifikation von belastenden oder wenig hilfreichen Umweltbedingungen im Umfeld eines Kindes. *Interaktionistische, systemische* Theoriebildung unterstützt die Reflexion über Austauschprozesse und Wechselwirkungen zwischen Perso-

nen und sozialem System, fördert die kritische Betrachtung der ungeschriebenen Regeln und Rollen, die in einer Familie, einer Klasse, einer Schule, einer peer-group sowie zwischen Helfern gelten (Becker, 1982, Brandstädter & Eye, 1982). Meines Erachtens handelt es sich bei diesen wissenschaftlichen Ansätzen nicht um sich ausschließende Alternativen, sondern um komplementäre Zugänge zur Prävention. Was folgt hieraus für die Konzeptionierung von Kooperationsprojekten?

Fachlich erscheint sowohl eine Arbeit mit Personen, an ihren persönlichen Problembewältigungskompetenzen als auch an der Verbesserung von Verhältnissen angezeigt zu sein. Projekte, die auf einem „Entweder-oder-Denken“ der Mitarbeiter aufbauen, werden vermutlich bei einer Vielzahl von Kindern nicht die gewünschten Effekte erzielen. Ein rein individuelles Training von Problemkindern und -jugendlichen ohne Umfeldveränderungen wird sich voraussichtlich hinsichtlich seiner Effekte schnell abnutzen. Ein verbessertes Freizeitangebot in einer Region wird bestimmte Problemkinder ohne individuelle Integration nicht erreichen. Sofern auffällige Kinder und Jugendliche spontan einbezogen werden können, bleibt es fraglich, ob sie von sozialen Ausgrenzungsprozessen verschont bleiben. Beratungsangebote, die sich hilfreich auf individuelle psychische Spannungen und soziale Beziehungen auswirken, sind sicherlich notwendig, aber reichen in einer Vielzahl von Problemsituationen nicht aus. Planer und Mitarbeiter von präventiven Kooperationsprojekten wären also gut beraten, wenn sie in ihrer konzeptionellen Arbeit ein „sowohl als auch-Denken“ pflegen würden.

4.2 Bestimmung der Präventionsebene und Spezifizierung der Hilfe

In der fachlichen Diskussion um die Entwicklung von Programmen und Methoden zur Verbesserung der psycho-sozialen Situation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen werden hierzu häufig die folgenden strukturierenden Begriffe benutzt:

- Grundprävention (Empowerment, Nullprävention) = allgemeine Förderung von Lebenskompetenzen und allgemeine Verbesserung von Lebensbedingungen (Goetze, 1991; Hartke, 1998b)
- primäre Prävention = Vorbeugung gegenüber einer spezifischen Fehlentwicklung mit allen Personen in einer Region, einer Schule oder einer Klasse
- sekundäre Prävention = Vorbeugung gegenüber einer spezifischen Fehlentwicklung mit einer Gruppe besonders gefährdeter Personen
- tertiäre Prävention = spezifische Förderung und Therapie (Brandstädter & Eye, 1982; Cowen, 1984; Vernooij, 1989)

Welchen praktischen Nutzen haben diese systematisierenden Begriffe? Der entscheidende Vorteil liegt meines Erachtens in ihrer Bedeutung für Planungs- und Reflexionsprozesse. So könnte ein „Runder Tisch“, bestehend aus Vertreterinnen pädagogischer Initiativen in einem Stadtteil oder in einem Kreis mit Hilfe dieser Begriffe die Angebotsstruktur in der Region analysieren: auf welcher Präventionsebene sind die vorhandenen Initiativen und Projekte angesiedelt? Welche Ebene ist stark besiedelt, wo sind Lücken? Setzen wir vielleicht schwerpunktmäßig auf der Ebene der sekundären Prävention an und vernachlässigen damit das allgemeine Empowerment sowie die primäre Prävention gegenüber z. B. Drogenmissbrauch? Sind unsere Angebote eher unspezifischer Art, verfügen wir über genügend Kapazitäten für spezifische Arbeit mit Kindern deren Schulerfolg gefährdet ist, oder mit z. B. denjenigen, die sich delinquent verhalten? Die folgende Abbildung 2 visualisiert den Vorschlag einer differenzierten Rahmenplanung.

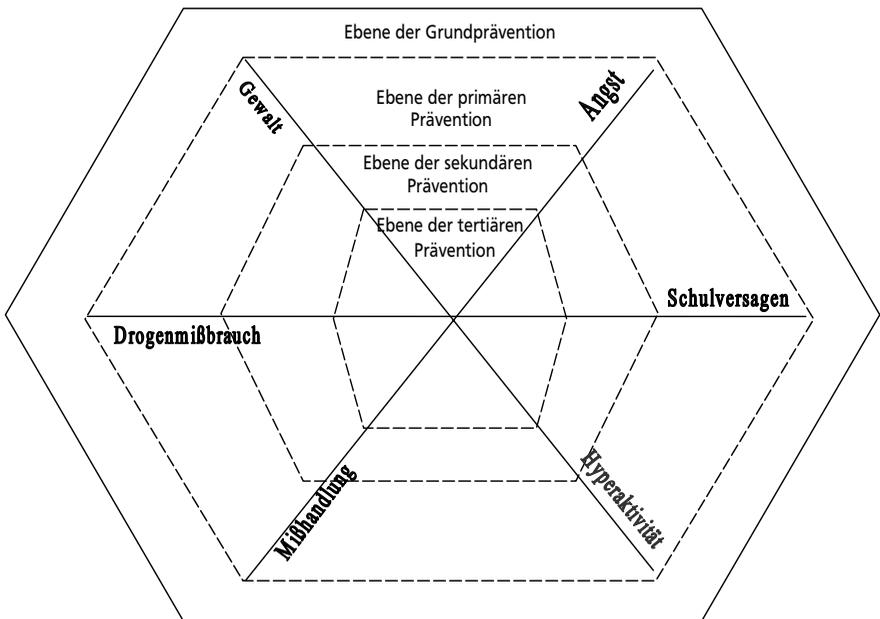


Abb. 2: Rahmenkonzept für die Planung komplexer Präventionsprojekte

Die Abbildung 2 verdeutlicht außerdem: allgemeine Verbesserungen von Lebens- und Entwicklungsbedingungen und individueller psycho-sozialer Widerstandskraft (Grundprävention) stehen Inhalten spezifischer primärer Prävention nahe. Die Übergänge zwischen der Ebene der Grundprävention und der primären Prävention sind offen, genauso wie die Grenzen zwischen den

verschiedenen Ebenen spezifischer Prävention. Die fließenden Übergänge unterschiedlicher Präventionsinhalte und -ebenen führten in der methodischen Präventionsdiskussion zur Kritik dieser „unpräzisen“ Begrifflichkeit. Meines Erachtens besteht hierin für die praktische Nutzung dieses Planungs- und Reflexionsmodells jedoch kein Mangel. Bei einem prozessorientierten, dynamischen Verständnis dieser Systematisierung entspricht diese der Komplexität von Praxis. Praktikerinnen und Praktiker können mit Hilfe dieses Rahmenkonzeptes ihre „regionale Präventionslandschaft“ visualisieren und pragmatisch weiterentwickeln. Erste Versuche in diese Richtung im Kontext einer regionalen Organisationsentwicklung schulischer und außerschulischer Präventionsarbeit sind in Schleswig-Holstein in Vorbereitung.

Zusätzlich wird deutlich, spezifische sekundäre und tertiäre Prävention unterscheiden sich stark von allgemeinen Aktivitäten, bekommen aber erst durch die Einbettung in ein allgemeines Empowerment sowie Aktivitäten der primären Prävention den notwendigen Unterbau. Innerhalb eines Rahmenkonzeptes zur Prävention gegen Gewalt und Verhaltensauffälligkeit sollte bewusst zwischen Aktivitäten zugunsten einer *allgemeinen Förderung* von Lebenskompetenzen sowie der Verbesserung von Lebensbedingungen *und* gezielten, *spezifischen Aktionen* gegen Gewalt, Schulversagen, Hyperaktivität, Angst und Depression, Suizidgefährdung, Traumatisierung durch Misshandlung und Drogenmissbrauch unterschieden werden. Allgemeines Empowerment und spezifische Prävention können sich inhaltlich ergänzen und beides ist notwendig. Oft geht das eine nicht ohne das andere.

Zum Beispiel Kindern mit Schulleistungsproblemen und damit verbundenen Selbstwertproblemen nutzen sicherlich allgemeine Reformen wie ein verbessertes wertschätzendes Lehrerverhalten und vermehrte Differenzierung sowie nachmittägliche Freizeitangebote und damit verbundene Erfolgserlebnisse. Zusätzliche gut gemachte Förderstunden im Lese-Rechtschreibbereich oder auch ein mehrwöchiger intensiver Lesekurs passen durchaus gemeinsam mit den oben genannten Elementen in ein pädagogisches Konzept. Dies gilt ebenso für weitere spezifische Förderbausteine wie Rollenspielübungen zum Aufbau von Selbstbehauptung oder von friedlicher Konfliktbewältigung im Sinne von sekundärer und tertiärer Gewaltprävention.

Bei der bewussten Planung und Durchführung gezielter spezifischer Präventionsarbeit kann zudem vorteilhaft auf *empirisch fundierte* und *theoretisch begründete* Förderstrategien zurückgegriffen werden. Insbesondere Studien zur Wirksamkeit von Verhaltensmodifikation, klientenzentrierter Gesprächsführung, kognitiven Training sowie sozial-kognitiven Übungen sprechen für eine Orientierung an diesen Ansätzen bei der Bewältigung einer Vielzahl von Schwierigkeiten. Als hilfreich ist weiterhin der systemische Ansatz insbesondere bei komplexen Problemstellungen anzusehen. Einer teilweise auch unter professionellen Pädagogen zu beobachtenden unreflektierten Be-

geisterung für neue Verfahren, denen allerdings bisher jede empirische Fundierung oder geisteswissenschaftliche Legitimation fehlt (z. B. Edukinästhetik) könnte durch eine spezifischere und wissenschaftlichere Orientierung, entgegengewirkt werden. Insbesondere sekundäre und tertiäre Präventionsarbeit verlangt ein differenziertes fachliches Handlungswissen. Beispielhaft sind in Abbildung 3 (S. 30) fachlich vertretbare Elemente zur Vermeidung von Schulversagen dargestellt. In ähnlicher Form wären andere spezifische Präventionsbereiche inhaltlich zu füllen.

Es wird deutlich, innerhalb eines Rahmenkonzeptes, das sowohl zwischen unterschiedlichen Präventionsebenen als auch zwischen allgemeiner und spezifischer, sowie individuen- als auch umweltzentrierter Prävention differenziert, lassen sich allgemeine schulpädagogische, pädagogisch-therapeutische als auch sozial- und sonderpädagogische Elemente systematisieren. Hierdurch ergibt sich eine Grundlage für die bewusste Gestaltung von Arbeitsteilung: Wer kann was leisten? Müssen einzelne Mitarbeiter im Projekt sich fortbilden oder erscheint es notwendig, weitere Personen oder Einrichtungen in unser Netzwerk einzubeziehen? Inwieweit sind die von uns vorgesehenen Aktivitäten zur Problematik inhaltlich passend und fachlich vertretbar? Woran mangelt es, was fehlt und was beinhaltet das Projekt zur Genüge? Sind Personen entsprechend ihrer Qualifikation eingesetzt?

4.3 Evaluation und Rückkoppelung

Präventionsprojekte sollten unter Berücksichtigung theoretischer Erkenntnisse und von Bedingungswissen systematisch im Team entwickelt werden. Hierzu sind Bemühungen notwendig, die Entwicklung des Projekts zu dokumentieren und sie einer Evaluation zugänglich zu machen. Evaluationsergebnisse sollten in die Weiterentwicklung des Projektes einfließen.

Um effektiv zu arbeiten benötigt man in der Pädagogik und in anderen sozialen Handlungsfeldern nicht unbedingt theoretische Kompetenzen. Solange man „nur“ mit selbst erworbenem oder „überliefertem“ Handlungswissen Erfolg hat, die Probleme der Praxis befriedigend lösen kann, fehlen einem handlungsleitende wissenschaftliche Ansätze nicht. Angesichts der aus der Praxis entwickelten erfolgreichen Handlungsstrategien sollte man allerdings nicht in die Auffassung verfallen, man könne prinzipiell auf Theorien verzichten. Der Erfolg aufgrund praktischer Erfahrung tritt in der Regel ein, *obwohl* keine ausreichenden Erklärungen, prognostische Aussagen und verallgemeinernde Modelle vorhanden sind.

Der Erfolg ist oft durch eine Vielzahl individueller Fehlversuche erkaufte und schützt nicht vor unbeabsichtigten, unbemerkten und unkontrollierten Nebenwirkungen. Selbst wenn in der pädagogischen Psychologie Theorien oft

Prävention gegen Schulversagen

Ziele	Methoden	Professionen/Einrichtungen
Grundprävention <ul style="list-style-type: none"> • Selbstbewusstsein: „Ich kann lernen“ • Erhalt und Aufbau sachbezogener Interessen • Aufmerksamkeit - zielgerichtetes Handeln 	<ul style="list-style-type: none"> • akzeptierende und strukturierende Erziehung • eine günstige Lernumwelt mit anregenden Personen und Gegenständen • Spielpädagogik • Anleitung u. Freiraum zum entdeckenden Lernen 	Eltern Erzieher/Kindergarten Lehrer/Schule
primäre Prävention <ul style="list-style-type: none"> • kind-/jugendlichengerechte Gestaltung schulischer Lebens- und Lernbedingungen • Schaffung von günstigen Lernbedingungen im außerschulischen Bereich • Ausschluss von Über- oder Unterforderung • Entwicklung von Freude am Lernen, Lernstrategien 	<ul style="list-style-type: none"> • zumutbare Klassenfrequenzen • ausreichende Ausstattung der Schule mit Lernmitteln und Materialien • ausreichende Lernzeiten • Ausgestaltung der Schule zur Lernumgebung • kind-/jugendlichengerechte methodische Gestaltung der Lernangebote • Individualisierung und Binnendifferenzierung • motivierender und strukturierter Unterricht 	Staat/Schulbehörden Schule Lehrkräfte Hausmeister/ Schulträger Eltern Erzieher/Hort/offene Hausaufgabenhilfe
sekundäre Prävention <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung von Kindern und Jugendlichen die Lerndefizite entwickeln • Identifizierung und Förderung der „Risikogruppe“ • Vermeidung von Stigmatisierung und Aussonderung • Kompetenztraining • allgemeine Persönlichkeitsförderung 	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzbegutachtung • Intensivtraining von Grundverhaltensweisen und kognitiven Kompetenzen • Nivaudifferenzierung und Differenzierung von Menge und Zeit • Aufmerksamkeits- und Strategietraining • Zuwendung „erwischen wenn er/sie gut ist“ 	Lehrer/Schule Eltern/Hausaufgabenhilfe Erzieher/Hort-Hausaufgabenhilfe Psychologen & Diplom-Pädagogen/Erziehungsberatungsstellen Beratungs- & Förderlehrkräfte/Schule Sonderpädagogen/Förderzentrum
tertiäre Prävention <ul style="list-style-type: none"> • Aufbau von Unterstützung bei manifesten Lernproblemen • förderdiagnostische Abklärung der Problematik und damit verbunden gezielte Lernförderung • unspezifische allgemeine Persönlichkeitsförderung zum Ausgleich des Misserfolgslebens 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderdiagnostik • Differenzierung (s. o.) • gezieltes Leserechtschreibtraining • gezielte Dyskalkulieförderung • kognitive Verhaltensmodifikation • spieltherapeutisch orientierte Förderung • integrativer Unterricht 	Psychologen & Diplom-Pädagogen/Erziehungsberatungsstellen Sonderpädagogen/Förderzentrum Förderlehrerinnen und -lehrer in Kooperation mit weiteren Personen im Umfeld (z. B. Hausaufgabenhilfe)/Schule

Abbildung 3: Prävention von Schulversagen

eher den Charakter von nur zu einem gewissen Grad empirisch bewährten Heuristiken – erkenntnisleitenden Problemlösungsmustern mit einer begrenzten Gültigkeit – besitzen, ist dennoch nicht auf sie zu verzichten.

Eine Abkehr von wissenschaftlichen Theorien verurteilt zum ‚immer neuen Erfinden des Rades‘. Bedingungs- und Theoriewissen sowie darauf aufbauende Handlungskompetenzen zu Problemen wie z. B. Kindesmisshandlung, Gewalt oder Aufmerksamkeitsproblemen sollten die Entwicklung von Präventionsprojekten unterstützen.

Der heuristische Charakter sonderpädagogischer und pädagogisch-psychologischer Theorien fordert allerdings zu einem kritischen Verhältnis auch gegenüber theoriegeleiteten Interventionen und Projekten auf, oder anders formuliert: nur weil Handlungsstrategien auf der Basis eines theoretischen Ansatzes in verschiedenen kontrollierten Versuchsreihen zu positiven Effekten führten, müssen sie unter den jetzigen aktuellen Bedingungen hier und jetzt noch lange nicht ebenfalls funktionieren.

Reiser formulierte 1997 hierzu in einem Vortrag in Kiel über neue schulische Hilfen zur Erziehung treffend: „Alles Handeln bleibt Versuch“. Daraus folgt der Sachzwang, innovative pädagogische Konzepte sowohl hinsichtlich der Durchführung als auch ihrer Effekte zu evaluieren. Nur weil Personen die „richtigen“ humanen Zielsetzungen verfolgen und sich zudem an soliden wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden orientieren, ist ihr Handeln nicht von vornherein als erfolgreich zu beurteilen“ (Spiess, 1994).

Cowen (1984), einer der führenden US-amerikanischen Präventionsforscher und -praktiker, spricht sich bezüglich der Entwicklung eines Präventionsprogramms für den in folgender Abbildung dargestellten Prozessverlauf aus:

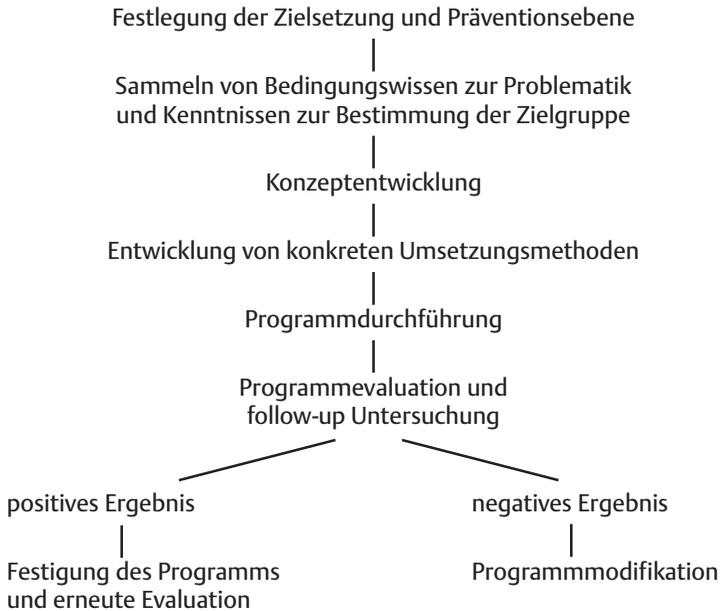


Abb. 4: Prozess der Entwicklung eines Präventionsprojektes nach Cowen (1984)

Ein Verzicht auf einen solchen Entwicklungsprozess mindert die Glaubwürdigkeit auch von ansonsten solide geplanten Projekten und wertet damit auch das erhebliche Engagement der beteiligten Mitarbeiter ab. Differenzierende Rückmeldungen über problematische Wege und erfolgreichere Vorgehensweisen fördern neben der Professionalität der Beteiligten auch deren Zufriedenheit und Selbstvertrauen. Kann der oft ehrenamtliche Einsatz verschiedener Helfer nicht materiell entlohnt werden, so könnten gezielte Rückmeldungen über die Wirksamkeit der Projektarbeit jedoch zu einer Aufwertung der eigenen Tätigkeit führen. Eine fehlende Evaluation beinhaltet letztendlich die nicht zu unterschätzende Gefahr, Irrtümer und Nebenwirkungen zu spät zu erkennen. Es besteht damit das Risiko eines frustrierenden „Flops“, der eine prinzipiell positive Entwicklung zerstört.

5 Die Rahmenkonzeption als Hilfsmittel zur Strukturierung und Abstimmung schulischer und außerschulischer Hilfen zur Erziehung

5.1 Schulische Erziehungshilfe

Die bundesweit praktizierten Modelle der schulischen Erziehungshilfe lassen sich als ein flexibles und gestuftes Fördersystem beschreiben (Hartke, 1998c). In jedem Bundesland lassen sich unterschiedliche Schwerpunkte der Förderung bei sozial-emotionalen Problemen festmachen. In Nordrhein-Westfalen besteht z. B. ein entwickeltes Sonderschulwesen für Erziehungshilfe, während in Schleswig-Holstein schulische Hilfe zur Erziehung primär als originärer Teil jeder Schulpädagogik und als Teilaspekt präventiver und integrativer Förderzentrumsarbeit gesehen werden.

Als praktikable Elemente schulischer Erziehungshilfe (Hartke 1998c) haben sich bisher erwiesen:

- innerschulische Organisationsentwicklung
- Förderung durch Klassenlehrer in Verbindung mit Fortbildung
- Beratung mit Lehrern, Eltern, Kindern, Klassen
- Einzelfallhilfe durch Sonderpädagogen
- Integrationsklassen
- Kleinklassen für Erziehungshilfe in der Regelschule als Durchgangsklassen, bzw. Schulen für Erziehungshilfe
- Heimschulen

Das Für und Wider der einzelnen Systemkomponenten ist oft polarisiert diskutiert worden. Ist dies hilfreich? – Ordnet man gedanklich die genannten Elemente unterschiedlichen Präventionsstufen zu, wird deutlich, es handelt sich um sich ergänzende Formen der Förderung. Jedes dieser Elemente unterscheidet sich sowohl hinsichtlich der Zielsetzung und Zielgruppe als auch in seiner methodischen Fachlichkeit.

Den sich ergänzenden Charakter der einzelnen Komponenten schulischer Erziehungshilfe kann man sich vergegenwärtigen, wenn man sich in der Zeitdimension den idealtypisch optimalen Prozess der Förderung eines Schülers der 2. Klasse einer Schule für Erziehungshilfe vorstellt. Höchstwahrscheinlich könnte eine Integrationsklasse, Einzelfallhilfe oder Beratungssysteme sowie ein verbessertes allgemeines schulisches Umfeld im Laufe des Schullebens dieses Kindes einen positiven Einfluß auf seine schulische Karriere ausüben. Reintegration kann durch ein gestuftes Fördersystem schulischer Erziehungshilfe realisiert werden.

Die Anwendung der hier dargestellten Rahmenkonzeption auf die bestehenden schulischen Hilfen zur Erziehung eröffnet auch den Blick auf die fachlich notwendige Spezifizierung der schulischen Hilfen zur Erziehung. Innerhalb eines gestuften flexiblen Fördersystems sind weniger 'Alleskönner' gefragt, sondern für eine bestimmte Dienstleistung gut konzeptionierte Einrichtungen mit für deren Konzeption spezifisch aus- und fortgebildeter Schulpädagogen. Spezielle inhaltliche Kompetenzen sind innerhalb der einzelnen Stufen gefragt, Zielsetzungen von Einrichtungen genauer faßbar sowie eine Evaluation der Hilfe möglich.

5.2 Strukturierung und Abstimmung schulischer und außerschulischer Hilfen

Die Struktur der präventiven Fördermöglichkeiten nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) lässt sich ebenfalls als ein flexibles gestuftes Fördersystem beschreiben:

Jugendarbeit

Familienberatung – Beratung Alleinerziehender – Hort

Erziehungsberatung

Erziehungsbeistand

Sozialpädagogische Familienhilfe

Erziehung in einer Tagesgruppe – soziale Gruppe

Heimerziehung.

Es liegt sowohl eine Stufung hinsichtlich des Aufwandes als auch hinsichtlich des Ausmaßes der Verbindlichkeit sowie des Eingriffes in die natürliche Lebenswelt der Klienten vor. Auch wenn hier keine lineare Zielgruppenzuordnungen zu diesen Elementen der Hilfen zur Erziehung sinnvoll und möglich sind (situative Aspekte des Entscheidungsprozesses dominieren), lassen sich die Jugendhilfeangebote dennoch idealtypisch in die beschriebene Rahmenkonzeption einbinden. Im Anschluß daran können die Maßnahmen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) vor dem Hintergrund der skizzierten Rahmenkonzeption – wiederum idealtypisch – Komponenten schulischer Erziehungshilfe zugeordnet werden:

Grundprävention

Schulentwicklung & Jugendarbeit (Schule & Gemeinwesen)

Primäre Prävention von Verhaltensauffälligkeit

Förderung durch Klassenlehrer
in Verbindung mit Fortbildung
zu Fragestellungen der Erziehungshilfe

& Familienberatung
Beratung
Alleinerziehender
Horte

Sekundäre Prävention von Verhaltensauffälligkeit

Beratung für den Lehrer, Eltern, Kinder, Klasse
Einzelfallhilfe durch Sonderpädagogen

& Erziehungsberatung
Erziehungsbeistände
Sozialpädagogische
Familienhilfe

Tertiäre Prävention von Verhaltensauffälligkeit

Integrationsklassen
Kleinklassen / Schule für Erziehungshilfe
Heimschule

& Soziale Gruppe
Tagesgruppe
Heimerziehung bzw.
Alternative zur
Heimerziehung

Abb. 5: Strukturierung und Abstimmung schulischer und außerschulischer Hilfen

Die hier vorgenommene Strukturierung ist sicherlich zu hinterfragen, bietet aber immerhin eine grobe Orientierung für eine Organisationsentwicklung der Kooperation zweier doch sehr unterschiedlicher Hilfesysteme. Es wird z. B. deutlich, dass eine innerschulische sonderpädagogische Einzelfallhilfe wahrscheinlich im außerschulischen Bereich eher durch eine professionelle sozialpädagogische Familienhilfe begleitet werden sollte und nicht beispielsweise durch die Bemühungen eines Jugendgruppenleiters, der im Kontext der Vernetzung von Stadtteilarbeit und Schule gutmeinend auch bereit ist, schwierige Kinder in seiner Jugendgruppe zu betreuen. Die problematische Lage von Klassen für Erziehungshilfe ohne einen entsprechenden Partner im außerschulischen Bereich wird ebenfalls deutlich.

6 Aspekte einer wünschenswerten Zukunft

Abschließend möchte ich Sie mit einer eventuell für Sie überraschenden Frage konfrontieren. Im konstruktivistischen lösungs- und entwicklungsorientierten Beratungsansatz (Spiess, 1998) stellt die Wunderfrage ein entscheidendes Strukturelement dar. Sie lautet sinngemäß folgendermaßen: Stellen Sie sich bitte vor, in der kommenden Nacht passiert ein Wunder und Ihr Pro-

blem ist verschwunden. Sie wachen auf. Woran würden Sie merken, dass das Wunder passiert ist? ... Und woran noch? –

Woran würden Sie in Ihrem jeweiligen Aufgabenbereich merken, dass bezüglich der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule ein Wunder passiert ist:

- an vertrauensvollen offenen Gesprächen zwischen Ihnen und Ihren Partnern,
- an mehr gegenseitiger Informiertheit,
- an einer verbesserten Struktur der gemeinsamen Arbeit?
- an einer verbesserten Abstimmung unterschiedlicher Projekte in einer Region,
- an einer erhöhten Fachlichkeit in der Arbeit sowie einer Spezifizierung und damit Profilierung Ihrer Arbeit,
- an einem gezielteren Einsatz der Ressourcen und Mitarbeiter?

...

Und woran würden es die Kinder und Jugendlichen merken?

...

Diese Fragen können Sie natürlich nur für sich selbst beantworten.

Ich hoffe, ich habe Ihnen mit meinen Überlegungen Anregungen für die Gestaltung einer wünschenswerten Zukunft der Kooperation von Jugendhilfe und Schule gegeben.

Literatur:

- Becker, P. (1980). Prävention von Verhaltensstörungen und Förderung der psychischen Gesundheit. In W. Wittling (Hrsg.). *Handbuch der klinischen Psychologie Bd.2. Psychotherapeutische Interventionsmethoden*, S. 47-77. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Becker, G. E., Gonschorek, G. (1989). Kultusminister schicken 55000 Lehrer vorzeitig in Pension. *Pädagogik*, 6, 7-18.
- Birk, A. (1998). Alternativen zum Wegsperrern. In Kinderschutz-Zentrum Kiel & Aktion Kinder und Jugendschutz Schleswig-Holstein (Hrsg.), *Delinquenz von Kindern. Zwischen Reaktion und Prävention – ein neue Herausforderung für die Sozialarbeit. Dokumentation einer Fachtagung vom 4.Juni 1998*, S.6-9.
- Brandstädter, J.; v. Eye, A. (1982). *Psychologische Prävention. Grundlagen, Programme, Methoden*. Bern, Stuttgart, Wien: Huber.
- Cowen,E.L. (1984). A general structural model for primary prevention program development in mental health. *Personnel and Guidance Journal*, 4 485-490.
- Förderverein der Astrid-Lindgren-Schule e.V. (Hrsg.) (1990): *Fördersystem für erziehungshilfebedürftige Schüler im Kreis Aachen. Beratung - Stammschule - Sozialarbeit - Kooperation - Therapie*. Eschweiler.
- Goetze, H. (1991). Ein Rahmenkonzept für Prävention bei Verhaltensstörungen. In H. Neukäter (Hrsg.). *Verhaltensstörungen verhindern. Prävention als pädagogische Aufgabe*, S.35-43. Oldenburg: Zentrum für Pädagogische Berufspraxis.
- Hanewinkel, R.; Knaack, R. (1997). *Mobbing: Gewaltprävention in Schulen in Schleswig-Holstein*. Kiel: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schleswig-Holstein.
- Hartke, B. (1996). *Projekte integrativer schulischer Erziehungshilfe in Schleswig-Holstein. Erste Ergebnisse des Forschungsprojektes Förderzentrumsarbeit Erziehungshilfe in Schleswig-Holstein*. Kiel: Studententext Universität Kiel.
- Hartke, B. (1998a). *Schulische Erziehungshilfe durch regionale sonderpädagogische Förderzentren in Schleswig-Holstein. Fachliche und geschichtliche Grundlagen – aktuelle Daten – Perspektiven*. Hamburg: Kovac.
- Hartke, B. (1998b). Anregungen zur Reflexion präventiven Handelns im Kontext Gewalt und Verhaltensauffälligkeit. Grundzüge einer Rahmenkonzeption. *Pro Jugend*, Heft 4, 31-34.
- Hartke, B. (1998c). Schulische Erziehungshilfe als gestuftes Fördersystem. *Erziehung und Wissenschaft in Schleswig-Holstein*, 10, 15-17.
- Kooij, v. d.; Been, P. (1996). *Neue Modelle für die diagnostische Praxis*. Bern: Haupt.
- Luth, H.; Nolde, U. (1998). *Konzeption Zentrum für Kooperative Erziehungshilfe Flensburg*. Eigenindruck.
- Mutzeck, W. (1991): *Beratung in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. Studienbrief der Fernuniversität Hagen*. Hagen.
- Mutzeck, W.; Faasch, Ch. (1995). *Stadtteil und Schule. Ein gemeinwesenorientiertes und kooperatives Modellprojekt in Lübeck-Moisling*. Lübeck : Eigendruck Koordinationsbüro.
- Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein (1996). *Konzepte zur Kriminalitätsverhütung. Kooperation von Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Gemeinwesen*. Kiel: Innenministerium Schleswig-Holstein.
- Reiser, H., Loeken, H. (1993): *Das Zentrum für Erziehungshilfe der Stadt Frankfurt am Main. Kooperation von Schule und Jugendhilfe*. Solms: Jarick Oberbiel.
- Spieß, W. (1994). "Nur sanft sein heißt nicht schon gut sein". Zur (Meta-)Ethik professionellen Handelns in der Heilpädagogik. In T. Hagmann (Hrsg.). *Heilpädagogik und Sonderpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften. Aktuelle Ansätze in Forschung, Lehre und Praxis*, S.141-151. Luzern: Schweizer Zentrale für Heilpädagogik.
- Spieß, W. (Hrsg.)(1998). *Die Logik des Gelingens. Lösungs- und entwicklungsorientierte Beratung im Kontext von Pädagogik*. Dortmund: borgmann.
- Vernooij, M. (1991). Prävention von Verhaltensstörungen – verhindern psychischer Fehlentwicklungen? In H. Neukäter (Hrsg.). *Verhaltensstörungen verhindern. Prävention als pädagogische Aufgabe*, S.118-127. Oldenburg: Zentrum für pädagogische Berufspraxis.

Forum 1

Netzwerk gegen Gewalt an Schulen und im schulischen Umfeld

Kurzdarstellung des Projekts

Die Arbeitsgemeinschaft „Netzwerk gegen Gewalt an Schulen und im schulischen Umfeld“ wurde aufgrund eines gemeinsamen Runderlasses des Kultusministeriums und des Innenministeriums NW im Schulamt für die Stadt Köln eingerichtet und setzt sich aus Vertreterinnen und Vertretern der verschiedenen Schulformen, des Schulträgers, der Jugendhilfe und der Polizei zusammen. Ein besonderes Anliegen des Netzwerkes ist die Verbesserung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, zweier Systeme mit vielen Berührungspunkten und vergleichsweise wenig entwickelter Kooperationstradition.

Bestehende Kooperationsformen der letzten Jahre haben deutlich gemacht, wie dringend notwendig die Potentiale von Schule und Jugendhilfe zum Nutzen der gemeinsamen Zielgruppe zu erschließen sind.

Das Ziel des Kölner Modells ist, ein Forum für den institutionsübergreifenden Dialog, die interdisziplinäre Fortbildung sowie den kollegialen Erfahrungsaustausch stadtweit zu schaffen. Das Konzept beinhaltet ein Baustein-System, das dem Anspruch von komplexen Zusammenhängen sowie lokalen Besonderheiten und Themenstellungen Rechnung trägt.

Getragen wird diese Maßnahme durch engagierte Personen aus den verschiedenen Bereichen. Mittel stehen nicht zur Verfügung, vielmehr sollen durch Ressourcenbündelung Synergieeffekte erzielt werden.

Die Erfahrungen der bisherigen Netzwerkarbeit werden vorgestellt. Dabei werden neben Themen der Gewaltprävention auch strukturelle Aspekte der Kooperation behandelt, z.B.:

- Was ist ein Netzwerk, welche Funktion, welches Anliegen hat es?
- Qualitätsanforderungen/Quantitätsanforderungen unter Einbeziehung der Ressourcenfrage
- Perspektiven

Stadtverwaltung
Jugendamt
Marlu Quilling
Johannisstr. 66-80
50668 Köln
0221/221-25421

Stadtverwaltung
Harald Grieser (Schuldezernat)
Steffen Hildebrand (Zentrum für Schülerförderung,
Bildungsberatung und Schulpsychologie)
Deutz-Kalker-Str. 18-26
50679 Köln
0221/221-29051

Forum 1: Netzwerk gegen Gewalt, Köln



Die öffentliche Diskussion über Gewalt - hier an Schulen - fordert Zeichen entschiedenen Handelns durch Konzentration aller gesellschaftlichen Kräfte. Netzwerke entsprechen in der Außendarstellung am ehesten diesem Bedarf und erfüllen über die konkrete Zusammenarbeit zwischen autonomen Institutionen hinaus auch eine politische Funktion.

Bei komplexen Problemlagen, zu deren Lösung einzelne Fachlichkeiten und Institutionen alleine nicht in der Lage sind, ist Netzwerkbildung eine bewährte Kooperationsstrategie, zumal Patentrezepte für schnelle Lösungen nicht verfügbar sind. Ressourcenbündelung, Synergieeffekte sind vertraute Argumente und Sparmaßnahmen und in diesem Kontext bekannte Planungsbegleiter. Dabei soll der Eindruck vermittelt werden, als ob die Netzwerkmitglieder über die Ressourcen ihrer Institution zugunsten des gemeinsamen Ziels verfügen können. Faktisch bringen sie ihre Fachlichkeit und ihr Engagement ein, verfügen jedoch in der Regel nicht über ein weitergehendes Mandat. Manchmal bleibt es im ungünstigen Falle bei einer symbolischen Beteiligung.

In jedem Fall ist das Problem auf viele Schultern verteilt, und die einzelnen zuständigen Institutionen können sich unter Hinweis auf die übergreifende Lösungszuständigkeit weitgehend entlastet fühlen.

Allerdings besteht mit diesem Vorgehen die Gefahr, dass derartige komplexe Themen, bei denen oft der gesellschaftliche Leidensdruck umgekehrt proportional zu schnellen Lösungsmöglichkeiten ist, ebenfalls ausgegrenzt werden und Merkmale von Benachteiligung auf der institutionellen Ebene entwickeln.

Jugendliche werden mehr unter dem Aspekt der Schwierigkeiten gesehen, die sie als „Täter“ machen, weniger unter dem Aspekt der Schwierigkeiten, die sie haben. Die Gesellschaft erwartet Schutz und effektive Verhaltenskontrolle, über deren Form kontrovers zwischen den Polen Hilfe und Eingriffsorientierung diskutiert wird, meist mit z.Z. zunehmend repressiver Tendenz. Dabei scheint je nach Perspektive die Zuständigkeit zu wechseln zwischen Jugendhilfe, Polizei und Schule.

Im „Netzwerk gegen Gewalt an Schulen und im schulischen Umfeld“ sind alle drei Institutionen gleichsam in einer gesellschaftlichen Erziehungspartnerschaft verbunden.

Grundlagen der Zusammenarbeit im Netzwerk

- Gleichberechtigung der unterschiedlichen Fachlichkeiten und Institutionen (gleichwohl werden historische Kooperationsbelastungen nicht automatisch neutralisiert).
- Ähnliche Einflußmöglichkeiten der Mitglieder innerhalb der eigenen Institution sind hilfreich.
- Die Darstellung des eigenen Arbeitsanteils am Gesamtprodukt und der eigenen Autonomie muss in ausreichendem Maße gewährleistet sein. Gerade in Zeiten knapper öffentlicher Mittel (Netzwerk unter ökonomischen Gesichtspunkten) steht jede Institution unter dem Druck, die eigene Leistung öffentlichkeitswirksam zu präsentieren. So gilt die Schauseite nicht nur für die Politik. Auch die beteiligten Einrichtungen müssen sich fragen, ob die Mitarbeit im Netzwerk ihr selbst nutzt, und eine entsprechende Kosten-Nutzen-Analyse erstellen.
- Bei der Vorstellung von Netzwerken unter anderen übergeordneten Gesichtspunkten – hier als Beispiel für die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe – können andere bestehende Kooperationsinitiativen Konkurrenzen und Geringschätzung erfahren. Darauf muss geachtet werden.

Die rechtliche Grundlage für den Auftrag, Netzwerke gegen Gewalt an Schulen und im schulischen Umfeld einzurichten, liegt im gemeinsamen Runderlass des Kultusministeriums und des Innenministeriums des Landes NRW vom 16.02.1994.

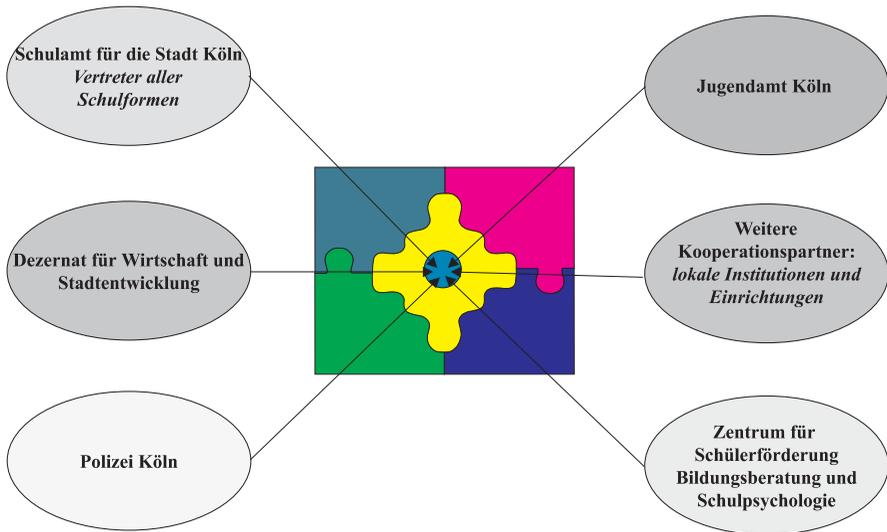
Das Kölner Netzwerk wurde beim Schulamt für die Stadt Köln eingerichtet.

Es verfolgt erlassgemäß folgende Ziele:

- Bündelung und Auswertung eingebrachter Erfahrungen
- Erarbeitung von Vorschlägen für schulinterne und schulübergreifende Vorhaben
- Vermittlung von sachkundiger Beratung für die Schule

- Förderung einer engeren Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe
- Durchführung gemeinsamer Fortbildungsmaßnahmen von Lehrkräften und Fachkräften der Jugendarbeit
- Entwicklung eines Informations- und Multiplikatorensystems
- Mitwirkung bei der Dokumentation beispielhafter Projekte

Struktur des Kölner Netzwerkes



Das Netzwerk tritt im Dreimonatsrhythmus zu Planungssitzungen zusammen.

Folgende Institutionen arbeiten zur Zeit regelmäßig mit:

1. *Schulamts für die Stadt Köln*, mit Vertretern aller Schulformen und Schulstufen
2. *Schulverwaltungsamt (Zentrum für Bildungsberatung, Schülerförderung und Schulpsychologie)*
3. *Jugendamt Köln*
4. *Polizeipräsident Köln, Kommissariat Vorbeugung*
5. *Dezernat für Wirtschaft und Stadtentwicklung*

Die Arbeitsgemeinschaft „Netzwerk gegen Gewalt an Schulen und im schulischen Umfeld“ stellte im Mai '97 mittels einer Umfrage den aktuellen Stand

praxisnaher, präventiver Aktivitäten an den Schulen und sozialen Einrichtungen fest.

Ein wichtiges Ergebnis dieser Umfrage war der Fortbildungsbedarf, der in diesem Zusammenhang genannt wurde: An erster Stelle wurde Interesse an der Steigerung präventiver Handlungskompetenz, an Training im unmittelbaren Umgang mit Konflikten und an Praxiserfahrungen mit schulbezogenen vorbeugenden Konzepten angemeldet.

Gleichzeitig gaben Schulen und Einrichtungen an, welche Methoden der Konfliktbewältigung und Prävention sie im Schulalltag erprobt und wie sich diese Ansätze bewährt haben.

Die Rückmeldungen bildeten eine wesentliche Grundlage für das Programm der **Fachtagung „Das Leben positiv gestalten“**, die im März 1998 veranstaltet wurde.

Kolleginnen und Kollegen aus Kölner Schulen, Jugendeinrichtungen und der Polizei waren bereit, ihre Kenntnisse und Erfahrungen in der präventiven Arbeit, praxisorientierte Maßnahmen und Projekte aus den Schulen, aus der Jugendhilfe, der Arbeit freier Träger und der Arbeit des Kriminalkommissariats Vorbeugung (KKV) in Arbeitsgruppen zu vermitteln, die sich auf drei verschiedene Themenbereiche verteilten:

Konfliktsituationen trainieren, wirksam intervenieren

- „ Rollenspiel – Gewalt und Schule“
- „Sozialtraining – praktische Maßnahmen der Prävention“
- „Einführung in das Konzept Streit – Schlichter – Training“
- „Streit – Schlichtung durch Schüler“, Praxis
- „Im Schulalltag wirksam intervenieren“
- „Gewalt gegen Mädchen und Frauen“

Präventive Schulkonzepte / Kooperation mit außerschulischen Institutionen

- „Bin ich ein Opfertyp?“
- „Sexuelle Gewalt in Schule und im schulischen Umfeld“
- „Zusammenarbeit von Polizei und Schule im Alltag“
- „Schüलगewalt und Familie – Mit den Eltern reden“

Kreative Prävention / Internet Medien

- „Abenteuerpädagogik als Prävention
- „Etwas tun, was Sinn macht“
- „Nicht länger hilflos – Umgang mit Angst und Gewalt“
- „Stille kontra Aggression“

- „Dschungelbuch 2000“
- „Gewaltprävention: Zirkus selber machen – erfordert Kooperation“
- „Prävention aus dem Internet“

Die Referenten, Arbeitsgruppenleiter und Ausstellungsteilnehmer haben sich darüber hinaus bereit erklärt, im Rahmen ihrer dienstlichen Möglichkeiten für die schulinterne Lehrerfortbildung oder Fortbildung im Bereich der Jugendarbeit zur Verfügung zu stehen.

In einem gesonderten Teil stellten Einrichtungen, Arbeitskreise und Initiativen ihre Anliegen, Angebote und Konzepte vor. Problembereiche und Lösungsansätze wurden in den Blick gerückt, die erhebliche Überschneidungen mit der Thematik „Gewaltprävention“ aufweisen. So wurden u.a. schulinterne wie außerschulische Angebote für schulumüde Jugendliche präsentiert, eine Zielgruppe, die in hohem Maße von gesellschaftlicher Ausgrenzung und Benachteiligung bedroht ist.

Über die *Fachtagung* wurde ein *Reader* erstellt, der neben der Dokumentation des Praxisteils gleichzeitig einen Leitfaden sowohl für die inhaltliche wie die strukturelle Weiterentwicklung des Netzwerkes und seiner Arbeit darstellt.

Die Stadtbibliothek hat anlässlich der Fachtagung eine – für jede Schulstufe spezifische – *kommentierte Literaturliste* erstellt.

Aus der Arbeitsgruppe „Prävention aus dem Internet“ konstituierte sich eine dauerhafte Arbeitsgemeinschaft, die sich die Aufgabe gestellt hat, als vierten Baustein für das Netzwerk eine eigene Homepage im **Internet** einzurichten, um aktuelle Informationen über Projekte und Initiativen zu vermitteln. Sie ist unter folgender Adresse auf dem Kölner Bildungsserver zu erreichen:

<http://www.kbs-koeln.de> (→ Bildungsinhalte → Gewaltprävention)

Diese Bausteine sollen Kooperation fördern und Kölner Schulen mit außerschulischen lokalen Einrichtungen in Verbindung bringen. Darüber hinaus wird mit diesem Konzept ein Forum für kollegialen Erfahrungsaustausch, für fach- und institutionsübergreifenden Dialog und Fortbildung angestrebt.

Ein besonderes Anliegen des Netzwerkes ist die Verbesserung der Zusammenarbeit von *Jugendhilfe und Schule*, zweier Systeme mit vielen Berührungspunkten und vergleichsweise gering entwickelter Kooperationsstruktur. Die Pädagogen wissen in der Regel wenig von der jeweils anderen Praxis. Hinzu kommen Ängste, Eitelkeiten und Vorurteile, deren Überwindung eines ständigen vertrauensbildenden Dialogs bedarf.

Im Dezember 1998 führte das Jugendamt im Rahmen der Arbeit des Netzwerkes eine Fachtagung für Lehrer durch mit dem Ziel, über das Aufgaben-

spektrum, Möglichkeiten und Grenzen von Jugendhilfe zu informieren und über zukünftige Formen der Zusammenarbeit nachzudenken:

„Jugendhilfe stellt sich vor“.

Im ersten Teil der Veranstaltung wurden die verschiedenen **Aufgaben der Jugendhilfe** durch die zuständigen Abteilungen des zentralen Jugendamtes vorgestellt. Im weiteren Verlauf hatten die Lehrerinnen und Lehrer in Arbeitsgruppen Gelegenheit zur weiteren Klärung und Diskussion.

Themen der Arbeitsgruppen:

- „Möglichkeiten und Grenzen des Allgemeinen Sozialen Dienstes in der Jugendhilfe“
- „Kooperation Grundschule und Kindergarten“
- „Sozialarbeit an Schulen/Jugendberufshilfe“
- „Jugendschutz – Suchtprävention/Gewaltprävention/Medienpädagogik“
- „Angebote am Nachmittag in Kooperation Jugendhilfe und Schule“

Die Resonanz auf die Einladung sowie die engagierte Beteiligung in den Gesprächen verdeutlichten die Notwendigkeit solcher Begegnungen. Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmern wünschten ausdrücklich weitere entsprechende Veranstaltungen.

Perspektiven

- Als Fortführung des auf zentraler Ebene durchgeführten Fachgesprächs werden in den Stadtbezirken weitere Veranstaltungen stattfinden, die die speziellen Bedingungen im Sozialraum berücksichtigen. Wohnumfeldnahe Aktivitäten entsprechen auch den Empfehlungen des Landesjugendplans und sind geeignet, Impulse der Schulentwicklung z.B. im Rahmen des Programms „Gestaltung und Öffnung von Schule“ (GÖS) aufzugreifen und um Sichtweisen und Ressourcen der Jugendhilfe zu ergänzen.
- „*Schule stellt sich Jugendhilfe vor*“.
Neben der Einführung in strukturelle Bedingungen wie z.B. Unterscheidung in schulfachliche Zuständigkeiten und kommunale Schulträgerverantwortung werden vor allem Schulformen ihre Realität darstellen, deren Schülerinnen und Schüler den vergleichsweise größten Jugendhilfebedarf aufweisen.
- Unter polizeilicher Federführung beginnt im September 1999 das *Modellprojekt Chorweiler*. Ausgehend von einer Intensivierung der Kooperation zwischen Schule und Polizei ist das Ziel, ein stadtbezirksorientiertes Netzwerk aufzubauen, in dem Schulen standortspezifische gewaltpräventive

Aktivitäten weiter entwickeln. Die Jugendhilfe ist mitverantwortlich einbezogen.

- Mit Beginn des Schuljahres 1999/2000 startet an einer Hauptschule ein Projekt in Zusammenarbeit mit dem Bezirksjugendamt und der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln unter dem Motto LOS (Leben ohne Sorgen). Das Projekt konzentriert sich vor allem auf die ganzheitliche Förderung der Fünftklässler unter Berücksichtigung der Einrichtung der Nachmittagsangebote für 10- bis 14jährige Schülerinnen und Schüler. Schwerpunkte werden neben der schulleistungsbezogenen Arbeit auf die Gruppenbildung der neuen Klassen sowie die Kooperation mit den Eltern gelegt. Die Zeit der verbindlichen nachunterrichtlichen Betreuung liegt zwischen 12.00 und 16.00 Uhr. Die Zeitspannen von Mittagessen, Hausaufgabenhilfe und pädagogischem Angebot sind variabel und den jeweiligen örtlichen und individuellen Bedürfnissen angepasst. Die Studentinnen und Studenten sind in Form eines neu definierten Praktikums im Förderbereich eingesetzt.
- Das ursprüngliche Netzwerk wurde um eine weitere Arbeitsebene erweitert: Die Arbeitsgruppenleiter der Eröffnungsveranstaltung 1998 trafen sich auf Einladung des Netzwerkes zu einem Erfahrungsaustausch über die Tagung. Ihre Vorschläge und die Bereitschaft zur weiteren Mitarbeit bildeten die Grundlage für die nächste Forumsveranstaltung:
- Im November 1999 führt das Netzwerk eine Fachtagung zum Themenbereich „Streit-Schlichtung in der Schule“ durch. Diese Mediationsmethode wird seit einigen Jahren an vielen Schulen praktiziert und ist bereits in der ersten Tagung ausführlich vorgestellt worden. Entsprechend dem beschriebenen Konzept wird das Forum Gelegenheit für Praxisdarstellung und kollegialen Erfahrungsaustausch bieten. Das Programm wird weitestgehend von Lehrerinnen und Lehrern sowie außerschulischen Fachleuten aus Köln durchgeführt.
- Neben dem Netzwerk gegen Gewalt arbeiten in Köln weitere Netzwerke mit verschiedenen Zielsetzungen, aber fast immer für dieselbe Zielgruppe der Jugendlichen und häufig mit denselben Teilnehmern. Folglich muss es der Effizienz und der Qualitätssteigerung dienen, wenn der Versuch unternommen wird, die verschiedenen Teilnetze in einer Organisationsstruktur zusammenzuführen.
Dieser Arbeit wird *eine* besondere Aufmerksamkeit gelten.

- *Internet-Homepage*



Das Internetangebot richtet sich sowohl an Jugendliche als auch an Lehrerinnen und Lehrer aller Kölner Schulen. Der beratende Teil ist nach Stadtteilen untergliedert und listet Einrichtungen öffentlicher und privater Träger auf. Die Infothek wendet sich an Lehrerinnen und Lehrer und bietet Informationen und Downloads zu bisherigen Aktivitäten des Netzwerkes an. So können z.B. der Reader der 1. Tagung und Literaturlisten eingesehen und bei Bedarf heruntergeladen werden. Tips und Termine sowie ein Fülle von Links runden diesen Bereich ab. Der Kummerkasten ist ein spezielles Angebot für Jugendliche, die sich hier per E-Mail, frei formuliert oder geleitet, Hilfe holen können. Hinweise für die Freizeit runden das Angebot ab. In Vorbereitung ist ein Chat-Raum, der zu bestimmten Zeiten unter fachkundiger Leitung Jugendlichen zur Verfügung stehen soll. Die Arbeitsgruppe Internet (Schüler/innen, Lehrer/innen, Sozialpädagogen, Schulpsychologen) trifft sich regelmäßig, um diesen Bereich auf dem aktuellen Stand zu halten und ihn weiter auszubauen.

- Jede präventive Strategie zielt vor allem auf Verhinderung problematischen Verhaltens, „bevor das Kind in den Brunnen fällt“. Gleichwohl gehört es für die Lehrerinnen und Lehrer zum pädagogischen Alltag, in schulischen Konflikt- und Gewaltsituationen intervenieren zu müssen. Viele erleben nach wie vor Rat- und Hilflosigkeit. Gewalt kann sowohl Ursache von Desintegration als auch deren Wirkung sein. Schule und Jugendhilfe müssen noch mehr Formen gemeinsamer Lösungen finden, um sowohl dem disziplinären Aspekt wie einem möglichen Förder- und Unterstützungsbedarf gerecht zu werden. Die Schulpflicht muss als Chance verstanden werden,

gerade auch für Kinder und Jugendliche Angebote zu entwickeln, die als nicht oder nur schwer erreichbar gelten.

Harald Gieser/Steffen Hildebrand

Forum 2

Schulsozialarbeit an einer Schule für Lernbehinderte in Grevenbroich.

Kurzdarstellung des Projekts

Der Fachbereich Jugend/Jugendamt der Stadt Grevenbroich ist Träger der Maßnahme „Schulsozialarbeit“ an der städt. Schule für Lernbehinderte. Für das Sachgebiet ist eine Dipl.-Sozialpädagogin im Rahmen einer Vollzeitstelle zuständig. Aufgabenschwerpunkte sind die psychosoziale Familienberatung, soziale Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe und die Beratung Übergang Schule/Beruf.

Wie gestaltet sich die Kooperation?

Grundlage der Zusammenarbeit zwischen dem Fachbereich Jugend und der Schule für Lernbehinderte ist die Förderung und Unterstützung benachteiligter Kinder und Jugendlicher in ihrer persönlichen Entwicklung. Im Rahmen einer umfassenden psychosozialen Diagnose wird versucht, alle grundlegend am Erziehungsprozess Beteiligten in die individuelle Hilfeplanung einzubeziehen.

Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme und Zusammenarbeit ergeben sich z.B. durch

- regelmäßigen Austausch zwischen Sozialpädagogin, Kollegium und Schulleitung im Rahmen pädagogischer Konferenzen;
- Information über das Angebot „Schulsozialarbeit“ an die Eltern
- Beratungsangebot der Sozialpädagogin zu Elternsprechtagen;
- Hospitation im Unterricht;
- gemeinsame Beratungsgespräche mit Eltern,
- Einbeziehung von Lehrer/innen in Fach- und Hilfeplangespräche;
- regelmäßigen Austausch i.R. individueller Hilfeplanung für ein Kind/Jugendlichen,
- Mitarbeit der Sozialpädagogin bei schulischen Veranstaltungen wie z.B. Projektwochen, Klassenfreizeiten.

Stadtverwaltung Grevenbroich
Fachbereich Jugend
Monika Wirtz
Am Markt 2
41513 Grevenbroich
Tel.: 02181/80897

Martin-Luther-King-Schule
Schule für Lernbehinderte
Gerd Dittmann
Weidenpeschstr. 3
41517 Grevenbroich
Tel.: 02181/80019

Forum 2: Kooperationsmodell Jugendhilfe und Schule an der Martin-Luther-King-Schule Städt. Schule für Lernbehinderte in Grevenbroich



... aus der Sicht der Schule

Geht es in der aktuellen Diskussion um o. g. Kooperation wesentlich um eine effektivere Nutzung von Ressourcen zur Ganztagsbetreuung i. S. einer Stützung schwieriger familiärer Lebensumstände vor und nach der Grundschulzeit und um eine vollständige Einbettung der Schulen in ihr Wohnumfeld durch nachmittägliche Angebote für die dort lebenden Kinder und Jugendliche, so wurde die Kooperation vor nunmehr 13 Jahren an der Martin-Luther-King-Schule aus anderen umfassenden Gründen etabliert. Der Grundsatz einer ganzheitlichen Erziehung der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen erforderte eine zielimmanente Gestaltung des Schultages, wobei die seinerzeit im Vordergrund stehenden Ziele und ihre Umsetzung seitdem und auch in Zukunft stetig weiterentwickelt wurden und werden, um den sich ständig wandelnden Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen an die mit ihrer Erziehung und Bildung betrauten Institutionen gerecht werden zu können.

Zu berücksichtigen bleiben jedoch auch die jeweiligen Grundvoraussetzungen der einzelnen Schulen. Basierend auf Schultypus und entsprechendem Einzugsgebiet (Grevenbroich, Jüchen, Rommerskirchen) war es uns bisher nicht möglich Ganztagsangebote für alle Schüler einzurichten, wobei Transportwege und -zeiten, sowie die notwendige Verpflegung Grenzen setzen. Desweiteren schraubten die entsprechend unserer schulischen Ziele individuell abgestimmten Raumgestaltungen eine anderweitige Nutzung stark ein, so dass dem Schulumfeld diesbezüglich nur wenige Angebote gemacht werden konnte. So stehen wesentlich nur die Aula, die Turnhalle, der Schulgarten und der Schulhof zur Verfügung.

In diesen Rahmenbedingungen hat die Jugendhilfe in unserer Schule folgende Bedeutung:

1. Schnelle, effektive, informelle Hilfe bei akuten Lebenskrisen für unsere Kinder.
2. Ständiger Austausch und resultierende Flexibilität bei langfristiger Unterstützung von Schülern im außerschulischen Rahmen.
3. Ergänzende Angebote für Schüler in außerschulischen Inhalten wie Spielgruppen, Voltigieren, Mädchengruppen.
4. Zusammenführung der Kräfte bei der Berufsfindung.

Die vier Hilfsansätze haben für betroffene Schüler und ihre Familien den Vorteil, dass schulische und außerschulische Hilfen eher aus einem Guss erscheinen, somit individueller, zielsicherer und flexibler wirken, da die Schulpflicht ständige und direkte Kommunikation über den Großteil des Jahres und ganze Lebens- oder Entwicklungsabschnitte garantieren kann.

Für die tägliche Arbeit wirken die vier Hilfsansätze entlastend für die Lernverbände. Es wird dabei allgemein auf Stichworte wie Verhaltensauffälligkeiten, Schulumüdigkeit, Perspektivlosigkeit, Orientierungsschwächen in ihren jeweiligen Ausprägungsformen verwiesen, die Teil schulischer Wirklichkeit sind und nicht selten umfangreich Ressourcen binden. Die Kooperation erweitert Ressourcen und lässt ihre effektivere Nutzung zu.

Auf der anderen Seite wäre es unlauter, bestehende Unterschiede zwischen Jugendhilfe und Schule in der Herangehensweise nicht zu nennen. So bleibt aus Sicht der Schule die Vermittlung von Inhalten in einer festgelegten Zeit bei festgelegtem Teilnehmerkreis in festumrissenen Örtlichkeiten die Grundlage ihres Wirkens.

Während die Jugendhilfe längerfristiger, übergreifender und auf Basis der Freiwilligkeit Entwicklungen initiiert, stellt die Schule bei deren Umsetzung einen wesentlichen, jedoch nur einen Teil unter mehreren Aspekten dar. Reibungspunkte sind dort nicht zu verspüren, wo die Person des Kindes fokus-

siert wird. Reibungspunkte sind dort evident, wo im Vorfeld keine Absprachen über unterschiedliche Erwartungshaltungen, Materialeinsätze, Zeitbedarf, Raumnutzungen getroffen wurden. Kooperation i. S. eines Miteinander ist planerisch erfassbar und bedarf ständiger Erneuerung und Vertiefung wobei auf die jeweiligen Schnittflächen der beiden Handlungsfelder abzielen ist.

Die Planungsebene umfasst beide Kooperationspartner, wobei die Verantwortlichkeit für Liegenschaft und Material eine besondere Berücksichtigung erfordert. In der täglichen Arbeit kann so die Verantwortlichkeit delegierbar sein, soweit die Situation oder die Problemlage Kooperation allgemein die Chance eröffnet, ihre bisher nicht als schwerwiegend oder diskussionswürdig empfundenen Reibungsverluste innerhalb der jeweiligen Arbeitsbereiche zu minimieren. Um der Frage nach zeitlichen Mehraufwand zu begegnen, sei gesagt:

Zu Beginn ja, im Verlaufe nein! Es sind eher Zeitvorteile zu erwarten. Um der Frage nach einer weiteren, die Wissensvermittlung überschreitenden Aufgabenstellung der Schule vorzugreifen: Jein! Schule als fester gesetzlich, historisch verankerter Bezugspunkt für die prägenden Lebensabschnitte von Kindern und Jugendlichen besaß und besitzt eine hohe Attraktivität der Delegation von gesamtgesellschaftlichen Aufgaben, gerade aufgrund ihrer hierarchischen Struktur.

Im Kooperationsfeld Jugendhilfe/Schule sind jedoch beide Systeme gezwungen, Entscheidungen auf jeweils Involvierte im Interesse des Kindes und Einzelfalles zu delegieren. Die so geschaffenen Freiräume ermöglichen eine sinngebende Arbeit aus der pädagogischen Grundmotivation heraus, und können entsprechend den auf privatwirtschaftlich fundierten Erkenntnissen beruhenden Bemühungen um Mitarbeitermotivierung dienlich sein. Um die Frage nach zusätzlichen Kosten in die Ausführung aufzunehmen: „Wieder Jein!“

Im Rahmen der Budgetierung sind in Summa reduzierte Freiräume ermöglicht worden, welche Aufgabenschwerpunkte hervortreten lassen. So ist es unser Bestreben, Anschaffungen nach ihrer Multifunktionalität zu gewichten, auf der anderen Seite auch Möglichkeiten der jeweiligen Institution zu koordinieren.

Abschließend bleibt zu bemerken, dass Schulsozialarbeit einen wichtigen Eckpfeiler unserer Schulstruktur darstellt. Sie ergänzt unser Bemühen um ganzheitlich angelegte Bildung und Erziehung der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen. Eine Reduzierung oder administrative Regulation würde uns in wesentlichen Belangen unterrichtlicher Tätigkeit auf das Maß einer nicht in allen wichtigen Handlungsfeldern tätigen Schule reduzieren.

... aus der Sicht der Jugendhilfe

Ich möchte meine Ausführungen mit einem Hinweis auf die Rechtsgrundlage von Schulsozialarbeit beginnen und anschließend auf den Entstehungshintergrund des o. g. Kooperationsmodells jeweils aus Sicht der beteiligten Institutionen eingehen. Danach werde ich die gegebenen Rahmenbedingungen, konzeptionelle Grundgedanken, Arbeitsbereiche und angewandte Methoden darstellen.

Zusammenfassend möchte ich konkrete Kooperationsformen benennen, eine Einschätzung und Bewertung des Kooperationsprozesses vornehmen und mit Gedanken zu Präventionsmöglichkeiten bzw. -perspektiven abschließen.

1. Entstehungshintergrund

Schulsozialarbeit als Angebot der Kinder- und Jugendhilfe ist gemäß § 13 KJHG eine sozialpädagogische Hilfeform, deren Aufgaben die außerunterrichtliche Förderung von jungen Menschen darstellt, die „zur Überwindung sozialer Benachteiligung und individueller Defizite“ in verstärktem Maße auf Unterstützung angewiesen sind.

Gründe für das Anliegen Schulsozialarbeit an der Martin-Luther-King-Schule zu integrieren waren aus Sicht der Schule schwerpunktmäßig:

- zunehmende Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen individuell und in Gruppen;
- problematische Elternarbeit;
- schwierige berufliche Integration;
- die Vorstellung, den Schwerpunkt des pädagogischen Konzeptes verstärkt auch auf die Persönlichkeitsentwicklung, d. h. die individuelle und soziale Handlungsfähigkeit zu legen;
- die Vorstellung einer verbesserten Kooperation mit dem Fachbereich Jugend/Jugendamt u. a. durch die fallbezogene Einbeziehung von Lehrern und Lehrerinnen in die Planung von Jugendhilfemaßnahmen.

Aus Sicht der Jugendhilfe sprach für die Einrichtung von Schulsozialarbeit an der Martin-Luther-King-Schule

- prinzipiell die konzeptionelle Grundlage im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes ihre Adressaten, d. h. Individuen, Familien und Umfeld zu erreichen;
- Hilfen frühzeitig im direkten Lebensumfeld/hier: Schule, der Kinder und Jugendlichen anzubieten;
- das geplante Jugendhilfemaßnahmen zielgenau in die Schule transportiert und rückgekoppelt werden können.

Die Zielformulierung bei Einrichtung von Schulsozialarbeit 1985 im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme und ab 1988 bei Umwandlung in eine Planstelle war die einer Scharnierfunktion auf der Grundlage einer geklärten Struktur.

Die Einbindung der sozialpädagogischen Fachkraft in den Sozialen Dienst des Fachbereiches Jugend ermöglichte erstmals z. B. Familienhilfemaßnahmen, die aus schulischer Sicht dringend notwendig sind, nach Absprache mit der betroffenen Familie über die Sozialpädagogin in den Sozialen Dienst zu übermitteln und von dort initiiert und begleitet zu werden.

Durch die Einbindung der Schulsozialarbeit in die Arbeitsstruktur des Fachbereichs Jugend ist eines der Hauptprobleme für Lehrkräfte strukturell berücksichtigt, Schulsozialarbeit initiiert Jugendhilfemaßnahmen, sorgt für Verfahrenssicherheit und parallel werden Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen effektiv einbezogen.

Gleichzeitig ist durch die beschriebene Organisationsform die für das professionelle Handeln der Sozialpädagogen unabdingbare Grundlage, fachlich eigenständige Entscheidungen zu treffen, strukturell abgesichert.

2. Rahmenbedingungen/Konzeptionelle Grundgedanken/Arbeitsbereiche und Methoden

Die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit an der Martin-Luther-King-Schule lassen sich folgendermaßen skizzieren:

a) Personelle Ausstattung

- pädagogische Leitung durch eine Diplom-Sozialpädagogin im Rahmen einer Vollzeitstelle
- phasenweise Ausbildung und Mitarbeit von Studentinnen der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik im Rahmen eines Praktikums.

b) Räumliche Bedingungen

- ein Büro- bzw. Beratungsraum
- ein Materialraum
- nach Absprache mit der Schulleitung die Möglichkeit zeitweiser Nutzung weiterer schulischer Räume, wie z. B. Aula, Turnhalle etc.

c) Finanzierung

- finanzielle Mittel stehen über spezifische Haushaltsstellen des Fachbereichs Jugend zur Verfügung
- projektbezogene Unterstützung durch den Förderverein der Schule.

Das Konzept des hier beschriebenen Kooperationsmodells entspricht dem Beschluss der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter von 1993:

- „Schulsozialarbeit so zu gestalten, dass die Schule nicht aus ihrer erzieherischen Verantwortung entlassen wird;
- Schulsozialarbeit schwerpunktmäßig auf besondere jugendhilfespezifische Problemkonstellationen zu beziehen, und
- Schulsozialarbeit als grundsätzlich präventives Angebot zu installieren, das sich in verschiedenen Arbeitsformen darstellt“.

Der konkrete, immer wieder aktuell zu ergänzende Bedingungsfeldanalyse, d.h. neben den Grundbedingungen der spezifischen Schulform und des Einzugsbereiches, die Sondierung der Problemlagen, führte zur Einrichtung konzeptionell festgelegter Arbeitsbereiche, sowie zielgerichteter Arbeitsformen und Methoden.

Bevor ich mit der konkreten Darstellung des Konzeptes beginne, möchte ich die wichtigsten Eckpunkte der Bedingungsfeldanalyse an der Martin-Luther-King-Schule skizzieren.

Die formale Beschreibung der Zielgruppe dieser Schule findet sich im Erlass des Kultusministeriums: „Als sonderschulbedürftig lernbehindert gelten Schüler, die schwerwiegend, umfänglich und langandauernd in ihrem Lernen beeinträchtigt sind, dadurch deutlich normabweichende Leistungs- und Verhaltensformen aufweisen und aus diesem Grunde in der allgemeinen Schule nicht hinreichend gefördert werden können.“

Dies bedeutet übersetzt, dass das Erscheinungsbild von Lernbehinderungen vielfältig ist, eine komplexe Bedingungsstruktur hat, und ein differenziertes, auf jedes Kind im Einzelnen abgestimmtes pädagogisches Konzept verlangt.

Hinzu kommen bei fast jedem Kind/Jugendlichen ausgelöst durch Versagenserfahrungen und Ängste in Grund-, Haupt- und Gesamtschulen und in der Folge oft auch durch den Schulwechsel hohe Selbstwertkränkungen, die häufig mit belastenden außerschulischen Lebensbedingungen und -erfahrungen gekoppelt sind.

Bezug nehmend auf das „Tagungsbild“ sitzen, bzw. balancieren diese Kinder/Jugendlichen häufig schon auf dem Brunnenrand.

Die konkrete Schülerzahl an der Martin-Luther-King-Schule beziffert sich z. Z. auf 182 im Alter von 6 - 17 Jahren. Hiervon sind ca. 2/3 Jungen und ca. 1/3 Mädchen, der Ausländeranteil beträgt 27 % der Gesamtschülerzahl. Das Kollegium besteht aus 16 Lehrkräften.

Das Einzugsgebiet der Schule umfasst das gesamte Stadtgebiet Grevenbroich und Teile des Kreises Neuss. Aufgrund der randständigen Lage der Schule in einem kleinen Ort sind fast alle Schüler auf Busse angewiesen.

Nun zu den konkreten konzeptionellen Inhalten (siehe Schaubild im Anschluss an diesen Text), wobei ich darauf hinweise, dass im Hinblick auf die personelle Situation nicht alle Angebotsformen und -möglichkeiten parallel, sondern ausgerichtet am aktuellen Bedarf bzw. krisenhafter Entwicklungen schwerpunktmäßig angeboten werden.

Psychosoziale Familienberatung

Das Spektrum typischer Erziehungsfragen reicht von „mein Kind hört nicht“, „lügt“, ist delinquent“, bis hin zu „mein Kind nimmt Drogen“.

Ursachen liegen hier u. a. in der Überforderung der Eltern, unklaren Generationsgrenzen, fehlender Wärme und Geborgenheit.

Familienkrisen werden hervorgerufen durch z. B. Arbeitslosigkeit, Trennung, Tod eines Elternteiles, psychische und somatische, bzw. psychosomatische Erkrankung bei Eltern, Kindern und Jugendlichen. Auffallend ist im Rahmen meines Arbeitsfeldes die Zunahme der Erkrankungen von Kindern und Jugendlichen in allen drei Bereichen.

Methoden, die angewandt worden sind:

- klientenzentrierte Gesprächsführung
- Elemente aus der systemischen Familientherapie.

Ziel ist zunächst der Vertrauens- und Beziehungsaufbau, die Grundlage für die Motivation zur Formulierung des Hilfsbedürfnisses und zur Annahme möglicher Hilfe. Kontakte reichen von ein bis zu ca. sechs Gesprächen mit Eltern bzw. Familien, wobei je nach Problemkonstellation die Weitervermittlung an ein adäquates Hilfsangebot vorgeschlagen und fallspezifisch begleitet wird.

Einzelfallhilfe

In Ergänzung zum Schaubild (siehe Anlage) können z. B. Auffälligkeiten wie extreme Ängste, gesteigerte Aggressivität und Antriebsarmut genannt werden.

An diesem Punkt möchte ich hervorheben, dass eine Betreuung der betroffenen Kinder und Jugendlichen für mich, in Absprache mit der Schulleitung und dem Kollegium während der Unterrichtszeiten, nach dem Grundsatz „Krise hat Vorrang“ ermöglicht wird.

Ich betrachte dies als einen wichtigen Schritt in der Annäherung des Bildungs- und Erziehungsauftrages in der Schule.

Methoden, die ich im Rahmen dieses Angebotes einsetze, sind

- die Krisenintervention,
- die klientenzentrierte Gesprächsführung,
- gestalttherapeutische Elemente,
- verhaltenstherapeutische Grundelemente.

Soziale Gruppenarbeit

Dies ist ein Angebot im Rahmen eines strukturierten gruppenpädagogischen Konzeptes für Kleingruppen bis zu sechs Kindern.

Anlass für die Aufnahme in diese Gruppe können weiterhin sein:

Konzentrationsstörungen, Leistungs- und Schulverweigerung, geringe Akzeptanz von Normen und Regeln, Einfordern von permanenter Aufmerksamkeit und Zuwendung.

Sozialpädagogische Spielgruppe

Dies ist ein Freizeitangebot für jeweils acht Kinder der Klasse 1 - 3, also im Alter von 6 bis 10 Jahren. Hier ist nach Absprache für die Schulsozialarbeit gegebenenfalls ein Ansatzpunkt zur Diagnostik bei Verhaltensauffälligkeiten und Entwicklungsstörungen gegeben. Methodisch werden kunstpädagogische Elemente sowie verschiedene Spielformen angeboten.

Freizeitangebote

Ergänzend sind hier die Möglichkeiten offener Freizeitangebote z. B. Pausentreffs oder Aktivitäten im Nachmittagsbereich zu nennen, sowie die Hilfen bei der Erkundung der Freizeitmöglichkeiten vor Ort, d. h. im jeweiligen Stadtteil.

Hilfen im Übergang Schule/Beruf

Anlässe für die Beratung sind hier häufig:

- unrealistische Selbsteinschätzung,
- Schulmüdigkeit,
- unrealistische Erwartungshaltung der Eltern.

Methodisch wird versucht, durch Einzel- und/oder Gruppengespräche mit den Jugendlichen, Eltern, Lehrern und Berufsberatern reale Möglichkeiten zur Berufsfindung bzw. Integration prozesshaft zu erarbeiten. Daneben werden den Jugendlichen lebenspraktische Hilfen wie z. B. Begleitung zur Berufsberatung angeboten.

Schulbezogene Aktivitäten und übergreifende Aufgaben

Pädagogische Fragestellungen, die gemeinsam bearbeitet werden, können sein:

- Umgang mit Gewalt, Normen und Werten,
- Mädchenförderung,
- Schulhofgestaltung.

3. Kooperation konkret

Zu diesem Punkt möchte ich exemplarisch folgende an der Martin-Luther-King-Schule praktizierte Handlungsmöglichkeiten auflisten:

- die Vermittlung bzw. den Vorschlag der Kontaktaufnahme von Kindern, Jugendlichen und Eltern zur Schulsozialarbeit durch Lehrer und Lehrerinnen;
- gemeinsame Gespräche zwischen Lehrerinnen und Sozialpädagogen zur Problemerkennung und Planung bzw. Umsetzung von Handlungsschritten;
- die konkreten Rollen- und Aufgabenteilung im Rahmen eines Hilfeangebotes (bietet Entlastung für Lehrkräfte und Klarheit für Klientinnen);
- gemeinsame Hausbesuche;
- im Rahmen psychosozialer Anamnesen Hospitation im Unterricht, Einbeziehung der Lehrerinnen in fallbezogene Fachkonferenzen und Hilfeplangespräche des Fachbereiches Jugend;
- fallbezogene Teilnahme der Sozialpädagogin an Klassenkonferenzen;
- kontinuierliche gegenseitige Information über Fallverläufe;
- themenbezogene Teilnahme der Sozialpädagogin an pädagogischen und Schulkonferenzen.

4. Einschätzung des Kooperationsprozesses/ Präventionsmöglichkeiten

Aufgrund meiner Erfahrung im Rahmen des hier beschriebenen Kooperationsmodells gelange ich zu der Einschätzung, dass es für die Einrichtung und Durchführung von Schulsozialarbeit auch an anderen Schulformen bedeutsam ist:

- den Willen „beider Seiten“ zur Zusammenarbeit deutlich zu benennen;
- eigene Interessen offenzulegen und zu begründen;
- fachliche und rechtliche Möglichkeiten sowie Grenzen klar zu benennen;
- Interessen der „anderen Seite“ zu verstehen und zu akzeptieren;
- Dissenz deutlich zu benennen und zu versuchen eine gemeinsame, tragfähige Lösung zu erarbeiten.

Bezogen auf Präventionsmöglichkeiten schließe ich mit der Feststellung, dass Schulsozialarbeit an Schulen für Lernbehinderte (und nicht nur dort) bei vorgenannten Kooperations- und sachgerechten Rahmenbedingungen einige Kinder/Jugendliche vor dem „Brunnen“ schützen, sie wegführen oder festhalten und auch bei einigen die „abrutschen“, zumindest das „Abtauchen“ verhindert werden kann.

Monika Wirtz, Schulsozialarbeiterin

Gerd Dittmann, Lehrer

beide tätig an der Martin-Luther-King-Schule Grevenbroich

Sozialpädagogische Angebote	Problembereiche / Fragestellungen (Beispiele)	Arbeitsformen (Beispiele)
Psychosoziale Familienberatung	<ul style="list-style-type: none"> – Erziehungsfragen – Krisen in der Familie 	<ul style="list-style-type: none"> – Gespräche mit Eltern bzw. mit der ganzen Familie – Hilfe bei Kontaktaufnahmen zu sozialen Einrichtungen
Einzelfallhilfe für Kinder und Jugendliche	<ul style="list-style-type: none"> – Trennung der Eltern – Einsamkeit – Misshandlung 	<ul style="list-style-type: none"> – Gespräche unter Einbeziehung von altersgerechtem Spielmaterial (z.B. Handpuppen) – Hilfen in Krisen – Spielangebote – Freizeitaktivitäten
Soziale Gruppenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> – Konflikte mit Gleichaltrigen – Kontaktschwierigkeiten – mangelndes Selbstbewusstsein 	<ul style="list-style-type: none"> – in Zusammenarbeit mit Eltern und Lehrern – Erstellen eines Hilfeplans – Heilpädagogisches Voltigieren und Reiten in einer Kleingruppe – regelmäßiger Austausch mit allen Beteiligten
Sozialpädagogische Spielgruppe (in Zusammenarbeit mit der Jugendkunstschule)	<ul style="list-style-type: none"> – Förderbedarf bezogen auf Kommunikation, Kontakte, Ausdruck von Emotionalität, Materialerfahrung 	<ul style="list-style-type: none"> – Gespräche in der Gruppe – Arbeit mit kreativen Medien – verschiedene Spielformen
Freizeitangebote	<ul style="list-style-type: none"> – Förderung von Freizeitgestaltung und Gruppenerfahrung 	<ul style="list-style-type: none"> – Kleingruppenaktivitäten – Ferienfreizeiten ganztägige Ferienaktionen
Hilfen am Übergang Schule / Beruf	<ul style="list-style-type: none"> – mangelnde Zukunftsperspektiven – Ängste vor bevorstehenden Veränderungen – Unsicherheiten bezogen auf Arbeitsstellen bzw. Berufswahl 	<ul style="list-style-type: none"> – Beratung – Informations- und Entscheidungshilfen – Begleitung der beruflichen Integration
Schulbezogene Aktivitäten und übergreifende Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> – pädagogische Fragestellungen bezogen auf Schule oder Jugendamt 	<ul style="list-style-type: none"> – Beratungsangebot an Elternsprechtagen – Mitarbeit bei <ul style="list-style-type: none"> – Klassenfreizeiten – Konferenzen – themenspezifischen Arbeitskreisen – Erziehungskonferenzen im Jugendamt

Forum 3

Rather Modell – Hilfen für Schulverweigerer in der Stadt Düsseldorf

Kurzdarstellung des Projektes

Der Verein „Rather Modell – Hilfen für Schulverweigerer“ ist ein Zusammenschluss von Vertretern des Schulamtes (Schulen) und des Jugendamtes. Der Verein koordiniert mit den freien Trägern der Jugendhilfe die Förderangebote für Schulverweigerer in der Stadt Düsseldorf.

Zielgruppe: Schulpflichtige Schülerinnen und Schüler ab Klasse 8 aus Sonderschulen und allgemeinen Schulen, die über einen längeren Zeitraum keine Schule mehr besuchen. Nach Ausbau der Projekte können zwischen 82-90 Jugendliche in fünf Projekten gefördert werden. In einem der Projekte werden auch jüngere Schüler der Klasse 5-6 gefördert, um Schulverweigerung bei gefährdeten Jugendlichen zu vermeiden.

Ziel: Die Jugendlichen sollen in ihrem Lebensumfeld schulisch und/oder beruflich wieder integriert werden.

Wie gestaltet sich die Kooperation?

Im „*Rather Modell*“ arbeiten zusammen: *Jugendamt* (Berufsbildungszentrum der AWO, Diakonie, Kinder- und Jugendhilfeverband, TROTZDEM e.V.) und *Schulamt* (Hauptschulen, Schulen für Erziehungshilfe, Schulen für Lernbehinderte) um gemeinsam Angebote der sozialen Arbeit für *schulpflichtige* Jugendliche in Not-/Konfliktsituationen zu entwickeln, so u.a.:

- spezifisch ausgerichtete Hilfen der Integration in sozialen Belastungssituationen (Gesprächsrunden, Konfliktgespräche, Familienarbeit, Freizeitbereich)
- besondere schulische Förderprogramme (in den Grundfächern)
- die Vermittlung von Zukunftsperspektiven im Übergang von der Schule in den Beruf (handwerklich/technische Kurse, Praktika)
- eine verstärkte Prävention für Jugendliche in vernachlässigten Situationen (sozialemotionales Training, Infos/Fortbildung an allgemeinen Schulen)
- eine stadtteilbezogene Integration (Freizeitaktivitäten, Jugendfreizeiteinrichtungen).

Stadtverwaltung
Jugendamt
Ulrich Schroeter
Postfach
40200 Düsseldorf
0211/899-5219

Stadtverwaltung
Schulamt
Dr. Karlheinz Saueressig
Postfach
40200 Düsseldorf
0211/899-6322

Forum 3: Rather Modell – Hilfen für Schulverweigerung, Düsseldorf



1. Die Ausgangssituation oder: der sogenannte objektive Tatbestand

An allgemeinen weiterführenden Schulen, aber auch an Sonderschulen, häufen sich in den letzten Jahren zunehmende Klagen über Schülerinnen und Schüler, die die Ferien unerlaubt überzogen oder über lange Zeiträume den Schulen fernbleiben. Die üblichen schulischen und außerschulischen Hilfen, wie

- Gespräche
- Kontaktaufnahme zu den Familien
- Beratung durch den Schulpsychologischen Dienst
- Einschalten des Jugendamtes
- Einleitung von Ordnungsmaßnahmen bis hin zur Zuführung
- Einleitung eines Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

zeigten besonders bei den Dauerschwänzern wenig Erfolg. Im Berichtszeitraum wurden gegen insgesamt 91 Grund-, Haupt- und Sonderschüler Anzeige wegen erheblicher Schulversäumnisse erstattet. Diese Zahl ist sicherlich – im Vergleich zur der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler – ein kleiner Prozentsatz. Dennoch ist davon auszugehen, dass die Zahl der schwänzenden Schülerinnen und Schüler erheblich höher liegen wird, da

- objektive Daten aus anderen weiterführenden Schulen¹ fehlen
- die Altersstruktur dieser Schüler z.T. anders ist
- Größe und Struktur dieser Systeme eher ein „Unterlaufen von Kontrollen“ ermöglichen.

Weiterhin darf nicht übersehen werden, dass „Schulverweigerung“ im System Schule immer noch ein Tabuthema ist; denn das Fernbleiben eines Schülers stellt sich zwar „vordergründig“ als eine Verletzung der bestehenden Rechtsnorm „Schulpflicht“ dar – wird am Schüler oder seiner Familie festgemacht und durch festgelegte rechtliche Maßnahmen geahndet – dennoch wird auch vermutlich irritiert wahrgenommen, dass sich hier ein Schüler oder eine Schülerin schulischen Angeboten gegenüber verweigert. Somit kommt zu dem **traditionellen Paradigma: Problem erkannt, Täter gefunden, Bestrafung erfolgt** auch das System „Schule“ als mögliches Problemfeld hinzu.

2. Das Problem aus veränderter Sichtweise und die Notwendigkeit des Rather Modells

Das traditionelle Paradigma mit seiner Verkürzung auf objektive Tatbestände bzw. auffällige Erscheinungsweisen, die an der Persönlichkeit der Jugendlichen „festgemacht“ werden, wird der Komplexität des Problems „Schulschwänzens“ nicht gerecht. Dies verdeutlichen exemplarisch auch einige Biografien der Jugendlichen, die später ins Rather Modell aufgenommen wurden:

Tatjana in einem Schreiben an den Regierungspräsident

Ich bin 16 Jahre alt und müsste offiziell die 9. Klasse einer Hauptschule besuchen. Das tue ich nicht. Meine Schulpflicht endet im Juli 1998. Im vorangegangenen Jahr habe ich die Schule ebenfalls nur sehr unregelmäßig besucht. Ich bin der Meinung, dass ich nicht in der Lage bin, weiterhin an einer normalen Regelschule teilzunehmen. Mir ist es nicht möglich, dies im einzelnen zu begründen. Aus diesem Grund bitte ich um eine vorzeitige Ausschulung. Danach möchte ich eine außerschulische Maßnahme ergreifen. Zum Schulbesuch: 88/92 Grundschule – 1992/96 Gymnasium – 96/97 Realschule – ab 1997 Hauptschule. Diese wird nicht mehr besucht.

Robert, 14 Jahre

Robert befindet sich im 9. Schulbesuchsjahr in der 6. Klasse. In seine Klasse lässt er sich nie richtig einbinden und bleibt schließlich der Schule ganz fern. Seine beiden älteren Schwestern erbringen in der

Schule gute Leistungen. Robert möchte gern eine Realschule besuchen.

Christian, 16 Jahre

Christian befindet sich im 9.Schulbesuchsjahr in der 8.Klasse. Er lebt mit seiner schwerkranken Mutter allein zusammen. Die ältere Schwester wohnt außerhalb.Christian geht oft nicht zur Schule, um seine Mutter nicht allein zu lassen. Trotz seiner Fehlzeiten sind die Leistungen ausreichend. Innerhalb seiner Klasse hat er – aufgrund seiner vielen Fehltag – einen schweren Stand.

Carmen, 15 Jahre

Carmen befindet sich in der 7.Klasse. Sie ist sehr zurückhaltend. Sie lebt mit der alleinerziehenden Mutter und zwei Geschwistern in einer Zweizimmerwohnung. Sie möchte unbedingt zu Hause ausziehen. Wenn sie schwänzt hält sie sich meist an einem Büdchen am W.P.auf. Ihr älterer Freund drängt sie immer wieder, doch in die Schule zu gehen.

Sarah und Jasmin, 15 /16 Jahre

Beide leben in einem sozialen Brennpunkt. Der aufgrund einer Erkrankung arbeitslose Vater hält sich überwiegend im Haus auf. Jasmin war 11/2 im Heim. Seit ihrer Rückkehr besucht sie keine Schule mehr. Die Eltern schicken beide aus dem Haus. Während des Schwänzens streifen sie durch die Straßen.

Sabrina, 14 Jahre

Sie fühlt sich aufgrund ihrer Adiposität von ihren Mitschülern stigmatisiert. Da beide Eltern arbeiten, paßt sie häufig auf die jüngere Schwester auf. Sie singt in einer Musikgruppe und ist – trotz ihrer Fehlzeiten – schulisch interessiert.

Daniel 15 Jahre

Besucht seit zwei Jahren keine Schule mehr, weil er sich mit den Lehrern nicht versteht; er lebt in einer Jugendgang; die Mutter ist hilflos; der Vater deckt sein Verhalten; die Schule hat Daniel als „Fall“ an das Jugendamt abgegeben; die Polizei nimmt ihn immer wieder nach Straftaten fest; der Jugendrichter verwarnt ihn; aus Heimen reißt er sofort aus.

Die dargestellten Probleme – auch wenn sie z.T. noch unspezifisch beschrieben sind – zeigen, dass die Jugendlichen sehr häufig **Probleme in ihrem schu-**

lischen und familiären Umfeld haben, auf die sie mit Flucht und Ausweichen reagieren. „Schulschwänzen“ ist ein Signal, ein Hilferuf. Immerhin divergiert das tatsächliche Schuljahr mit dem Schulbesuchsjahr bei 81% der Jugendlichen um 1-2 Jahre und bei 19% der Schülerinnen und Schüler im Projekt sogar um 3-4 Jahre. Schulschwänzen kann deshalb nicht an der Zahl der Fehltag objektiviert werden und auch nicht als eine Störung betrachtet werden, die allein in der Person des Schülers liegt. Schulschwänzen kann vielmehr definiert werden als eine Interaktionsstörung zwischen Person und Umwelt, zwischen Schüler, Familie, Schule und Umfeld. Deshalb kann auch Vester zugestimmt werden, wenn er feststellt, dass „jede Gesellschaft (...) die Jugend (hat), die sie verdient.“

Im allgemeinen handelt es sich um Schülerinnen und Schüler mit:

- starken Schulphobien
- Schulängsten
- geringem Selbstwertgefühl
- Familienkrisen
- Verwahrlosungstendenzen
- Missbrauchserlebnissen

Die Probleme dieser Schülerinnen und Schüler werden verstärkt durch:

- ein ungünstiges Wohnumfeld
- beengte Wohnverhältnisse
- alleinerziehende Elternteile
- Langzeitarbeitslosigkeit in der Familie.

Aus dieser komplexen Problemlage ergibt sich somit im **Rather Modell** der **gemeinsame Auftrag von Schule und Jugendhilfe** „jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“, (Hilfen anzubieten), „die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“ (KJHG § 13,1). Konkret bedeutet dies die Suche nach einem schulischen und sozialpädagogischen Handlungskonzept – besonders auch i.S. schulbezogener Jugendsozialarbeit – um diesen Schülerinnen und Schülern die notwendige Hilfe zur Erziehung (KJHG § 27) zu geben. Denn fast alle Schülerinnen und Schüler im Projekt haben Kontakte zum Jugendamt mit dem ASD (73,1%), mit der Schulpsychologie (7,7%) oder werden durch freie Träger der Jugendhilfe (19,2%) betreut.

3. Trägerverein „Rather Modell“

Nach Abschluß des gemeinsamen Findungsprozess zwischen Jugendamt, Schulamt und Schulen konnte im Juli 1996 mit dem Projekt begonnen werden. Während der Erprobungsphase hat es sich als günstig erwiesen, die vielfältigen pädagogischen, sozialpädagogischen, schulischen und rechtlichen Bedingungen, Fragen und Konzeptionen in einem gemeinsamen Gremium laufend zu diskutieren, zu beraten und weiterzugeben. Deshalb gründeten am 22.5.97 Vertreter der Schulaufsicht, des Jugendamtes, der Hauptschulen und der Schulen für Erziehungshilfe den als gemeinnützig anerkannten Verein „**Rather Modell – Hilfen für Schulverweigerer**“. Der Verein hat u.a. die Aufgabe, neben der Errichtung schulischer und außerschulischer Fördergruppen für schulumüde Jugendliche, die konzeptionelle Koordination aller entsprechender Maßnahmen und Angebote im Stadtgebiet Düsseldorf wahrzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler im Projekt **Rather Modell** sollen in **neuen Lebensräumen** wieder Zutrauen zu eigenem Können und Leisten erfahren und vorbereitet werden auf die weitere schulische und berufliche Integration. Im einzelnen sollen die Jugendlichen so weit gefördert werden, dass sie

- in ihre Stammschule zurückkehren können,
- an einer beruflichen Förderung teilnehmen können,
- einer regelmäßigen Arbeit nachkommen können,
- an Maßnahmen des Verbundsystems „Jugendberufshilfe“ teilnehmen können.

Die individuelle Zielplanung für die schulische und berufliche Perspektive der Jugendlichen wird in **einem gemeinsamen Förder- und Hilfeplan** erarbeitet und beschrieben. Jugendliche können z.Z. im Projekt gefördert werden, wenn sie sich im 8. Schulbesuchsjahr befinden und den Schulbesuch – trotz üblicher Hilfsmaßnahmen – verweigern.

4. Pädagogischer Ansatz

Die unterschiedlichen Lebens- und Problemlagen der Jugendlichen erfordern auch entsprechend differenzierte Förderangebote, die den Entwicklungsphasen entsprechen. Ein pädagogischer Ansatz für die **Einstiegsphase** wird folgende Aspekte berücksichtigen, um i.S. der Zielplanung Entwicklungen voranzubringen:

- Die Jugendlichen benötigen ein **sehr niederschwelliges Angebot**, um sich überhaupt wieder auf „Lernen“ bzw. auf Gruppensituationen einzulassen. Sie sind extrem ängstlich, nur in geringem Maß gruppenfähig und haben aufgrund ihrer Sozialisation kaum zuverlässige Strukturen kennengelernt. Entscheidend sind deshalb Aufgaben, die möglichst schnell zu ei-

nem Erfolg führen und positiv verstärkt werden durch die Mitarbeiter, damit sich Selbstwertgefühl, Motivation i.S. des Zutrauens zu den eigenen Fähigkeiten aufbauen.

- Die Jugendlichen benötigen eine **familienähnliche Situation** zum Aufbau tragfähiger Beziehungen. Dabei sollte die Mann-Frau-Struktur bei den Mitarbeitern gewährleistet sein. Der schulische und biografische Lebenslauf der Jugendlichen ist überwiegend von Beziehungsverlusten und Enttäuschungen geprägt und weniger von Zuverlässigkeit und Konstanz bestimmt gewesen.
- Die Jugendlichen benötigen **zunächst einen relativ offenen Rahmen**, der nur wesentliche feste Eckpunkte enthält, so z.B. das gemeinsame Frühstück; die tägliche schulische Lernphase; das individuelle Gespräch; ein technisch-handwerkliches Angebot; künstlerisch-therapeutische Möglichkeiten (Fotolabor, Töpfern); gemeinsame Auswertungsgespräche zum Tagesausklang. Diese Eckdaten sind i.S. eines Förderplanes zu setzen und mit den Jugendlichen abzusprechen. Eine zu enge Struktur wird zu einem verstärkten Ausweichen i.S. einer „Institutionsflucht“ führen.
- Die Jugendlichen benötigen ein **gestuftes soziales Angebot** mit einem häufigen Wechsel von Einzel- und Gruppenarbeit, mit der Möglichkeit des Sich-Zurückziehen-Könnens und des Sich-Einbringens in die Gruppe. Die zunächst deutliche Abwehr von sozialen Kontakten kann nur durch einen offenen Beziehungsaufbau aufgebrochen werden.
- Die Jugendlichen benötigen für ihre persönliche Entwicklung sowohl Möglichkeiten zur **Identitätsfindung** als auch zur **Identifikation**. Eine wesentliche Hilfe stellen dabei auch die Räume dar, in denen sie leben und arbeiten. Nur wenn ein „Heimat“-Gefühl aufkommen kann, werden positive Gefühle entstehen: Das ist mein Bereich. Das ist unser Bereich. Hier fühle ich mich sicher, geborgen. Hier gehe ich hin. Hier bleibe ich.

In der **Stabilisierungsphase** werden verstärkt Lernförder-Programme eingesetzt, um die grundlegenden Kenntnisse in Lesen, Schreiben, Rechnen auszubauen und zu festigen. Diese Phase soll auch die motivationalen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler i.S. eines positiven Selbstkonzeptes stärken.

Die **Vermittlungsphase** haben die Jugendlichen erreicht, die wieder eine schulische und/ oder berufliche Integration suchen. Sie können wieder „vermittelt“ werden an ihre Stammschule oder an eine andere allgemeine Schule. Sie nehmen an Langzeitpraktika teil oder werden in Kooperation mit dem Verbundsystem Jugendberufshilfe Düsseldorf in berufsvorbereitende Maßnahmen vermittelt.

5. Schule für Erziehungshilfe - Schulische Erziehungshilfe

Auch die Überlegungen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW³ die **Schule für Erziehungshilfe** – besonders in der Sekundarstufe I – qualitativ weiterzuentwickeln, mit einer deutlichen Hinwendung zu einem eher „praxisbezogenen, handlungs- und werkstatorientiertem Unterricht“ (Besch a.a.O.,5), kann in dem pädagogischen Konzept des Rather Modells realisiert werden. So ist es durchaus denkbar, dass Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen der Schule für Erziehungshilfe und den Mitarbeitern der Jugendhilfe in einer stadtteilbezogenen Gruppe „Hilfen zur Erziehung“ und „sonderpädagogische Förderung“ erhalten (vgl. Gruppe „Schönaustr.“). Dabei lässt sich auch ein weiterer quantitativer Ausbau der Schule für Erziehungshilfe mit seiner ungünstigen sozialen Verdichtungsstruktur vermeiden zugunsten einer wohnortnahen, ganzheitlicheren Förderstruktur in kleineren Lerngruppen.

6. Die Projekte

In einer stadtteilbezogenen Anbindung werden in Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendhilfe unterschiedliche Projekte angeboten. Geplant ist ein flächendeckendes Förderangebot für die Stadt Düsseldorf. Die nachfolgenden Projekte sind bereits realisiert.

Projekt „Gerricusstr.“

In Kooperation mit dem Berufsbildungszentrum der AWO wird die bisherige Gruppe „Ekkehardstraße“ größere Räume in einem kath. Gemeindezentrum in Gerresheim beziehen können.

In diesem Projekt werden 12-14 Jugendliche aus Hauptschulen betreut, die überwiegend aus schwierigen Familiensituationen stammen. Die sechs Mädchen der Gruppe erlebten überwiegend Missbrauch und zeigen ebenso wie die Jungen wenig Zutrauen zu ihren Leistungen, sind misserfolgsorientiert und passiv-depressiv. Für diese Jugendlichen ist es zunächst wichtig, dass sie durch praxis- und beziehungsorientierte Angebote einen neuen Einstieg in das Lernen finden. Eine positive Atmosphäre mit vielen gemeinsamen – auch erlebnisorientierten – Aktivitäten wird dabei Entwicklungen fördern und Lernen ermöglichen. Die Jugendlichen werden dabei schulisch gefördert, sozialpädagogisch betreut und handwerklich angeleitet. Durch eine sehr zeitintensive Hol-Struktur der Mitarbeiter ist es gelungen, die Jugendlichen zu einer deutlichen Kontinuität hinsichtlich ihrer Arbeitshaltung und ihrer Teilnahme an der Gruppe zu führen.

Gruppe „Werkhof - Ronsdorfer Str.“

In diesem Projekt werden – gemeinsam mit dem Trotzdem e.V. – 22 Jugendliche in einem Werkhof berteut. In diesem „Soziotop“⁴ mit einem Werkhof und einer kleinen Maschinenhalle mit Büroräumen „gilt es Entwicklungsräume zu schaffen, in denen die Jugendlichen gesellschaftlich integriert sind und in denen die jungen Menschen sich in ihrem Entwicklungsstand entsprechend bewegen können. Dabei ist es wesentlich, dass die Jugendlichen aus ihren ausgegrenzten Lebenswelten in die Gesellschaft zurückgeholt werden. Dazu gehören Angebote aus der Wirtschaft ebenso wie Arbeitsleistungen der Gruppe“ (R.Kühler). Die Auffälligkeiten der Schülerinnen und Schüler sind **vielschichtig** und aufgrund der negativen Erlebnisse in frühester Kindheit nur sehr schwer zu korrigieren. Die Schülerinnen und Schüler besuchen diese Gruppe nach dem Abschluss eines Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfes und Förderortes.

Gruppe „Graf-Recke-Straße“

Die Erfahrungen im Bereich der Schulsozialarbeit⁵ haben gezeigt, dass bereits 12-16jährige eine zunehmende Verweigerungshaltung gegenüber Schule entwickeln. Die Diakonie in Düsseldorf (DiD), die Gemeinschaftshauptschule „Graf-Recke-Straße“ und die Evangelischen Melanctongemeinde suchen im Rahmen eines „aufsuchenden“ sozialpädagogischen Konzeptes („Geh-Struktur“) einen akzeptierenden pädagogischen Ansatz, um diese Kinder und Jugendlichen überhaupt zu erreichen. Das vorgesehene, vernetzte Konzept bietet gute Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme und Hilfevermittlung von ausgegrenzten und von Ausgrenzung bedrohten Kindern und Jugendlichen durch

- eine Kombination aus Einzelfallhilfe und Gruppenarbeit,
- eine gemeinwesenorientierte Arbeit,
- aufsuchende Sozialarbeit.

Der Zugang zu diesen Jugendlichen kann am ehesten durch Kontakte in den Schulen und an den besonderen Treffpunkten der Jugendlichen erreicht werden. Dabei können durch die vernetzende Arbeit von Schule und Jugendhilfe besondere Probleme **frühzeitig erkannt** werden und auch Gegenstrategien entwickelt werden. Im Rahmen dieses Projektes wird als **frühe präventive Strategie** für 10 Schülerinnen und Schüler der Klassen 5/6 ein „**pädagogischer Mittagstisch**“ angeboten. Der „pädagogische Mittagstisch“ wird als Gesamtprojekt durchgeführt von dem Kollegium der Hauptschule, einem Jugendleiter der Kirchengemeinde und einem Sozialarbeiter der Diakonie. Nach dem gemeinsamen Mittagessen wird Hausaufgabenbetreuung ebenso angeboten wie eine betreute Freizeitgestaltung. Die **zweite Gruppe**, die innerhalb dieses Projektes angeboten wird, wendet sich an Schülerinnen

und Schüler der Klassen 7-10., die aufgrund ihres Lebensumfeldes in ihrer Entwicklung erheblich gefährdet sind. Die Hauptschule „Graf-Recke-Straße“ und die Diakonie-Ost bieten für diese Jugendlichen „soziale Trainingskurse“ im außerschulischen Rahmen eines Gemeindezentrums an mit dem Ziel einer stadtteilbezogenen (gemeindeorientierten) Integration, damit aus Schulschwänzern keine Schulverweigerer werden.

Dr.Karlheinz Saueressig, Schulrat, Schulamt für die Stadt Düsseldorf
Peter Rademacher, Schulamtsdirektor, Schulamt für die Stadt Düsseldorf
Ulrich Schroeter, Projektmanager beim Jugendamt der Stadt Düsseldorf

¹ Diese Schulversäumnisse werden bei der Bezirksregierung erfaßt

² Die Bezeichnung „Rather Modell“ wird verwendet, weil das Projekt in der Städt.Jugendfreizeiteinrichtung im Stadtteil Rath gestartet wurde und die Hilfen für Schulverweigerer in der Öffentlichkeit als „Rather Modell“ bekannt sind.

³ vgl. Besch 1998,vds Mitteilungen 2/97, S.2f

⁴ vgl. Roland Kühler: „Projekt Schulverweigerer“ Mitteilungen des Fachverbandes für Behindertenpädagogik LV NRW 2/1997,16-18 und in einem noch unveröffentlichten Manuskript 1998

⁵ Das ausführliche Konzept wurde erstellt von Rott/Balkhausen am 7.11.9

Forum 4

Mobilé – aufsuchende Jugendarbeit in Erfstadt

Kurzdarstellung des Projektes

Ausgehend von der Situation, dass durch die bestehenden Jugendeinrichtungen in Erfstadt (Jugendzentrum, Jugendtreff) nur ein geringer Teil der Jugendlichen erreicht wurde, entstand die Idee, aufsuchende Jugendarbeit zu installieren. Junge Leute werden in den einzelnen Ortsteilen an ihren Treffpunkten aufgesucht und bei der Umsetzung ihrer Wünsche und Vorstellungen unterstützt.

Ein weiteres wesentliches Ziel ist die Schaffung von Infrastrukturen in Zusammenarbeit mit an Jugendarbeit interessierten Vereinen, Verbänden, Institutionen und Schulen. Hierdurch wird es den Jugendlichen ermöglicht, in ihrem unmittelbaren Wohnbereich sinnvoll ihre Freizeit zu verbringen und in kritischen Situationen AnsprechpartnerInnen zu finden.

Kooperation mit Schule

- Beschreibung der Entwicklung von Beziehungsstrukturen zwischen JugendarbeiterInnen und LehrerInnen auf der Grundlage eines mobilen Jugendarbeitskonzepts.
- Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit in kommunalen Arbeitskreisen.
- Klärung der Fragestellung „Welchen Nutzen hat Schule von mobiler Jugendarbeit und umgekehrt?“ anhand folgender Kooperationen:
 - Streitschlichterprogramm
 - Drogenprävention
 - Wendo – Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Mädchen
 - Berufswahlorientierung für Mädchen
 - Discoververanstaltungen
 - Jugendgemeinderat

Jugendberatung Mobilé
Klaus Röttgen
Herriger Str.20
50374 Erftstadt
Tel.: 02235/952255
www.jugendberatung-mobile.de

Gottfried-Kinkel-Realschule
Dietgard Schwarz
50374 Erftstadt
Tel.: 02235/922205

Forum 4: Mobilé – aufsuchende Jugendarbeit in Erfstadt



Ausgehend von der Situation, dass durch die bestehenden Jugendeinrichtungen in Erfstadt (Jugendzentrum, Jugendtreff) nur ein geringer Teil der Jugendlichen erreicht wurde, entstand 1992 die Idee, aufsuchende Jugendarbeit zu installieren. Junge Leute sollten in den einzelnen Ortsteilen an ihren Treffpunkten aufgesucht und bei der Umsetzung ihrer Wünsche und Vorstellungen unterstützt werden.

Ein weiteres wesentliches Ziel war die Schaffung von Infrastrukturen in Zusammenarbeit mit an Jugendarbeit interessierten Vereinen, Verbänden, Institutionen und Schulen. Hierdurch sollte es den Jugendlichen ermöglicht werden, in ihrem unmittelbaren Wohnbereich sinnvoll ihre Freizeit zu verbringen.

Naturgemäß war dieser nicht nur für Erfstadt ungewöhnliche Weg mit zahlreichen Fragezeichen versehen: Lassen sich Jugendliche überhaupt von SozialarbeiterInnen auf der Straße ansprechen? Haben Vereine und Verbände ein Interesse an einer Zusammenarbeit? Lassen sich insbesondere in den kleineren Ortsteilen Räume finden, in denen Jugendarbeit stattfinden kann? Gibt es kooperationsbereite Lehrerinnen und Lehrer an den Schulen?

Nach nunmehr sechs Jahren Arbeit und Erfahrung beantwortet das MOBILÉ-Team all diese Fragen mit einem klaren JA. Mobilé wurde manchmal skeptisch, jedoch überwiegend sehr wohlwollend aufgenommen und hatte viel schneller als erhofft erstaunlichen Erfolg. Dies führte zu einer regen Nachfrage nach dem Mobilé-Konzept aus dem gesamten Bundesgebiet.

So arbeiten die fünf MitarbeiterInnen mittlerweile in allen größeren Ortsteilen und suchen dort die Jugendlichen mit den mobiléeigenen Kleinbussen auf.

Sie unterstützen und betreuen eine Vielzahl unterschiedlicher Cliquen und Jugendgruppen aller Altersstufen, für die es in der Zeit vor MOBILÉ keine AnsprechpartnerInnen gab.

Hinzu kommt die Beratung und Unterstützung von Vereinen und Verbänden bei der Umsetzung ihrer Jugendarbeit.

Auch die Erschließung von Räumlichkeiten, die von Jugendlichen zusammen mit dem MOBILÉ-Team genutzt werden können, gestaltete sich erfolgreich. Räume gibt es nunmehr bei Kirchengemeinden, Sportvereinen, Schulen und anderen Institutionen. Hier entstanden und entstehen Freizeitmöglichkeiten, die ohne MOBILÉ so nicht vorstellbar waren.

Neben den Angeboten in den einzelnen Ortsteilen gibt es das MOBILÉ-Café in Lechenich. Hier können sich BesucherInnen über das aktuelle Freizeitangebot Erftstadts informieren oder sich bei persönlichen Problemen sachkundigen Rat holen.

Einmal wöchentlich findet in einem Ortsteil ein MädchenTreff in den Räumen der ev. Kirche statt. Neben Angeboten im kreativen und freizeitpädagogischen Bereich werden auch mädchenrelevante Themen behandelt, die der Auseinandersetzung mit den eigenen Lebensvorstellungen und der gesellschaftlichen Rollenzuschreibung dienen.

Zusätzlich dient das MOBILÉ-Café als Veranstaltungsort für Jugendkulturveranstaltungen. Im Rahmen der Jugendkulturarbeit tritt Mobilé als Mitveranstalter bei Konzerten, Discos, Kinoveranstaltungen, etc auf.

Mobilé hat inzwischen auch alle Aufgaben der kommunalen Jugendpflege übernommen

Der Vorteil einer Vernetzung mit Schule liegt für die aufsuchende Jugendarbeit und Jugendpflege auf der Hand: Zum einen können hier die Jugendlichen konzentriert in großer Zahl angetroffen werden, zum anderen sind über Schule auch die Jugendlichen erreichbar, die sich in der Regel nicht auf der Strasse aufhalten und somit für eine cliquenorientierte Jugendarbeit nicht fassbar sind.

Für Schule ergibt sich aus der Kooperation mit Jugendhilfe die Möglichkeit, zusätzliche fachliche und personelle Ressourcen zur Behandlung jugendrelevanter Themen erschließen zu können. Auf der Grundlage der Akzeptanz des jeweiligen Arbeitsauftrags und der persönlichen Wertschätzung der LehrerInnen und JugendarbeiterInnen entstanden und entstehen vielfältige Kooperationsprojekte. Hierzu gehören u.a. Streitschlichtung, Jugendschutz, Drogenprävention, Discoveranstaltungen etc..

Exemplarisch für die Möglichkeiten der Zusammenarbeit soll im Folgenden die Mädchenförderung näher vorgestellt werden:

Um eine größere Anzahl weiblicher Jugendlicher zu erreichen, wurden verschiedene Kooperationsformen entwickelt. Diese Kooperationsmodelle entstanden im Kontext des Arbeitskreises *Mädchen in der Jugendhilfeplanung*, in dem – von Mobilé initiiert – neben Kolleginnen verschiedener Abteilungen des Jugendamtes und der Gleichstellungsbeauftragten auch Lehrerinnen fast aller weiterführender Schulen vertreten sind.

Es wurden verschiedene Ziele verfolgt, die dem Kooperationsgedanken zugrunde liegen:

- Parteiliche Mädchenarbeit sollte möglichst viele unterschiedliche Mädchen erreichen.
- Die Grundlagen parteilicher Mädchenarbeit sollte durch Multiplikatorinnen auch in andere Bereiche und Institutionen einfließen und dort umgesetzt werden.
- Durch Ressourcenbündelung sollte ein vielfältiges Angebot für Mädchen in Erfstadt geschaffen werden.
- Vernetzung von an der Mädchenarbeit interessierten und engagierten Fachfrauen sollte eine stärkere Lobby für Mädchen, ihre Interessen und Bedarfe schaffen.

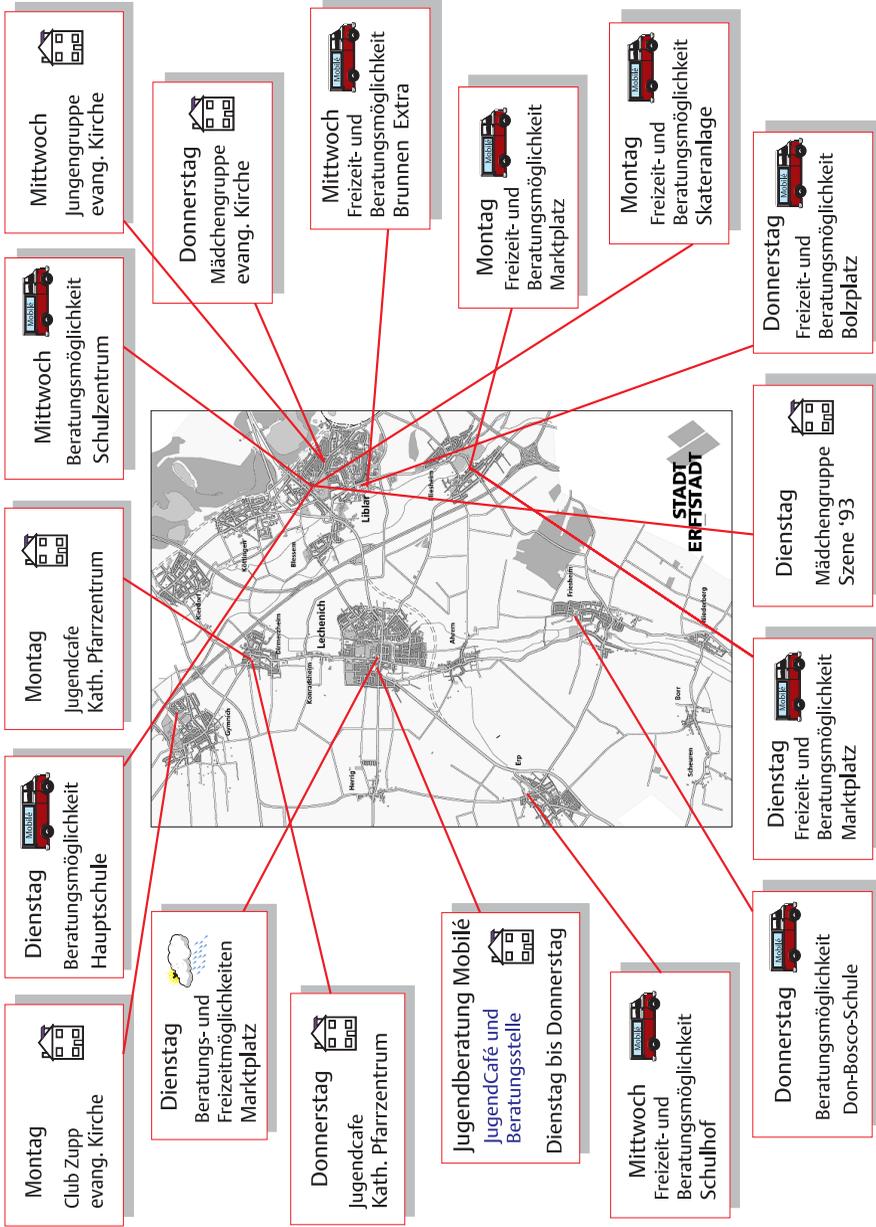
Alle diese Vorstellungen ließen sich realisieren und fanden ihren Ausdruck in verschiedenen Modellen von Kooperation:

WenDo-Kurse, gemeinsame Projektstage und zwei Mädchentage unter dem Motto „Girls just wanna have fun“ waren einige Ergebnisse dieser Zusammenarbeit.

1998 wurde mit der Realschule Liblar, dem Kinder- und Jugendzentrum, der Gleichstellungsbeauftragten und Mobilé ein Seminar zur Berufswahlorientierung für 30 Schülerinnen der Klasse 8 konzipiert und umgesetzt.*

Exemplarisch folgt eine Kurzbeschreibung diese Projektes.

* Eine Dokumentation hierzu ist zum Preis von 3,00 DM (in Briefmarken) bei der Jugendberatung Mobilé oder der Gottfried-Kinkel-Realschule erhältlich.



Einsatzorte der aufsuchenden Jugendarbeit MOBILE im Stadtgebiet von Erfurt

1. Die Schule

Die Gottfried - Kinkel -Realschule in Erftstadt (Liblar) ist eine städtische Realschule mit ca. 650 Schüler/innen. Sie wird von Schüler/innen aus unterschiedlichen Ortsteilen und den umliegenden Ortschaften besucht.

Zur Zeit unterrichten 32 Lehrer/innen, der größte Teil mit langjähriger Erfahrung, an der Schule.

2. Das Konzept zur Mädchenförderung

Mädchen und Jungen sollen nicht grundsätzlich getrennt unterrichtet werden, aber eine zeitweilige Trennung von Mädchen/Jungen ergänzt u. E. die Koedukation sinnvoll.

Häufig melden sich nur wenige Mädchen für eine gemischte Informatik-AG, trotz verstärkter Werbung von Seiten der zuständigen Lehrerin um die Teilnahme von Schülerinnen. Deshalb wird momentan eine Informatik-AG nur für Mädchen angeboten. Im Sportunterricht werden Jungen und Mädchen in Klasse 9/10 immer getrennt unterrichtet. Zusätzlich wird auch eine Mädchen Fußball-AG angeboten.

Emanzipatorische Mädchen- und Jungenarbeit besonders im Hinblick auf eine Erweiterung des Berufpraktikums ist ein weiterer Schwerpunkt unserer Schule.

Grundlage der unterrichtlichen Arbeit im berufsvorbereitenden Unterricht sind die vom Ministerium für die Gleichstellung von Mann und Frau des Landes NRW herausgegebenen Unterrichtseinheiten, sowie der Gem. RdErl vom 21.06.1996 – II B 4.32 - 40/0-306 96.

Das Betriebspraktikum sollte bereits in Klasse 8 beginnen und Mädchen/Jungen an Zukunftsberufe heranzuführen, die nicht geschlechtsspezifischen, traditionellen Rollenmustern entsprechen. Die früher ansetzende Berufswahl-orientierung, die in eine Vielzahl von unterstützenden Maßnahmen eingebettet wird (z. B. Besuch im Frauenhandwerkerinnenhaus Köln), soll in Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen durchgeführt werden. Ziel dieses Konzeptes ist, Mädchen zu stärken, bewusster berufliche Lebensentscheidungen zu treffen und verschiedene berufliche Situationen kennenzulernen. Ein Seminar zum Auftakt der geplanten Maßnahmen mit dem Thema: „Die Zukunft gehört uns“ wurden am 02./03.11.1998 durchgeführt.

Die beiden Projektstage fanden im Jugendzentrum der Stadt Erftstadt statt, wo die Schülerinnen zwei Tage das ganze Haus für sich belegen konnten, ohne durch Jungen gestört oder „begutachtet“ zu werden. Finanziert werden konnte das Projekt durch Landesmittel, einem Zuschuss von Mobilé und der Gleich-

stellungsstelle der Stadt Ertstadt. Einen kleiner finanzieller Beitrag (ca. 20 DM) wurde durch die Teilnehmerinnen geleistet.

Seit 1997 gibt es an allen weiterführenden Schulen Ansprechpartnerinnen für Frauen- und Mädchenförderung, die vom Lehrer/innenkollegium für ein Schuljahr gewählt werden. Zu ihren Aufgaben gehört es, das Kollegium und die Schulleitung über Angelegenheiten von Förderung von Mädchen und Frauen in der Schule (Fördergelder,-projekte, Rechtsgrundlagen etc.) zu informieren. Durch meine Mitarbeit in dem Arbeitskreis und meine Funktion als Ansprechpartnerin waren gute Grundlagen geschaffen, ein Projekt in Kooperation durchzuführen.

Zur Konkretisierung des Projektes wurden zwei Klassen der Jahrgangsstufe 8 ausgesucht, um möglichst früh eine Entscheidungshilfe für die Wahl des Betriebspraktikums in der Klasse 9 zu geben. Zudem ist es in vielen Ausbildungsstätten üblich, sich für einen Ausbildungsplatz bereits 1 bis 1,5 Jahre vorher zu bewerben. Diese Entscheidung will wohlüberlegt sein, und für Mädchen wirken auf die Wahl des Berufes noch einige zusätzliche Faktoren wie z. B. die stärkere Bedrohung von Arbeitslosigkeit, trotz durchschnittlich besserer und höher qualifizierter Schulabschlüsse. Zahlreiche Untersuchungen weisen immer wieder darauf hin, dass 80% der Mädchen nur in einem Spektrum von ca. 25 Berufen auswählen. Die sich daraus ergebenden Ansatzpunkte geschlechtsspezifischer Förderung erhielten während der Projekttag zwei inhaltliche Ausrichtungen: Lebensplanung und Berufswahlvorbereitung.

Ergänzt wurden die Projekttag durch ein handwerklich-technisches Angebot im Frauenhandwerkerinnen Haus in Köln. Dort erhielten die Teilnehmerinnen die Möglichkeit, sich in den Bereichen Glas, Elektro, Metall und Holz praktische Erfahrungen zu sammeln. In Kleingruppen stellten sie eine Holzlampe oder einen Spiegel in Tiffany Technik her.

Im November 1998 wurde in Kooperation mit Mobilé ein WenDo-Kurs für die Mädchen der 8. Klassen der Gottfried-Kinkel-Realschule angeboten. Die Kontakte zu den Trainerinnen bestanden schon seit Jahren durch Mobilé. Dieser Kurs fand an einem Wochenende statt. Die Schülerinnen unserer Schule wurden darüber eingehend informiert, und der Selbstbehauptungskurs erhielt eine positive Resonanz von Seiten unserer Schülerinnen.

3. Die Einbeziehung der Eltern

Informationsabende für Eltern im Hinblick auf die Praktikums- bzw. spätere Berufswahl sind unbedingt notwendig, weil Eltern grundsätzlich als Vorbilder mitentscheidend und prägend sind für berufliche Entscheidungen.

Die spezielle Situation von Mädchen ist häufig dadurch gekennzeichnet, dass sie trotz guter Schulabschlüsse Berufe wählen, die wenig Aufstiegsmöglich-

lichkeiten und schlechte Arbeitsbedingungen bieten. Zahlreiche Untersuchungen zeigten bisher, dass besonders die Mütter einen entscheidenden Einfluß auf die Berufswahl der Töchter haben. Aufgrund dieser vorliegenden Erkenntnisse wurden in Kooperation mit Mobilé alle Mütter der an dem Projekt teilnehmenden Mädchen zu einem Informationsabend eingeladen, um mit ihnen diese Problematik zu thematisieren.

4. Evaluation

Am Anfang des Schuljahres 1998/99 wurde ein Fragebogen zum Projekt Jungen/Mädchenförderung im Bereich Technik durchgeführt. Es wurde ein Technikkurs nur für Mädchen eingerichtet. Die Auswertung der Fragebögen bezieht sich nur auf die Mädchen. Der gleiche Fragebogen wurde am Ende des Halbjahres erneut durchgeführt.

Die Ergebnisse zeigen eine deutliche Meinungsumbildung bzw. Einstellungsänderung zum Fach Technik. Nach Durchführung der Maßnahme beurteilten 65% der Mädchen (vorher: 10%) die neue Maßnahme als sehr gut. Die Bewertungen ungenügend, mangelhaft und ausreichend wurden im letzten Befragungsergebnis nicht mehr erteilt, wobei 91% der Mädchen die Maßnahme als gut oder sehr gut beurteilten im Gegensatz zur ersten Befragung von 48%.

Eine weitere Frage zielte darauf ab, ob Technik für Mädchen auch in den zukünftigen Klassen 8 durchgeführt werden sollte. 22% sprachen sich für eine Fortführung des Projektes aus, 39% wünschten sich eine Erweiterung für ein ganzes Schuljahr, 35% würden gerne im technischen Bereich über mehrere Jahre speziell gefördert werden.

Die Beantwortung der Frage nach der Trennung der Geschlechter im Fach Technik spiegelt auch sehr eindrucksvoll den Einstellungswandel wieder. Während vor der Maßnahme nur 10% der Mädchen die Trennung von den Jungen als sinnvoll erachteten, waren es nach der Maßnahme weit über 50%. Auch bei der möglichen Beantwortung der Frage mit **stimmt nicht** oder **weiß nicht** zeigten sich sehr deutliche Meinungsumbildungen.

Diese Meinungsänderung sind aber auch im Kontext mit den anderen erfolgten Maßnahmen zu sehen.

Abschließend lässt sich sagen, dass dieses auf den Grundgedanken der Kooperation von Jugendhilfe und Schule entstandene Konzept für die teilnehmenden Mädchen wie die Kooperationspartnerinnen erfolgreich war und für das kommende Schuljahr ein neues Projekt in Planung ist.

Klaus Röttgen/Dietgard Schwarz

Forum 5

Schulprojekte – Eine Kooperation der Jugendwerkstatt der RUHRWERKSTATT e.V. mit drei Oberhausener Schulen

Kurzdarstellung des Projekts:

In Kooperation von Jugendhilfe und Schulen werden Angebote für sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte SchülerInnen geschaffen. Die Jugendwerkstatt stellt für diese Projekte Arbeitsplätze bereit. Planung, Durchführung und Auswertung geschehen im Team von LehrerInnen der Schulen und MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt.

Kontinuierlich oder im Block arbeiten die SchülerInnen überwiegend in der Metall- und Malerwerkstatt bzw. in den Schulen oder anderen Orten. So wurde z.B. mit der Hauptschule Lirich ein Video gedreht, SchülerInnen der Schule für Lernbehinderte reparieren und warten Mofas. Mit der Schule für Erziehungshilfe werden Großspiele für den Schulhof hergestellt.

Wie gestaltet sich die Kooperation?

Initialprojekte: Die Jugendwerkstatt bietet Unterstützung bei der Durchführung eines Schulprojektes mit dem Ziel an, dass es sich an der Schule verselbstständigt.

Schulprojekte für SchülerInnen: LehrerInnen und MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt entwickeln gemeinsam ein Projekt, das den Interessen der SchülerInnen entspricht. Die Jugendlichen der Jugendwerkstatt sind am Projekt allenfalls zur Unterstützung beteiligt. Diese Projektform zielt auf jüngere SchülerInnen, deren Interessen altersbedingt nicht mit denen der Jugendlichen der Jugendwerkstatt zusammenzuführen sind.

Kooperationsprojekte meinen die Kooperation zwischen allen Beteiligten. SchülerInnen und Jugendliche bilden ein Arbeitsteam. Die Jugendwerkstatt bringt hier all ihre Ressourcen für die präventive Arbeit mit SchülerInnen ein. Für die Schulen bedeutet die Kooperation mit der Jugendwerkstatt:

- ständige Betreuung der Schulprojekte durch eine Lehrerin
- didaktisch/methodische/organisatorische Vor- und Nachbetreuung/Auswertungen
- Überzeugungsarbeit im Kollegium
- Teamarbeit mit MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt mit unterschiedlichen Professionalitäten
- erhöhter Lehrerbedarf für die Schulen.

Ruhrwerkstatt
Jugendwerkstatt
Hardy Borgsmüller
Akazienstr. 107
46045 Oberhausen
Tel.: 0208/85756-0

Hauptschule Lirich
Gemeinschaftshauptschule
Karl Rieforth
Eschenstr. 60
46049 Oberhausen
Tel.: 0208/21162

Ottfried-Preußler-Schule
Schule für Erziehungshilfe
Brigitte Freyling
Teutoburger Str. 35
46145 Oberhausen
Tel.: 0208/666566

Christian-Morgenstern-Schule
Schule für Lernbehinderte
Dietmar Barton
Rechenacker 85
46049 Oberhausen
Tel.: 0208/21577

Forum 5: Schulprojekte der Jugendwerkstatt der RUHRWERKSTATT e.V. in Oberhausen: Für die Schule, nicht für das Leben lernen wir! Oder??



Seit Juni 1997 stellen wir Jugendwerkstattplätze bereit für sozialbenachteiligte SchülerInnen des 8.-10. Schulbesuchsjahres für außerschulische Kooperationsprojekte zwischen Oberhausener Schulen und der Jugendwerkstatt.

Wir konzentrieren unsere Schulprojekte auf drei Oberhausener Schulen mit unterschiedlichen Schulformen und wählen sie bewusst nach dem Kriterium aus, ob bisher schon andere Arbeitszusammenhänge existieren. Das erscheint uns als ein Indiz, wie offen eine Schule für die Zusammenarbeit mit Jugendhilfe ist. Auch erhoffen wir uns durch die enge Zusammenarbeit mit den Schulen positive Auswirkungen auf andere Arbeitszusammenhänge (z.B. Schulverweigerer in der Jugendwerkstatt).

Ca. 35 SchülerInnen arbeiten im Halbjahr kontinuierlich in unterschiedlichen Schulprojekten. Die Schulprojekte konzentrieren sich auf die Jugendwerkstätten Malen und Metall. Die Medienwerkstatt übernimmt die Dokumentation der Schulprojekte.

Go-Kart Projekt der Hauptschule Lirich in Zusammenarbeit mit der RUHRWERKSTATT e.V.

Seit Beginn des Schuljahres 1998/99 läuft obiges Projekt im Rahmen des Wahlpflichtunterrichtes (WPU) der Klassen 8 bis 10. Eine Gruppe innerhalb des WPU arbeitet 3 Schulstunden pro Woche in der Metall- bzw. Malerwerkstatt unter Anleitung der Werkstattleiter und Betreuung durch einen Lehrer.

Ziel dieses Projektes soll es sein, schul- und ausbildungsmüde Jugendliche wieder zu motivieren, eventueller Schulmüdigkeit entgegenzuwirken und handlungsorientiertes, berufswahlvorbereitendes Lernen in Werkbereichen durchzuführen.

Zu Beginn des Schuljahres konnte das Race-Kart-Center in Dinslaken für einen Zusammenarbeit gewonnen werden. Das Center stellt defekte Karts und entsprechende Ersatzteile kostenlos zur Verfügung. Diese Karts werden dann in der RUHRWERKSTATT e.V. repariert und dem Kart-Center wieder fahrbereit zur Verfügung gestellt. Zwischenzeitlich konnte ein Kart von der Schule gekauft werden, das für die Nutzung durch die SchülerInnen der Hauptschule Lirich instandgesetzt und gestylt wird.

Instandsetzung, Pflege, Wartung, Reparatur und Styling der Karts unter gezielter Anleitung bereiten den Schülern großen Spaß. Auch wenn es einigen Schülern am Anfang schwer fiel, den umständlichen Weg in die RUHRWERKSTATT e.V. zu finden, sind sie jetzt mit großem Interesse dabei. Die Werkstattleiter und die übrigen Mitarbeiter der RUHRWERKSTATT e.V. verstehen es immer wieder, die Schüler für die Arbeit zu begeistern. Die Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitern der RUHRWERKSTATT e.V. und den Lehrern der Hauptschule Lirich ist sehr gut.

Das Projekt wird auf dem Hauptschultag am 18.03.1999 vorgestellt. Auch erfolgt eine Videopräsentation im Rahmen der Veranstaltung „Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe“ in Köln.

Nach den bisherigen Erfahrungen sollte das Projekt auf jeden Fall fortgeführt werden.

Franz Timmermann, Lehrer an der Hauptschule Oberhausen Lirich

Projekt „Knallfahrrad“

Ein gemeinsam von der Christian Morgenstern Schule (SfLb) und der benachbarten Ruhrwerkstatt durchgeführtes Projekt zur beruflichen Vorbereitung

Die Zielgruppe dieses Projektes ist eine Gruppe von 14-17jährigen Schülerinnen, die in den Klassen 7 und 8 unterrichtet werden. Die Gruppe soll an strukturierte Arbeitsformen herangeführt werden; berufsvorbereitende Qualifikationen erwerben und parallel hierzu eine Ausbildung in Theorie und Praxis zum Erwerb des Mofaführerscheins erlangen.

Das Projekt hat drei Standbeine:

Die Arbeit in der Ruhrwerkstatt zielt auf den Erwerb handwerklicher Fertigkeiten aus den Feldern der Metallverarbeitung, des Zerlegens mehrerer Mofa, der Metallbehandlung vor dem Lackieren und dem Lackieren mittels der Airbrushtechnik.

Parallel hierzu werden die Schülerinnen vom Verkehrserziehungslehrer der CMS in Theorie und Praxis auf den Mofaführerschein vorbereitet. Die Fahrprüfung sowie die Prüfung der erforderlichen Theoriekenntnisse schließen diese Ausbildung ab.

Im naturwissenschaftlichen Unterricht erlangen die Schüler Kenntnisse über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge der Motorentechnik; Kenntnisse aus den Feldern der Ökologie und der Energieproblematik runden diesen Teil ab.

Nach der Durchführung des Projektes stehen die fertiggestellten, überarbeiteten Mofa den Einrichtungen zum Gebrauch für Einkäufe, Exkursionen u.a., zur Verfügung, das sinnvolle „wholehearted“ Projekt hat seinen Abschluss in einem verwertbaren Produkt gefunden.

Frau Jansen und Frau Schützmann-Heinze,
Lehrerinnen der Christian Morgenstern Schule

Wir bauen in der Ruhrwerkstatt Großgeräte für unseren Schulhof

Ein Projekt der Ottfried-Preußler-Schule und Jugendwerkstatt

Die Schüler der Ottfried-Preußler-Schule besuchen seit den Sommerferien das Angebot der Ruhrwerkstatt im Bereich Metall. Die Schüler kommen aus unterschiedlichen Klassen und sie haben die Möglichkeit, nach dem Halbjahr das Projekt zu verlassen. Die Gruppengröße liegt bei vier Schülern.

Ziel ist hier vorrangig den schulmüden Jugendlichen eine neue Perspektive zu bieten und den außerschulischen Rahmen als zusätzliche Motivation zu nutzen. So wird ein Rahmen geschaffen, in dem handlungsorientiertes und berufswahlvorbereitendes Lernen ermöglicht wird.

Im Rahmen der Metallwerkstatt werden von den Schülern unterschiedliche Großgeräte für den Schulhof gebaut. So werden ein „heißer Draht“, eine Torwand und Hockeytore von den Schülern gebaut werden.

Neben dem schulinternen Angebot der Fahrradwerkstatt ist die Metallwerkstatt eine sinnvolle Ergänzung, da die Schüler einen weiterführenden Tätigkeitsbereich aus dem Bereich der Metallverarbeitung kennenlernen. Sie sägen, feilen, schneiden, schweißen etc. und sind unmittelbar an der Planung, Produktion und dem Aufbau der Geräte beteiligt.

Nach der eigentlichen Herstellung der Geräte bekommt der Anstrich eine besondere Bedeutung, da die Geräte fest auf dem Schulgebäude installiert werden. Hier lernen die Schüler alle nötigen Arbeitsschritte und müssen entsprechend sorgfältig arbeiten.

Der selbständige Umgang mit Werkzeug und das Kennenlernen einer handwerklichen Tätigkeit macht den Schülern sehr viel Spaß. Werkstattleitung und Mitarbeiter der Ruhrwerkstatt unterstützen die Schüler und verstehen es immer wieder, sie für die Tätigkeiten zu gewinnen.

Für den Lehrer ergeben sich neue Beobachtungspunkte und Möglichkeiten den Schüler aus dem Schulumfeld losgelöst kennenzulernen, um so mögliche neue Perspektiven für diese Schüler zu entwickeln. Dies kann nur aufgrund der guten Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern der Ruhrwerkstatt realisiert werden.

Thomas Gripskamp, Lehrer an der Ottfried-Preußler-Schule, Schule für Erziehungshilfe

Zielgruppenveränderung und ihre Auswirkung

Auswirkung des veränderten Wochenablaufes

Auf die regelmäßig einmal wöchentlich anwesenden SchülerInnengruppen stellen sich die TeilnehmerInnen der Jugendwerkstatt und die KollegInnen relativ rasch ein.

Die SchülerInnen sind jünger als die Jugendlichen der Jugendwerkstatt

Die Anwesenheit jüngerer SchülerInnen erfordert von den MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt eine intensivere Aufsicht und Betreuung. Die in der Werkstatt stehenden Maschinen und die Existenz gefährlicher Substanzen (Lösungsmittel oder ähnliches) erfordern bei jüngeren SchülerInnen höhere Anforderungen an die Aufsicht, um sie vor Gefahren zu schützen.

Das Leben in der Werkstatt wird lebendiger

Die SchülerInnengruppen in der Jugendwerkstatt machen das Leben in den Werkstätten lebendiger aber auch unruhiger. Die Jugendlichen der Jugendwerkstatt finden das rege Leben um sich herum interessant. Insgesamt überwiegt für alle Beteiligten der positive Aspekt einer lebendigen Umgebung.

Kooperation mit den SchülerInnen

SchülerInnen lernen die Jugendwerkstatt kennen.

Ortswechsel

Auf die veränderten Arbeits- und Pausenzeiten und ein anderes Regelsystem stellen sich die SchülerInnen schnell ein.

Selbständigkeit

Es ist auffällig, dass die Anforderungen in der Jugendwerkstatt mehr Selbständigkeit als in der Schule erfordern.

Entwicklung der Fähigkeiten

Die SchülerInnen sind zu Beginn eines Projektes sehr motiviert. Sie nehmen vor allem praktische Anforderungen an, bemühen sich sehr und gehen oft an ihre Leistungsgrenze.

SchülerInnen – LehrerInnen

Der geschützte Rahmen der Jugendwerkstatt reicht oft nicht aus. Zu beobachten ist häufig eine starke Fixierung auf die jeweilige Lehrerin.

Verhalten im Vergleich: Schule – Jugendwerkstatt

Da die Arbeitszeiten nicht nur in der Jugendwerkstatt, sondern auch an der Schule selbst stattfinden, können Unterschiede im Verhalten der SchülerInnen beobachtet werden. Eindeutig disziplinierten sie ihr Verhalten in der Schule wesentlich weniger als in der Jugendwerkstatt. Anfänglich bewirkt die Fremde der Umgebung und später die Konfrontation mit einer Erwachsenenwelt ein Disziplinieren ihres Verhaltens.

SchülerInnen nutzen die Jugendwerkstatt

Eigene Grenzen erfahren

SchülerInnen, die sich anfänglich überschätzt haben, lernen schnell ihre eigenen Grenzen kennen und bekommen einen realistischen Blick für ihre eigenen Möglichkeiten. Auch für ihre spätere Berufswahl können diese Erfahrungen entscheidend sein.

Selbständigkeit

Im Laufe der Zeit lernen die SchülerInnen ihre Arbeit ansatzweise selbst zu strukturieren und eigene Ideen zu entwickeln.

SchülerInnen – MitarbeiterInnen

Durch die langfristige, kontinuierliche Zusammenarbeit entsteht eine akzeptierende, manchmal vertrauensvolle Beziehung zwischen den SchülerInnen und den beteiligten MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt.

SchülerInnen – Jugendliche

Wenn innerhalb der Projekte Arbeitsteams mit SchülerInnen und Jugendlichen der Jugendwerkstatt entstehen, verändert sich die anfänglich distanzierte und beobachtende Haltung der SchülerInnen und Jugendliche. Je mehr Kontakt zwischen ihnen hergestellt wird, desto unbefangener verhalten sie sich. In der Regel akzeptieren sie sich gegenseitig und halten auch unbekanntes Verhalten gut aus.

Was bringt die Schule mit?

Während der Zusammenarbeit mit den beteiligten Schulen wird für uns MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt deutlich, dass für die betreuenden LehrerInnen Schulprojekte der Jugendwerkstatt sehr viel Mehrarbeit bedeuten. Organisatorische Arbeit ist zu leisten, um Schulprojekte innerhalb des Schulalltags möglich werden zu lassen. Die LehrerInnen sind dann auf die Unterstützung Ihrer KollegInnen angewiesen und müssen entsprechende Überzeugungsarbeit leisten.

Da sich nur engagierte LehrerInnen und Schule auf diese zusätzliche Arbeit einlassen, können wir MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt immer mit sehr motivierten LehrerInnen zusammenarbeiten.

Insofern ist auch der tatsächliche Input der beteiligten Schulten identisch mit unseren Anforderungen an Schule mit denen wir Schulprojekte durchführen:

- ständige Betreuung der Schulprojekte durch eine (Klassen) LehrerIn
- didaktisch/methodische/organisatorische Vor- und Nachbereitung
- Lösen von Konflikten, die durch die Schulorganisation entstehen
- Überzeugungsarbeit im Kollegium
- Teamarbeit mit MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt mit unterschiedlicher Professionalität
- Mitarbeit bei Zwischenauswertungen /abschließenden Auswertungen/ weitere Planung von Projekten von LehrerInnen und SchulleiterInnen
- eventuell Vertretungsstunden für SchülerInnen, die nicht am Projekt teilnehmen
- erhöhter Lehrerbedarf für die Schulen

Projektformen

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass drei Formen von Schulprojekten entstanden:

- **Initialprojekte**
- **Schulprojekte für SchülerInnen**
- **Kooperationsprojekte**

- **Initialprojekte**

Eine Projektform, in der die Jugendwerkstatt Unterstützung anbietet, um ein Projekt an der Schule durchführen zu können.

Aufgaben der Jugendwerkstatt sind,

- fachliche Beratung
- Vorbereitung der SchülerInnen in der Jugendwerkstatt durch Vermittlung berufsbezogener Fähigkeiten

- Betreuung des Projektes bei anstehenden fachlichen Problemen
- Übernahme von Arbeiten, die nicht von den SchülerInnen bewältigt werden können.

Die SchülerInnen halten sich nicht kontinuierlich über einen längeren Zeitraum in der Jugendwerkstatt auf, sondern nur für eine bestimmte Praktikumszeit. Dementsprechend finden nur geringe Kontakte zwischen SchülerInnen, MitarbeiterInnen und Jugendlichen statt.

Ziel dieser Projektform ist, dass das Schulprojekt sich an der Schule verselbstständigt und unabhängig von der Jugendwerkstatt wird.

- **Schulprojekte für SchülerInnen**

LehrerInnen und MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt entwickeln ein Projekt, das den Interessen der SchülerInnen entspricht. Das Projekt wird in der Jugendwerkstatt durchgeführt. Die Jugendlichen der Jugendwerkstatt sind in das Projekt nur als Hilfen eingebunden oder sie sind nicht beteiligt.

Diese Projektform zielt auf jüngere SchülerInnen, deren Interessenslagen auf Grund des Altersunterschieds nicht mit denen der Jugendlichen der Jugendwerkstatt zusammenzuführen sind.

- **Kooperationsprojekte**

Diese Projektform lässt eine Kooperation zwischen allen Beteiligten zu. SchülerInnen und Jugendliche bilden ein Arbeitsteam zur Bewältigung der Anforderungen. Möglich ist diese Projektform nur, wenn die Interessenslagen ähnlich sind und nicht zu große Unterschiede im Entwicklungsstand vorhanden sind. SchülerInnen und Jugendliche der Jugendwerkstatt können dann leichter miteinander umgehen und zusammenarbeiten.

In Kooperationsprojekten kann die Jugendwerkstatt all ihre Ressourcen in die präventive Arbeit mit SchülerInnen anbringen.

Zeigen sich Probleme in der Zusammenarbeit von Jugendwerkstatt und Schule?

Schulorganisation

Die wöchentliche zeitliche Begrenzung des Projekts auf zwei Stunden erfordert eine gute organisatorische und inhaltliche Vorbereitung der jeweiligen WerkanleiterInnen, um in dieser Zeit zu einem Teilergebnis zu kommen. Im werkpraktischen Bereich ist diese zeitliche Begrenzung fast nicht ein-

zuhalten. In vierstündigen Projekten kann werkpraktisch wesentlich besser gearbeitet werden, da Vorbereitung und Nachbereitung des Arbeitsplatzes Zeit erfordert. Oft spricht aber die Schulorganisation gegen eine Ausweitung der Zeit.

Hier nach Lösungen zu suchen, ist für die beteiligten Schulen durch ihren 3/4-Stunden-Rhythmus schwierig, kann aber durch die Zusammenfassung der Wahlpflichtstunden erreicht werden.

Kontinuierliche SchülerInnengruppe

Die Erfahrungen zeigen, dass nur mit kontinuierlichen SchülerInnengruppen ohne hohe Fluktuation Schulprojekte sinnvoll durchzuführen sind.

Betreuende LehrerInnen

Die betreuenden LehrerInnen sollen die jeweiligen KlassenlehrerInnen sein oder LehrerInnen, die einen guten Kontakt zu den SchülerInnen besitzen. Die SchülerInnen sind zumindest bei Beginn eines Projektes zur Überwindung ihrer Unsicherheiten und zur Regulierung ihres Verhaltens auf sie angewiesen.

Andere Menschen *aushalten* können

In allen Projekten erweist sich dieses Ziel als der wesentlichste Aspekt in der pädagogischen Arbeit. SchülerInnen und Jugendliche müssen in der Zusammenarbeit Formen finden, sich untereinander und gegenseitig zumindest zu tolerieren. Dieser Anspruch kann nicht immer realisiert werden.

Auswirkung unterschiedlicher Arbeitsformen der Schulen

Die Durchführung der Schulprojekte mit drei unterschiedlichen Schulformen konfrontiert uns auch mit unterschiedlichen Arbeitsformen der Schulen.

Die Schule für Erziehungshilfe führt ihren Unterricht mit individuellen Förderplänen durch. Ihr Schwerpunkt ist meist das Regulieren von Verhaltensweisen, Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit und Steigerung des Durchhaltevermögens.

Diese Arbeitsform entspricht am ehesten der Arbeitsweise in der Jugendwerkstatt, da weniger das Ergebnis zählt als das, was während des Arbeitsvorgangs an sozialer Stabilisierung und Erreichung von Grundvoraussetzungen des Lernens entsteht.

In der Grundschule für Lernbehinderte ist die Klassenstärke weitaus höher und individuelle Förderpläne sind nicht durchgehend einzusetzen. Das Ver-

halten der SchülerInnen unterscheidet sich teilweise kaum von dem der SchülerInnen der Schule für Erziehungshilfe.

In dem Projekt mit der Hauptschule arbeiten die SchülerInnen am selbständigsten. Sie sind in der Lage eigene Ideen zu entwickeln und umzusetzen. In diesem Projekt zählt schwerpunktmäßig das Ergebnis, Ausdruck eines leistungsorientierten Unterrichts, der dieser Schulform entspricht.

SchülerInnen mit anderen Arbeitsformen vertraut machen, erfordert von den MitarbeiterInnen der Jugendwerkstatt viel Reflexion der eigenen pädagogischen Arbeit.

Die Schulprojekte auf drei Oberhausener Schulen zu beschränken, mit denen uns auch andere Arbeitszusammenhänge verbinden, hat sich als richtig erwiesen. Zwischen Schulen und Jugendhilfe bestehen häufig Vorbehalte, die nur durch eine langfristige an Personen gebundene Zusammenarbeit abgebaut werden kann

Ellen Klunk-Babel, Jugendwerkstatt der RUHRWERKSTATT e.V.

Forum 6

Schülercafé an der Ganztags Hauptschule Tiefentalstr. in Kooperation mit dem Don Bosco Club

Kurzdarstellung des Projektes:

Das Schülercafé ist ein Kooperationsprojekt von Don Bosco Club Köln, Ganztags Hauptschule Tiefentalstr., Förderverein der Schule und Jugendamt der Stadt Köln (Sozialarbeit an Schulen). Die Stelle der Leiterin des Schülercafés wird vom Förderverein über das Arbeitsamt Köln als Arbeitsbeschaffungsmaßnahme finanziert, zwei weitere Stellen als Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen über den Don Bosco Club Köln.

Das Schülercafé ist in der Hauptschule untergebracht und von 8.00 bis 14.15 Uhr für alle Schüler geöffnet. Die neben der Schule gelegene Offene Tür des Don Bosco Clubs, ist ab 13.30 Uhr für die Kinder des Stadtteils geöffnet.

Schwerpunkte der Arbeit im Schülercafé sind das soziale Lernen in der Schule, die schulische und soziale Integration benachteiligter Kinder/Jugendlicher, die Verminderung von Schulunlust und Schulverweigerungstendenzen, sowie die Gewalt- und Drogenprävention. Dazu versuchen wir eine positive Schul- und Lernatmosphäre zu schaffen, beteiligen die Schüler an der Gestaltung/Bewirtschaftung des Schülercafés und bieten eine sinnvolle Freizeitgestaltung an.

Wie gestaltet sich die Kooperation?

Köln-Mülheim ist ein Stadtteil mit hoher sozialer Problematik, von daher ist die Kooperation aller sozialer Institutionen im Stadtteil notwendig. Die im hohen Maße praktizierte Kooperation wird durch die Sozialarbeiter an der Schule (Jugendamt) koordiniert.

Die inhaltliche Abstimmung erfolgt in regelmäßigen Teambesprechungen. Darüber hinaus ist der rege informelle Austausch wichtig. Da die Schule für ihre Kooperationsbereitschaft bekannt ist, bieten sich immer mehr Partner mit Projektideen an und es entsteht ein soziales Netzwerk.

Prävention: Das Schülercafé bietet den SchülerInnen einen geschützten Raum zum Erlernen von Sozialverhalten. Sie erleben Schutz durch klar strukturierte Verhältnisse sowie eine gemütliche und entspannte Atmosphäre – im Widerspruch zur Umwelt und oft auch zum Elternhaus.

Konkret heißt das, die Schüler können lernen, Verantwortung zu übernehmen, Konflikte durchzustehen und zu lösen, Regeln zu akzeptieren und einzuhalten, Freizeitverhalten und den Umgang mit Gefühlen einzuüben und sich Hilfe und Unterstützung zu holen.

Ganztagsauptschule
Ulrich Müller-Corbach
Tiefentalstr. 66
51063 Köln
Tel.: 0221/641031

Don Bosco Club
Mathias Marienfeld
Tiefentalstr. 38
51063 Köln
Tel.: 0221/6470855

Sozialarbeit an Schulen
Jugendamt Köln
Renate Deichmann
GHS Tiefentalstr. 66
Tel.: 0221/641031

Schülercafé
Rita Wigbels
Tiefentalstr. 66
51063 Köln
Tel.: 0221/641031

Forum 6: Schülercafé

Ein Kooperationsprojekt von

- Don Bosco Club Köln, Offene Jugendarbeit,
- Ganztags Hauptschule, Tiefentalstraße, Köln,
- Jugendamt Köln, Sozialarbeit an Schulen,
- Förderverein für das sozial schwache Kind



Stellenplan

Jetziger Stand:

- Leitungsstelle: Sozialpädagogin als ABM
Träger: Förderverein der GHS Tiefentalstraße
- zwei pädagogische Fachkräfte als ABM
Träger: Don Bosco Club Köln
- zeitweise: Honorarkräfte und Praktikanten
Träger: Don Bosco Club Köln

Frühere Versuche der personellen Besetzung:

- verstärkte Mitarbeit eines Salisianers (Ordensbruder)
Träger: Don Bosco Club Köln
 - Gute beständige Arbeit, Verknüpfung Freizeit + Schule

- Mitarbeiter über Hilfe zur Arbeit
Träger: Don Bosco Club
 - Mitarbeiter waren überfordert, häufige Personalwechsel
- Lehrer der GHS Tiefentalstraße
Im Rahmen des Zeitbudgets für besondere Aufgaben
 - gute Zusammenarbeit, Ermöglichung von Gruppenprojekten

Fazit:

- Eine feste Leitungsstelle ist dringend erforderlich, weil die Kinder und Jugendlichen eine kontinuierliche Bezugsperson brauchen.
- Pädagogische Fachkräfte sind notwendig.

Ziele

Zielgruppe:

- Alle Schüler der Ganztags Hauptschule Tiefentalstraße
- ehemalige und insbesondere ehemalige arbeitslose Schüler
- Schüler während der Freistunden
- schulumüde Schüler und Schulschwänzer
- Schüler, die aus pädagogischen Gründen die Erlaubnis haben
- Schülergruppen bzw. Klassen mit ihrem Lehrer

gesellschaftspolitische Ziele:

- schulische und soziale Integration benachteiligter Kinder und Jugendlicher
- Verminderung von Schulunlust und Schulverweigerungstendenzen
- Annäherung an die Arbeitswelt
- Gewalt- und Drogenprävention

konkrete Teilziele des Projektes:

- Schaffung einer positiven Schul- und Lernatmosphäre
- Aggressionsabbau und Entwicklung alternativer Konfliktlösungsstrategien
- sinnvoll gestaltete Freizeit in den Pausen und darüber hinaus
- Angebot von Bewegungsausgleich durch Schulhofspiele (gewaltfreier Schulhof)
- Verbesserung der sozialen Integration
- Bereitstellung von niederschweligen Angeboten
- Bereitstellung lebensnaher Lernfelder
- Lernhilfen
- Stärkung und Entwicklung sozialer Kompetenzen

- Vermittlung von Erfolgserlebnissen durch aktives Handeln
- Förderung gesünderer Ernährung

Umsetzung

Räumlichkeiten:

- Aufenthaltsraum mit Spielmöglichkeiten und Theke (75 qm)
- Kickerraum mit 4 Kickertischen (36 qm)
- Ruhe und Rückzugsraum (36 qm)

Öffnungszeiten:

- montags bis donnerstags: 8.00 – 14.15 Uhr
- freitags: 8.00 – 13.00 Uhr
- zusätzlich feste Gruppenangebote

Finanzierung:

- Das Schülercafé verfügt über **keine** eigenen Mittel.
- Die Einrichtung (Möbel, Geschirr, Spiele, usw.) wurden von Eltern, Restbeständen der Schule, einer Versicherung, usw. gespendet. Weitere Spiele (Außenspielgeräte) wurden aus dem Schuletat und durch eine großzügige Spende der Stadtparkasse ermöglicht. Desweiteren können die Materialien des Don Bosco Clubs mit genutzt werden.
- Der laufende Bedarf an Getränken, Lebensmitteln und Verbrauchsmaterial wird über die eigenständige Bewirtschaftung des Schülercafés finanziert.

Selbstverwaltung

Bewirtschaftung:

Verkauf von Getränken und Erstellung kleinerer Speisen /Snacks

- Planung
- Einkauf und Verkauf
- Herstellung kleinerer Speisen und Drinks
- Abrechnung
- Küchenarbeiten: spülen, Müllentsorgung, usw.

Raumpflege:

- Raumpflege: kehren, putzen, Müllentsorgung, usw.
- Blumenpflege
- Dekoration und Bastelarbeiten

- Gestaltung und Verschönerung der Räume
- kleinere Instandhaltungen, Reparaturen

Zusammenarbeit mit der Schülersverwaltung (SV):

Zur Zeit im Aufbau

- Mitverantwortung für das Beachten der Regeln
- Mitarbeit bei Konfliktlösungen
- Verhinderung von Zerstörungen bzw. Vermittlung bei der Schadensbehebung

Prävention

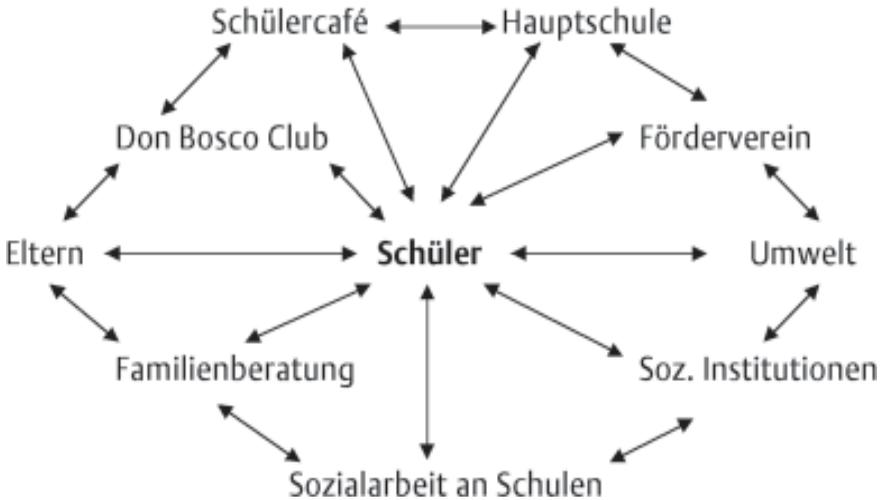
- niederschwelliges Angebot
- vertraute Ansprechpartner für Probleme (zuhören, Ernst genommen werden, Interesse für Belange der Schüler)
- Verweilen im Schülercafé nach Schulschluß
- Treffpunkt mit Freunden
- Reden können (untereinander und mit Erwachsenen)
- Erlernen des Umgangs mit Regeln
- Angebot von Zeit und Raum
- Schutz vor den (z.T. illegalen) Angeboten und Verlockungen der Umwelt
- Feste Struktur zur Orientierung
- Einübungsfeld für Sozialverhalten und Freizeitverhalten (insbesondere für ausländische Mädchen)
- Übernahme von Verantwortung
- Erlernen von Konfliktbewältigung
- Akzeptanz von Regeln
- Einholung von Hilfe und Unterstützung
- Erfahrung von positiver Verstärkung und Anerkennung
- Anleitung zum Spielen, z.B. Pausenhofspiele
- Überleitung zu Beratung oder Therapie

Kooperation

- Köln-Mülheim ist ein Stadtteil mit hoher sozialer Problematik. Die Kooperation aller sozialer Institutionen im Stadtteil ist notwendig und wird schon seit langer Zeit intensiv praktiziert.
- Für die GHS Tiefentalstraße übernimmt die Sozialarbeiterin des Jugendamtes an der Schule die Koordinierung der Kooperationsprojekte.
- Kooperation bringt eine Menge Erleichterung für die Arbeit, erfordert aber auch einen Einsatz an Zeit für Büro- und Verwaltungsarbeiten, Besprechungen, Planungen, usw.

- Da die GHS Tiefentalstraße mittlerweile für ihre Kooperationsbereitschaft bekannt ist, bieten sich auch immer häufiger Kooperationspartner mit unterschiedlichen Projektideen an und es entsteht ein soziales Netzwerk.

Das Netzwerk des Schülercafés



Fazit

Das Schülercafé ist ein nicht mehr weg zu denkender Bestandteil der pädagogischen Arbeit der Schule und des Schulprogramms.

Der weitere Erfolg dieses Schülercafés wird in der Zukunft von folgenden Faktoren abhängig sein:

- Weitere und dauerhafte Finanzierung der Stelle der Leiterin des Schülercafés.
(Die jetzige ABM läuft zum 30.4.99 aus und eine Verlängerung ist nicht mehr möglich)
- Stärkung und Ausbau der Selbstverwaltung der Schüler im Schülercafé
- Ständige Überprüfung des Konzepts und Anpassung an veränderte Gegebenheiten
- Schaffung eines eigenen Etats
- Gleichwertige und sich ergänzende Zusammenarbeit der Kooperationspartner um eine ressourcenorientierte Arbeit an den Bedürfnissen der Jugendlichen orientiert zu gewährleisten

Kooperation aktuell

– ein Fazit der Fachkonferenz

Hans A. Hammermann, Bezirksregierung Düsseldorf

Zunächst darf ich Ihnen besonders herzliche Grüße von Herrn Allmann, dem Leiter der Schulabteilung der Bezirksregierung Düsseldorf ausrichten. Herr Allmann musste einen anderen Termin wahrnehmen. Er sagte mir, hätte er wählen können, wäre er lieber hier zu uns gekommen. Sie können auch daran sehen, welch hohen Rang Herr Allmann unserer Veranstaltung und generell der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule einräumt.

Die Aktualität und das Interesse an Netzen der Kooperation wird durch Ihr Kommen und die weiteren 400 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Jugendhilfe und Schule, die nicht teilnehmen konnten, eindrucksvoll bewiesen. Unabhängig von der gegenwärtigen Diskussion um eine mögliche Neuordnung der Mittelinstanzen in Nordrhein-Westfalen wird die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe auf der regionalen Ebene bleiben. Wir planen daher zuversichtlich eine Folgeveranstaltung für das nächste Jahr.

Die konkreten Anknüpfungspunkte für die gemeinsame Arbeit sind die Einrichtungen, die Sie vor Ort vorfinden. Hier gilt es zunächst mit den aufgeschlossenen und interessierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Jugendhilfe und Schule zu beginnen. Persönliche Bekanntschaften können den Einstieg erleichtern, für eine erfolgreiche Arbeit reicht dies allerdings nicht aus. Es muss ein institutioneller Rahmen für die gemeinsame Arbeit gefunden werden und auf Dauer darf der Kreis der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht nur auf die Gutwilligen beschränkt bleiben.

Aus dem Blickwinkel der Schule wie der Jugendhilfe ist das pädagogische Dreieck Kind, Erziehender, Situation anzusehen. Gemeinsame wie unterschiedliche Sichtweisen müssen ausgetauscht werden und der so erweiterte Horizont in die je eigene Arbeit Eingang finden. Das erhöht die Qualität von Jugendhilfe wie Schule. Auf dem Deckblatt der Tagungsmappe symbolisieren die beiden Zahnräder die je eigene Professionalität. Bewegt wird erst etwas, wenn diese Zahnräder gekonnt ineinander greifen.

Die Notwendigkeit eines funktionierenden Netzwerkes ist heute Morgen überzeugend dargelegt worden. Der Weg dahin kann – um ein anderes Bild

zu gebrauchen – auch über einen Flickenteppich gehen, der sich im weiteren Verlauf zu einer schönen Patch Work Arbeit mutiert.

Der erste Schritt oder – um im Bild zu bleiben – die erste Verknüpfung muss getan werden.

Die sechs Foren deckten ein weites Spektrum konkreter Möglichkeiten gemeinsamer Präventionsarbeit ab. Wenn ich von vier verschiedenen Präventionsebenen ausgehe, lag der Schwerpunkt eher auf der Ebene der Primärprävention. Einzelne – beispielsweise das Rather Modell – gingen auch darüber hinaus und können der tertiären Ebene zugeordnet werden.

Gerade die Grundprävention wird nach meinem Eindruck immer weniger sichergestellt, da insbesondere die Mittel für die Jugendarbeit gekürzt wurden. Auf die negativen Folgen einer solchen Entwicklung für die jungen Menschen müssen wir aus schulischer wie sozialpädagogischer Sicht aufmerksam machen. Die in Gang gekommene Qualitätsdiskussion ist richtig und wichtig, das schulische Lernen darf sich dadurch jedoch nicht auf reine Wissensvermittlung verkürzen. Viel zu wissen ist zu wenig! Die veränderten Lebensverhältnisse der Kinder- und Jugendlichen müssen veränderte Lern- und Sozialwelten zur Folge haben, die vom Nebeneinander zum Miteinander verbunden werden. Eine Kollegin sagte in ihrem Forum dazu: „Das ist viel Arbeit, und es macht Spaß.“ Es ist gut, wenn neben der Arbeit auch dieser Aspekt gesehen werden kann.

Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule darf nicht nur von Einzelpersonen abhängig sein, zur Stabilisierung und für eine dauerhafte Zusammenarbeit ist es vielmehr notwendig, entsprechende Strukturen zu schaffen, hierzu einige Anregungen:

- Einrichtungen der Jugendhilfe und Schulen benennen jeweils einen konkreten Ansprechpartner, der die gemeinsamen Projekte für die jeweilige Seite koordiniert. Beide Ansprechpartner müssen in ihrem System über die notwendige Akzeptanz und Kompetenz verfügen, um Absprachen und Entscheidungen schnell umsetzen zu können.
- Gemeinsame Fortbildung – wie sie auch durch die heutige Tagung praktiziert wird – können helfen, Vorurteile abzubauen, persönlichen Kontakt herzustellen und Erwartungen und Ziele konstruktiv zu bearbeiten. Sinnvoll ist eine sozialräumliche Anbindung. Fachkräfte aus Jugendhilfe und Schule sollten daher aus dem gleichen Einzugsbereich kommen, um später auch gemeinsam handeln zu können.
- Neue Kooperationsprojekte und Formen sollen an vorhandene Strukturen angebunden werden, um Verbindlichkeit herzustellen und Doppelstrukturen zu vermeiden.

- Wegen der strukturellen Unterschiede zwischen den Systemen Jugendhilfe und Schule sind dennoch häufig neue Gremien und Strukturen aufzubauen, damit eine wirksame Kooperation gesichert werden kann. Dies können beispielsweise paritätisch besetzte Arbeitskreise sein.
- Das Schulamt (Generalie „Schule – Jugendhilfe“), Schulverwaltungsamt und Jugendamt nennen Beauftragte, die die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule initiieren, koordinieren und unterstützen.
- Die Koordination der Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung u.a. durch gemeinsame Sitzungen von Jugendhilfeausschüssen und Schulausschüssen bzw. Unterausschüssen.
- Die Bildung sozialräumlich orientierter Konferenzen (z.B. Stadtteilkonferenzen unter Beteiligung des Jugendhilfe- und Schulträgers, der örtlichen Träger der freien Jugendhilfe und der Schulen).
- Sicherung der Kooperation durch schriftliche Vereinbarungen zwischen den Kooperationspartnern Jugendhilfe und Schule unter Mitzeichnung des Schulträgers soweit dessen Belange betroffen sind. Die Vereinbarung soll Inhalte und Themen der Kooperation die Mitarbeit hauptberuflich und freiwillig tätiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Verantwortlichkeiten, Veranstaltungsort, -räume und -zeiten sowie die Finanzierung entstehender Kosten regeln. In der Vereinbarung sind auch Versicherungsfragen zu klären.

Der Bundesgesetzgeber hat für die Jugendhilfe die Zusammenarbeit bereits 1990 im § 81 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes verpflichtend verankert und in der Aufzählung die Schule an erster Stelle erwähnt. Der Landesgesetzgeber wird in den nächsten Monaten durch das Schulrechtsänderungsgesetz im neuen § 5b Schulverwaltungsgesetz eine entsprechende Verpflichtung auch für die Schulen einführen. Diese gesetzlichen Verpflichtungen allein führen nicht zu Veränderungen, wenn nicht auch entsprechende Ressourcen bereit gestellt werden. Im Zeitbudget für besondere Aufgaben stehen für das Schuljahr 1999/2000 der Schulabteilung der Bezirksregierung Düsseldorf 284 Stellen und der Bezirksregierung Köln 216 Stellen zur Verfügung. Mit diesen Stellen sollen gezielte Fördermaßnahmen und Vorhaben zur Entwicklung, Erprobung und Sicherung neuer Formen des Lernens und der Zusammenarbeit innerhalb der Schule aber auch mit außerschulischen Partnern oder benachbarten Schulen gefördert werden. Verzahnungen mit Ganztagsbetreuungsprojekten oder Schulentwicklungskonzepten sind anzustreben. Hierzu gehören unter anderem auch die Vorhaben, die wir in den verschiedenen Foren kennengelernt haben.

Die gesetzlichen Voraussetzungen für eine intensivere Kooperation der Partner Jugendhilfe und Schule sind damit ebenso vorhanden wie Personalressourcen der Schule. Unsere Veranstaltung hat ihr Ziel erreicht, wenn sie Mut

gemacht hat, auf dieser Grundlage morgen mit dem ersten Schritt einer intensiveren Verknüpfung der Lern- und Sozialwelt unserer Kinder und Jugendlichen zu beginnen.

II Beiträge zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Perspektiven und Erwartungen an die Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Wohin geht die Reise?

Christoph Gilles, Landesjugendamt Rheinland

Die Polis der griechischen Antike – so hat Hartmut von Hentig über viele Jahre hinweg das Wesen der idealen Schule beschrieben. Die Schulpolis soll der Lebens- und Erfahrungsraum sein, in dem die Aufgaben und Herausforderungen an die Kinder und Jugendlichen überschaubar bleiben, wo sich Wissensvermittlung und Erziehung umfassend im Sinne von Bildung verbinden (v.Hentig 1993,189).

In seinem Buch „Ach die Werte! Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert“ stellt er resigniert fest, dass dieses Ziel von der Institution Schule allein nicht zu leisten ist. Zur Gestaltung des Erziehungsauftrages braucht Schule immer auch Partner von außen, wie z.B. aus der verbandlichen und Offenen Jugendarbeit (Hartmut von Hentig 1999,99).

Trotz dieses neuen Akzentes in der Debatte um die Kooperation von Jugendhilfe und Schule aus berufenem Munde scheint das Thema abgegriffen. Fachkongresse, Seminare, Dokumentationen und Broschüren stehen den Fachkräften der Jugendhilfe wie den Lehrerinnen und Lehrern in Hülle und Fülle zur Verfügung. Die Kooperationsdebatte und die Umsetzung in die Praxis sind nunmehr in die alltagsbezogene Phase der Festigung und der Weiterentwicklung gekommen. Das eine Kooperation sinnvoll und richtig ist, wird niemand ernsthaft mehr bestreiten. Doch es trägt der Schein: Viele Projekte einer echten, gleichberechtigten Zusammenarbeit mit gleicher Lastenverteilung und beiderseitigen Nutzensaussichten kommen trotz der beschriebenen Entwicklungen nur schwer voran oder stoppen sogar. Dreht sich das Rad zurück?

Ich möchte diese, zugegebenermaßen außergewöhnliche These im Folgenden in vier Schritten belegen: Im ersten Schritt möchte ich exemplarisch am Beispiel Nordrhein-Westfalens (NRW) den aktuellen Stand der Kooperationspraxis beschreiben. Daraus leiten sich in einem zweiten Schritt meine Einschätzungen über die Perspektiven ab: Führen die Entwicklungslinien von Jugendhilfe und Schule weiter zusammen oder gehen sie wieder auseinander?

Im dritten Schritt wird aus dieser Fragestellung ein konkreter Erwartungskatalog der Jugendhilfe an die Schule formuliert. Im vierten Schritt möchte ich weiterhin an die Bereitschaft appellieren, neue Wege des pädagogischen

Miteinanders von Jugendhilfe und Schule zu gehen, sie auszuprobieren und sie weiter zu entwickeln. Nur so können die pädagogischen Institutionen, die Schule und die Jugendhilfe der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen wirklich gerecht werden und nur so können die Pädagogen und Pädagoginnen dem jeweiligen Auftrag ihrer Institution mit Erfolg und damit auch mit Freude am Beruf nachkommen.

Noch ein paar Worte in eigener Sache:

Als Fachberater und Fortbildner im Landesjugendamt Rheinland, nach langjähriger Praxistätigkeit in der offenen Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit kenne ich die Situation der Jugendhilfe sehr genau, kenne ihre Schwierigkeiten und Widerstände im Umgang mit der Schule.

Als ausgebildeter Lehrer mit einigen Jahren Schulpraxis, als Ehemann einer Hauptschullehrerin und aus vielen Besuchen in Schulen kenne ich das System Schule auch von innen. Dies erleichtert mir eine ausgewogene Reflexion und Darstellung der jeweiligen Rahmenbedingungen und Arbeitsweisen. Und es ermutigt mich zu dem abschließenden Appell an die Notwendigkeit einer konstruktiven Zusammenarbeit im Sinne der Kinder und Jugendlichen.

I Zustandsbeschreibungen

Die Kooperationslandschaft ist bunt und vielgestaltig. Am Beispiel Nordrhein-Westfalens lässt sie sich mit Überschriften kurz umreißen:

Kontakte

Seit vielen Jahren pflegen die beiden Landesjugendämter in Nordrhein-Westfalen einen intensiven Erfahrungsaustausch mit den Schulabteilungen der Bezirksregierungen (Schulaufsicht) und den zuständigen Ebenen im Schulministerium. Diese Zusammenarbeit ermöglichte die Durchführung vieler gemeinsamer Fachkonferenzen und Seminare¹, beeinflusste die Richtliniengestaltung von Förderprogrammen und hat sich in regelmäßigen sogenannten Konsultationsgesprächen etabliert.

Die Expertenrunde der Konsultationsgespräche ist gefragt bei der Erarbeitung von Empfehlungen der kommunalen Spitzenverbände², im Bereich der Lehrerfortbildung und der Curriculumentwicklung. Diese Zusammenarbeit auf der mittleren Ebene findet ihre Entsprechung auf der Ebene der Schul- und Jugendministerien, die vor allem in Fragen der Ganztagsbetreuung von Schulkindern einen engen Schulterschluss eingegangen sind.

Die jugend- und schulpolitischen Signale haben in der Praxis der Jugendarbeit deutliche Wirkungen hinterlassen. Die Fachkräfte in den Einrichtungen und bei den Trägern suchen Anregungen und Hilfestellungen zur Entwick-

lung und Realisierung von Kooperationsprojekten. So ist es kein Zufall, dass das Praxishandbuch von Ulrich Deinet „Schule aus – Jugendhaus? - Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule“ mittlerweile in der 2. Auflage vorliegt (1997). Die Ganztagsangebote werden hier als Teil einer sozialräumlich orientierten Jugendarbeit verstanden, die die Schule als einen wichtigen und notwendigen Partner betrachtet. Diese Partnerschaft begründet sich primär in der Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen und erst in zweiter Linie aus sozial- und jugendpolitischen Schwerpunktsetzungen.

Aktivitäten/Themen

Kooperation braucht ein Thema (Gilles 1998a, 180). So wundert es nicht, dass die Gewalt- und Suchtphänomene unter Jugendlichen sowie der Umgang mit schwierigen Schülern und Jugendlichen die wesentlichen Anlässe zur Zusammenarbeit darstellen. Hier gibt es viele erfolgreiche Modelle der Zusammenarbeit. Aktuell sind es vor allem die Ganztagsangebote in der Grundschule und in der Sekundarstufe I (Gilles 1998b), die zu unterschiedlichen Kooperationsansätzen geführt haben.

Das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW, das sich mit Fragen der Curriculumentwicklung und der Erarbeitung von Handreichungen für die Schulpraxis beschäftigt, hat 1997 eine Handreichung „Kooperation von Schule und Jugendhilfe – Schuljugendarbeit –“ herausgebracht. Diese Broschüre wurde von einer gemeinsamen Arbeitsgruppe aus Schulpraktikern und Fachleuten aus der Jugendhilfe erstellt. Der hier geprägte Begriff „Schuljugendarbeit“ ist vielerorts zu einem griffigen Titel für Kooperationsprojekte geworden (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW 1997).

Interessant und symptomatisch war innerhalb der Arbeitsgruppe das Problem eine gemeinsame Sprache und ein gemeinsames Verständnis über die jeweiligen Zielsetzungen und Ausgestaltungen pädagogischen Handelns zu finden. Aus dieser Problematik heraus sind dann auch die wichtigen Kapitel **„Was Jugendhilfe über Schule wissen muss“** und **„Was Schule über Jugendhilfe wissen muss“** entstanden.

Jugendzentrum und Hauptschule - Schülercafé und Mädchenprojekt in Velbert

Schülercafé – das Schülercafé ist in den Räumlichkeiten des der Hauptschule gegenüberliegenden Jugendzentrums eingerichtet. Das Café ist dienstags, mittwochs und donnerstags jeweils von 13.00 - 15.00 Uhr geöffnet. Parallel dazu findet in den Räumlichkeiten des Jugendzentrums der Förderunterricht der Hauptschule statt. Die Zielgruppe sind vorwiegend Jugendliche der Klassen 5 - 7. Die Teilnehmerzahl schwankt zwischen 40 und 60 Jugendlichen. Hiervon nehmen ca. 50 % am Förderunterricht teil.

Mädchenprojekt – das Mädchenprojekt stellt die Verkopplung einer Mädchengruppe des Jugendzentrums und des Wahlpflichtangebotes der Hauptschule dar. Einmal wöchentlich ca. 2 Stunden haben 14 Mädchen die Möglichkeit, an diesem besonderen Angebot teilzunehmen. Das Mädchenprojekt wird gemeinsam von einer Mitarbeiterin des Jugendzentrums und einer Lehrerin geleitet. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum gestaltet sich in der gemeinsamen Planung, Durchführung der Praxisangebote und in regelmäßigen Besprechungen. Die Stundenanteile der Lehrkräfte in den beiden Kooperationsmaßnahmen sind dem für die Hauptschule genehmigten Zeitbudget³ für besondere Aufgaben zugeordnet (Landschaftsverband Rheinland Hrsg. 1999,67).

Projekte

Im Bereich der präventiv orientierten Kooperation finden seit 1994 gemeinsame Modellprogramme des Jugend- und des Schulministeriums statt. Ziel ist die Entwicklung von Betreuungsangeboten im Anschluss an die Schule für die Sekundarstufe I, die zusammen mit den bestehenden Betreuungs- und Freizeitangeboten im Stadtteil vernetzt und sozialräumlich weiterentwickelt werden.²

Trends

Diese insgesamt erfreuliche Entwicklung setzt sich in einigen jugend- und schulpolitischen Entscheidungen fort, so u.a.:

- Neufassung des Schulverwaltungsgesetzes NRW mit einer Verpflichtung der Schulen zur Kooperation mit der Jugendhilfe.
- Die Förderposition „IV.1 Nachmittagsangebote in Kooperation von Jugendhilfe und Schule“ des Landesjugendplanes NRW vom 01.01.1999.

- Das Landesprogramm „Öffnung und Gestaltung von Schule“ (GÖS) gibt Schulen in NRW die Möglichkeit einer finanziellen Unterstützung für Projekte außerhalb des normalen Unterrichtsbetriebes. Ab dem Schuljahr 1999/2000 werden besondere Projekte der Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe gefördert, die verlässliche Betreuungsangebote nach Unterrichtsschluss entwickeln. Damit kann auch eine Unterrichtsentlastung von maximal 4 Stunden verbunden sein.
- Das Sonderprogramm des Schulministeriums NRW „Verbesserung des Übergangs in Ausbildung und Beruf für Jugendliche mit besonderem Förderungsbedarf“.
Auch in dieser Förderposition werden Projekte in Kooperation mit der Jugendhilfe gefördert.

Gemeinsam ist all diesen Aktivitäten und Projekten das (mitunter sehr mühsame) Bestreben, zu echten Kooperationen zu kommen. Beide Seiten entwickeln gemeinsam ein Projekt bzw. ein Angebot und stellen jeweils Ressourcen (Personal, Material, Räume und Finanzen) zur Verfügung.

Aus Sicht der Jugendhilfe sind dies insgesamt sehr positive Entwicklungen. Die beiden Systeme Jugendhilfe und Schule nähern sich an und gehen neue Verbindungen ein (Nikles 1998). Die Lebenssituation der Kinder und der Jugendlichen wird Ausgangspunkt gemeinsamer Überlegungen und konzeptioneller Entwicklungen. Daraus ergeben sich Nutzeneffekte für alle Beteiligten:

Entlastung für die Schule in ihrem Bildungsauftrag; die Erfüllung des Auftrags der Jugendhilfe, förderliche Lebensbedingungen für die Kinder (§ 1 KJHG) zu entwickeln; der Gewinn für die Schülerinnen und Schüler und für die Eltern, deren Bedarf nach Beratung, Betreuung, Förderung, Hilfe und Unterstützung so am ehesten gedeckt wird. (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1998, 212).

Jugendhilfe und Schule versuchen mit vereinten Kräften ans Ziel zu kommen. Wird das so bleiben oder zwingen die Verhältnisse und Sachzwänge wider besseren Wissens zu einem anderen Kurs?

II Perspektiven

„Bei allen Bemühungen ist aber nicht zu übersehen, wie schwerfällig die Institutionen darin sind, die zu Beginn unseres Jahrhunderts in bewusster Trennung angelegten Gleise von Jugendhilfe und Schule zu verlassen und die Chancen der Zusammenarbeit sowohl in der theoretischen Durchdringung als auch in der Gestaltung der Praxis wirklich wahrzunehmen. Dabei ist nüchtern zu sehen, dass das Zusammenarbeitsgebot beidseitig auf Begrenzungen trifft.“

Jugendhilfe und Schule haben unterschiedliche Strukturen und ministerielle Anbindungen. (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 10. Kinder- und Jugendbericht 1998, Seite 211).

Beratungsstelle und Schülercafé an der Hauptschule Wermelskirchen

Das Schülercafé, betreut von Sozialpädagogen der Schule, ist eine feste Einrichtung in der städtischen Hauptschule Wermelskirchen und wesentliche Ausgangsbasis für viele Projekte im Bereich der Schulsozialarbeit und Jugendhilfe. Es ist ein Treffpunkt und ein Kommunikationszentrum für Schüler untereinander, mit dem Schulsozialpädagogen, dem Bezirkssozialarbeiter des Jugendamtes, dem Bezirkspolizisten, mit den Mitarbeitern von Freizeiteinrichtungen und Vereinen.

Durch zwanglose Kontakte vor Ort werden Schwellen ab und Personalbeziehungen aufgebaut. Es ergibt sich eine Verknüpfung von Beratungsangeboten, Beziehungsarbeit, Intervention, Eröffnung neuer Perspektiven und Anleitung zum Gestalten.

In diesem Rahmen bildet das wöchentliche Kontaktangebot des Bezirkssozialarbeiters eine feste Einrichtung, die rege in Anspruch genommen wird. Er berät, gibt konkrete Hilfestellung und vermittelt Kontakte zu anderen Beratungsinstitutionen und Einrichtungen der Jugendhilfe, wobei er oft frühzeitig in den Prozess der Bewältigung von Schwierigkeiten eingebunden wird. Daraus ergeben sich dann wieder zahlreiche Verknüpfungen zwischen Schülern, Lehrerkollegium und den Fachkräften der öffentlichen und freien Jugendhilfe (Landschaftsverband Rheinland Hrsg. 1999, 40).

Für die Jugendhilfe lässt sich diese Beschreibung in folgenden Perspektiven konkretisieren:

- Die schwierigen Finanzverhältnisse führen zu einer Prioritätensetzung, die sich immer mehr auf die auffallenden, schwierigen Kinder und Jugendlichen konzentriert. Kooperationspartner sind deshalb vor allen Dingen die Haupt- und Sonderschulen.
- Die sozialräumliche Orientierung ist zu einem allgemeinen anerkannten Paradigma der Jugendhilfe geworden. Die Verantwortlichen für die Planungsprozesse (Jugendhilfeplanung, Stadtteilkonferenzen und ähnliches) werben um die Beteiligung der Schulen, die sich aber oft mit der Begründung der Überlastung einer solchen aktiven Mitarbeit entziehen.

- Zugleich (als Gegenbewegung zum ersten Spiegelstrich) bringt die sozial-räumliche Orientierung verstärkt neue Partner aus dem Umfeld in die Schule hinein: Sportvereine, Kirchengemeinden, Initiativen und Verbände, die zu einer Ausweitung der Zielgruppen hin zu den unauffälligen Kindern und Jugendlichen führen.
- Die Einrichtungen der offenen Jugendarbeit bewegen sich zum Ort Schule hin: Dies geschieht durch Aktivitäten, durch „Zweigstellen“ an einer Schule (Schülercafé, Beratungsstelle), durch Neubauten auf dem Schulgelände oder durch räumliche Integration offener Jugendfreizeiteinrichtungen in das Schulgebäude.

Für die Schule ergeben sich andere Perspektiven und Entwicklungslinien, die nicht ohne Auswirkung auf die Kooperationspraxis bleiben:

- Die Schülerzahlen in der Sekundarstufe I steigen – auch in den Haupt- und Sonderschulen.
- Das Durchschnittsalter der Lehrerkollegien ist weiterhin sehr hoch, was die Innovations- und Veränderungspotentiale des Systems Schule nicht fördert.
- Erhöhte Stundenkontingente, Beschränkung der Ferienzeiten, Wegfall von Entlastungs- und Überhangstunden, vermehrte Vertretungsverpflichtungen führen zu einer deutlichen Mehrbelastung von engagierten Lehrkräften. Auch dies schränkt die Bereitschaft ein neue Wege zu gehen.
- Die finanzielle Not der Kommunen und die steigenden Schülerzahlen beschränken die Raumressourcen in den Schulen, dazu sind viele Schulen in Bezug auf Wartung und Ausstattung in einem erbärmlichen Zustand.
- Das Verhalten der Schüler ist - bei steigenden Klassenstärken - deutlich undisziplinierter und führt bei vielen Lehrern zu Resignation und Rückzugsverhalten.

Diese Entwicklungslinien des Schulsystems werden aktuell ganz wesentlich verstärkt durch den öffentlichen Elterndruck gegen Stundenausfall.

Diese vor allem von Gymnasialeltern oder zukünftigen Gymnasialeltern an den Grundschulen geführte Diskussion schwappt unreflektiert auch auf die in Didaktik und Zielsetzungen völlig anders ausgerichteten Haupt- und Sonderschulen.⁵

Dies alles bleibt natürlich nicht ohne Folgen: Die Schulen reduzieren die Maßnahmen und Aktivitäten des sozialen Lernens außerhalb der Stundentafeln: Klassenfahrten, außerschulische Lernorte, veränderte Lern- und Organisationsformen, neue Projekte haben den nach außen sichtbaren Ausfall von Fachunterricht als Entscheidungsgröße und Bewertungsmaßstab. Die Jugendhilfe wird weniger als echter Partner, sondern wieder mehr als Dienstleister

für die Bewältigung der Problemfälle an der Schule angesehen und eingefordert. Für neue Kooperationsprojekte bleibt kaum gestaltbarer Freiraum und Handlungsbereitschaft seitens der Schule. Der öffentliche Druck auf die Schule als Projektionsfläche für gesamtgesellschaftliche Fehlentwicklungen lässt viele Schulen vor neuen Kooperationen zurückschrecken. Die sozialpädagogische und freizeitpädagogische Ergänzung des Schullebens bleibt zugunsten von Fachunterricht und der „Entsorgung“ von Problemfällen vielfach auf der Strecke.

Gewaltprävention in Duisburg: Mediation und Konfliktmanagement in Jugendarbeit und Schule

Im pädagogischen Alltag in Jugendzentren und Schulen sind ähnliche Phänomene zu beobachten:

- verstärkte Gewalttätigkeit in der Konfliktaustragung
- Verunsicherung bei PädagogInnen im Umgang mit Konflikten

Das Duisburger Jugendamt reagiert auf diese Situation mit einem gewaltpräventiven Projekt: Dem langfristigen Aufbau eines Duisburger Netzwerkes zur Entwicklung einer gewaltfreien Konfliktkultur in **Kooperation von Schulen, Jugendzentren und Stadtteilläden**. Die gewaltfreie Konfliktkultur wird angestrebt durch die Anwendung der Methoden Mediation und Konfliktmanagement.

In der Mediation, „Vermittlung“ werden die Konfliktparteien unter Anwesenheit einer neutralen Person in einen Klärungsprozess hineingeführt, der die Kontrahenten befähigt, ihre eigenen Gefühle, Verletzungen, Standpunkte zu erkennen, die jeweils andere Seite zu verstehen und gemeinsam eine Lösung zu finden, bei es keinen Sieger und Verlierer gibt. Es findet ein kommunikativer Ausgleich der unterschiedlichen Interessen statt. Unter Konfliktmanagement ist die Nutzung aller Handwerkszeuge zu verstehen, die insgesamt zur Verfügung stehen, um die Lösung von Konflikten gewaltfrei zu gestalten bzw. Konflikte im Vorfeld bereits auszuräumen. Kinder und Jugendliche sind in diesem Prozess Partner und Experten. Sie werden innerhalb des Projektes zu Streitschlichtern ausgebildet.

Ziel des Duisburger Jugendamtes ist die Gestaltung eines dauerhaften stadtteilbezogenen und stadtteilübergreifenden Netzwerkes der Gewaltprävention. Jugendarbeit und Schule sind in diesem Netz zentrale Knotenpunkte (Rosenbach 1998, 10).

Aus der mühsam entwickelten gleichberechtigten Kooperationskultur drängt wieder vermehrt das reine Dienstleistungsverhältnis von der Jugendhilfe zur Schule nach vorne. Bei einem solchen Dienstleistungsverhältnis fehlt die gemeinsam getragene Zielentwicklung, die zu einer an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen orientierten Veränderung des Lern- und Lebensortes Schule führt.

III Erwartungen der Jugendhilfe an die Schule

Die formulierten Entwicklungslinien und Trends machen deutlich, dass eine Fortsetzung und Ausweitung der Kooperationsbemühungen davon abhängt, wie die gemeinsame Verantwortung für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen ausgestaltet wird.

Um dies zu ermöglichen bedarf es einiger zentraler Rahmenbedingungen, die sich im Folgenden als Erwartungen der Jugendhilfe an die Schule konkretisieren:⁶

auf der strukturellen Ebene...

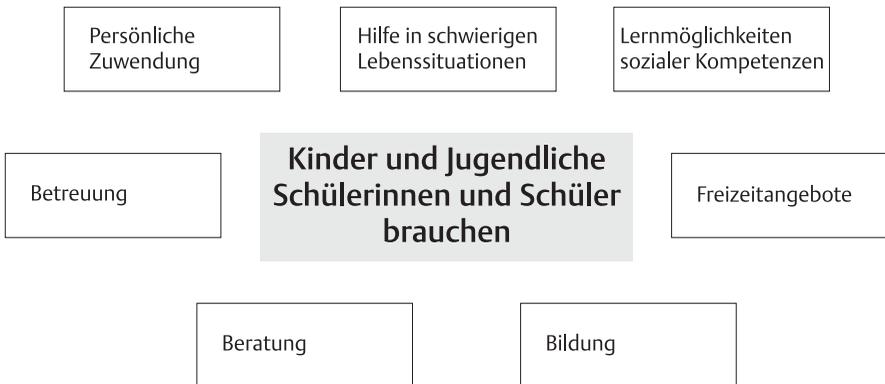
- Bereitstellung von Stundenkontingenten (Zeitbudgets) außerhalb von Unterrichtsverpflichtungen zur Entwicklung und Pflege von Kooperationsprojekten und sozialräumlichen Vernetzungen.
- Gratifikationssysteme (z.B. durch Entlastungsstunden) für engagierte Lehrer, anstatt unterschwelliger „Bestrafungen“ durch Mehrarbeit und Überstunden, die sich aus dem zusätzlichen Engagement ergeben.
- Weitere deutliche Kooperations-signale aus den Schulministerien und aus der Ebene der Schulaufsicht, d.h. schulpolitische Signale zu gemeinsamen Fortbildungen aus Fortbildungsressourcen der Schulen, bzw. Verstärkung der schon bestehenden gemeinsamen Fortbildungsinitiativen.
- Ausbau von schulbezogenen Budgets und Projektmitteln, die an die Kooperation mit der Jugendhilfe gebunden sind.
- Benennung und strukturelle Absicherung von festen Ansprechpartnern für Kooperationsprojekte an jeder Schule.
- Sozialpädagogische Aspekte bzw. die Kooperationspraxis mit der Jugendhilfe müssen als Teil der Lehrerbildung etabliert werden - vor allen Dingen in der 2. Phase (Referendarszeit).
- Bereitschaft und Ermöglichung von gegenseitigen Praktika. Gegenseitige Hospitationen z.B. bei einer Samstagsdisco im Jugendzentrum oder freitags in einer 6.Stunde Mathematik erhöhen das Verständnis für die Aufgaben und Schwierigkeiten in den jeweiligen pädagogischen Arbeitsfeldern“ (Gilles1998a, 183).

- Transparenz des umfassenden Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule nach außen hin.

auf der Ebene der Lehrerinnen und Lehrer...

- Es ist für Lehrer wichtig, ihre Schüler ganzheitlicher als Kinder und Jugendliche zu sehen und zu akzeptieren. Dann wird schnell deutlich (und die Jugendhilfe kann dabei helfen) dass bestimmte Kinder und Jugendliche nicht nur defizitäre und problematische Schüler sind, sondern außerhalb von Unterricht und Schule besondere Stärken und andere Kompetenzen zeigen.
- Bereitschaft zur gemeinsamen Entwicklung von Konzepten und Zielen im Gegensatz zur weit verbreiteten Erwartung von Lehrer, dass die Jugendhilfe ihnen schlüssige, überzeugende und finanzierte Kooperationskonzepte vorzulegen habe.
- Mut und Initiative, neue Projekte zu versuchen, um Gewinn und Nutzen von Kooperation für alle Beteiligten erfahren zu können. Dies schließt auch die Gefahr des Scheiterns mit ein.
- Selbstbewusstsein zur Schulleitung, zur Schulaufsicht und zur Öffentlichkeit über den Sinn und den Wert des Erziehungsauftrages der Schule.

IV Fazit: Was ist der gemeinsame Auftrag von Jugendhilfe und Schule?



„Der Druck, sich auf die veränderten Lebensbedingungen der Kinder einzustellen und den für Kinder wichtigen sozialen Ort Schule nicht zu vernachlässigen, wächst aber nicht nur für die Schule, sondern auch für die Kinder- und Jugendhilfe. Das wachsende Bewußtsein, dass Kinder- und Jugendhilfe Quer-

schnittsaufgaben zugunsten förderlicher Lebensbedingungen der Kinder (§ 1 KJHG) wahrzunehmen hat, betrifft direkt das Verhältnis zur Schule. Eine stärkere Verankerung sozialpädagogischer Arbeit in der Schule und eine Öffnung von Schule gegenüber außerschulischen Lernmöglichkeiten wird diese als sozialen Ort verändern. Ohne die Unterschiede zu verwischen, erfordert die Lebenssituation der Kinder eine qualifizierte Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule in Anerkennung der Tatsache, daß sich das Leben der Kinder immer weniger institutionsspezifisch separieren läßt. Kinder und Eltern brauchen vermehrt Beratung, Betreuung, Förderung, Hilfe und Unterstützung.“ (10. Kinder- und Jugendbericht 1998, Seite 212).

Kinder und Jugendliche, Schülerinnen und Schüler brauchen zu einer gelingenden Entwicklung unterschiedliche Anregungen, Unterstützungen und Hilfestellungen. Das ist der gemeinsame Auftrag von Jugendhilfe und Schule.

Natürlich kann man da entgegenhalten, dies könnte die Jugendhilfe und die Schule jeweils allein in ihrem Aufgabenbereich abdecken. Dann aber müsste auf folgende Aspekte verzichtet werden:

- Qualität

Die gemeinsame Bewältigung der oben beschriebenen Aufgaben ermöglicht eine neue und höhere Qualität der pädagogischen Arbeit, die sich ganzheitlich an den Lebensverhältnissen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen orientiert.

- Entlastung

Gute Lösungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie kurz- und mittelfristig entlasten. Nur wenn beide Seiten Nutzen und Gewinn formulieren und dokumentieren können, wird Kooperation langfristig stattfinden (Thimm 1999, 128). Dazu bedarf es eines gegenseitigen Vertrauens und der Erfahrung, dass sich das Miteinander für alle Beteiligten lohnt.

„Die Schule der Nation ist die Schule“. Dieser Satz von Willy Brandt aus den 70er Jahren hat bis heute nichts an Aktualität verloren. Als einzige Institution in unserer Gesellschaft erreicht die Schule so gut wie alle Kinder und Jugendliche. Schule vermittelt Bildung und damit die Zugangsberechtigung zu den Status- und Arbeitsressourcen dieser Gesellschaft. Zugleich aber sind die sozialen und persönlichen Schlüsselkompetenzen, die Kinder und Jugendliche erwerben, Voraussetzung für den Fortbestand unserer humanen Gesellschaft.

Eine solche Aufgabenfülle kann nur von allen Verantwortlichen gemeinsam geleistet werden: Von Schule, von der Jugendhilfe und von den Eltern. Es gibt keinen anderen Weg, als diesen gemeinsamen. Gehen wir ihn doch zusammen!

Anmerkungen:

- ¹ Die in den Jahren 1995 - 1999 durchgeführten gemeinsamen Fachkonferenzen des Landesjugendamtes Rheinland und der Bezirksregierungen Düsseldorf und Köln, Schulaufsicht, hatten eine überaus große Resonanz. Es lagen jeweils 600 - 700 Anmeldungen von Lehrern und Fachkräften aus der Jugendhilfe vor.
- ² Die Hinweise und Empfehlungen des Städtetages NRW "Kooperation von Schule und Jugendhilfe im Bereich Betreuung von Kindern im Schulalter" vom 9.9.1998 sind in einer gemeinsamen Expertenkommission erarbeitet worden. Beteiligt waren Fachleute aus unterschiedlichen Feldern der Jugendhilfe und des Schulwesens.
- ³ Der Erlass des Schulministeriums NRW über die Zurverfügungstellung von Zeitbudgets ermöglicht Schule für besondere Projekte des Schullebens (auch der Kooperation) ein Zeitbudget bis zum Stundenumfang einer Lehrerstelle zu beantragen. Die Praxis hat gezeigt, dass diese Zeitbudgets, also die Personalressource der Schule in gemeinsamen Projekten, die Kooperation mit der Jugendhilfe wesentlich vorangebracht und qualifiziert haben.
- ⁴ Kooperationsmodell zwischen Jugendhilfe und Schule zur ganztägigen Betreuung von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I einschließlich der Sonderschulen (1993 - 1996); Ganztagsangebote in Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule unter Einbeziehung weiterer Organisationen und Einrichtungen (1997 - 2000).
- ⁵ In einem Zeitungsartikel über den Unterrichtsausfall beklagen Elternvertreter dass Grundschullehrer in der Randstundenbetreuung eingesetzt würden - anstatt Unterricht zu geben. Aus Sicht der Jugendhilfe ist jedoch die Beteiligung von Lehrkräften an Betreuungsangeboten die unabdingbare Voraussetzung für ein erfolgreiches Kooperationsprojekt. Nur so können die unterschiedlichen Erfahrungen im Unterricht und im Freizeitbereich miteinander in Verbindung gebracht werden.
- ⁶ Dieser Erwartungskatalog basiert auf vielfältigen und unterschiedlichen Erfahrungen: in der Beratung und Unterstützung von Kooperationsprojekten vor Ort, in der Praxisreflexion auf Fortbildungsveranstaltungen, in Gesprächen und Debatten mit Partnern aus dem Schulministerium NRW, der Schulaufsicht, Schulverwaltungen und der Schulpraxis.

Literatur:

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bonn 1998
- Deinet, U. (Hrsg.): Schule aus – Jugendhaus? – Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule. Münster 1997, 2. Auflage.
- Gilles, C.: Zur Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Jugendwohl 4/1998a, S. 177 - 183
- Gilles, C.: Ganztagsangebote für Schulkinder: Ein Überblick. In: Jugendhilfereport Landschaftsverband Rheinland 2/1998b, S. 3 - 6
- von Hentig, Hartmut: Die Schule neu Denken. München Wien 1993
- von Hentig, Hartmut: Ach die Werte! Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert. München Wien 1999
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW (Hrsg.): Kooperation von Schule und Jugendhilfe – Schuljugendarbeit –, Bönen 1997
- Landschaftsverband Rheinland (Hrsg.): Netze der Kooperation. Jugendhilfe und Schule arbeiten zusammen! Köln 1998
- Landschaftsverband Rheinland (Hrsg.): Netze der Kooperation 2. Schule, Jugendhilfe und Familie: Gemeinsam sind wir gefragt! Köln 1999
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW: Kooperationsmodell zwischen Jugendhilfe und Schule. Abschlussbericht. Düsseldorf 1997
- Nikles, B.: „Kooperation ist schwierig, aber es geht!“ Ein systemischer Blick auf Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und Schule. In: Landschaftsverband Rheinland Hrsg. 1998, S.15 - 35
- Rosenbach, E.: Gewaltprävention durch Mediation und Konfliktmanagement in Duisburg. In: Jugendhilfereport Landschaftsverband Rheinland 2/1998, S. 10
- Thimm, K.: Schule und Jugendhilfe. Bedingungen und Ebenen der Kooperation. In: Soziale Arbeit 4/1999, S. 119 - 128

Schulverweigerung

Ein Anlass für präventive Strategien der Jugendsozialarbeit

oder: Kinder machen Probleme, weil sie Probleme haben!

Hans Peter Schaefer, Landesjugendamt Rheinland

Der Begriff Schulverweigerung löst unterschiedliche Assoziationen aus. Meistens wird er als synonym mit Schulschwänzen empfunden, Kavaliersdelikt oder Mutprobe bei Schülerinnen und Schülern. Ein kleines Delikt, das schon einmal die 1. Stunde treffen kann. Oft geht es auch um die letzte Stunde oder um eine kurze Pause zwischendurch.

Rückblickend erinnere ich mich: Donnerstag Mittag war 13.00 Uhr Schulschluss. Um 15.00 Uhr begann der Sportunterricht. Gleichzeitig startete das Nachmittagsprogramm des Stadtteilkinos. Metro, so hieß es und gehörte dem Vater eines Klassenkameraden, der freigiebig – wenn auch gezielt – Freikarten verschenkte. Gehörte ich zu den Begünstigten, zog ich die Nachmittagsvorstellung im Kino dem Sportunterricht vor. – Es fiel meistens nicht einmal auf, dass der Klassenclown fehlte.

Viele von uns kennen solche und ähnliche Geschichten, die weitgehend folgenlos blieben und keinesfalls die gesellschaftliche Integration behinderten. Schulschwänzen in diesem Sinne ist auch heute ungefährlich für die Zukunft von Schülerinnen und Schülern. Erst dann, wenn aus dem Schwänzen eine Abstimmung mit den Füßen gegen die Schule überhaupt wird, können die Konsequenzen heutzutage hart aufstoßen. Die Expertenbefragung des Deutschen Jugendinstituts für eine Untersuchung zum Thema Straßenkinder ergab, dass ein weitgehender Zusammenhang zwischen schulischem Scheitern und gesellschaftlicher Desintegration besteht. Dem entsprechen die Erfahrungen in der Jugendberufshilfe. Ein großer Teil der in Jugendwerkstätten oder Beratungsstellen betreuten Jugendlichen erreichte keinen Schulabschluss, erfüllte die Schulpflicht in der 7. oder 8. Klasse bzw. kam in den letzten Schulpflichtjahren nur noch selten oder gar nicht mehr in die Schule.

Die Wissenschaft hat festgestellt

Nach einer Studie der Universität Potsdam handelt es sich um bis zu 28 % der Schüler, die entweder in der Schule nur ihre Zeit absitzen und am schulischen Angebot kaum interessiert sind (20 %) bzw. handelt es sich um jene 8 %, die die Schule als nutzlos empfinden und ihr entrinnen wollen. Mit Blick auf die Akzeptanz des schulischen Angebots ist weiterhin interessant, dass sich rund 33 % der befragten Schüler (aus Gesamtschulen, Gymnasien und Berufsbildenden Schulen) den schulischen Anforderungen nur beugen, um in Ruhe gelassen zu werden.

Schulschwänzen ist nämlich nicht nur ein Problem schlechter Schüler. Schulschwänzen bzw. daraus häufig folgende Schulverweigerung steht in einem engen Zusammenhang mit dem Angebot der Schule, das heißt damit, wie

- die Lehrerin oder der Lehrer akzeptiert wird,
 - die fachliche Kompetenz der Unterrichtenden anerkannt ist und
 - sich Schüler durch ein zu hohes Unterrichtstempo und eine unzureichend gute Stoffvermittlung überfordert fühlen.
- Schulangst spielt darüber hinaus eine wesentliche Rolle für Schulverweigerung. 12,7 % der Schüler berichten von psychischen Belastungen im Zusammenhang mit der Schule (besonders stark wird die Belastung beim Übergang der Primär- in die Sekundarstufe empfunden, sinkt dann bis zur 9. Klasse und erreicht einen neuen Gipfel in der 10. Klasse vor dem Abschlusszeugnis).

Die Zukunftsangst vieler junger Menschen (die Angst davor, den Einstieg in Ausbildung oder Arbeit nicht zu schaffen;) spielt allerdings lt. Shell-Studie (1997) kaum eine Rolle für die Entstehung von Schulverweigerung. Jugendliche antizipieren anscheinend in ihren Bemühungen um Schulabschlüsse nicht die vielleicht absehbare Einmündung in die Arbeitslosigkeit.

Anders sieht es aus bzgl. des Einflusses von Eltern und Familie bei der Genese von Schulverweigerung. Die Brandenburger Studie kommt zu dem Ergebnis, dass ein hochsignifikanter Zusammenhang zwischen dem elterlichen Interesse an schulischen Problemen und dem Maß des Schulschwänzens besteht.

Dies bestätigt in ihrer Tendenz eine Untersuchung der Universität Frankfurt, die schließlich zur Initiierung einer kommunalen Konzeption gegen Schulverweigerung führte. Hier fiel auf, dass praktisch alle Schüler, die der Schulpflicht nicht nachkommen, nicht nur schulisch aktenkundig wurden. Fast immer existieren parallel Vorgänge der Jugendhilfe. Ein deutlicher Hinweis darauf, dass nicht nur die Bedingungen des Schulsystems, Kompetenzen und Verhalten der dortigen Akteure und die Qualität des Unterrichts Schulschwänzen und Schulverweigerung hervorrufen. Wesentliche Voraussetzungen lie-

gen gleichermaßen in der psycho-sozialen Genese der Schülerinnen und Schüler, d.h. in den von Familie, sozialem Umfeld und Gesellschaft vorgegebenen Rahmenbedingungen.

Aus den Biographien von Schulverweigerern und der Arbeit mit ihnen lassen sich folgende Zusammenhänge herstellen:

- Fehlende familiäre Geborgenheit und Anerkennung entsprechen in der Schule prekäre Beziehung zu Unterrichtenden;
- Kinder, die gelernt haben Aufmerksamkeit zu erhalten durch Störungen, werden zu Störern in der Schule und geraten ins schulische Abseits;
- Eltern mit geringer generativer Kompetenz engagieren sich nicht für den Schulbesuch, betreuen nicht die Hausaufgaben und behindern die notwendige Abstimmung zwischen Schule und Elternhaus; daraus möglicherweise entstehende Konflikte zwischen Eltern und Lehrern übertragen sich auf die Schüler-Lehrer-Beziehung.
- Ist der Grund für Konflikte gelegt, sind leicht schulische Misserfolge programmiert. Systembedingt entstehen schnell Wiederholungseffekte.

Solche Ausgangsbedingungen führen schließlich häufig dazu, dass das auf weitgehendem gesellschaftlichen Konsens beruhende Anliegen der “Bildung für alle” punktuell scheitert. Vor 15 - 20 Jahren verhinderte das für die Betroffenen i. d. R. den sozialen Aufstieg oder brachte den sozialen Abstieg mit sich.

Als Folge der strukturellen Veränderungen in Gesellschaft und Ökonomie sowie neoliberaler Wirtschaftspolitik verhindert Schulverweigerung heute nicht nur gute Abschlusszeugnisse sondern beeinträchtigt in hohem Maße den Übergang von der Schule in den Beruf, programmiert vielfach prekäre Biographien, die von Arbeitslosigkeit, Unsicherheit und staatlichen Alimentsleistungen geprägt sind.

Kinder und Jugendliche, die, aus welchen Gründen auch immer, auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt mit unzureichenden Voraussetzungen münden, gehören heute schnell zu einer *Schicht ökonomisch Überflüssiger*.

Strategische Fragen

Es gibt zwei herkömmliche Schulstrategien, die sich gegen Schulverweigerung wenden. Beide Vorgehensweisen, nämlich das Verhängen von *Geldbußen* und die *zwangsweise Vorführung* von Schülern bzw. das, was Steffen Hildebrand (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Köln) *Schultourismus* nennt, zielen auf die Durchsetzung der Schulpflicht als gesetzlicher Norm.

Der ordnungsrechtliche Weg, Geldbuße und zwangsweise Vorführung, appelliert an die Einsicht der Eltern. Sind diese im Gespräch nicht zu überzeugen, soll eine Geldbuße Schmerzgrenzen überschreiten und verantwortungsbewusstes Handeln herstellen. Die zwangsweise Vorführung wiederum ist ein ähnlich autoritär gedachtes Vorgehen, das darauf angewiesen ist, dass der einmal hergestellte Druck gegenüber der Schülerin oder dem Schüler – wie das bei autoritärer Pädagogik schließlich regelmäßig der Fall ist – längerfristig aufrecht erhalten wird. Geschieht dies nicht, ist die Überzeugungskraft der einmaligen polizeilichen Vorführung schnell verpufft.

Eine andere Strategie gegen hohe Fehlzeiten wird zur Zeit in den Niederlanden verfolgt. Polizeipräsenz an typischen Aufenthaltsorten von Schulschwänzern, Polizeikontrollen, Platzverweise und zwangsweiser Transport zur Schule, sollen Schülerinnen und Schüler eines Besseren belehren. Diese Vorgehensweisen sind sicher dann erfolgversprechend, wenn das was die Potsdamer Studie Eckstunden schwänzen nennt, bei Einzelnen eingerissen ist und vielleicht bei Gruppen zur Mode wird, Café oder Spielhalle statt Schule attraktiv, chic oder „in“ sind. Bei Schülern, deren psychosoziale Genese sowie dauerhafte schulische Misserfolge und gestörte Beziehungen zu Lehrerinnen oder Lehrern vom Schwänzen zum Verweigern führen, kann so möglicherweise die körperliche Präsenz in der Schule garantiert werden. Ordnungsmaßnahmen sind hingegen selten hilfreich zu Gunsten einer aktiven Teilnahme am Unterricht.

Diese Erkenntnis ist durchaus auch eine schulische. Schulen verzichten heute weitgehend auf die vorgesehenen Zwangsmaßnahmen. Sie wissen, dass sie damit kaum Erfolg haben. Es bleibt dann aber bei den aufgezeigten Konsequenzen: Schulischer Misserfolg, wenig Chancen auf den Übergang in Ausbildung oder Arbeit, wenig Chancen nur auf eine Normalbiografie.

Kaum besser sieht es bei der Strategie des „*Schultourismus*“ aus. Schüler, die mit massiven Störungen oder Gewalttätigkeiten auffallen, werden der Schule verwiesen, wechseln die Schule, ziehen von einer zur anderen. Sie vollziehen damit häufig eine Kette schulischer Misserfolge. Es entstehen Wiederholungsrisiken des schulischen Scheiterns, die z.B. durch Stigmatisierung bedingt sind. Für viele Schüler, die an der nächsten Schule schon automatisch ausgegrenzt sind, die den in der vorherigen Schule schon verpassten Anschluss auch hier nicht schaffen, ein Grund mit den Füßen schließlich endgültig gegen die Schule abzustimmen.

Die Geschlechtsfrage

Auffällig ist, hier trifft nicht nur sprachlich die *männliche* Form weitgehend zu. Hier geht es fast ausschließlich um Jungen, die dank massiver Störungen

oder Gewalttätigkeiten von Abwärtsspiralen bedroht sind. Entsprechend männlich ist die Diskussion weitgehend besetzt.

Lehrerinnen und Lehrer, aber auch Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, die mit dieser Zielgruppe zu tun haben, stellen jedoch fest: Nicht nur Jungen misslingt z.B. der Übergang von der Grund- zur Hauptschule oder die vertrauensvolle Beziehung zur Lehrerin. Auch viele Mädchen werden vom Pauschalangebot der Schule nicht erreicht. Doch ihre Rückzugsformen sind andere. Mädchen beugen sich eher Normen wie der Schulpflicht, entziehen sich aber innerlich dem Unterricht. Sie stören ihn nicht und ihre individuellen und sozialen Probleme geraten nicht in den Blick. Letzten Endes sind sie den gleichen Risiken ausgesetzt wie ihre männlichen Pendanten. – Nicht zu vergessen: Auch Mädchen fallen zunehmend auf: durch Störung, aber auch durch Gewalt.

Zu Problemkonstellationen

Deutlich ist, dass Strategien, die Schulverweigerung verhindern sollen, nicht allein auf die Erfüllung der Schulpflicht und Mindestleistungen im Unterricht abgestellt sein dürfen. Spielen der familiäre Kontext oder andere Bedingungen aus dem Umfeld der Schüler eine erhebliche Rolle für schulisches Scheitern, kann dieser soziale Zusammenhang bei der Entwicklung von Interventionsstrategien nicht außer Acht gelassen werden. (Mädchen z.B. übernehmen oft wichtige Funktionen in Familien (Kinderbetreuung!) und sehen sich daher am Schulbesuch gehindert.)

Werden hier nicht Ursachen angegangen, nützen die besten schulischen Interventionen nichts. Passt andererseits das auf irgendeine ideale Mitte zugeschnittene Unterrichtsangebot der Schule nicht auf die Einzelnen, muss sich Schule verändern. Sie muss Formen finden, die adressatengerecht sind für diejenigen, deren individuelle und soziale Kompetenzen unzureichend gefördert wurden.

In der Regel sind sie es, die aufgrund schulischer Misserfolge stören, gewalttätig werden oder sich dem Unterricht entziehen. Sie haben oft genug schon Schwierigkeiten in der Grundschule, können dem Unterricht nur schwer folgen (sind z.B. unkonzentriert, leicht ablenkbar, haben keine ausreichende Unterstützung zu Hause). Ihr Einstieg in die Sekundarstufe I beginnt mit einem Handicap.

Schließlich werden die schulischen Defizite so groß, dass sich in der Tat der Verbleib in der Klasse für den einzelnen nachvollziehbar nicht mehr lohnt. Die Alternativen zur Schule, Peergroups, verfestigen oder verstärken oft gar Tendenzen zur Verhaltensauffälligkeit, Delinquenz oder Segregation.

Gleichzeitig darf nicht übersehen werden, dass es sich um Kinder und Jugendliche handelt, deren Pubertät meist schon begonnen hat und die in den klassischen adoleszenten Konflikten stecken. Für ihren Weg von der „Familie zur Kultur“ (Sigmund Freud) fehlen die Räume, in denen sie experimentieren, in denen sie sich auf Risiken einlassen können, fehlen emotional akzeptierte außerfamiliäre Bezugspersonen. Es fehlt auch die Chance, dass sie ihre jetzt freiwerdenden kreativen Potentiale entdecken und erproben können. Für die auf sie eindringende neue Erfahrung ihrer Sexualität, die sie häufig emotional überwältigt, fehlen ihnen Gesprächspartner. (Sind solche vorhanden, fühlen sie sich beim Thema Sexualität meist überfordert.)

Wenn in dieser Phase die Schule als Erziehungsinstanz ausfällt, die Familie nur begrenzt handlungsfähig ist und das soziale Umfeld nicht beides ersetzen kann (und wo ist das schon möglich?) werden Adoleszente den Schritt in Richtung Erwachsensein nur unzureichend leisten. Die der Adoleszenz innewohnenden Wachstumspotentiale und in ihr möglichen seelischen Differenzierungs- und Reifungsprozesse kommen nicht zum Zuge. Die für den Erwachsenen notwendigen persönlichen und sozialen (alloplastischen) allgemeinen Handlungskompetenzen können in einer verkürzten Adoleszenz nur unzureichend erworben werden. Das in der frühen Kindheit dominante Lust-Unlust-Prinzip behielte einen zu großen Teil seiner Wirksamkeit. (Damit wird möglicherweise gar die Wirkkraft drohender prekärer Biografien verfestigt.)

Das heißt schließlich, wem die in der Adoleszenz notwendigen Entwicklungsschritte nicht gelingen und außerdem schulisch erfolglos bleibt, wird vielleicht weder den Schritt in die Arbeitswelt noch den in die individuelle Selbständigkeit/stabile Identität schaffen. Das was sozusagen zum Standardrepertoire der späten Adoleszenz gehört, der Einstieg in die Verbindung von Lebens- und Berufsplanung, wird aufs Scheitern hin programmiert.

Also: Strategien gegen Schulverweigerung müssen die ganze Persönlichkeit der Schülerin, des Schülers, betreffen. Bildung, sprich Schule, und Erziehung, sprich Lehrerpersönlichkeiten und soziale Arbeit sind gefragt. Im Sinne notwendiger Synergie-Effekte sind Schule und Jugendhilfe gefragt. Im Sinne von Prävention wird es um Angebote der Jugendsozialarbeit gehen – aber auch um die Vernetzung mit anderen sozialen Diensten wie dem Allgemeinen Sozialen Dienst.

Konzepte und Praxisansätze gegen Schulverweigerung

Bei Projekten gegen Schulverweigerung geht meist die Initiative von der Jugendhilfe aus – aber nicht immer. Unterschieden werden kann nach Arbeitsansätzen in denen

- die Jugendhilfe (was Jugendsozialarbeit meint) weitgehend allein, wenn auch in Abstimmung mit der Schule, mit Schulverweigerern arbeitet,
- die Schule von sich aus nicht nur die Initiative ergreift, sondern auch im Alleingang Konzeption und Praxis entwickelt sowie
- Projekte in denen Jugendhilfe und Schule zusammen für das Thema eintreten, ihre Ressourcen bündeln und gemeinsam mit der Zielgruppe arbeiten.

Jugendhilfe allein: Wenn Jugendhilfe ohne schulische Unterstützung mit Jugendlichen, die den Schulbesuch verweigern, arbeitet, handelt es sich i.d.R. um Jugendwerkstätten. Hier stellte sich in der Vergangenheit schnell heraus, dass viele dort betreute Arbeitslose negative Schulkarrieren mit langen Fehlzeiten hinter sich haben. Praktikumsangebote aus Werbungsgründen wurden so auf Bitten von Schulen bald zu längeren Betreuungsphasen für einzelne Schulverweigerer. In diesen Fällen kam und kommt es bislang nicht zur eigentlich notwendigen Befreiung von der Schulpflicht. Es handelt sich überall um Initiativen, die informell ausgehandelt und verabredet werden. Die Jugendhilfeeinrichtungen sehen sich präventiv tätig und die Schulen sind froh, ein Angebot für Schüler zu haben, die sie nicht mehr erreichen.

Ein Mangel dieses Vorgehens: Die Schule wird aus ihrer Verantwortung entlassen und muss sich nicht in Frage stellen. Präventive Schritte, die sich auf Schul- und Unterrichtsstruktur beziehen müssten, stehen damit nicht im Raum. Gleichzeitig kommt der schulische Bildungsauftrag bei den hier gemeinten Schülern kaum noch zum Zuge. Schulabschlüsse können sie in der Jugendwerkstatt jedenfalls nicht erwerben.

Schule allein: Nicht erst wenn das Kind in den Brunnen gefallen ist, haben verschiedentlich Schulen mit spezifischen Angeboten auf längere Fehlzeiten reagiert. Beispiele zeigen, dass Schule, wenn Sie sich gezielt an Schülerinnen und Schüler, an denen der normale Unterricht vorbeigeht, wendet, erfolgreich sein kann. In Köln gehört dazu ein Angebot kleiner Klassen, die Auflösung des Fächerkanons und des schulischen 3/4-Stundenrhythmus, die Stärkung des Klassenlehrersystems, ein stärkerer Lebensweltbezug, werkpädagogische Angebote und vermehrt Praktika in Betrieben.

Dort entstand auf der Basis eines derartigen Konzepts schließlich eine enge Zusammenarbeit mit einer Beratungsstelle der Jugendberufshilfe. Von ihr wird

nun eine forcierte psycho-soziale Betreuung gewährleistet, die auf die individuelle und soziale (familiäre) Situation der Schüler eingeht.

Anders als Jugendwerkstätten, die normalerweise nur in Einzelfällen reagieren, wenn die Fehlzeiten schon sehr hoch sind, wenden sich die schulischen Beispiele stärker *präventiv* an die Zielgruppe.

Kooperation gegen Schulverweigerung: In dem Maße, wie in der Fachdiskussion, aber natürlich auch in der Praxis, der Zusammenhang zwischen Schulverweigerung und scheiternder gesellschaftlicher Integration deutlich wurde, haben sich Initiativen für die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule gebildet. Hier bündeln beide ihre finanziellen bzw. personellen Ressourcen und kombinieren ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag. Beide gehen aufeinander zu, akzeptieren den unterschiedlichen Auftrag und ergänzen sich.

Die *Chancen und Schwierigkeiten* in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule entsprechen hier ganz allgemein den Komplikationen, die bei der Kooperation von Jugendhilfe und Schule entstehen: Beide Institutionen unterscheiden sich ganz maßgeblich von ihrem gesetzlichen Auftrag, in ihrem Status und nach den handlungsleitenden Paradigmen. Insbesondere der Widerspruch zwischen einerseits *Schulpflicht*, dem Recht auf Bildung und ihre Bedeutung für die gesellschaftliche Integration und andererseits dem Prinzip der *Freiwilligkeit* in der Jugendhilfe ist einer der zentralen Reibungspunkte. Gelingt allerdings die Kooperation über derartige Widersprüche hinweg, können ganz erhebliche Synergieeffekte erreicht werden.

Bei den von Jugendhilfe und Schule gemeinsam getragenen Projekten gibt es konzeptionell erhebliche Unterschiede.

So hat Sprungbrett e.V. (Kreis Aachen) ein praktisch flächendeckendes System der Versorgung von Schulverweigerern in Zusammenarbeit mit den Hauptschulen des Kreises entwickelt. Es setzt ab der 8. Klasse an.

Anders sind Schulverwaltung und Jugendamt der Stadt Frankfurt vorgegangen. Der Konzeption folgend soll dort ein Netz von bezirksorientierten Beratungsstellen ab der 1. Klasse der Grundschule mit Schulen kooperieren, Klärungs- und Betreuungsprozesse mit Schülerinnen und Schülern einleiten, Eltern und Lehrkräfte beraten. Eine ergänzende Jugendwerkstatt steht für diejenigen zur Verfügung, die über dieses System der Prävention nicht aufgefangen werden können.

Schon aus diesen kurzen Stichworten wird deutlich, dass wir es mit zwei sehr verschiedenen Ansätzen zu tun haben, die exemplarisch sind für andere; nämlich:

- Angebote, die sich gegen manifeste Schulverweigerung wenden und solche,

- die präventiv, d.h. frühzeitig, den sozialen, individuellen und schulischen Ursachen von Schulverweigerung begegnen wollen.

Ähnlich wie andere Beispiele der Arbeit gegen manifeste Schulverweigerung im Rheinland, in Nordrhein-Westfalen aber auch im Bundesgebiet setzt Sprungbrett e.V. auf vier wesentliche Elemente:

- Die *sozialpädagogische Orientierung* des Angebots (die sich in der Tätigkeit sozialpädagogischer Fachkräfte ausdrückt);
- *Werkpädagogik* (entweder als integraler Bestandteil des Angebots in einer Werkstatt bzw. als ausgelagertes zusätzliches Angebot – im Kreis Aachen in Kooperation mit den Werkstätten der berufsbildenden Schulen);
- *Betriebspraktika*, mit denen ein Ernstcharakter entsteht, den weder Schule noch Jugendhilfe mit ihren Arbeitsformen erreichen;
- die *Auflösung schulisch tradiertter Curricula* (in Kooperation mit Sozial- und Werkpädagogik Bearbeitung und Vermittlung von lebensweltorientierten Inhalten, die produktorientiert sind, einen Gruppenprozess initiieren und steuern helfen).

Was hier so abstrakt und vielleicht hochgestochen klingt, lässt sich am Beispiel des Totem-Pfahls, ein Projekt das die Jugendwerkstatt Köln-Mülheim entwickelte, leicht darstellen. Wie in anderen Projekten auch stellte sich in der Jugendwerkstatt Köln-Mülheim, die sich ausschließlich an Sonderschüler wendet, bald heraus, dass, nachdem die Schule bei dieser Zielgruppe gescheitert war, auch der herkömmliche berufsorientierende Ansatz der Jugendwerkstatt ungeeignet ist. Weder steht die berufliche Orientierung und damit Qualifizierung für 14jährige im Vordergrund des Interesses, noch sind sie nach extrem negativen schulischen Erfahrungen bereit, sich unmittelbar wieder auf Lernen einzulassen. Das Motto der Arbeit lautet daher: Lernen neu lernen. Nach vielen unterschiedlichen Versuchen, die Jugendlichen für typische Produkte einer Holzwerkstatt zu interessieren, entwickelte das Team die Idee des Totem-Pfahls. Es gab den Jugendlichen die Möglichkeit, sich mit indianischer Kultur auseinanderzusetzen. Hierzu mussten Annäherungen an das Schriftdeutsch stattfinden. Bald fuhr die Gruppe in den Wald und holte einen Baumstamm ab, der vermessen werden musste (Rechnen!). Im weiteren Prozess konnten die jungen Leute nicht nur ihre motorischen Fähigkeiten erfahren und fortentwickeln, sondern sie öffneten sich auch zunehmend für Theorie - allerdings immer bezogen auf das Projekt Totem-Pfahl.

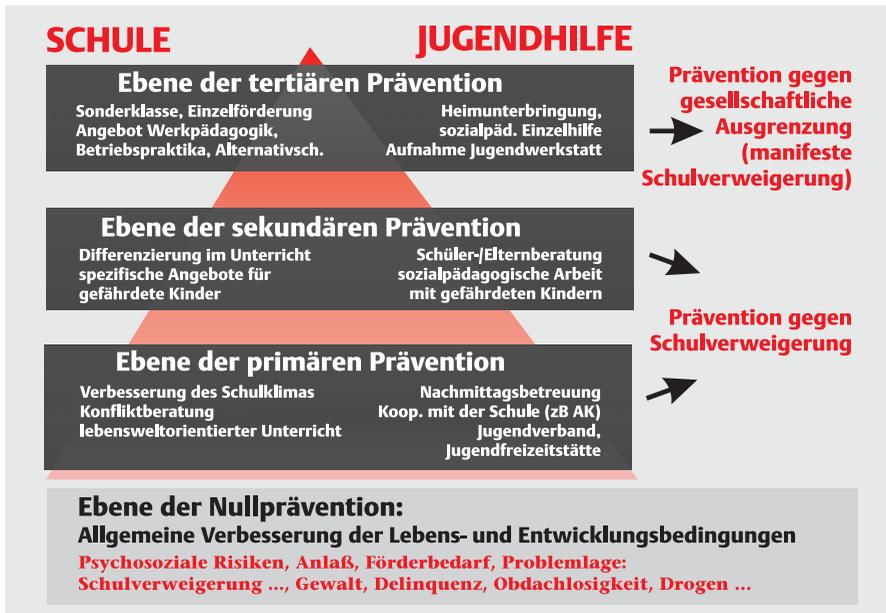
Die drei in diesem Projekt beteiligten Professionen, Sozialarbeit, Handwerk und Schulpädagogik, ergänzen sich in einem solchen Projekt nicht nur, sondern hier verschwimmen Profile. Die Einzelperson ist als Bezugsperson gefordert und als jemand mit professionellen wie persönlichen/privaten Kompe-

tenzen. In einem derartigen Prozess ist nicht nur der Handwerker bei der Bearbeitung eines Baumstammes gefordert. Nicht nur der Lehrer definiert Rechenaufgaben und Inhalte für Tagesprotokolle. Nicht allein Sozialpädagoge oder die Sozialpädagogin sind zuständig für Beziehung, Elternarbeit und Vernetzung.

Bedenkt man wie aufwendig und langwierig sich derartige Prozesse des Lernenlernens gestalten, wird deutlich, wie gravierend die Vorgeschichte dieser Jugendlichen sein wird. Hier müssen massiv negative Einflüsse bzw. fehlende Förderung und Unterstützung zum Abschied vom schulischen Lernen und vielleicht auch aus sozialen Zusammenhängen geführt haben. Die ursprüngliche kindliche Neugier, die Aufgeschlossenheit auf Neues und damit auf Lernen überhaupt, ist offensichtlich längst verloren gegangen und muss mühsam neu erworben werden.

Zum Thema Prävention

Geradezu idealtypisch scheint mir der in Frankfurt gewählte Weg. Zwar ist es aus Gründen, die in der Entwicklung der kommunalen Finanzen liegen, nicht zur flächendeckenden Versorgung der Stadt mit ambulanten Beratungs- und Betreuungsangeboten gekommen. Die bisherigen Erfahrungen sind jedoch ermutigend. Die bezirklich orientierte Erziehungshilfestation, bestehend aus zwei sonderpädagogischen Lehrkräften und einer Sozialarbeiterin, kooperiert vor Ort eng mit den Grund-, Haupt- und Sonderschulen. Von diesen werden Schülerinnen und Schüler mit einem besonderen Förder- und Klärungsbedarf benannt. Über ein sonderpädagogisches Gutachten können rd. 40 % der benannten Schülerinnen und Schüler an andere soziale Dienste wie Erziehungsberatungsstelle, schulpsychologischer Dienst, Therapie, Jugendwohnheim usw. vermittelt werden. Für die verbleibenden 60 % wird ein Förderkonzept entwickelt, aufgrund dessen schulische oder Jugendhilfemaßnahmen eingeleitet werden. Eine kleinere Gruppe wird in der Erziehungshilfestation selbst begleitet und gefördert. In diesen Fällen geht es um eine aktive psychosoziale Unterstützung der Eltern, Beratungsgespräche mit Eltern und Kind, Beratung aber auch von Lehrkräften, sonderpädagogische Begleitung in der Schule, evtl. zeitlich befristeten Einzelunterricht und die Begleitung in die Reintegration. Bei Bedarf werden anderen Angebote wie Therapie oder sozialpädagogische Einzelförderung, Unterbringung im Hort oder anderen Einrichtungen vermittelt. Nur dann, wenn diese präventive Arbeit (auf der Ebene der primären und sekundären Prävention) nicht erfolgversprechend scheint, werden Schülerinnen oder Schüler in die Werkstatt des Zentrums für Erziehungshilfe vermittelt (Tertiäre Prävention).



(Grafik: Prävention gegen Schulverweigerung, Prävention gegen gesellschaftliche Ausgrenzung; hps)

Die Erfahrungen aus praktisch allen Angeboten gegen Schulverweigerung belegen den hohen Bedarf an präventiver Arbeit. Damit meine ich *Prävention gegen Schulverweigerung* statt gegen absehbare gesellschaftliche Desintegration.

Generell wird der Übergang von der Grund- in die Hauptschule als eine extrem wichtige Schwelle erfahren, an deren Bewältigung schulischer Erfolg oder Misserfolg ablesbar wird. Im Kreis Kleve z.B. waren während des dortigen Modellversuchs fast alle von Hauptschulen Vorgeschlagenen den jeweiligen Jugendämtern bekannt.

Die jeweils in ihren Institutionen agierenden Bezugspersonen der Schüler oder Jugendlichen hatten dort wie anderswo kaum oder gar keinen Kontakt untereinander. Die einen arbeiten evtl. intensiv mit der Familie und dem einzelnen Klienten ohne einen Blick auf die schulische Situation. Die anderen mühen sich ab mit ihrem Bildungsauftrag und kennen nicht den sozialen und familiären Hintergrund ihrer Schülerinnen und Schüler.

Notwendige Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die sozialpädagogische und schulische Arbeit gegen Schulverweigerung

Selten gehen Jugendhilfe und Schule so systematisch vor wie das anscheinend im Kreis Aachen, in Frankfurt, Berlin oder auch Hennickendorf (Brandenburg) geschehen ist. Die Initiativen sind eher vereinzelt, zufällig, jedenfalls nicht systematisch.

So wie die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule jedoch insgesamt einen organisatorischen Rahmen benötigt, abgesichert werden muss auf politischer, institutioneller und praktischer Ebene, braucht die Arbeit zum Thema Schulverweigerung eine sie sichernde Struktur.

Die Ausgangslagen für die existierenden Initiativen waren sehr unterschiedlich, entsprechend verschieden sind die sie tragenden Arbeitskreise oder Formen von Vernetzung. Den beiden mir bekannten ursprünglich rein schulischen Angeboten ist es nur schwer gelungen, eine Verbindung zu sozialpädagogischen Ressourcen herzustellen. In der Praxis von Jugendwerkstätten wiederum konnten nur selten Lehrerinnen oder Lehrer im Interesse des Bildungsauftrages eingebunden werden.

Nur dort, wo in größerem räumlichen oder institutionellem Zusammenhang gedacht wird, entstehen Arbeitskreise, in denen Jugendhilfe wie Schule vertreten sind und sich beide Seiten zu ihrer jeweiligen Verantwortung bekennen. In diesem Sinne sind schon runde Tische gegen Gewalt oder Initiativen zugunsten von Straßenkindern Auslöser für Schulverweigerungsprojekte geworden.

Das Frankfurter Vorgehen, wissenschaftliche Untersuchung – gemeinsame Konzeptionsentwicklung von Jugendhilfe und Schule – gemeinsame Trägerschaft von Erziehungshilfestationen und Jugendwerkstatt, ist wohl eher zu idealtypisch, als dass es einfach auf andere Kreise und Städte übertragbar ist. Durchaus exemplarisch für viele andere Orte scheint mir dagegen das Vorgehen im Modellversuch der Landesregierung Nordrhein-Westfalen. An sechs Standorten wurden in Jugendwerkstätten Modellversuche eingerichtet. Die Initialzündung vor Ort gaben Arbeitskreise zwischen Jugendhilfe und Schule. Im Interesse längerfristiger gesellschaftlicher Integration war die Arbeitsverwaltung beteiligt. Für die praktische Umsetzung wurden die Träger bzw. Fachkräfte der beteiligten Beratungsstellen und Jugendwerkstätten einbezogen. Ziele und Optionen für die in einer Jugendwerkstatt zu betreuenden Schulverweigerer waren

- Reintegration in die Schule;
- die Möglichkeit zur Erlangung des Hauptschulabschlusses;
- Einmündung in die Arbeitswelt (z.B. Weiterbetreuung in der Jugendwerkstatt, Übergang in Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, Arbeit oder Ausbildung).

Das *Aufnahmeverfahren* sah vor, dass Jugendhilfe wie Schule die Schüler auswählen, die Entscheidung über die Aufnahme jedoch bei der Jugendwerkstatt liegt. Wie wichtig dieses Vorgehen war, das auch der vom Deutschen Jugendinstitut begleitete Modellversuch praktizierte, zeigt, dass Schulen vielfach Schülerinnen oder Schüler „abschieben“ wollten. Motiv für die Meldung bei der unteren Schulaufsicht war dann das Sozialverhalten des einzelnen Schülers (Störungen, Gewalt), weniger die Fehlzeiten. Hierzu gab es erheblichen Aufklärungs- und Diskussionsbedarf. Außerdem galt es, Vorbehalte von Schulen auszuräumen. Einige Schulen stellten sich als problemfreie Zonen vor, fürchteten sie doch in ihren Leistungen negativ eingeschätzt zu werden.

Auch beim Aufnahmeverfahren zeigte sich, wie unterschiedlich die Haltungen der Systeme Jugendhilfe und Schule sind. Das Interesse der Schule an der Erfüllung der Schulpflicht widersprach in manchem Einzelfall der sozialpädagogisch gewünschten freiwilligen Teilnahme der einzelnen Schüler. Wurden die Eltern einbezogen, was in jedem Einzelfall allein rechtlich notwendig war, zeigte sich auch, dass beide Systeme ihre Schwierigkeiten haben, die Ressourcen der Eltern zu nutzen. Hier gibt es sicherlich noch Entwicklungsbedarf für die Schule wie für die Jugendhilfe.

Die Arbeitskreise, in denen das Jugendamt vertreten war, die untere Schulaufsicht (abgestimmt mit den Bezirksregierungen und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung), ein Vertreter der Berufsberatung und jeweils mind. ein Vertreter für die beteiligte Beratungsstelle der Jugendberufshilfe (vorangehende und nachgehende Beratung/Begleitung) und der Jugendwerkstatt, begleiteten die Entwicklung und Praxis des Modellversuchs.

Wie sich aus dem zitierten Beispiel der Jugendwerkstatt Köln-Mülheim (Projekt Totem-Pfahl) leicht ablesen lässt, gab es überall vor Ort, wenn auch in sehr unterschiedlicher Weise, Schwierigkeiten ein spezifisches Vorgehen zu entwickeln, das die nicht mehr leistungs- und lernbereiten Jugendlichen motivierte.

In unterschiedlicher Weise gab es Probleme in der Abstimmung zwischen den drei beteiligten Professionen Sozialpädagogik, Werkpädagogik und Schulpädagogik. Das Ziel der Reintegration konnte trotz intensiver Bemühungen nicht erreicht werden. Die notwendigen Lern- und Entwicklungsprozesse bei der angesprochenen Zielgruppe von Schülerinnen und Schülern ab dem 8.

Schulbesuchsjahr (nur Hauptschulen) waren zu zeitintensiv, als dass ein Zurück in die Schule möglich gewesen wäre.

Die *Alltagsgestaltung* war in diesem Modellversuch ebenso wie in anderen Angeboten von hoher Bedeutung für den Erfolg bei den Einzelnen.

Notwendig ist ein Gemeinwesen mit hohen Bindungskräften und Identifikationsmöglichkeiten, das einen geradezu familiären Rahmen bietet. Es handelt sich hier schließlich um Kinder und Jugendliche, die i.d.R. ein gering ausgeprägtes Selbstwertgefühl haben, die sich aufgrund ungünstiger sozialer und familiärer Hintergründe ihrer Identität nicht sicher sind. Hinzu kommen die notwendigen Entwicklungsanforderungen der Adoleszenz. Nach den Berichten aus der Praxis, der wissenschaftlichen Begleitung der Jugendwerkstatt Köln-Mülheim und auch meinen Erfahrungen, die ich in Interviews mit Jugendlichen und während einer teilnehmenden Beobachtung gewann, lässt sich zusammenfassen: Es sind meist Jugendliche, die sich z.B.

- als Mittelpunkt der Welt sehen, um den sich alles dreht, dessen Wünsche von der Umwelt befriedigt werden müssen oder
- die sich ihrer selbst so unsicher sind, dass sie sich dem Kontakt mit der Umwelt weitgehend entziehen,
- die massiv ihre eigenen Interessen gegen andere vertreten (sich nicht einfühlend können),
- die ständig Anerkennung und Zuwendung verlangen (schier grenzenloser Narzissmus) und
- die sich in Verkennung ihrer Grenzen und Möglichkeiten mit einem Ich-Ideal identifizieren, das grenzenlose Möglichkeiten besitzt.

Es ist ein klar strukturierter Alltag in einem Gemeinwesen notwendig, das

- Sicherheit im Ablauf bietet,
- Klarheit für die eigene Rolle vorgibt,
- Platz für Erfahrungen und Experimente einräumt,
- und verlässliche Bezugspersonen anbietet, die offen und authentisch sind.

So können Voraussetzungen für soziales Lernen entstehen, das in den Erwerb schulischer Bildung münden kann.

Unerlässlich hinzu gehören allerdings Regeln, die zwar hinterfragbar, verhandelbar und legitimiert sein müssen, die jedoch klare Grenzen setzen. Damit meine ich Grenzen, die sich aus dem Miteinander der Gruppe ergeben, der Kommunikation und Interaktion in ihr und mit den professionellen Bezugspersonen sowie der Umwelt. Grenzen müssen sich naturgemäß außerdem an den Möglichkeiten und dem Status der Kinder und Jugendlichen ausrichten.

Die Beziehung zwischen Handwerkern, Lehrern, sozialpädagogischen Fachkräften und den Jugendlichen ist ein zentrales Gestaltungselement für ein derartiges Vorhaben. Methodisch gesehen nenne ich das gern *Beziehungspädagogik*, handelt es sich doch um mehr als Beziehungsarbeit. Die hier notwendigen Beziehungen müssen freiwillig entstehen und Verlässlichkeit sowie Tiefe entwickeln können. – Trotz unterschiedlicher Entlohnung: Die Fachkräfte müssen gleichberechtigt sein.

(Schule und Jugendhilfe beteiligen sich personell/finanziell. Hieraus kann und darf keine Hierarchie zwischen den Institutionen oder Professionen abgeleitet werden.)

Die aus der Psychoanalyse bekannten *Übertragungsphänomene* (Pädagogin oder Pädagoge halten her für die Bearbeitung von Konflikten mit Vater, Mutter oder anderen frühen Bezugspersonen) müssen hier ähnlich wie in therapeutischen Beziehungen verstanden/ausgehalten werden. (Oder: Profis werden leicht zur Projektionsfläche pubertärer Sexualphantasien.) Notwendig sind professionelle Distanz und Reflexion. Aus derartigen Anforderungen für den pädagogischen Alltag ergeben sich selbstverständlich hohe Ansprüche an Fortbildung, möglicherweise auch an Supervision. Gerade eine Fortbildung, die pädagogische Prozesse zum Gegenstand ihrer Arbeit macht, wird es darauf ankommen, die Beteiligten für die mit der adoleszenten Entwicklung verbundenen Herausforderungen zu qualifizieren.

(Nebenbei: Ein Minimum der schulischen Beteiligung ist die Präsenz einer Lehrerin oder eines Lehrers mit einem Lehrer-Schüler-Schlüssel von ca. 1:8. Die Lehrerin sollte entweder sonderpädagogisch qualifiziert sein oder aber von Haltung und Herangehensweise vergleichbar orientiert sein. In der Praxis der Modellversuche hat sich gezeigt: es wäre fatal, Lehrer schlicht abzuordnen. Die Arbeit mit der hier gemeinten Zielgruppe und die Kooperation mit Werk- wie Sozialpädagogik erfordert Lehrerinnen und Lehrer, die sich freiwillig, damit meine ich engagiert, auf dieses Wagnis einlassen.)

Geschlechtsspezifik: Es ist ja nicht nur so, dass das Grundgesetz oder § 9 Ziff. 3 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes Gleichberechtigung einfordern bzw. die Berücksichtigung der unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen verlangen.

Gerade in der Arbeit mit Schulverweigerern zeigt sich, es handelt sich um eine Anforderung der Wirklichkeit.

Die sehr unterschiedliche Art und Weise wie Mädchen und Jungen gesehen werden, aufwachsen, sich Rollenbildern und -anforderungen stellen müssen, führt zu einer weitgehend unterschiedlichen Verarbeitung und alltäglichen Bewältigung von narzisstischen Kränkungen, Überforderungen, schulischen Misserfolgen, Konflikten sowie physischer wie psychischer Gewalt.

In einer Jugendwerkstatt, die sich während des NRW-Modellversuchs, ausschließlich an Mädchen wandte, zeigte sich deren spezifische Problematik sehr deutlich. Sie reagierten auf den Widerspruch zwischen familiären Anforderungen und tatsächlichen Möglichkeiten bzw. auf sexuellen Missbrauch oder Misshandlung seltener als Jungen mit Störungen oder Gewalt im Unterricht.

Sie ziehen sich eher zurück, kommen, soweit es geht, ihren Pflichten nach und fallen nicht auf. Dass sie sich oft schon lange vom Unterricht verabschiedet haben, wird oft erst bemerkt, wenn nichts mehr geht. Der Zusammenhang zwischen ihrer persönlichen Notlage und schulischem Versagen wird damit aber noch lange nicht gesehen. Schulverweigerung kann deshalb auch ein Anlass sein, genauer hinzuschauen, wenn wir den Lebenslagen von Mädchen und ihren daraus resultierenden Perspektiven gerecht werden wollen.

Risiken und Nebenwirkungen

Bevor ich nun zum Schluss komme, möchte ich auf eine besondere Gefahr hinweisen. Mit dem Frankfurter Beispiel wollte ich verdeutlichen, dass ein präventives Vorgehen notwendig ist und sich die Anstrengungen vor Ort nicht allein auf die Spitze des Eisbergs beziehen dürfen.

Das heißt: Arbeit mit Schulverweigerern als Prävention gegen gesellschaftliche Desintegration muss mit der Prävention gegen Schulverweigerung verknüpft werden. Frühe Interventionsansätze sind in der Praxis kaum im Blick. Dabei muss, wer frühzeitig ansetzende Vorsorge will, nicht gleich in jedem Stadtteil oder jeder Gemeinde eine besondere Beratungsinstitution einrichten. Es würde den Betroffenen schon helfen, wenn es nicht nur zu einer Vernetzung von Jugendsozialarbeit, sprich Jugendberufshilfe, und Schule kommt. Alle anderen sozialen Dienste, insbesondere der Allgemeine Soziale Dienst, sind hier gefordert, haben sie doch meistens schon längst dort Erziehungsaufträge übernommen, wo die Schulpflichterfüllung (die Erreichung der Bildungsziele) gefährdet ist. Gelänge es, die unterschiedlichen Sparten der Jugendhilfe stärker zu vernetzen und in die Kooperation mit der Schule einzubringen, wäre schon viel gewonnen. Ansätze dazu sehe ich in Stadtteilkonferenzen oder in regelmäßigen Kontakten Allgemeiner Sozialer Dienste mit Schulen.

Ebenso wie die frühe Prävention gerät meist auch die Erziehungskraft der Familie aus dem Blick. Zwar gilt: Kinder machen Probleme, weil sie Probleme haben! Das heißt aber nicht immer, dass die Familien nicht mobilisierbare Ressourcen besitzen, die gewinnbringend in einen Beratungs- und Betreuungsprozess eingebracht werden können. Wer also an das Thema Schulverweigerung herangeht, sollte nicht nur aus rechtlichen Gründen die Eltern einbeziehen.