

Heiner Schäfer

Präventive Jugendsozialarbeit mit schwierigen Schülern

Werkstattbericht

Arbeitspapier 5/1998

Arbeitspapiere
aus der wissenschaftlichen Begleitung
zum Modellprogramm
Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit
des Bundesministeriums für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Dieser Werkstattbericht wurde am Deutschen Jugendinstitut im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" erarbeitet. Das Modellprogramm ist Teil des "Kinder- und Jugendplanes des Bundes" des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Die wissenschaftliche Begleitung des Modellprogramms wird im Auftrag des BMFSFJ und mit finanzieller Förderung durch das BMFSFJ durchgeführt.

© 1998 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Projekt Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit

Nockherstraße 2, 81541 München Telefon (089) 62 306-195
Telefax (089) 62 306-162

Regionale Arbeitsstelle Leipzig

Stallbaumstraße 9, 04155 Leipzig, Telefon (0341) 56 654-16
Telefax (0341) 56 654-47

Layoutbearbeitung: Heike Pöltzig
Umschlagentwurf: Erasmi & Stein, München
Gesamtherstellung: Druckerei Rohde, Rackwitz

	Inhaltsverzeichnis	
0	Vorbemerkung: Die Zielsetzung und das methodische Vorgehen	5
1	Lokaler übergangspolitischer Kontext	8
2	Der Träger	11
3	Der Ansatz	12
3.1	Die Vorgeschichte	12
3.2	Erster Versuch: Die Werk–statt–Schule	14
3.3	Zweiter Versuch: Die Verhinderung von Schulverweigerung	16
3.3.1	Die Anregung	16
3.3.2	Die Zielgruppe	17
3.3.3	Der Verlauf	20
3.3.3.1	Die Planung	20
3.3.3.2	Die Durchführung	21
3.3.3.2.1	Drei Essentials	21
3.3.3.2.2	Realisierung: der Kurs	22
3.3.3.2.3	Die Fortsetzung	25
4	Die Kooperation	26
5	Das Ergebnis und mögliche Perspektiven	28
Anhang	DJI–Veröffentlichungen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms ab 1994	30

Vorbemerkung: Zielsetzung und methodisches Vorgehen

In diesem Bericht wird der Versuch eines Projekts der Jugendsozialarbeit dargestellt, zusammen mit Schulen neue Wege zur Verhinderung von Schulverweigerung zu entwickeln und zu erproben. Zwar sind in den letzten Jahren in Deutschland unterschiedliche Versuche und Modelle entwickelt worden, pädagogisch auf die schulverweigernden Kinder und Jugendlichen zu reagieren, doch hat das im folgenden beschriebene Modellprojekt Neuland betreten: bereits vor der Manifestation der Verweigerung und noch in der Schule sollen präventiv Schritte unternommen werden, um den Kindern und Jugendlichen die schulischen Chancen und die damit verbundenen Optionen zu erhalten.

In dem hier vorgelegten Bericht wird nur ein Ausschnitt des Modellvorhabens des Trägers geschildert. Der Modellansatz insgesamt ist breiter angelegt und umfaßt vielfältige Angebote, die die berufliche und soziale Integration junger Menschen zum Ziel haben.

Im Rahmen des Modellprogramms "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" wird das Vorhaben des Trägers durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) aus Mitteln des Kinder- und Jugendplanes des Bundes (KJP) gefördert. Diese Modellförderung deckt aber nur einen geringen Teil der Kosten der Erprobung des Ansatzes ab, nur der Projektleiter wird aus den Bundesmitteln bezahlt. Die Finanzierung der sonstigen MitarbeiterInnen des Ansatzes und die Sachmittel werden aus anderen "Töpfen" finanziert. Eine solche Mischfinanzierung ist für die Vorhaben im Modellprogramm "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" durchaus beabsichtigt. Dies gilt insbesondere in solchen Handlungsfeldern, für die eine Finanzierung der Aktivitäten aus unterschiedlichen Quellen "normal" ist. Mit einem solchen Finanzierungsmix wird die Wahrscheinlichkeit erhöht, daß ein erprobter und bewährter Arbeitsansatz auch ohne Modellförderung des Bundes weiter finanziert und übertragen werden kann.

Die hier vorgelegte Fallstudie ist im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms entstanden. Diese wissenschaftliche Begleitung wird durch eine Projektgruppe des Deutschen Jugendinstituts (DJI) mit Standorten in München und Leipzig durchgeführt. Sie bezieht sich auf die 82 im Modellprogramm (1994 – 1997) geförderten Vorhaben, von denen 47 in den neuen Ländern und im Ostteil Berlins und 35 in den alten Ländern bzw. im Westteil Berlins angesiedelt sind. Die wissenschaftliche Begleitung war so angelegt, daß einerseits überblicksartig Daten zum gesamten Modellprogramm bzw. für alle Modellvorhaben erhoben und ausgewertet wurden (vgl. dazu die im Anhang aufgeführten Veröffentlichungen der Reihe "Materialien aus der wissenschaftlichen Begleitung", z.B.: Modellprogramm "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit": Zwischenbilanz und Verzeichnis der Modellvorhaben. München 1996). Andererseits wurden ausgewählte Arbeitsansätze exemplarisch in Fallstudien, wie der hier vorgelegten, untersucht (vgl. dazu die in der Reihe "Arbeitspapiere" veröffentlichten Werkstattberichte, die ebenfalls im Anhang aufgeführt sind).

Ziel dieser Fallstudien war es, die Rahmenbedingungen und die Prozesse der Entwicklung und Erprobung von innovativen Arbeitsansätzen in der Jugendsozialarbeit so nachzuzeichnen, daß Einsichten über die Voraussetzungen und Möglichkeiten von Fortentwicklung, Verstetigung und u.U. Verallgemeinerung dieser Arbeitsansätze bzw. von Elementen dieser Ansätze gewonnen werden können. Die in Form von "Werkstattberichten" veröffentlichten Ergebnisse der Fallstudien haben vorläufigen Charakter. Mit ihnen verbindet sich nicht der Anspruch, die Modellvorhaben mit "harten Methoden" abschließend zu evaluieren. Mit ihnen sollen Entwicklungsverläufe vielmehr so beschrieben werden, daß die Vor- und Nachteile der Arbeitsmethoden und von organisatorischen Lösungen sichtbar, Widersprüche, Zielkonflikte oder Disfunktionalitäten erkennbar und bearbeitbar werden.

Die Untersuchung wurde in Kooperation mit dem Projektleiter durchgeführt. Mit ihm wurde das methodische Vorgehen besprochen und die Durchführung verabredet:

- Mit ihm wurde entschieden, das Thema "Schulverweigerung" zum zentralen Thema dieses Berichts zu machen.
- Gemeinsam wurden die relevanten Kooperationspartner identifiziert, die über den Ansatz Auskunft geben konnten.
- Der Projektleiter hat die Kontakte zu diesen Personen hergestellt und die Termine für die Interviews verabredet.
- Er hat die vorhandenen Informationen über den Ansatz zugänglich gemacht.

Grundlage des Berichts bilden Experteninterviews mit Personen aus unterschiedlichen Institutionen im Umfeld des Projekts. Zu Beginn der Fallstudie wurde ein erstes Interview mit dem Projektleiter im Dezember 1996 geführt, um Informationen über die Funktionsweise des Ansatzes und ihre Rolle bei dessen Umsetzung zu ermitteln. Im Februar 1997 wurde auf dieser Grundlage ein zweites Interview und am Ende der Fallstudie ein drittes Gespräch geführt. Damit konnten einige der in den vorangegangenen Interviews aufgeworfenen Fragen abgeklärt werden.

Mit den ausgewählten externen Experten wurden die Interviews im Februar 1997 anhand eines Leitfadens mit adressatenspezifischen Fragerastern durchgeführt. Adressatenabhängig wurden die Interviews per Tonband aufgezeichnet oder protokolliert. Bei der Auswertung der Interviews wurden die einzelnen Aufzeichnungen zu Themenkomplexen gruppiert und zu prägnanten Aussagen verdichtet. Neben den Interviews wurde – soweit vorhanden – auch auf schriftliche Materialien und Dokumente zurückgegriffen. Um jedoch die dem Träger zugesicherte Anonymität zu gewährleisten, werden die zur Auswertung hinzugezogenen Quellen nicht besonders aufgeführt. Präzise Angaben zum Träger und zum Standort fehlen deshalb ebenso. Um sachliche Fehler und Fehlinterpretationen in der Darstellung auszuschließen, wurde der Bericht von einer vom Träger genannten Person gegengelesen. Verantwortlich für die Darstellung von Fak-

ten und für die im Bericht vorgenommenen Interpretationen ist jedoch ausschließlich der Autor.

Die Untersuchung war als explorative Studie angelegt. Zielsetzung war es also nicht, zu abschließenden Aussagen über den Arbeitsansatz, dessen Umsetzung und Ergebnisse zu gelangen. Dies hätte ein anderes methodisches Vorgehen erfordert und wäre mit den verfügbaren Mitteln auch nicht zu leisten gewesen. Absicht einer explorativen Studie ist es demgegenüber, zu Fragen und Annahmen über mögliche Zusammenhänge zu gelangen, in diesem Fall insbesondere über Zusammenhänge zwischen den Angeboten der Jugendhilfe, deren Auswirkungen auf den Schulalltag und die Schulzufriedenheit von Jugendlichen. Ertrag eines solchen explorativen Untersuchungsansatzes kann es nicht sein, Blaupausen für die Fortentwicklung, Übertragung oder Verallgemeinerung des untersuchten Konzepts zu liefern. Der Ertrag besteht vielmehr in Fragen und Anregungen, die von Fachkräften in Politik, Verwaltung und Praxis berücksichtigt werden sollten, wenn sie an einer Fortentwicklung, Übertragung oder Verallgemeinerung des Konzeptes arbeiten.

Der Bericht, der sowohl auf der von Projektleitung und Fachkräften artikulierten Binnensicht, als auch auf den im Projektumfeld ermittelten Fragen und Kommentierungen basiert, ist wie folgt gegliedert:

- 1) Ein erstes Kapitel enthält Informationen über die lokalen Rahmenbedingungen, unter denen in diesem Modellvorhaben der integrative Ansatz und die aufsuchende Arbeit erprobt werden. Angesichts der Komplexität sowohl der Entwicklung des Arbeitsmarktes als auch der "Landschaft" der Maßnahmen und Angebote zur beruflichen Integration von Jugendlichen, können hier nur einige wesentliche Informationen wiedergegeben werden.
- 2) Der zweite Abschnitt befasst sich mit der Entwicklungsgeschichte des Trägers und schildert knapp seine Aktivitäten in der Region.
- 3) Das zentrale dritte Kapitel gibt einen Überblick über den Arbeitsansatz, seine Entwicklungsgeschichte, seine Zielsetzungen und Zielgruppen, Arbeitsweisen und Methoden sowie die Anforderungen an die mit der Umsetzung befaßten Fachkräfte.
- 4) Der vierte Abschnitt beschäftigt sich mit den Kooperationsbeziehungen, die die Durchführung des Ansatzes unterstützen oder behindern.
- 5) Abschließend wird nach den Perspektiven des Ansatzes gefragt, wobei diese zum einen auf die Region bezogen, zum anderen aber auch grundsätzlich diskutiert werden.

Lokaler Übergangspolitische Kontext

Das Projekt ist in einer Großstadt des Ruhrgebiets angesiedelt, einer Region, die seit Beginn der Industrialisierung in Deutschland ganz wesentlich durch Montanindustrie und Bergbau geprägt worden ist. Mit der zunehmenden Industrialisierung seit der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts und verstärkt mit dem Wiederaufbau des zerstörten Deutschlands nach dem zweiten Weltkrieg wuchsen die Städte und Gemeinden in dieser Region immer enger zusammen. Grenzen und Abgrenzungen zwischen ihnen sind zwar auf der Ebene der Verwaltungseinheiten nach wie vor vorhanden, haben sich aber immer wieder verändert und bezogen auf Industrieansiedlungspolitik und Arbeitsmarktstruktur zunehmend an Bedeutung verloren. Inzwischen kann das Ruhrgebiet als ein – mehr oder weniger – einheitlicher Arbeitsmarkt betrachtet werden, der tendenziell allen Bewohnerinnen und Bewohnern offen steht.

Kritisch wird in den Interviews in dieser Region allerdings angemerkt, daß der Ausbau des öffentlichen Personennahverkehrs (ÖPNV) mit dem des Individualverkehrs nicht immer Schritt gehalten hat. So hat der Vorrang des Autos auch zu Einschränkungen der Mobilität von bestimmten Bevölkerungsgruppen beigetragen. Vor allem für Leistungsschwächere und Jugendliche sind die Möglichkeiten, Arbeits- oder Ausbildungsplätze in anderen Städten erreichen zu können, häufig eingeschränkt. Dies gilt z.T. sogar für die Arbeitsplatzsuche in einer Kommune. So sind auch in der Stadt, in der das Modellprojekt arbeitet, einige Viertel für die Jugendlichen mit dem ÖPNV nur mit erheblichem zeitlichen Aufwand zu erreichen. Die Orientierung am gesamten Ausbildungsstellen- oder Arbeitsmarkt in der Stadt oder in den nächst gelegenen Kommunen ist daher nicht immer einfach. Trotz der Forderungen nach stärkerer Flexibilität der Arbeitnehmer scheitern manche Bemühungen an zeitaufwendigen Wegen zwischen Wohnung und Arbeitsstätte. Der Hauptbahnhof der Stadt, in der das Projekt angesiedelt ist, immerhin der Knotenpunkt des ÖPNV, ist vom Standort des Projekts mit dem Auto in etwa fünf Minuten, mit der Stadtbahn aber – mit Umsteigen – nur in etwa 40 Minuten zu erreichen.

Die Wirtschaft der Stadt und damit auch der Arbeitsmarkt sind lange Jahre vor allem von drei Faktoren beherrscht worden: dem Hafen, dem Bergbau und der Stahlindustrie.

Die Stadt hat den größten Binnenhafen der Welt, der ein wichtiger Umschlagplatz für Güter aller Art geworden ist. 1990 wurde schließlich der Freihafen eröffnet, der die Standortsituation der Stadt stark verbesserte. Im Großraum der Stadt haben sich seitdem viele größere Unternehmen angesiedelt, die dort vor allem Waren aus Fernost lagern und mit ihnen Handel treiben. Die Bedeutung des Hafens für die wirtschaftliche Entwicklung der Stadt zeigt sich nicht zuletzt daran, daß mehr als 15.000 Arbeitsplätze als mittelbar und unmittelbar "hafenabhängig" bezeichnet werden.

Die monostrukturelle Ausrichtung des Arbeitsmarktes in der Region auf die Kohleförderung sowie auf die Eisen- und Stahlindustrie hat sich mit der im Gefolge der wissenschaftlich-technischen Entwicklung und der sich daraus ergebenden wachsenden Rationalisierung sowie mit den in der stärkeren Entwicklung der internationalen Arbeitsteilung auftretenden krisenhaften Entwicklungen in diesen Branchen etwa seit den 60er Jahren als starkes Handicap erwiesen. Der seitdem stattfindende massive Arbeitsplatzabbau, zunächst im Bergbau – bereits 1962 wurde die Kohleförderung in der Stadt endgültig eingestellt – und später dann in der Stahlindustrie führte zu rapide steigenden Arbeitslosenzahlen. Während die Krise im Bergbau zunächst noch durch Ersatzarbeitsplätze in anderen Branchen abgefedert werden konnte, nahm die Zahl der Arbeitsplätze später auch dort nicht im erforderlichen Umfang zu, teilweise ging sie gar zurück. Neue Industrie wurde nicht angesiedelt, neue Arbeitsplätze entstanden nicht.

In der Stadt wurden fast 90.000 Arbeitsplätze allein in der Stahl- und Metallindustrie abgebaut, die Zahl der Arbeitsplätze, die als Folge dieser Entwicklung in anderen Branchen, vor allem in den Dienstleistungsbereichen, verschwanden, sind nicht mitgerechnet. Der dringend erforderliche Strukturwandel der Region, d.h. die geplante Ansiedlung zukunftssträchtiger Unternehmen und damit verbunden die Einrichtung neuer Arbeitsplätze, kam nur langsam in Gang. Bis heute konnte die Abwärtsbewegung auf dem Arbeitsmarkt nicht gestoppt werden.

Mit etwa 164.000 Arbeitsplätzen im gesamten Stadtgebiet steht die Halbmillionenstadt im Vergleich zu anderen Kommunen der alten sowie der neuen Bundesländer schlecht da. Zum Jahresende 1996 war fast jeder fünfte Bewohner im erwerbsfähigen Alter arbeitslos, im Jahr 1997 wurden massive Haushaltsprobleme erwartet. Kürzungen im sozialen Bereich, so die Prognosen der Stadtverwaltung, würden sich kaum vermeiden lassen.

Von dieser Krise des Arbeitsmarkts besonders betroffen sind Personengruppen, denen "Vermittlungshemmnisse" zugeschrieben werden: z.B. zu hohes Alter, fehlender beruflicher Abschluß, gesundheitliche Einschränkungen. Zu den nur "schwer zu vermittelnden" zählen – so die übereinstimmenden Informationen aus der Stadt – vor allem Frauen und Ausländer. Doch auch die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind, darauf wird immer wieder hingewiesen, von diesen krisenhaften Entwicklungen nicht verschont geblieben. Denn mit den Arbeitsplätzen sind im Bergbau und in der Stahlindustrie nach und nach auch die Ausbildungsplätze verschwunden. Diese hatten in der Stadt wie in der Region insgesamt über Jahrzehnte einen relativ reibungslosen Übergang der nachwachsenden Generationen in die Arbeitswelt ermöglicht. Für 100 BewerberInnen wurden 1996 in der Stadt 64 Ausbildungsplätze angeboten, dies liegt weit unter dem Bundesdurchschnitt. Diese negative Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt hat zu einem Verdrängungswettbewerb unter den Jugendlichen geführt. Viele, die in anderen Regionen mit günstigeren Rahmenbedingungen durchaus noch Chancen auf einen Ausbildungsplatz hätten, bleiben in

dieser Stadt chancenlos. AbgängerInnen aus Sonderschulen können nur in Ausnahmefällen eine Ausbildung beginnen und auch HauptschülerInnen suchen häufig vergeblich nach Lehrstellen. Die besseren SchülerInnen weichen in weiterführende Schulen aus, der große Rest wechselt in Maßnahmen des Übergangssystems oder wird direkt arbeitslos. Mehr als 1.100 Jugendliche unter 20 Jahren und mehr als 3.500 junge Erwachsene zwischen 20 bis unter 25 Jahren waren am Ende des Jahres 1996 ohne Beschäftigung. Jeder siebte Arbeitslose in der Stadt ist inzwischen unter 25 Jahren alt.

Der Rückgang der Zahl der Ausbildungsplätze hat dazu geführt, daß das duale System inzwischen nicht mehr die meisten Ausbildungsstellen anbietet. Stattdessen ist die Jugendberufshilfe in der Stadt zum größten Ausbilder geworden. Allerdings sind die Angebote in der Stadt ungleichmäßig verteilt. Im Westen der Stadt gibt es kaum Angebote, im Süden dagegen hat sich ein großer freier Träger etabliert, bildet aus oder bietet andere Übergangshilfen an. Das Zentrum der Stadt wird vom öffentlichen Träger versorgt und im Norden arbeitet ein kirchlicher Träger. Inzwischen hat sich die Stadt aufgrund der schwierigen Haushaltslage aus dieser Arbeit weitgehend zurückziehen müssen, so daß sich die Versorgung mit Übergangshilfen für Stadtzentrum und für die Stadt insgesamt deutlich verschlechtert hat.

Im Bildungsbereich ziehen Gesamtschulen, Gymnasien und Realschulen ihre Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Stadtteilen an. Die Schulen haben bei den Eltern unterschiedliche Reputationen und die zu besuchende Schule wird gezielt ausgewählt. In dem Stadtteil, in dem das Projekt arbeitet, besuchen 60 % der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen die örtlichen Gesamtschulen. Hier haben die Eltern die weiten Schulwege in andere Viertel gescheut. Auch die Hauptschulen, die in diesem Bundesland nach dem Ausbau der Gesamtschulen nur noch die Bedeutung einer "Restschule" haben, decken nur einen räumlich kleinen Einzugsbereich ab. Ihre SchülerInnen kommen fast ausschließlich aus dem unmittelbaren Wohnumfeld. Im Stadtviertel gibt es vier Hauptschulen.

Die Situation auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt ist den SchülerInnen – zumindest der letzten Schuljahre – in der Regel bewußt. Sie wissen, so wird aus Projekten im Bereich der Berufsfindung berichtet, um ihre Chancenlosigkeit, auch wenn sie sich immer wieder Illusionen und Hoffnungen machen und viele alles tun, um diese Hoffnungen zu realisieren. Aber es gibt auch SchülerInnen, die resignieren und für die Schule zunehmend an Bedeutung verliert. Sie suchen ihre Aktivitäten anderswo und bleiben schließlich der Schule ganz fern. Dies wird inzwischen nicht mehr verschwiegen, sondern als Problem offen benannt. Auf Landesebene wurden in einem Modellversuch neue Formen der pädagogischen Förderung von Schulverweigerern erprobt. Auch die Schulverwaltung der Stadt hat sich seit geraumer Zeit dem Problem Schulverweigerung zugewandt.

Der Träger des Projekts hat seine Räume in einem aus mehreren Quartieren bestehenden Stadtteil, der an zwei Seiten von Flüssen, an einer dritten von einem Arbeiterstadtteil und schließlich vom Hafengelände mit der sich anschließenden Innenstadt begrenzt ist. Der Stadtteil selbst hat etwa 30.000 Einwohner, in dem Quartier, in dem das Modellprojekt arbeitet, wohnen etwa 6.000 Menschen. Zum überwiegenden Teil sind es Arbeiter, Angestellte und inzwischen mehr und mehr Arbeitslose. Größter Arbeitgeber vor Ort war über Jahrzehnte ein Stahlwerk, das inzwischen geschlossen wurde. Während in einem anderen Stadtteil durch den langen Kampf gegen die Schließung eines Stahlwerkes eine starke Solidarität unter den Beschäftigten und in der gesamten Bevölkerung hergestellt hatte, ging der Arbeitsplatzabbau hier eher "schleichend" voran: Es wurden meist nur Einzelne oder kleinere Gruppen von ArbeitnehmerInnen entlassen, so daß Solidarität nur schwer entstehen konnte. Arbeitslosigkeit war in der Wahrnehmung der Einzelnen unter solchen Bedingungen vor allem individuelles und selbstverschuldetes Schicksal, gemeinsame Aktionen boten sich deshalb gar nicht an.

Der Träger

Der große konfessionelle Träger, ein Verein für Jugendsozialarbeit, ist seit Beginn der 80er Jahre in der Stadt schon seit langem in der Sozialarbeit, insbesondere in der Arbeit mit arbeitslosen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten jungen Menschen tätig. Zunächst waren die Maßnahmen und Einrichtungen des Trägers in zwei Stadtvierteln untergebracht, aber seit etwa 1990 konzentrierten sie sich zunehmend in dem zuvor kurz beschriebenen nördlich gelegenen Stadtteil. Diese Konzentration war einerseits die Folge einer innerstädtischen Entwicklung der Sozialstruktur. Die wirtschaftliche Entwicklung in der Stahlbranche und der damit einhergehende Arbeitsplatzabbau haben im Norden der Stadt zu einer deutlich höheren Arbeitslosenquote geführt. Hier waren die Angebote des Trägers deutlich stärker nachgefragt als in anderen Vierteln. Zum anderen führte die sich zuspitzende Krise auf dem Arbeitsmarkt zu einer stärkeren Absprache unter den Wohlfahrtsverbänden und so auch zu einer mehr oder weniger effektiven Bündelung der Kräfte und zu einer räumlichen Aufteilung von Zuständigkeiten. Dies führte letztlich dazu, daß sich der Verein im Stadtteil etablieren konnte, ohne in Konkurrenz zu anderen Trägern zu geraten. Nur ein anderer konfessionell ausgerichteter Träger unterhält im Stadtteil noch einige kleinere Einrichtungen.

Der Träger unterhält eine Fülle von Angeboten in den Bereichen Beratung, Berufsvorbereitung, Nachholen von Schulabschlüssen, Berufsausbildung, Beschäftigung und Jugendwohnen. Derzeit qualifizieren etwa 50 hauptamtliche MitarbeiterInnen fast 350 Jugendliche und unterstützen mehr als 180 Jugendliche während ihrer betrieblichen Ausbildung. Im Rahmen entwicklungsbegleitender Beratung arbeitsloser oder von Arbeitslosigkeit bedrohter Jugendlicher sind die MitarbeiterInnen des Vereins unter anderem in Abschlußklassen von Haupt- und Sonderschulen tätig und beraten Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf.

Das im Stadteilladen angesiedelte Modellprojekt war von Anfang an entscheidend am Aufbau der Infrastruktur des Trägers im Stadtteil beteiligt. Seit Beginn der Arbeit wurden Informationen über das soziale Umfeld gesammelt, zu den Jugendzentren und Schulen wurde Kontakt aufgenommen. Prävention statt Reaktion wurde rasch zum Motto des eigenen Ansatzes. Unter Beteiligung des Vereins wurde im Stadtteil ein Netzwerk geschaffen, das nach und nach immer enger geknüpft werden konnte. Inzwischen ist die Arbeit des Stadteilladens auch bei anderen Einrichtungen als innovativ anerkannt, die MitarbeiterInnen sind akzeptiert und an allen gemeinsamen Aktionen beteiligt.

3

Der Ansatz

3.1

Die Vorgeschichte

In den Beratungsgesprächen sowie in den berufsvorbereitenden Angeboten des Vereins fiel zunehmend auf, daß viele SchülerInnen bereits ab der sechsten oder siebten Klasse die Teilnahme am Unterricht der allgemeinbildenden Schulen verweigerten. Hin und wieder tauchten in den Angeboten des Vereins SchülerInnen mit Hauptschulabschluß auf, die den dafür erforderlichen Wissensstand bei weitem nicht erreicht hatten. Manche waren annähernd AnalphabetInnen geblieben, konnten nur unvollkommen lesen und schreiben. Sie hatten sich mit ihren LehrerInnen geeinigt, nicht am Unterricht teilzunehmen und diesen nicht zu stören. Im Gegenzug würde die Schule dies tolerieren und bei der Vergabe des Abschlußzeugnisses "ein Auge zudrücken". So war beiden geholfen: die LehrerInnen konnten ungestört unterrichten, die SchülerInnen konnten sich weitgehend unbehelligt vom Lernen zurückziehen. Für die Jugendlichen war dies – so ihre Einschätzung – unproblematisch, denn Chancen auf Ausbildung oder Arbeit sahen sie für sich ohnehin nicht. Diese Erfahrungen aus den Beratungsgesprächen führten zu ersten Überlegungen des Projekts, Angebote für schulverweigernde Jugendliche zu entwickeln.

Schon bei den ersten konzeptionellen Überlegungen wurde deutlich, daß der Terminus "Schulverweigerung" vielschichtig ist. Der Begriff war und blieb in den unterschiedlichen Konzeptionen anderer Träger eher eine mehr oder weniger offene Arbeitsdefinition, die je nach Ansatz und Interessen unterschiedlich ausgefüllt wurde. Das Projekt beschreibt SchulverweigerInnen in seiner Konzeption pragmatisch: Sie sind "... aus der normalen Beschulung herausgefallen und ... ohne eine sozialpädagogische Betreuung nur noch mit Zwangsmaßnahmen zum Schulbesuch anzuhalten. Diese Zwangsmaßnahmen bleiben letztlich erfolglos. Sie führen bei den Jugendlichen nicht zu einer tatsächlichen Veränderung der Ursachen ihrer Verweigerungshaltung und auch nicht zu einer Veränderung ihrer Haltung gegenüber Schule und traditionellen Bildungsangeboten. Andere Jugendliche äußern ihre Verweigerungshaltung durch übermäßiges und massives Stören des Unterrichts oder über eine bloße Anwesenheit im Unterricht, ohne dabei in einem Lernprozeß eingebunden zu sein".

Um zu einer realistischen Einschätzung des Problems zu kommen, wurden zunächst in verschiedenen Schulen Recherchen durchgeführt. Dazu wurden Direktoren und Lehrer befragt, die in unterschiedlichen Zusammenhängen mit dem Projekt kooperierten. In den Gesamtschulen schienen demzufolge Verweigerungen kein relevantes schulisches Problem zu sein. Unentschuldigte Fehlzeiten oder gar längere Abwesenheiten wurden von den Schulen nicht festgestellt. Entgegengesetzte Erfahrungen wurden aus den Sonderschulen berichtet. Die tägliche Anwesenheitsquote (teilnehmende SchülerInnen am Unterricht) lag hier bei nur 66 %, regelmäßig fehlte also jeder dritte Jugendliche. Zwar ließ sich daraus nicht unmittelbar auf die Verweigerungsquote schließen, denn Krankheiten oder andere Gründe konnten sich ebenfalls hinter dieser Zahl verbergen. Trotzdem konnte mit einer gewissen Plausibilität vermutet werden, daß es eine größere Zahl schulverweigernder Jugendlicher geben mußte. In dieser Einschätzung waren sich die Befragten und das Projekt schnell einig. Auch die in den Hauptschulen unterrichtenden und interviewten LehrerInnen gaben unumwunden zu, bereits seit längerer Zeit massiv mit dem Problem "Verweigerung" konfrontiert zu sein.

In Reaktion auf diese Probleme waren in einigen der Schulen weniger die üblichen Zwangsmaßnahmen (wie z.B. Bußgeldbescheide) eingeleitet, sondern vielmehr Teile des gewöhnlichen schulischen Unterrichts durch sozialpädagogische Angebote der Schule ersetzt worden. Es gab in einigen Schulen also bereits erste Versuche der Problemlösung. Aber trotz dieser Bemühungen blieb "Schulverweigerung" für die LehrerInnen sowie für die "Institution Schule" ein schwieriges und relevantes Problem.

Auf einer Konferenz der Hauptschulleitungen, an der ein Mitarbeiter des Projekts teilnahm, wurde deutlich: auch wenn in den Schulen innovative Ansätze entwickelt wurden, ihre Umsetzung scheiterte in der Regel an den alltäglichen schulischen Aufgaben und Alltagssorgen. Eine Kooperation der Schule mit der Jugendhilfe schien unter diesen Bedingungen eine Chance zu bieten, Neues auszuprobieren und Problemlösungen zu entwickeln. Auf beiden Seiten gab es die grundsätzliche Bereitschaft, "Schulverweigerung" nicht zu verdrängen, sich stattdessen dem Problem zu stellen und im Interesse der Jugendlichen zu kooperieren. Gegenseitige Vorbehalte, wie sie zwischen Schule und Jugendhilfe häufig bestehen, spielten zwar sicher eine Rolle, wurden aber – soweit möglich – hintenangestellt. Aus den Berichten des Projekts wurde deutlich, daß die "Vorbehalte" im weiteren Verlauf keine oder eine zu vernachlässigende Rolle spielten. Schule und Jugendhilfe bemühten sich offensichtlich erfolgreich um eine gegenseitige Respektierung.

Nach dieser ersten Kontaktaufnahme sah sich das Projekt ermutigt, einen Modellansatz zu entwickeln und auf den Weg zu bringen. Anknüpfungspunkt war ein in diesem Bundesland bereits laufender Modellversuch "Gegen Schulverweigerung". Im Rahmen dieses landesweiten Versuchs sollte die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule erprobt werden, ohne daß neue finanzielle Mittel aufgewendet werden mußten. Schulpflichtige Jugendliche konnten unter

bestimmten Voraussetzungen ihre Schulpflicht außerhalb der Schule in Einrichtungen der Jugendhilfe ableisten.

Vor diesem Hintergrund entwickelte das Modellprojekt ein Konzept, das es Jugendlichen möglich machen sollte, die Schulpflicht außerhalb der Schule in einer Jugendhilfeeinrichtung im Rahmen eines Langzeitpraktikums zu erfüllen. Es sollte für verweigernde SchülerInnen in den letzten beiden Jahren der Schulpflicht offen sein, für SchülerInnen, die bereits acht Schulbesuchsjahre absolviert hatten, bei denen verzögerte oder verspätete Einschulungen, Klassenwiederholungen sowie Zurückstellungen dazu geführt hatten, daß sie im Vergleich zu ihren KlassenkameradInnen überaltert waren, und bei denen die Motivation zu schulischem Lernen nicht vorhanden war. Für diese Zielgruppe wollte das Modellprojekt im werkpraktischen Bereich ein Angebot entwickeln, in dem die Jugendlichen ihre Schulpflicht erfüllen und ihre Lernfähigkeit erhalten oder neu entwickeln könnten.

Im Gegensatz zu den Modellversuchen des Landes sollten dafür aber nicht Jugendwerkstätten die Lernorte sein. Dort waren Jugendliche mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Motivationen zu Lerngruppen zusammengefaßt worden. Einige hatten die Schulpflicht bereits erfüllt, andere sollten dies in der Maßnahme tun. Diese letzte Gruppe stand eindeutig im Mittelpunkt des Interesses, sie waren die "prominenten" TeilnehmerInnen. In der Binnenstruktur der Jugendwerkstätten führte diese Konstellation immer wieder zu Reibungen und Konflikten. Zwar waren die Sonderkonditionen für die SchulverweigerInnen erforderlich und begründbar, aber sie spalteten die Gruppen auf und erzeugten Probleme, die nicht zu lösen waren.

3.2

Erster Versuch: Die Werk-statt-Schule

Die vom Modellprojekt entwickelte Konzeption sah ein Langzeitpraktikum vor, das in einer "Werk-statt-Schule" absolviert werden konnte. Die Überlegungen setzten an den vorhandenen Kompetenzen der Jugendlichen und nicht an ihren Defiziten an: Die Jugendlichen sollten zunächst nach einer längeren Phase des Schulschwänzens neue Möglichkeiten für die Strukturierung des eigenen Alltags erhalten. Diese Struktur, die die Schule für den Alltag der SchülerInnen bietet, hatten sie durch das Verweigern verloren. Eine vergleichbare Neustrukturierung hatte sich außerhalb der Schule nicht entwickelt. Darüberhinaus sollten die Jugendlichen lernen können, daß sie über Planung, über Lernen und gezieltes Handeln konkrete Ziele erreichen können. Um dieses leisten zu können, mußte die Überschaubarkeit der Aufgaben und der Lern- und Arbeitsgruppe gewährleistet sein. Die Arbeitsaufträge mußten einen konkreten Anfang und ein absehbares Ende haben, die Überprüfbarkeit der Ergebnisse mußte möglich sein. Auf diesem Weg könnten, so die Erwartung des Modellprojekts, Erfolgserlebnisse erzielt werden. Langfristig wären so auch schulische und eventuell auch berufliche Qualifizierungen möglich.

In einem ersten Arbeitsschritt sollten vorhandene, häufig aber nicht mehr deutlich erkennbare Fertigkeiten und Fähigkeiten der Jugendlichen herausgearbeitet werden. Dazu sollten ihre kreativen Potentiale geweckt und die sozialen Kompetenzen neu erlernt, reaktiviert und erprobt werden. Wichtig dafür war die Arbeit in einer Werkstatt, in der in den Bereichen "Holz-" und "Zirkusarbeit" Angebote entwickelt werden sollten. Die Auswahl gerade dieser beiden Arbeitsbereiche war einerseits geplant, denn es sollten kreative Bereiche sein, andererseits aber waren sie vorgegeben: in beiden Arbeitsbereichen waren zu dieser Zeit beim Träger und bei relevanten Kooperationspartnern sachliche und personelle Voraussetzungen für gezieltes und qualifiziertes Arbeiten vorhanden.

Die Motivation der Jugendlichen zum Arbeiten und Lernen sollte durch vielfältige und realistisch zu erreichende Erfolgserlebnisse, zunächst durch die Herstellung einfacher Werkstücke, geweckt und gestärkt werden. Methodisch wollte das Projekt kreativ-künstlerisch und erlebnisorientiert arbeiten. Ganzheitliches Arbeiten und Lernen, dazu unterschiedliche Sinneserfahrungen sowie die Einbeziehung von inneren und äußeren Erlebnissen wurden als für den Erfolg der Arbeit unverzichtbar angesehen. Individuelle Lernpläne sollten die schulische Qualifizierung fördern. Einzelfallhilfe, Elternarbeit, soziale Gruppenarbeit und Kooperation mit anderen sozialen Diensten sollten zusätzlich eingesetzt werden. Als Endziele des Ansatzes wurden die Reintegration der Jugendlichen in die Schule, der nachträgliche Erwerb des Hauptschulabschlusses, die Festigung und Weiterentwicklung vorhandener Fähigkeiten der Jugendlichen für die Berufsvorbereitung und schließlich die Berufsfindung sowie eine realistische Lebensplanung benannt.

Alle diese Ziele waren mit den bildungs- und schulpolitisch verantwortlichen Personen in Kommune und Land abgestimmt. Vier Hauptschulen aus dem Norden der Stadt wurden für die Kooperation ausgewählt und waren zur Mitarbeit bereit. Die "Werk-statt-Schule" sollte zunächst zwölf Plätze für Jugendliche bereitstellen, dazu eineinhalb Stellen für LehrerInnen, eine Stelle für einen Handwerker mit pädagogischer Qualifikation, eine Stelle für eine PädagogIn mit Qualifizierung in Erlebnis-, Musik- und Heilpädagogik sowie eine Stelle für Verwaltungsarbeiten. Geplant war, daß schulverweigernde Jugendliche ab dem 9. Schulbesuchsjahr in der "Werk-Statt-Schule" für ein Jahr aufgenommen werden konnten, eventuell auch mit der Aussicht auf eine mögliche Reintegration in die Regelschulen. Im Zweifelsfall sollte das Praktikum aber auch um ein zweites Jahr verlängert werden können. Aufgenommen werden sollten nur solche Jugendliche, die mit dem "System" Schule grundsätzlich gebrochen hatten und die unmittelbar in Regelschulen nicht mehr reintegriert werden konnten. Das Aufnahmeverfahren sollte gemeinsam von der Herkunftsschule, dem Schulamt und der "Werk-statt-Schule" durchgeführt und die Verweildauer ebenfalls gemeinsam empfohlen werden. Für die Aufnahme sollten nur pädagogische, nicht aber disziplinarische Gründe ausschlaggebend sein. Formal und schulrechtlich würden die SchülerInnen während des Langzeitpraktikums ihrer Herkunftsschule zugeordnet bleiben.

Darüber hinaus war es ein langfristiges Ziel des Projekts, über die Arbeit mit den schulverweigernden Jugendlichen die Entwicklung diagnostischer Verfahren zur Früherkennung potentieller Schulverweigerungen voranzutreiben. Erfahrungen des Projekts in den Schulen deuteten darauf hin, daß es bereits ab dem fünften Schuljahr erste unsystematische Ansätze und Versuche in diese Richtung gab, die durchaus zu optimieren wären. Ergebnis einer solchen Entwicklung sollte ein "Frühwarnsystem" sein, daß schließlich langfristig zu installieren wäre. Präventive Arbeit, statt immer nur ein Kurieren an Symptomen, sollte so möglich werden. Darüber hinaus sollte auch Ursachenforschung im Umfeld der SchülerInnen und in den Familien gefordert und entwickelt werden.

Die Schulen waren grundsätzlich bereit, ihre Verantwortung und Zuständigkeit wahrzunehmen. Deshalb wollte jede der beteiligten Schulen stundenweise LehrerInnen für das Projekt abstellen. Dies war für das Modellprojekt nicht ausreichend, da feste und "ganze" Stellen für die "Werk-statt-Schule" benötigt wurden. Aber das Modellprojekt scheiterte an einer anderen Hürde: Die Finanzierung der Stellen für HandwerkerInnen und SozialpädagogInnen waren nicht zu beschaffen. Eine Finanzierung über Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen wurde vom Projekt strikt abgelehnt. Befristungen waren in einer Planung, die auf Kontinuität auch in den personalen Beziehungen zwischen Jugendlichen und Erwachsenen setzte, nicht akzeptabel. Wiederholte Versuche, über Kommune, Land oder Stiftungen Mittel zu akquirieren, scheiterten.

Obwohl die Realisierung des Projekts schließlich nicht möglich war, blieben die Schulen "bei der Stange". Jugendhilfe und Schulen feilten weiter am Konzept, die Kooperation wurde verbessert und Fachwissen angesammelt.

3.3

Zweiter Versuch: Die Verhinderung von Schulverweigerung

3.3.1

Die Anregung

Die Anregungen zu einer Modifizierung des Vorhabens kamen von außerhalb des Modellprojekts. Aus einer der Stiftungen, bei denen die Finanzierung der sozialpädagogischen Stellen (erfolglos) versucht worden war, kam der Hinweis, statt der Betreuung schulverweigernder Jugendlicher in der "Werk-Statt-Schule" ein Verfahren zur "Früherkennung" von Schulverweigerung zu entwickeln und zu erproben. Diese "Früherkennung" sollte bereits etwa ab dem fünften Schuljahr ansetzen.

Der Ansatz wurde zunächst nicht offensiv aufgegriffen, weil sich damit nämlich die Notwendigkeit verband, von "außen" Einfluß auf schulische Abläufe zu nehmen. Dies war, vor dem Hintergrund des traditionell komplizierten Verhältnisses der Systeme Schule und Jugendhilfe, ein schwieriges Unterfangen. Jetzt erwiesen sich aber die nach und nach auf- und ausgebauten Kontakte zum Schulrat, der ein großes Interesse an der Prävention von Schulverweigerung hat, sowie die Beziehungen zu den Schulen vor Ort als hilfreich.

Während sich das Projekt mit der Neukonzipierung der Arbeit befaßte, sah sich eine der Hauptschulen, die als Kooperationspartner der "Werk-statt-Schule" vorgesehen waren, zunehmend stärker mit der Verweigerungsproblematik konfrontiert. Mehr und mehr Kinder und Jugendliche aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion kamen mit der Schule und ihren Anforderungen nicht zurecht, hatten wachsende Schwierigkeiten und verweigerten den Schulbesuch schließlich ganz. Um diese Kinder und Jugendlichen nicht einfach abzuschreiben und aufzugeben, waren neue Angebote erforderlich. Diese mußten, dies war auch die Erkenntnis der Schule, möglichst frühzeitig bereitgestellt werden, bereits bevor die Verweigerung manifest werden konnte.

3.3.2

Die Zielgruppe

Das Wohngebiet, in dem die Hauptschule liegt, gilt in der Stadt als sozialer Brennpunkt und hat einen schlechten "Ruf". In der Hochhaussiedlung gibt es einen überproportionalen Anteil sozial schwächerer Familien. Wer kann, versucht wegzuziehen. Entsprechend groß ist die Fluktuation, immer wieder stehen Wohnungen leer. Weil die Nachfrage nach diesen Wohnungen nicht groß ist, finden dort auch solche Familien Unterkunft, die in anderen, in "besseren" Vierteln nur schwer Wohnraum finden können.

Dieses Viertel ist nach Auskunft einer in den Übergangssiedlungen tätigen Sozialarbeiterin vor allem für solche Familien attraktiv, die auch unter den AussiedlerInnen selbst als die problematischeren angesehen werden. Die Familien werden als "wenig anstrengungsbereit" charakterisiert, sie bemühten sich nicht lange um Wohnungen, sondern nahmen die für sie am leichtesten zugänglichen, egal wo und in welchem Zustand sie sind. So sei diese Siedlung die erste Station nach der Übergangssiedlung für viele solcher Familien, während die aktiveren Aussiedlerfamilien durchaus auch in anderen (besseren) Stadtteilen Wohnungen fänden.

Die Hauptschule im Viertel wird vor allem von Jugendlichen aus dem unmittelbaren Einzugsgebiet besucht, nur wenige kommen aus anderen Vierteln. In allen Interviews wurden die SchülerInnen dieser Schule übereinstimmend zu den schwierigeren in der Stadt gerechnet: einmal weil die Hauptschulen im Bundesland generell als "Restschulen" gelten, zum anderen wegen der Massierung von Familien mit schwierigen Lebensbedingungen in dieser Siedlung. Insgesamt besuchen die Schule zum Zeitpunkt der Interviews etwa 320 SchülerInnen, 180 von ihnen sind nicht in Deutschland geboren. Davon sind etwa 60 AusländerInnen, in erster Linie AsylbewerberInnen und Bürgerkriegsflüchtlinge und etwa 120 sind AussiedlerInnen. Die AussiedlerInnen stellen also mehr als ein Drittel aller SchülerInnen. Sie sind in den letzten Jahren überwiegend aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland gekommen.

Die Schule selbst hat seit etwa zehn Jahren vielfältige Erfahrungen mit der Unterrichtung von Aussiedlerkindern und -jugendlichen gesammelt. Zunächst kamen die Jugendlichen vor allem aus Polen und waren in der Regel gute Schü-

lerInnen. Aber etwa seit 1992 hat sich die Situation für die Schule nach deren eigener Einschätzung "... dramatisch verändert ...". Seitdem kommen die Aussiedlerfamilien vor allem aus den Nachfolgestaaten der Sowjetunion, und die Leistungsbereitschaft ihrer Kinder und Jugendlichen sei gering. Deren Verhalten wird von allen Befragten als schwierig beschrieben.

Aus den Erzählungen dieser Kinder und Jugendlichen weiß die Sozialarbeiterin, daß sie in der Regel unfreiwillig nach Deutschland gekommen sind. Die Eltern haben die weitreichende Entscheidung der Übersiedlung meist allein getroffen, oft wurden die Kinder nicht einmal gefragt. Sie haben mit der Übersiedlung ihr gewohntes kulturelles Umfeld sowie ihre Freundinnen und Freunde verloren. Erschwerend kommen die Sprachprobleme hinzu. Deutsch beherrscht zunächst fast kein Jugendlicher, ist für sie Fremdsprache. Sie erleben einen sozialen und kulturellen Schock, leiden häufig lange darunter, resignieren nach und nach und verweigern sich schließlich ganz den neuen Lebensbedingungen. Die vorherrschende Strategie heißt Rückzug. Diese Strategie, berichtet die Schulleitung, wenden viele auch in der Schule an. Dazu kommt, daß einige Jugendliche bereits in ihren Herkunftsländern Probleme mit den schulischen Leistungs- und Verhaltenserwartungen hatten und daß manche zusätzlich auch noch Probleme in ihren Familien haben.

In den Übergangsheimen und -wohnungen leben die Familien sehr beengt, Individualität und Intimität lassen sich dort kaum herstellen. Die baulichen und räumlichen Bedingungen sind schlecht, das soziale Umfeld ist unfreundlich. Die deutsche Bevölkerung reagiert auf Aussiedler eher ablehnend, hat mit den eigenen Problemen genug zu tun. Integrationschancen sind unter diesen Bedingungen nur schwer zu eröffnen. Trotzdem erwarten das "neue Land", seine Institutionen und Bewohner von den Jugendlichen vielfältige Anpassungsleistungen, die mit zum Teil sehr großen Anstrengungen verbunden sind. Diese Leistungen, wenn sie von den Aussiedlerkindern und -jugendlichen erbracht werden, werden deshalb kaum gewürdigt, weil sie von der in Deutschland geborenen und aufgewachsenen deutschen Bevölkerung als "normal" angesehen werden. Auch wegen dieser Mißachtung, so berichtet die Sozialarbeiterin, ziehen sich die jungen AussiedlerInnen zurück und orientieren sich vor allem an ihren eigenen Cliques. Hier sind sie "unter sich", hier haben sie gleiche Maßstäbe. Viele jugendliche AussiedlerInnen, dies beobachtet die Schulleitung mit Sorge, haben als Folge dieser Strategie kaum Beziehungen zu den "einheimischen" deutschen SchülerInnen.

In der Freizeit haben sie – so charakterisieren es Schulleitung und Sozialarbeiterin wortgleich – "... fast nur Blödsinn im Sinn ...". Andere Erwachsene urteilen über dieses Verhalten wesentlich härter. Die mit "Blödsinn" umschriebenen Aktivitäten reichen vom Vandalismus über Alkoholmißbrauch bis zum Drogenhandel, wenn auch bisher nur in sehr geringem Umfang. Dieses Verhalten außerhalb der Schule wirkt sich auch auf das Verhalten innerhalb der Schule aus, und die LehrerInnen klagen darüber. Die Jugendlichen nehmen die Schule nicht ernst, strengen sich nicht an, konzentrieren sich in erster Linie auf die außer-

schulischen Aktivitäten. Diese sind ihnen wichtiger, und so entstehen oder verschärfen sich die Probleme innerhalb der Schule. Bei manchen Jugendlichen führt dies nach und nach zum totalen Rückzug, sie werden zu SchulverweigerInnen. Sie sind an der Schule nicht mehr interessiert, fühlen sich von LehrerInnen und MitschülerInnen nicht akzeptiert und anerkannt und suchen Anerkennung woanders.

Die Erfahrungen der Aussiedlerjugendlichen in den deutschen Schulen unterscheiden sich wesentlich von den ihnen bekannten im Herkunftsland. Die LehrerInnen verhalten sich deutlich anders. Sie sind, da sind sich die Jugendlichen nach Einschätzung aller Befragten einig, nicht streng genug, sind zu liberal, verhalten sich zu nachsichtig. Im Unterricht gibt es zu viele Diskussionen, wird zuviel Eigenleistung verlangt, zu viel an Abwägen und Entscheiden. Davon, so formuliert es ein Junge halb ironisch, "...kriege ich immer Kopfschmerzen". Diese schulischen Anforderungen sind für sie vollkommen ungewohnt, die erforderlichen Techniken haben sie nicht gelernt. Grundsätzlich aber halten die jungen AussiedlerInnen den Schulbesuch für wichtig, auch für die eigene Zukunft. Das Abschlußzeugnis der Hauptschule ist für sie, auch wenn es objektiv nicht mehr den bruchlosen Übergang in Ausbildung und Arbeit garantieren kann, nach wie vor ein wesentliches Ziel. Deshalb erwarten sie von der Schule und der Jugendhilfe Unterstützungen beim Versuch, diesen Schulabschluß zu erwerben.

Die Jungen lassen sich, so die Erfahrungen in der Schule, grob unterscheiden: in nur wenige leistungsorientierte, aber viele desorientierte und zunächst nicht leistungsbereite Schüler. Diese desorientierten Jungen sind – so die Einschätzungen der Lehrkräfte – kaum integrationsbereit. Sie gehen nicht gern zur Schule und haben nur wenig Interesse an den Lernangeboten. Im Freizeitverhalten werden sie als auffällig beschrieben, haben häufig mit Polizei und Jugendamt zu tun. Sie bleiben vor allem unter sich, meiden die einheimischen Schüler und die leistungsorientierten Aussiedler gleichermaßen. Sie organisieren sich selbst in Gruppen und orientieren sich dabei an Strukturen, die in den Interviews immer wieder als "mafiaähnlich" charakterisiert werden. Die von Schule und Jugendhilfe beschriebenen Handlungen dieser Jungen weisen tendenziell in Richtung kriminellen Verhaltens. Eine neue Konsequenz der Schule aus diesen Erfahrungen ist eine engere Kooperation mit der Polizei. Diese Zusammenarbeit, so schätzt der Schulleiter ein, hat bereits nach kurzer Zeit die schlimmsten Auswüchse und Konflikte deutlich reduziert.

Die Mädchen aus den Aussiedlerfamilien werden meist als angepaßt beschrieben und besuchen den Unterricht regelmäßig. Sie "schwänzen" so gut wie gar nicht und werden vom Schulleiter und von der Sozialarbeiterin als sehr leistungsorientiert eingeschätzt. Ihre Hausaufgaben sind fast immer sauber und penibel gemacht, sehen, so berichtet eine Lehrerin, "eher wie gemalt und gedruckt als handgeschrieben". In den Familien bekommen sie kaum Hilfen beim Lernen. Schule ist nach Meinung der Eltern, stellt die Sozialarbeiterin aufgrund ihrer Erfahrungen fest, "für Mädchen nicht so wichtig". Die Mädchen ziehen

sich deshalb z.T. "in sich selbst zurück" und resignieren, sind so für die Angebote von Schule und Jugendhilfe kaum noch erreichbar. Einige Mädchen sind schon sehr früh schwanger, über die Vaterschaft reden sie nicht. Möglicherweise, so vermutet die Sozialarbeiterin, verbergen sich dort Konflikte "bis in den strafbaren Bereich hinein", von denen Jugendhilfe und Schule nichts wissen.

Grundsätzlich, so der Eindruck in den Interviews, ist über die Probleme der Mädchen weitaus weniger bekannt als über die der Jungen. Diese erheischen aufgrund ihrer Verhaltensweisen wesentlich mehr Aufmerksamkeit. Daß das Angebot von Jugendhilfe und Schule zunächst also ausschließlich für Jungen entwickelt wurde, ist ein Resultat dieser Situation.

3.3.3

Der Verlauf

3.3.3.1

Die Planung

Die Hauptschule regte aufgrund der wachsenden schulischen Probleme mit den Aussiedlerkindern und -jugendlichen 1996 auf Stadtteilebene einen Gesprächskreis an. Beteiligt waren das Jugendamt, die Polizei, die Regionale Arbeitsstelle für Ausländerfragen (RAA), das Modellprojekt, das Jugendgemeinschaftswerk und die Schule selbst. Gemeinsam sollte nach neuen Wegen gesucht werden, um die SchülerInnen in der Schule zu halten oder – wenn sie den Besuch bereits verweigerten – sie wieder in die Schule zurückzuholen. Weil aber das Zurückholen wesentlich aufwendiger ist als das "bei der Stange halten", sollte der Schwerpunkt der Aktivitäten, darüber wurde rasch Einvernehmen erzielt, vor allem in der präventiven Arbeit liegen. Die Jugendlichen mußten also frühzeitig erreicht werden, d.h. möglichst schon am Beginn der Hauptschulzeit. Dieser frühe Ansatz wurde deshalb für erfolgversprechend gehalten, weil, so die Einschätzung von Jugendhilfe und Schule gleichermaßen, viele LehrerInnen aufgrund ihrer Erfahrungen prognostizieren konnten, welche SchülerInnen vom Risiko Verweigerung bedroht waren. Die zuständigen LehrerInnen konnten, dies war die Erwartung, relativ zielgenau angeben, welche konkreten Jugendlichen später zu den Verweigerern zählen würden.

Trotz dieser Prognosemöglichkeiten, die bis dahin allerdings empirisch nicht überprüft werden konnten, hatten Jugendhilfe und Schule noch keinen daran anknüpfenden Interventionsansatz entwickelt. Über die Eltern, so berichtete der Schulleiter, war ein Zugang zu den Jugendlichen nicht möglich. In den Familien wurde in der Regel die Kooperation mit der Schule abgelehnt. So blieb als Möglichkeit der Intervention der Zugang über die Schule, denn dort waren die SchülerInnen anwesend und die Schwierigkeiten konkret beschreibbar. Allerdings war Schule bei einem solchen Vorgehen, davon war die Schulleitung fest überzeugt, auf die Kooperation mit der Jugendhilfe angewiesen. Zusammenarbeit wurde von der Schulleitung auch von Anfang an gezielt gesucht. Gemeinsam mit dem Mitarbeiter des Modellprojekts wurden zunächst Überlegungen zur Zielgruppe angestellt. Biographische Verläufe von SchülerInnen mit schuli-

schen Schwierigkeiten wurden analysiert, um mehr Informationen über mögliche Ursachen für das Verweigern zu gewinnen.

Anschließend wurden auf der Grundlage der individuellen Schulbiographien die Jugendlichen benannt, von denen die LehrerInnen annahmen, daß sie unter gegebenen Bedingungen in absehbarer Zeit der Schule fern bleiben könnten. Die so getroffene Auswahl hatte – so beschrieb es der Projektmitarbeiter – bereits auf den ersten Blick “eine gewisse Plausibilität”. Bei dieser Plausibilität blieb es allerdings. Denn auch für ihn ließen sich die Erfahrungswerte der LehrerInnen nicht in “harte”, empirisch überprüfbare Kriterien übertragen. Die Auswahl der SchülerInnen konnte in erster Linie mit “Intuition”, “Einschätzung” und “Erfahrung” begründet werden. Aber der Mitarbeiter des Modellprojekts ging davon aus, daß langfristig und bei einer höheren Fallzahl eine Kriterienbildung oder zumindest eine erste Annäherung daran möglich sein müßte.

Die “zukünftig schulverweigernden” Jungen wiesen die folgenden Merkmale auf: Sie störten den Unterricht häufig, interessierten sich nicht für den Lernstoff, arbeiteten nicht für die Schule und suchten ihren Lebensmittelpunkt in Aktivitäten außerhalb der Schule. Von dort brachten sie Verhaltensweisen in die Schule, die den schulischen Ablauf störten. Für sie wurde prognostiziert, daß Schule und Unterricht dramatisch an Bedeutung verlieren würden. Der Schritt in die Verweigerung war, so die Lehrer, absehbar. Bei den Mädchen fiel der Schule die Prognose deutlich schwerer. Sie waren im Unterricht unauffälliger und zogen sich eher in die “stille Verweigerung” zurück. Für die so ausgewählten Jugendlichen waren nun Angebote zu entwickeln, die die Bereitschaft zum Schulbesuch festigen oder neu entwickeln sollten.

3.3.3.2

Die Durchführung

3.3.3.2.1

Drei Essentials

In der Projektplanung gab es zwischen den Beteiligten drei Essentials, denen sie sich gleichermaßen verpflichtet fühlten.

Essential 1: Stärkung der Kompetenzen der Jugendlichen

Da die Kompetenzen der Jugendlichen in diesem Alter in der Regel geschlechtsspezifisch deutlich variieren, wurde dies allen Planungen zugrunde gelegt. Die Erfahrungen der Schule mit den “auffälligen” Schulverweigerern, und in der Regel waren diese männlich, sowie die jungenspezifische Kompetenz des Projektmitarbeiters legten eine Konzentration des Angebots zunächst auf diese Zielgruppe nah. Angebote für Mädchen waren damit nicht ausgeschlossen, wurden aber zeitlich hinausgeschoben, sollen zukünftig auch gemeinsam von Schule und Jugendhilfe entwickelt und angeboten werden.

Unabhängig von ihrer eigenen unterschiedlich ausgeprägten Geschicklichkeit bewerten Jungen im Alter der Zielgruppe (zehn bis vierzehn Jahre)) körperliche

Fähigkeiten besonders hoch. So sind z.B. Kraft und Stärke, Schnelligkeit und Ausdauer wichtige persönliche und hoch bewertete Attribute. Auch wenn diese Kompetenzen für die Jungen sehr wichtig sind, von der Schule werden sie weitgehend ignoriert. Für schulische Erfolge sind sie weitgehend nachrangig. An diesen körperlichen Kompetenzen und an deren Bedeutung für die Jungen sollte das Angebot jedoch anknüpfen. Jungen sollten mit erlebnispädagogisch orientierten Aktionen die Möglichkeit erhalten, erfolgreich zu sein und sich als stark wahrnehmen zu können. Wichtig aber war, daß diese Kompetenzen und die damit verknüpften weiteren Stärken der Jungen von der Schule ebenfalls wahrgenommen werden sollten. Damit sollte eine Art "Neuanfang" für alle Beteiligten möglich werden.

Essential 2: Die Möglichkeiten von Schule und Jugendhilfe optimal verbinden

Das schließlich realisierte Konzept knüpfte eng an ein in der Schule bereits vorhandenes und erprobtes Angebot an. Seit Jahren gab es in der Hauptschule im Rahmen des Sportunterrichts regelmäßig Kanu- und Kajakkurse für die SchülerInnen. Deshalb hatte die Schule neben eigenen Sachmitteln (Boote) auch einen qualifizierten Trainer. Die Schule hatte mit eigenen Mannschaften an Wettbewerben teilgenommen und häufig auch Preise gewonnen. Auch der Projektleiter Jugendhilfe hatte zahlreiche und langjährig gewachsene Kontakte zum Kanusport. Darüber hinaus gilt die Stadt als "die" westdeutsche Kanu- und Kajakhochburg. Sie besitzt zahlreiche Einrichtungen, in denen "Trocken- und Naßübungen" durchgeführt werden können, die teilweise in unmittelbarer Nähe zum Schulgelände liegen und die deshalb auch von der Schule genutzt werden können.

Essential 3: Die Qualifikationen der Mitarbeiter zielgerichtet nutzen

Weil die Jugendlichen von den Angeboten Professionalität erwarteten, mußten die MitarbeiterInnen unbedingt professionell arbeiten. Der Mitarbeiter des Modellprojekts konnte langjährige Erfahrungen nachweisen. Auch die für den Trainingskurs ausgewählten Pädagogen erfüllten sowohl die pädagogischen Anforderungen für die Arbeit mit der Zielgruppe als auch die für den sportlichen Bereich. Der Hausmeister der Schule, der im Rahmen der Konzeption einen wichtigen Teil übernehmen sollte, war mehrfacher Deutscher Meister in diesem Sport und ehrenamtlich im örtlichen Kanuverein und -verband aktiv.

3.3.3.2.2

Realisierung: der Kurs

Die beschriebenen Kompetenzen von Jugendhilfe und Schule sollten in einen Kanukurs mit anschließender Wildwasserfahrt eingebracht werden. Das Angebot sollte zwar während der Schulzeit stattfinden, sich aber deutlich vom Unterricht unterscheiden und über eine Woche erstrecken. Damit war zwar die Anbindung an die Institution Schule gewahrt, gleichzeitig wurden die Schüler aber nicht dadurch abgeschreckt, daß sie an einer schulischen Veranstaltung

teilnahmen. Es sollte für die Schüler deutlich erkennbar ein inhaltlich eigenständiger Kurs sein.

Während der Zeit sollten die Jugendlichen außerhalb der Familie gemeinsam in einer Gruppe leben und ganztägig trainiert werden. Sie sollten zusammen Erfahrungen machen sowie verschiedene Anforderungen gemeinsam bewältigen. Anders als im schulischen Unterricht sollte gemeinsames Handeln betont werden, gegenseitige Hilfen statt Konkurrenz und Wettbewerb sollten zentral sein. Die Schüler sollten sich als Teil eines Ganzen und anders als in der Schule erleben können.

Der Projektleiter akzeptierte seine Zuständigkeit vor allem in der Planungsphase. Darüber hinaus bot er zusätzliche Hilfestellungen an. Den Kurs aber sollten Erlebnispädagogen und qualifizierte Wassersportler sowie ein Lehrer der Schule durchführen. Die Anbindung des Kurses an die Schule durch die Beteiligung des Lehrers war aus der Jugendhilfeperspektive für den Erfolg der Maßnahme unverzichtbar. Nur so war die für den Erfolg notwendige Rückwirkung der Kurs-Erfahrungen in den schulischen Alltag möglich. Nur so wurden die neu entdeckten Kompetenzen der schwierigeren Schüler in der Schule auch zur Kenntnis genommen, bekamen die schwierigeren Schüler in der Schule eine neue Chance.

Mit dem einwöchigen Kanuttraining und der abschließenden Wildwasserfahrt setzte das Angebot an den Interessen der Jungen an körperlichem Ausagieren an. Anforderungen wie Mut, Kraft, Ausdauer und kontinuierliches Lernen wurden mit einem Abenteuer (Wildwasserfahrt) verbunden. Die Jungen konnten sich anders erleben, als es im schulischen Alltag und in der Tristesse des Wohnviertels möglich war. Nach dem einwöchigen Kurs sollten die erworbenen Qualifikationen in einem anschließend regelmäßig stattfindenden Training weiter ausgebaut und gefestigt werden. Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Jungen würden akzeptiert und honoriert, durch Anerkennung im sportlichen wie auch im schulischen Bereich. Die Erfolge sollten die Chance bieten, schulisch wieder "Fuß fassen zu können".

Die Auswahl der Teilnehmer, alle wie vorgesehen Jungen, wurde von der Schule vorgenommen: Jungen der fünften bis siebten Klassen, die schulisch und außerschulisch Schwierigkeiten hatten und die "mit einer gewissen Plausibilität" mit dem regelmäßigen Schulbesuch Probleme bekommen würden.

Neben den potentiellen Schulverweigerern wurden in die Gruppe aber auch einige Jungen aufgenommen, deren Schwierigkeiten nicht als so gravierend eingeschätzt wurden, um mit einer solchen Mischung Arbeitsfähigkeit in dem Kurs herzustellen. Es wurde angenommen, daß die weniger schwierigen und proplembelasteten Jungen die anderen motivieren oder mitziehen könnten. Von den ausgewählten Jungen haben alle teilgenommen und die Woche durchgehalten. Nur ein Junge ist wegen einer starken Erkältung am letzten Tag ausgefallen.

Aus der Sicht der Schulleitung verliefen Planung und Durchführung im Großen und Ganzen problemlos. Doch aus der Perspektive der Jugendhilfe gab es trotz der Absprachen mit der Schulleitung einige Situationen, in denen erneut Klärungen notwendig waren, grundsätzliche Differenzen zwischen Jugendhilfe und Schule ausgetragen werden mußten. Obwohl von Schule und Jugendhilfe gemeinsam geplant und ein schulisches Problem der Ausgang war, entstand beim Projektmitarbeiter bald der Eindruck, „daß die Schule sich nach und nach aus der Projektarbeit verabschieden wollte“. Immer wieder mußte ausgehandelt werden, für welche der anfallenden Aufgaben welcher der Partner zuständig sein sollte. Vor allem der für den Kanukurs zuständige Lehrer, so die Sicht der Jugendhilfe, neigte in der Planungsphase dazu, die ihm zugedachten Aufgaben an die Jugendhilfe weiterzureichen. Am liebsten, so der Eindrucks, hätte er seine Aufgabe mit der Auswahl der Schüler als erfüllt angesehen. Die so entstehenden Konflikte waren aber nicht unlösbar. Der einwöchige Kurs und die „primitive“ Unterbringung waren für den Lehrer zwar nicht leicht zu akzeptieren, aber schließlich nahm er am Kurs teil.

Die Einbindung der Schule in den Trainingskurs wurde auf mehreren Ebenen festgeschrieben. Neben der zur Verfügung gestellten Unterrichtszeit wurden auch alle rechtlichen und versicherungstechnischen Rahmenbedingungen mit dem Schulamt geklärt. Auch der Lehrer war während seiner Teilnahme versichert. Zusätzlich beteiligte sich die Schule mit sachlichen und strukturellen Hilfen. Sie stellte für die Transporte von Teilnehmern und Material während der gesamten Woche einen Bus mit Fahrer und die Kanus zur Verfügung. Die Jugendhilfe brachte z.B. die Zelte, die Schlafsäcke und das Honorar für die Trainer ein.

Die sportlichen Anforderungen an die Jungen waren relativ hoch, der Kurs war ein Leistungs- und Trainingskurs. Neben dem Gruppenverhalten sollten Kompetenzen wie Körperbeherrschung, Kanu- und Bewegungssicherheit geübt werden. Dazu mußte sporttechnisches Wissen (z.B. Strömungstechnik) erlernt und beherrscht werden. Ansatzpunkt waren die unterschiedlichen körperlichen Fähigkeiten der Jungen. Mit dem Kurs waren aber auch sprachliche Anforderungen verbunden. Der Unterricht wurde ausschließlich in deutscher Sprache abgehalten, Begriffe und Anweisungen wurden nur in deutscher Sprache gegeben. Die Ausbilder beherrschten kein Russisch.

Der Tagesablauf sah eine Vielzahl von gemeinsamen Aktivitäten vor. Fast alles wurde zusammen unternommen, neben den sportlichen Übungen und den theoretischen Unterweisungen auch die gesamten Alltagsarbeiten. Gemeinsam wurde eingekauft, gekocht, abgewaschen, aufgeräumt und das Nachtlager aufgeschlagen. Die beteiligten Schüler hielten diese Aktionen durch, ohne daß es zu unlöslichen Problemen kam. Gemeinsamkeit konnte hergestellt werden, was vom Lehrer wie von den Trainern als positives Erleben beschrieben wurde. Der Lehrer erlebte die Schüler in einer Weise als soziale Personen, wie dies in der Schule zuvor nicht möglich war. Es ergaben sich aus der Sicht des Lehrers damit Zugänge zu den Schülern, die in der Schule nicht herstellbar gewesen wären.

Auch die Schüler konnten “ihren” Lehrer anders wahrnehmen, auch sie sahen neue Chancen.

Allein im sportlichen Training mußten Abstriche von der ursprünglichen Planung gemacht werden. Das “normale” Jugendprogramm, das die Trainer mit vergleichbaren Jugendlichen durchführen, mußte deutlich reduziert werden. Die körperlichen Fähigkeiten der Jugendlichen blieben hinter den Erwartungen und Planungen weit zurück. Deshalb wurde das Programm schließlich modifiziert und an die individuellen Fähigkeiten der Teilnehmer neu angepaßt, Teile des Trainings wurden gestrichen.

Dies wurde jedoch von Schule und Jugendhilfe nicht zum Anlaß genommen, an der Konzeption zu zweifeln. Die Erfahrungen wurden von beiden Seiten positiv bewertet. Trotz der Reduzierung des Programms hatten die Jungen erfahren, daß sie Fähigkeiten hatten und daß diese akzeptiert wurden. Daran wurde angeknüpft und darauf wurde aufgebaut, ohne daß die Jungen negativ bewertet wurden. Sie hatten ihre körperlichen Grenzen erfahren, mußten sie zulassen und zugeben und konnten dies ohne Gesichtsverlust tun. Einigen war es im Lauf des Trainings dann gelungen, diese Grenzen zu überwinden.

Für die Schulleitung war es wichtig, daß der Lehrer die Jungen während des Trainings anders, als dies im schulischen Rahmen möglich gewesen wäre, wahrnahm. Das Fehlen dieser “anderen” Wahrnehmungsmöglichkeiten zwischen benachteiligten SchülerInnen und LehrerInnen ist kennzeichnend für ein teilweises Auseinanderklaffen der sozialräumlichen Bezüge der Beteiligten. Zwar können die Schüler “ihre” Schule meist noch nah am Wohnort besuchen, aber in der Regel wohnen dort nicht die LehrerInnen. Sie wohnen häufig schulfern, in “besseren” Vierteln. Ihnen sind Alltag und Alltagsumgebung der Jugendlichen deshalb nicht mehr vertraut. Gelegenheiten wie der Trainingskurs ermöglichten es beiden, LehrerInnen und Schülern, sich anders und neu wahrzunehmen. So konnten sie sich nicht nur als Lernende und Lehrende wahrnehmen, sondern auch als Jugendliche und Erwachsene. Sie konnten so auch neue Qualitäten und Stärken entdecken. Diese neuen Erfahrungen hatten positive Rückwirkungen in die Schule und eröffneten neue Chancen.

3.3.3.2.3

Die Fortsetzung

Im Anschluß an das Training bot die Schule die Gelegenheit, die im Kurs erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse auszubauen. In einem nun regelmäßig stattfindenden Training konnten die Jugendlichen unter fachlicher Anleitung weiter trainieren. Hier wechselten sich die Zuständigkeiten von Jugendhilfe und Schule ab. Während die Jugendhilfe in der Trainingswoche die Trainer auswählte, war dies nun Aufgabe der Schule. Der Hausmeister der Schule, im Jugendbereich des Kanuverbands als Ausbildungs- und Jugendleiter engagiert, übernahm die fachliche und pädagogische Leitung des Trainings. Er kannte die teilnehmenden Jugendlichen gut, intensiver als das einer Person von außen möglich gewesen wäre. Außerdem war er aufgrund seiner Funktion für die Jugendlichen “eine

andere Art von Vertrauensperson“, so charakterisiert es der Schulleiter, als dies LehrerInnen je hätten sein können. Diese personelle Konstellation garantiert eine Rückwirkung der Trainingserfahrungen in die Schule.

An dem wöchentlich stattfindenden Training nahmen und nehmen alle Jugendlichen, die an dem Kurs teilgenommen haben, teil. Das Training findet zweimal wöchentlich außerhalb der Schulzeit statt. An einem Wochentag gibt es Trockentraining, an einem anderen Kanutraining.

Die Jugendhilfe hat in der Fortsetzung keinerlei Aufgaben mehr übernommen.

4

Die Kooperation

Eine institutionalisierte oder vertraglich festgeschriebene Form der Kooperation gab es zwischen Jugendhilfe und Schule bei dem geschilderten Vorhaben nicht. Für die Jugendhilfe, so der Mitarbeiter des Modellprojekts, war die Schule in der Arbeit mit Schulverweigerern „der natürliche Kooperationspartner“. Jugendhilfe war auf die Kooperation angewiesen.

Allerdings galt dies für die Schule umgekehrt nicht gleichermaßen. Hier half das bildungs- und sozialpolitische Engagement der Schulleitung, durch das diese Schule eng mit vielen unterschiedlichen Kooperationspartnern in lokale und regional arbeitende Netze eingebunden war. Der erste Kontakt zwischen Modellprojekt und Hauptschule entstand „zufällig“ im Rahmen einer Fortbildung und wurde danach ausgebaut. Diese Schule war an einer Kooperation mit der Jugendhilfe interessiert.

Im Hinblick auf die Kooperation mit der Jugendhilfe erklärte die Schulleitung folgende Voraussetzungen für sehr wichtig:

- Zwischen beiden Partnern muß es Kontinuität in der Kooperation geben.
- Die Qualifikation der MitarbeiterInnen der Jugendhilfe muß für die Schule deutlich erkennbar sein.
- Die Qualität der Jugendhilfeangebote muß für die Schule nachvollziehbar sein.
- Zwischen den Personen muß Vertrauen und gegenseitige Akzeptanz vorhanden sein.
- Konflikte müssen konstruktiv gelöst werden.
- Informationen über die Arbeit und die Probleme des Kooperationspartners müssen vorhanden sein.

Die Schulleitung beklagte den geringen Bekanntheitsgrad von Jugendhilfe in den Schulen. Jugendhilfe werde als terra incognita mit eigenen Zuständigkeiten angesehen, inhaltliche Anknüpfungen und Verbindungen zur Schule seien oft nicht erkennbar. Informationen über die Aktivitäten der Jugendhilfe wären deshalb wichtig, könnten z.B. auf Schulleiter–Dienstbesprechungen vermittelt werden.

Daß Schule und Jugendhilfe in diesem Fall gut zusammenarbeiteten, hatte auch mit der Grundeinstellung der Schulleitung zur eigenen Aufgabe und zur Funktion von Jugendhilfe zu tun. Die Schulleitung sah Jugendhilfe als ein Hilfeangebot für die Schule an, auf das in in schwierigen Situationen zurückgegriffen werden kann.

An der Hauptschule werden derzeit 320 mehr oder weniger schwierige SchülerInnen von 25 LehrerInnen unterrichtet. Es gibt an der Schule keinen Schulsozialarbeiter. Die von der Stadt angebotene Stelle wurde von der Schulleitung zurückgewiesen, sie hätte dem pädagogischen Konzept der Schule eher geschadet als genützt. Die Schulleitung will die Trennung zwischen Sozialarbeit und Schulpädagogik so weit wie möglich aufheben, beide Professionen sollen in der Schule in der Person der Lehrerin oder des Lehrers integriert werden. Bei der Erstellung des Stundenplans teilt die Schulleitung deshalb den KlassenlehrerInnen möglichst viele Stunden in "ihren" Klassen zu, damit sie viel Unterrichtszeit gemeinsam mit den Jugendlichen verbringen und deren Probleme deutlicher erkennen können. Dies zwingt die LehrerInnen zu Reaktionen auch bei neben- oder außerschulischen Fragen, ohne deren Bearbeitung der Unterricht nicht durchführbar wäre. Schulsozialarbeit als eigenständiger Bereich würde, so die Befürchtung der Schulleitung, zu einer Verlagerung der Bearbeitung von Schwierigkeiten und Problemen von der Schule weg führen. LehrerInnen wüßten dann über das Leben ihrer SchülerInnen nur noch aus zweiter Hand. Ein qualitativer Verlust für die pädagogische Arbeit wäre die Folge. Auch wenn keiner der LehrerInnen im Stadtviertel wohnt, erwartet der Schulleiter dennoch, daß sie sich für die Probleme ihrer SchülerInnen interessieren.

Allerdings klaffen Erwartung und Realität auseinander. Das Engagement mancher LehrerInnen für diese andere Form von Schule ist nicht sehr groß und das Interesse an einer Kooperation mit der Jugendhilfe entsprechend gering. So hätte es sich am Ende des Kanutrainings angeboten, auf einer Lehrerkonferenz eine Zwischenbilanz zu ziehen und zukünftige Kooperationsformen anzusprechen. Darauf hat die Schulleitung jedoch bewußt verzichtet.

An der Kooperation von Jugendhilfe und Schule sind nur die SchulpädagogInnen beteiligt, die daran auch interessiert sind. Dies ist vor allem der Schulleiter, der ohne Berührungängste pragmatisch vorgeht. Seine Philosophie erklärt er im Interview so: "Wenn ich ein Problem habe, dann suche ich nach einer Lösung. Für diese Lösung suche ich mir die relevanten Kooperationspartner und mit diesen gemeinsam versuche ich, das Problem anzugehen."

Ihre Kooperationsbereitschaft mit der Jugendhilfe hat die Hauptschule mit einem Angebot, das die Jugendlichen stärker an die Schule anbinden soll, deutlich gemacht. Viermal wöchentlich gibt es für die SchülerInnen des fünften und sechsten Schuljahrs die "Schule über Mittag". Dort wird ein Imbiss, werden Hausaufgabenhilfen und Spielmöglichkeiten angeboten. Ein Sportlehrer aus Polen hat zusätzlich im Honorarverhältnis einen Tischtenniskurs organisiert. Außerdem werden Keramikurse und Tanzgruppen angeboten, die vor allem für

Mädchen aus Spätaussiedler-Familien attraktiv sind. Für die neunte und zehnte Klasse gab es ein Sprachangebot in Russisch, das von einer russischen Lehrerin ebenfalls im Honorarverhältnis durchgeführt wird. Mit diesen Kursen bereiten sich die AussiedlerInnen auf die für die gymnasiale Oberstufe an den Gesamtschulen vorgeschriebenen Sprachfeststellungskurse vor.

Die Kooperation mit dem für AussiedlerInnen zuständigen Projekt ist problemlos. Die MitarbeiterInnen suchen gemeinsam nach Lösungen für Mädchen und für Jungen. Dies hat dazu geführt, daß die Mitarbeiterin des Jugendgemeinschaftswerks in die Vorbereitung des Kanutrainings eingebunden war. Umgekehrt beteiligt sich der Mitarbeiter des Projektes auch an der Planung eines Angebots für Mädchen.

Die Schulleitung erwartet von der Jugendhilfe, daß sie ihre dauerhaften Angebote und Maßnahmen stärker herausstellt und anbietet. Nur solche für die Schulen einplanbaren Angebote motivieren zu einer engeren Kooperation. Solange die Jugendhilfe nicht dauerhaft eingebunden werden kann, weil sich ihre Finanzierungsgrundlagen häufig ändern und Konstanz in den Angeboten nicht erzielt werden kann, bleibt Jugendhilfe für die Schule ein "wackeliger" Kooperationspartner.

Das Ergebnis und mögliche Perspektiven

Der Konzeption lag die Annahme zugrunde: LehrerInnen können mit relativer Sicherheit frühzeitig erkennen, welche SchülerInnen zu Schulverweigerern würden. Diese Grundannahme hat zu einem pädagogischen Konzept geführt, dessen Ziel es war, dieses "prognostizierte" Ereignis nicht eintreten zu lassen.

Bisher gibt es keinen empirisch überprüfbaren Hinweis auf die Richtigkeit der Grundannahme. Eine Fortführung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule und – als Ergebnis – ein möglicher Rückgang von Verweigerungen in dieser Schule könnten jedoch Indizien dafür liefern, daß für die Grundannahme mehr als Plausibilitäten sprechen.

Das Modellprojekt hat gemeinsam mit der Schule ein Angebot für schulisch schwierige Schüler entwickelt und ist dabei auf eine ungewöhnliche Kooperationsbereitschaft gestoßen. In Zusammenarbeit mit der Schule sollte Schülern, die in der schulischen Wahrnehmung "auf dem Weg nach unten" waren, ein neuer Start ermöglicht werden. Dabei hat die Schule ihren Anteil an der Zuschreibung negativer Attribute bei Schülern akzeptiert. Sie hat sich der Frage gestellt, was sie ändern müsse. Entstanden ist ein gemeinsames Vorhaben, das zwar als freizeitpädagogischer Ansatz nicht neu ist, das jedoch in dem geschilderten Kontext modellhafte Züge hat. Schule stimmt zu, schwierige Schüler zunächst aus dem schulischen Bewertungsmaßstab zu entlassen. Es wird ein neuer, zeitlich gültiger Maßstab zur Bewertung der Schüler akzeptiert, die eigenen Wahrnehmungs- und Bewertungsmaßstäbe werden überprüft und korrigiert. Für die Beteiligten eröffnen sich neue Chancen.

Angesetzt wird an den körperlichen Kompetenzen der Jungen und an ihrem sportlichen Können. Sie werden – anders als bisher in der Schule – nicht als Versager oder Verlierer angesehen, sie fühlen sich mit ihren Interessen und Fähigkeiten ernst genommen. Sie sind engagiert, trotz mancher Widrigkeiten eifrig bei der Sache und haben Erfolgserlebnisse. Sie sind konfliktfähig und -bereit, sie klären aufkommende Konflikte meist selbst. Sie lassen sich motivieren, Fragen des sozialen Zusammenlebens selbst in Angriff zu nehmen. Damit erwerben sie positive Erfahrungen in Bereichen, in denen sie bisher eher negativ bewertet wurden. Auch der teilnehmende Lehrer nimmt die Jungen nun neu und anders wahr, begegnet ihnen deshalb auch in der Schule anders. Er vermittelt diese neue Wahrnehmung auch seinen KollegInnen.

Die Jungen scheinen inzwischen die sie am schulischen Lernen hindernden Schwierigkeiten und Probleme besser angehen zu können, Lernhindernisse verringern sich. Die Unaufmerksamkeit im Unterricht, die auffälligen Verhaltensweisen und die mangelnde Lernbereitschaft haben deutlich abgenommen.

Bei zwei Schülern scheinen die sozialen Belastungen jedoch so schwierig, daß sie ohne Hilfe von außen nicht zu lösen sind. Hier wirkt sich die Kooperation mit der Jugendhilfe positiv aus, die Wohnmöglichkeiten außerhalb der Herkunftsfamilie beschafft. Lernen könnte so wieder möglich werden. Viele Jungen sind für die im Jugendgemeinschaftswerk angebotenen Hilfen ansprechbarer als zuvor.

Für die Zukunft ist ein Mädchen–Projekt geplant, in dem Aussiedlerinnen, deutschen und überalterten Schülerinnen mit Verweigerungstendenzen ebenfalls ein präventives Angebot gemacht werden soll. Hier soll es eine Kooperation zwischen Mädchen–Projekten der Jugendhilfe und der Schule geben. Es ist vorgesehen, mit erlebnispädagogischen Angeboten an den Kompetenzen der Mädchen anzusetzen. Als Folge eines solchen ersten Einstiegs soll danach ein dauerhaftes Angebot im Rahmen des schulischen Alltags entwickelt werden.

Auch wenn die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule in der Frage Schulverweigerung durchaus positive Tendenzen hat, bleiben offene Fragen. So wird von der Schulleitung eine Antwort auf die Frage gesucht, mit welchen Motivationen Schüler an die Schule gebunden werden können, wenn gleichzeitig deutlich ist, daß nicht alle (oder nur wenige) Abgänger den Übergang in die Arbeitswelt schaffen werden. Hier gibt es bisher zwei Essentials: zum einen dürfen die Jugendlichen nicht um die Realität betrogen werden; zum anderen bleibt ein guter Schulabschluß weiterhin unverzichtbar. Diese Fragestellung wird zumindest unter einigen Schulleitungen in der Stadt inzwischen diskutiert, in der Jugendhilfe steht diese Frage schon lange an. Eine gemeinsame Diskussion und eine Kooperation in dieser Frage drängt sich auf.

DJI-Veröffentlichungen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms ab 1994

DJI-Veröffentlichungen in den Reihen "Materialien" und "Arbeitspapiere" aus der wissenschaftlichen Begleitung können, soweit sie nicht vergriffen sind, unter der folgenden Adresse angefordert werden:

Projekt Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit
Regionale Arbeitsstelle Leipzig
Stallbaumstr. 9
04155 Leipzig
Tel.: (0341) 56654-16 (Als Beitrag zu den Versandkosten bitten wir Sie, *pro*
Fax: (0341) 56654-47 *bestelltem Exemplar DM 1.10 in Briefmarken* beizufügen.)

Veröffentlichungen in der Reihe "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" im DJI-Verlag können über den Buchhandel bezogen werden.

Materialien aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:

Was heißt hier benachteiligt? Entwicklung zielgruppenspezifischer Ansätze in der "Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit". Tagungsdokumentation.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut 1994, 277 S. (vergriffen)

Verzeichnis der Modellvorhaben.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut 1994, 88 S. (vergriffen)

Verzeichnis der Modellvorhaben. Stand Juli 1995
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut 1994, 87 S. (vergriffen)

Chancen beruflicher und sozialer Integration. Eine Dokumentation von Arbeitsansätzen der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit in den Handlungsfeldern Prävention, Qualifizierung/Beschäftigung und Wohnen.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut 1996, 219 S. (vergriffen)

Das Modellprogramm "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit". Zwischenbilanz und Verzeichnis der Modellvorhaben.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut 1996, 131 S.

Arbeitspapiere aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:

Mögling, Tatjana: Jungenarbeit und männliche Sozialisation. Eine annotierte Bibliographie.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1/1995, 66 S. (vergriffen)

Schober, Karen: "Den Ungelernten geht die Arbeit aus!".
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 2/1995, 20 S. (vergriffen)

Müller, Hans-Ulrich: Jugend und Wohnen.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 3/1995, 14 S.

Davids, Sabine: Nachqualifizierung – differenzierte Probleme und Wege.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4/1995, 9 S. (vergriffen)

- Bendit, René:* Jugendliche MigrantInnen im vereinten Deutschland: Vom "Ausländer" zum Minderheitsangehörigen.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 5/1995, 39 S. (vergriffen)
- Bruner, Claudia Franziska / Dannenbeck, Clemens / Zeller, Michaela–Christine:* Grenzenlose Jugendarbeit? Vom Umgang mit rechtsorientierten und gewalttätigen Jugendlichen.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 6/1995, 31 S. (vergriffen)
- Gawlik, Marion / Krafft, Elena / Seckinger, Mike:* Einstellungen und Erwartungen Jugendlicher in Ostdeutschland.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 7/1995, 37 S. (vergriffen)
- Braun, Frank:* Förderung benachteiligter Jugendlicher in privatwirtschaftlichen Betrieben. Anforderungen an eine Kooperation von Jugendhilfe und Betrieben.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 8/1995, 12 S. (vergriffen)
- Das Modellprogramm "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" im Kinder- und Jugendplan des Bundes im Überblick.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1/1996, 50 S. (vergriffen)
- Wittmann, Svendy:* Mädchen und junge Frauen: Berufsorientierung, Berufsfindung, Berufswahl. Eine annotierte Auswahlbibliographie.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 2/1996, 106 S.
- Braun, Frank / Felber, Holm / Gabriel, Gabriele / Lex, Tilly / Schäfer, Heiner:* Ein Versuch der Annäherung von Wissenschaft an Praxis. Wissenschaftliche Begleitung des Modellprogramms "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit".
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 3/1996, 23 S.
- Schürmann, Ewald:* Öffentlichkeitsarbeit in Modellvorhaben: Werbung oder Kommunikation. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4/1996, 14 S.
- Mögling, Tatjana:* Jugendhilfe und Wohnen. Eine annotierte Bibliographie. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 5/1996, 49 S.
- Schäfer, Heiner:* Schule für Schulverweigerer. Ein Lernangebot der Jugendhilfe. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 6/1996, 39 S.
- Schäfer, Heiner:* Jungenarbeit in der Berufsorientierung. Ein geschlechtsspezifischer Ansatz. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 7/1996, 39 S.
- Schäfer, Heiner:* Betriebspraktika für junge Arbeitslose. Neue Chancen beruflicher Orientierung. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 8/1996, 31 S.
- Braun, Frank:* Ausbildung im Jugendhilfebetrieb. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 9/1996, 39 S.
- Braun, Frank:* "Arbeitsassistentz" – Hilfen an der zweiten Schwelle für außerbetrieblich ausgebildete Jugendliche. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 10/1996, 29 S.
- Schäfer, Heiner:* Berufsorientierung für Mädchen. Erprobung eines Verfahrens zur Identifizierung von Praktikums- und Ausbildungsplätzen in gewerblich–technischen Berufen. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 11/1996, 23 S.

- Schäfer, Heiner*: Zirkusarbeit für Jugendliche mit schulischen Schwierigkeiten. Ein Versuch mit dem Kompetenzansatz in der außerschulischen Jugendarbeit. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 12/1996, 47 S.
- Schäfer, Heiner*: Berufsorientierung für frühabgehende Schülerinnen und Schüler. Ein Angebot der Jugendhilfe. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 13/1996, 31 S.
- Braun, Frank*: Berufliche Förderung von benachteiligten jungen Erwachsenen in privatwirtschaftlichen Betrieben. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 14/1996, 43 S.
- Gabriel, Gabriele*: Begleitetes Einzelwohnen. Jugendwohnen im Rahmen der Jugendsozialarbeit. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 15/1996, 25 S.
- Lex, Tilly*: Qualifizierung und Beschäftigung im "Sozialen Berufshilfebetrieb". Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1/1997, 61 S.
- Gabriel, Gabriele*: Die Krisenwohnung als "Stationäre Clearingstelle" im System der Erziehungshilfen. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 2/1997, 21 S.
- Bertram, Barbara*: Keine Wende zum Heimchen am Herd! Erfahrungen und Orientierungen von ostdeutschen Frauen in Beschäftigungs- und Qualifizierungsmaßnahmen. Forschungsbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 3/1997, 80 S.
- Bertram, Barbara*: "Büro und Beratung". Qualifizierung von ostdeutschen Frauen für Büro- und Beratungsarbeit. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4/1997, 35 S.
- Schäfer, Heiner*: Wenn Jugendliche nur schwer zu erreichen sind. Mobile Jugendsozialarbeit in einem Landkreis. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 5/1997, 41 S.
- Gericke, Thomas*: Jugendwerkstatt – Praktikum – betriebliche Berufsausbildung. Kooperative Lernangebote für Benachteiligte. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 6/1997, 37 S.
- Gericke, Thomas*: Jobben: Lebensentwurf oder Krisenmanagement? Erfahrungen mit einer Jobvermittlung für arbeitslose junge Erwachsene. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 7/1997, 30 S.
- Gabriel, Gabriele*: Wohnen durch Arbeit. Jugendliche sanieren ihren künftigen Wohnraum selbst. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 8/1997, 33 S.
- Schneider, Helmut*: Fachlichkeit, Qualität und neue Steuerungsmodelle – Institutionelle Herausforderungen in der Jugendhilfe. Bibliographie.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 1/1998, 123 S.
- Schröpfer, Haike*: Übergangswohnen – ein Orientierungsangebot im Rahmen der Erziehungshilfe. Werkstattbericht.
München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 2/1998, 37 S.

Bertram, Barbara: "Abschlußbezogene Nachqualifizierung". Modulare Ausbildung von jungen Erwachsenen in anerkannten Ausbildungsberufen. Werkstattbericht. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 3/1998, 45 S.

Lex, Tilly: Vom Maßnahmeträger zum Sozialen Betrieb. Entwicklungen und Perspektiven eines ostdeutschen Modellprojekts. Werkstattbericht. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4/1998, 51 S.

Schäfer, Heiner: Präventive Jugendsozialarbeit mit schwierigen Schülern. Werkstattbericht. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 5/1998, 33 S.

Reihe "Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit" im DJI-Verlag

Braun, Frank: Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 1. München: DJI-Verlag 1996, 336 S.

Felber, Holm (Hrsg.): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche? Orientierungen und Handlungsstrategien. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 2. München: DJI-Verlag 1997, 368 S.

Lex, Tilly: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 3. München: DJI-Verlag 1997, 356 S.