

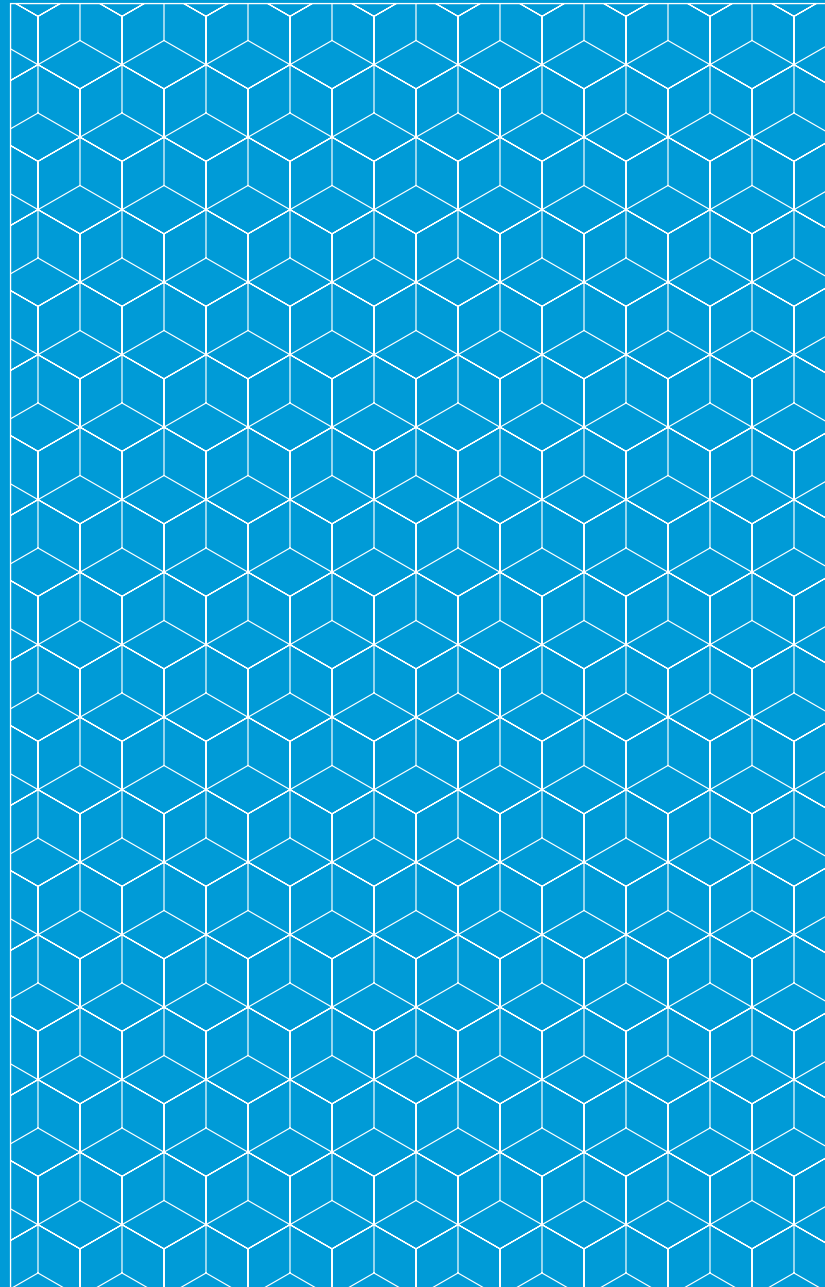
Schule	ohne Rassismus
Schule	mit Courage

Die Rolle der Schulsozialarbeit in der Menschenrechtserziehung

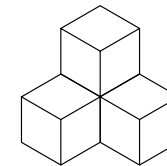
NORBERT HOCKE SANEM KLEFF



BAUSTEINE



Die Rolle der Schulsozialarbeit in der Menschenrechtserziehung



BAUSTEIN 3

INHALT

Norbert Hocke, geb. 1952 in Berlin, hat bis 1983 eine evangelische Kindertagesstätte geleitet. Seit 1986 leitet er in der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft den Vorstandsbereich „Jugendhilfe und Sozialarbeit“.

Sanem Kleff, geb. 1955 in Ankara, ist Leiterin von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*. Sie arbeitete 25 Jahre lang als Lehrerin und Fortbildnerin in Berlin.

Bernhard Eibeck ist Referent für Jugendhilfe im Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

~

In der Publikationsreihe *Bausteine* werden von WissenschaftlerInnen, PädagogInnen und Publizisten pädagogische und gesellschaftspolitische Aspekte der Frage diskutiert, wie eine dem Schutz der Würde aller Menschen verpflichtete Schule verwirklicht werden kann.

Impressum

© Aktion Courage e.V.
Berlin, 2017

Erste Auflage 2017

Herausgegeben durch die Bundeskoordination
Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage,
in der Trägerschaft des Aktion Courage e.V.

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung von Aktion Courage e.V. unzulässig.
Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen,
Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

ISBN 978-3-933247-67-4

1. WAS WÄRE WENN ... (B.EIBECK)	6
2. DER BEITRAG DER SCHULSOZIALARBEIT ZUR MENSCHENRECHTSERZIEHUNG (N.HOCKE)	10
3. SCHULSOZIALARBEIT IN DER EINWANDERUNGSGESELLSCHAFT (S.KLEFF)	30
4. DIE DORTMUNDER ERKLÄRUNG	44

A young man and woman are holding a large sign. The man is on the left, wearing a light blue t-shirt with a graphic and the word 'Dwold' in orange. The woman is on the right, wearing a black cardigan over a teal top. The sign is divided into four quadrants by a black cross. The top-left quadrant is black with white text 'SCHULE'. The top-right quadrant is white with black text 'OHNE RASSISMUS'. The bottom-left quadrant is white with black text 'SCHULE'. The bottom-right quadrant is black with white text 'MIT COURAGE'. The background is a wall with colorful graffiti in shades of green, yellow, and pink.

SCHULE

OHNE RASSISMUS

SCHULE

MIT COURAGE

1. Was wäre wenn ...

aus der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule etwas völlig Neues, eine neue „Lernstatt“ entstünde? Oder ein Labor des Lebens und Lernens? Oder eine Jugendfirma, in der junge Menschen in sinnvoller Beschäftigung lernen, arbeiten und Geld verdienen können? Oder ein Medien- und Technologiezentrum? Oder ein Atelier? Oder ein Demokratiezentrum, ein Stadtteilforum?

~

diese neue Lernstätte Abbild des Lebens wäre? Mit Schülerinnen und Schülern, mit Pädagoginnen und Pädagogen und mit Handwerkern, Künstlern, Informatikern, Bankern, also mit „Dritten“, die etwas von der Welt hineinbringen?

~

die Jugendhilfe dafür sorgen würde, dass Kinder und Jugendliche zu Wort kommen, ihre Sachen in die Hand nehmen und ihre Interessen durchsetzen? Wenn Partizipation kein Fachbegriff, sondern gelebte Praxis wäre?

Man müsste dann keine Debatte mehr darüber führen, dass die Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer immer weiter verlängert und die Belastungen immer größer werden, weil sie immer neue Aufgaben übernehmen müssen. Man müsste dann auch nicht mehr über Probleme der Motivierung von Jugendlichen für den Unterricht reden, weil sie sich das herausnehmen könnten, was sie interessiert. Man müsste Kinder nicht mehr vor der schlechten Welt bewahren und ihnen einen pädagogisierten Schonraum schaffen, weil ein Stück mehr von der Welt in der Schule wäre.

Bevor es so weit ist – schöne Utopie! – wäre schon viel geholfen, wenn Pädagoginnen und Pädagogen, Schule und Jugendhilfe sich Kindern und Jugendlichen nicht als zu Erziehende, zu Unterrichtende, zu Bildende zuwenden, sondern sich mit ihren Anstrengungen auf das Leben der jungen Menschen beziehen. Nach hergebrachtem Verständnis ist Pädagogik dazu da, Kinder auf ein „Leben danach“ vorzubereiten oder vor dem „Leben draußen“ zu beschützen. Was Kinder heute aber brauchen, sind Erwachsene, die mit ihnen lernen und leben und das den ganzen Tag.



2. Der Beitrag der Schulsozialarbeit zur Menschenrechtserziehung

Der Titel dieses *Bausteins* formuliert einen hohen Anspruch: Schulsozialarbeit als Teilgebiet der Sozialen Arbeit, eingebettet im System Schule, verortet im Bereich der Menschenrechtserziehung.

Soviel vorweg: Obwohl der gesellschaftliche Auftrag der Schule eher in der Wissensvermittlung und dem Erreichen von Schulabschlüssen gesehen wird, ordnet die Schule ihren Beitrag zur Menschenrechtserziehung selbst sehr hoch ein. Die Schulgesetze der Länder und das Selbstverständnis vieler LehrerInnen sehen den Erziehungsauftrag – und hier den Erziehungsauftrag zur Menschenrechtserziehung – als Teil ihrer täglichen Arbeit an.

Natürlich kann es im Schulalltag nicht nur abstrakt um die Menschenrechte, festgeschrieben in der UN-Menschenrechtskonvention, in der UN-Behindertenrechtskonvention und in den von der UN formulierten Kinderrechten, gehen. Vielmehr muss es um den respekt- und würdevollen Umgang miteinander zwischen PädagogInnen und Jugendlichen sowie zwischen den Mädchen und Jungen gehen, aber auch zwischen den PädagogInnen selbst. Das Einüben demokratischer

Verhaltensweisen sowie die Mitbestimmungsmöglichkeiten aller Betroffenen am Schulgeschehen sollten den Alltag prägen und in gewisser Weise von Erwachsenen vorgelebt werden.

Es geht also ganz konkret um den alltäglichen „Schulfrieden“ oder wie es der ehemalige UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz formulierte: „Bildung zielt darauf ab, Wissen und Erkenntnis zu schaffen, um dem Leben Würde zu verleihen.“ Damit wäre auch ein Rahmen für die Schulsozialarbeit im System Schule beschrieben, indem die Menschenrechtserziehung eine besondere Aufgabe auch für die Schulsozialarbeit darstellt. Beide Seiten – Schule und Schulsozialarbeit – versuchen oft ihr Bestes, gelangen aber häufig an ihre Grenzen mit ihrer Arbeit.

Aber wie sehen die Schülerinnen und Schüler selbst das System Schule? Der Berliner Tagesspiegel hat Ergebnisse einer AIDA-Längsschnittstudie mit über 3.000 7/8/9-Klässlern zur Frage: „Was ist das Schlimmste an der Schule?“ veröffentlicht:

„Fast alle beklagen sich heftig über Notendruck, nervige Lehrer, frühes Aufstehen, unbeliebte Fächer und den Raub kostbarer Lebens- und Freizeit. (...) Fast jeder Fünfte hat Angst davor, am nächsten Tag in die Schule zu gehen, und jeder Dritte macht sich abends im Bett oder auf dem Schulweg Sorgen wegen des Abschneidens in der Schule. (...) Die Jugendlichen beklagen autoritäres und extrem dirigistisches Lehrerverhalten, Tadel und Spott, Herabsetzung und Demütigung von Schülern.“

Man kann einen Teil dieser Äußerungen als klassische Beschreibung Jugendlicher über Schule bezeichnen. Aber die Auseinandersetzung mit dem Vorwurf der Herabsetzung, der Demütigung und des Spotts sollte aus Sicht der Erwachsenen und der PädagogInnen nicht so einfach zur Seite geschoben werden.

„Es ist nachvollziehbar, dass die Lehrkräfte als Erziehungs- und Orientierungspersonen im Erleben der Jugendlichen in Klasse 8 und 9 an Bedeutung verlieren. (...) Die Lehrer-Schüler-Beziehung wird vor allem durch den Zwang der Notengebung belastet.“¹

In den wörtlichen Zitaten der Studie von Schülerinnen und Schülern wird der diskriminierende Umgang (Menschenrechtsverletzung) deutlich. Auf die Frage: „Was ist das Schlimmste an der Schule?“ antwortet Markus: „Die Lehrer! Dass sie uns nicht verstehen, wenn wir mal Hilfe brauchen. Und dass sie vergessen haben, wie man als Jugendlicher so drauf ist!“ heißt es im Bericht des Tagesspiegels weiter. Um nicht falsch verstanden zu werden: Eine Umfrage unter LehrerInnen zum Schülerverhalten wäre durchaus auch erhellend. Denn Schülerinnen und Schüler sind in den heutigen Schulen auch keine Engel. Aber die Befunde zur Lehrer-Schüler-Beziehung sind sehr bedenklich.

Wie müsste sich Schulsozialarbeit zu diesem Befund positionieren? Von den Antworten hängt viel ab, denn: „soziale Stützsysteme sind wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen. Je besser die soziale Beheimatung, umso günstiger die Ausbildung von Ich-Stärke und Leistungsvertrauen“², heißt es im 10. Kinder- und Jugendbericht.

An dieser Stelle wünschen sich viele ein Stützsystem Soziale Arbeit/Schulsozialarbeit – als vermittelnde Kraft und Feuerwehr, um die schlimmsten Verwerfungen im Verhalten der Schüler und Schülerinnen untereinander sowie zwischen LehrerInnen und SchülerInnen zu beheben. Eine so verstandene Schulsozialarbeit würde zwar ein wenig die Symptome bearbeiten, aber nicht an die Ursachen gehen!

Rollenzuweisungen und ihre Folgen

Auf der einen Seite die SozialarbeiterInnen für das soziale Beziehungsgeflecht, und auf der anderen Seite die LehrerInnen für die Wissensvermittlung und die ärgerlichen Zensuren – so kann es nicht funktionieren und so funktioniert es auch nicht: Diese Rollenaufteilung hat für beide Systeme fatale Folgen. Sie verfestigt Vorurteile im gegenseitigen Verständnis. Selbst wenn es in einer Reihe von Schulen positive Ansätze und Konzepte für ein gelingendes Miteinander im Bereich der Schulsozialarbeit gibt, gilt es festzuhalten: Kein Bereich wird für sich allein eine zufriedenstellende Lösung erreichen. Der Auftrag zur Menschenrechtserziehung kann in der Praxis nur mit einem gemeinsamen Konzept verwirklicht werden.

An dieser Stelle sei kritisch vermerkt, dass auch die Soziale Arbeit ihre diskriminierenden Aspekte im Umgang mit ihrer Klientel hat. Unter der Sozialen Arbeit als „staatlichem Fürsorgesystem“ haben Kinder und Jugendliche bisweilen sehr gelitten, und manche leiden darunter auch heute. Im Bereich der Heimerziehung oder in der „Freien- und öffentlichen Sozialarbeit“ ist Fehlverhalten gegenüber Kindern, Jugendlichen und deren Familien sichtbar geworden. Die Menschenwürde wurde mit Füßen getreten.

Trotz alledem ist festzuhalten: Wenn Schule und Schulsozialarbeit einen gemeinsamen Auftrag zur Menschenrechtserziehung haben, kann dieser nur gemeinsam umgesetzt werden. Dann müssen sich aber – als erster Schritt – beide Seiten über jeweilige Aufträge, Rollen und gesellschaftliche Funktionen klar werden. Die beiden Wissenschaftler Karsten Speck und Thomas Olk formulieren diesen Aspekt in vielen ihrer Stellungnahmen zur Schulsozialarbeit wie folgt:

„Unterschiedliche konzeptionelle Ansätze und Begrifflichkeiten; Einsatz von Schulsozialarbeitern in einer fachfremden Institution, die zudem durch ein starkes Machtgefälle einer Gruppe (LehrerInnen) gegenüber (SchülerInnen) gekennzeichnet ist; häufige Einzelkämpfersituation der Schulsozialarbeit in den Schulen; sowie die zum Teil ungünstigen und unsicheren Rahmenbedingungen.“

Vernetzung von Jugendhilfe und Schule

Bei der Bewältigung dieser Herausforderungen sind Schule und Jugendhilfe stärker denn je aufeinander angewiesen. Schulen können ihre ureigensten Aufgaben ohne stärkere Beachtung sozialpädagogischer Aufgaben nicht mehr bewältigen, und die Jugendhilfe ist nicht in der Lage, ihre Aufgaben ohne die Berücksichtigung der zentralen Lebensthematik junger Menschen – der Bildung – zufriedenstellend zu lösen. Es kommt darauf an, die beiden gesellschaftlichen Systeme Jugendhilfe und Schule besser miteinander zu vernetzen. Das schließt ein, dass sich beide Systeme selbst erneuern, ihre Arbeit neuen gesellschaftlichen Herausforderungen anpassen und ihre eigenen „Hausaufgaben“ erledigen. Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule kann und darf kein Ersatz für dringend notwendige Schul- und Jugendhilfereformen sein – sie muss aber unabdingbarer Bestandteil dieser Reformen werden und ihnen Impulse geben.

Zwischen Jugendhilfe und Schule bestehen wesentliche Unterschiede in den Aufträgen und Strukturen, die für die Umsetzung der gemeinsamen Ziele ebenso Bedeutung haben wie für die Schaffung eines konsistenten Gesamtsystems von Bildung, Erziehung und Betreuung. Auch die Finanzierungs- und

Trägerstrukturen sowie das formelle Qualifikationsniveau der Fachkräfte unterscheiden sich erheblich. Diese Unterschiede dürfen nicht außer Acht gelassen werden; sie müssen vielmehr produktiv genutzt werden.

Der Auftrag der Schule

Die Schule hat den gesellschaftlichen Auftrag, Kinder und Jugendliche für ihr Leben zu qualifizieren, indem sie ihnen Allgemeinbildung und beruflich verwertbare Kenntnisse vermittelt. In Deutschland gilt das als eine hoheitliche Aufgabe des Staates. Alle Kinder haben nicht nur das Recht, die Schule zu besuchen, sondern auch die Pflicht, dies zu tun. Auf der Grundlage landeseinheitlicher Lehrpläne und Stundentafeln werden fachspezifische Qualifikationen vermittelt. Dazu kommen soziale und auf die individuelle Persönlichkeitsentwicklung abzielende Kompetenzen. Die angebotenen Inhalte repräsentieren die Vielfalt der Wissenschaften, der Technik und der Kultur.

Der Auftrag der Jugendhilfe

Bereits 2005 hat die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) ihre Positionen für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe formuliert:

„Die Jugendhilfe hat den gesellschaftlichen Auftrag, junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, bei der Erziehung zu beraten und zu unterstützen, Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl zu

schützen und dazu beizutragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien, sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu schaffen. Diesen Aufgaben kommt die Jugendhilfe mit einem flexiblen Leistungsangebot nach. Alle Kinder und Jugendlichen haben Anspruch auf Leistungen der Jugendhilfe, aber über deren freiwillige Inanspruchnahme entscheiden letztendlich die Erziehungsberechtigten oder die Jugendlichen selbst. Die Jugendhilfe erreicht daher im Unterschied zur Schule nicht eine komplette Altersjahrgruppe. Die Leistungen werden in Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern angeboten, wobei, so die Idee, die freien Träger mit ihren unterschiedlichen weltanschaulichen Ausrichtungen Vorrang haben, damit Erziehungsberechtigte die ihren Wünschen entsprechende Grundrichtung der Erziehung auswählen können.“³

Was braucht, was ist Schulsozialarbeit?

Befristete Sonderprogramme; Einsatzort an bis zu drei Schulen; Teilzeitstellen; keine individuelle Arbeitsraumgestaltung; ein Sozialarbeiter-Schüler Schlüssel, der keine Einzelfallarbeit zulässt; all dies sind Strukturen, unter denen die bisherige Schulsozialarbeit das genaue Gegenteil einer Gelingenskultur darstellt und die somit vom Ansatz einer Menschenrechtserziehung weit entfernt sind. Gewiss, es gibt hier und da Ausnahmen und manches Sonderprogramm hat dann zu einer Regeltätigkeit geführt. Aber im Großen und Ganzen ist die Schulsozialarbeit auf der Suche nach einem Rahmenkonzept unter dem sich Beziehungs- und Bildungsarbeit gestalten lässt.

Welche Definition kann für die Schulsozialarbeit zu Grunde gelegt werden? Die Schulsozialarbeit ist ein Angebot der

Kinder- und Jugendhilfe auf der Grundlage des Sozialgesetzbuches SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe-Gesetz) mit eigenen fachlichen Inhalten und Methoden. Die Schulsozialarbeit ist kein Reparaturbetrieb der Schule. Kinder und Jugendliche obliegen der Schulpflicht. Sie haben aber auch „ein Recht auf Erziehung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“, so im Paragraph 1 SGB VIII. Die SozialarbeiterInnen der Kinder- und Jugendhilfe bieten ihnen diesen Rahmen. Sie sind Garanten des im Sozialgesetzbuch verbrieften Rechts auf Hilfen zur Erziehung.

Soziale Arbeit wird häufig auch als Menschenrechtsprofession beschrieben. Bereits während des Studiums der Sozialen Arbeit nehmen die UN-Menschenrechtskonventionen einen breiten Raum ein. C. Wolfgang Müller beschreibt in seinem Vortrag ‚Soziale Arbeit: Wiederbelebung hoffnungsvoller Impulse‘ für eine Studierendenveranstaltung an der Fachhochschule für Soziale Arbeit in Potsdam 2013 die Situation wie folgt:

- (1) Wir müssen mehr über die Strukturgesetze unserer Gesellschaft wissen, als uns die Medien zustrudeln (und als das Studium bereit stellt);
- (2) Wir müssen uns über unsere eigenen Motive und die mit ihnen verbundene Belastbarkeit Klarheit verschaffen und nicht bei jedem kleinen Misserfolg zusammenknicken;
- (3) Wir müssen lernen, zwischen ehrenamtlicher freiwilliger Tätigkeit und lebenslanger professioneller Tätigkeit zu unterscheiden;
- (4) Wir müssen lernen, dass unser Beruf ein eminent politischer

Beruf ist – nicht im Sinne, dass wir Politiker_innen werden oder uns bei ihnen auf den Schoß setzen, sondern in dem Sinne, dass all unser Tun und all die Ressourcen, über die wir verfügen, von politischen Entscheidungen abhängen und von der politischen Grundstimmung im Land. So gesehen, halte ich Berufe der Sozialen Arbeit für humanitär, zukunftsfähig und Demokratie erhaltend, weil sie bestenfalls dafür sorgen können, daß uns das ganze System nicht um die Ohren fliegt, wie schon einmal vor 80 Jahren.⁴

Die Ethik der Schulsozialarbeit

Folgt man diesem Ansatz, lassen sich spezifische ethische Prinzipien für den Alltag von (Schul)-SozialarbeiterInnen ableiten:

„Sie verlangen von Fachkräften, das Recht auf selbstbestimmte Entscheidungen zu achten, Teilhabe zu ermöglichen, ganzheitlich zu arbeiten und sich auf die Stärken von Menschen, Gruppen und Gemeinschaften zu konzentrieren. Deshalb wird ihnen eine (professionelle) Verpflichtung auferlegt, Diskriminierungen entgegenzutreten, Diversity anzuerkennen, Ressourcen gleichmäßig zu verteilen, unberechtigte Praktiken anzuprangern, sozialen Ausschlüssen entgegen- und auf eine inklusive Gesellschaft hinzuwirken.“⁵

Neben der professionellen Ethik, den sich daraus ableitenden Handlungsstrategien dürfte aber die Haltung der PädagogInnen und das eigene Verständnis über die Pädagogik von entscheidender Bedeutung für einen gelingenden Ansatz der Menschenrechtserziehung sein. Paulo Freire, der schon fast vergessene lateinamerikanische Pädagoge, schreibt:

„Es gibt keine andere als politische Pädagogik, und je unpolitischer eine Pädagogik sich versteht, desto gefährlicher sind ihre politischen, ihre herrschaftsetablierenden Wirkungen. (...) Es kann nur darum gehen, welche Politik ein Erzieher macht, die der Unterdrücker oder die der Unterdrückten. Erziehung kann niemals neutral sein. Entweder ist sie ein Instrument zur Befreiung der Menschen oder sie ist ein Instrument seiner Domestizierung, seiner Abrichtung für die Unterdrückten.“⁶

Gewiss klingen für uns die Begriffe „Unterdrücker“ und „Unterdrückte“ in diesem Zusammenhang befremdlich. Paulo Freire beschreibt die Arbeit mit Analphabeten, die ihre Rechte mangels Bildung nicht einlösen konnten, und bezeichnete in diesem Zusammenhang die Schule als „herrschaftsfreien Raum“ für diese Menschen, in dem Aktion und Reaktion das Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen prägte, als einen Schonraum zum Erlangen der Menschenrechte durch Bildung.

Das Eingestehen einer politischen Pädagogik als professionelle Haltung von PädagogInnen ist ein entscheidender Ausgangspunkt: In unserem selektiv und vielfach gegliederten Schulsystem darf eine grundsätzliche Auseinandersetzung über die Rolle der Pädagogik und die der PädagogInnen nicht fehlen. Mehr noch, sie ist zwingend notwendig, um der Menschenrechtserziehung in unseren Schulen zur Umsetzung zu verhelfen. Sie muss endlich Teil der (gemeinsamen) Grundausbildung von PädagogInnen werden. Egal, ob Schul- oder SozialpädagogIn, die Grundhaltung zu einer inklusiven und partizipativen Pädagogik muss bei beiden vorhanden sein, sonst kann die eine nicht mit dem anderen zusammenarbeiten.

Welches Bildungsverständnis zählt?

Darüber hinaus gilt es, sich über ein Bildungsverständnis Klarheit zu verschaffen.

„In der bildungspolitischen Debatte zeigt sich immer wieder, dass unterschiedliche gesellschaftliche Kräfte jeweils etwas anderes unter Bildung verstehen, und dass Bildung zu oft mit Schule gleichgesetzt wird. Für ein konsistentes Gesamtsystem ist es erforderlich, dass sich die Akteure zunächst auf einen gemeinsamen, alle Bereiche umfassenden Bildungsbegriff verständigen müssen. Bildung ist ein offener und unabsehbarer Prozess der Entwicklung der Persönlichkeit und ihres Hineinwachsens in Kultur und Gesellschaft. Dies gilt in Bezug auf das Ziel der eigenständigen Lebensführung in Partnerschaft und Familie, in Bezug auf soziale und politische Teilhabe, kulturell-ästhetische Praxis und in Bezug auf berufliche Ansprüche und Erfordernisse. Bildung ist stets ein ‚eigensinniger‘ Prozess des sich bildenden Subjekts und zielt immer auf Selbstbildung ab. Sie ist zu verstehen als Befähigung zu eigenbestimmter Lebensführung, als Empowerment, als Aneignung von Selbstbildungsmöglichkeiten. Sie ist ebenso ein gesellschaftlicher Prozess der Einführung und Eingliederung in das Kulturgut bzw. Bildungsgut dieser Gesellschaft. Bildung ist mehr als der Erwerb von Qualifikationen und Kompetenzen, die auf dem Arbeitsmarkt gebraucht werden, ist mehr als ein Katalog akkumulierten Wissens, ein Kanon von Inhalten, über den man verfügen muss, um – wie gerne behauptet – als gebildeter Mensch zu gelten. Bildung ist kein Gut und keine Ware. Bildung meint auch Wissenserwerb, geht aber darin nicht auf. Bildung bezieht darüber hinaus wesentlich die

Persönlichkeitsentwicklung und Werthaltungen ein, die die Qualität der Beziehungen des Einzelnen zu seinem engeren und weiteren sozialen Umfeld prägen.“⁷

Eine fast lyrische Definition ist im 10. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung wiederzufinden. Die Beschreibung des Begriffs Bildung spiegelt hier den ganzheitlichen Ansatz der Kinder- und Jugendhilfe wider und bietet sich somit als sinnvolle Ergänzung des klassischen Bildungsbegriffs der Schule an:

„Kindheit ist die Zeit der Bildung in einem umfassenden Sinne, denn es geht nicht nur darum, die grundlegenden Kulturtechniken zu lernen und das Wissen zu übernehmen, das Menschen als künftige Berufstätige und Bürger eines demokratischen Gemeinwesens benötigen, sondern auch darum, sein Leben als Partner in vielerlei Beziehungen zu anderen führen zu können, als Mitglied eines wirtschaftenden Haushalts, als Konsument und Gestalter seiner Freizeit, als jemand, der sich in mancherlei Notlagen zu helfen weiß, als jemand, der anderen rät und sie unterstützt, der fremde Kulturen achtet, der sich im Zusammenhang mit der Natur erlebt, der weiterzulernen vermag und sich seine wichtigsten Fragen nicht abhandeln lässt, der sich freuen kann, der klug zu urteilen versucht und Schmerz und Unglück nicht verdrängt.“

Werte und inklusive Haltung

In diesem Verständnis von Bildung geht es somit neben dem Erwerb von Kompetenzen auch um Selbstbestimmung, Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit und Empathie. Für die Bildung

von Kindern und Jugendlichen sind deshalb Eigentätigkeit, Übernahme von Verantwortung, Möglichkeiten der Teilhabe und Gestaltung und der Aneignung von Räumen wichtige Voraussetzungen.

Ähnlich wie Paulo Freire, formuliert es 30 Jahre später Tony Booth von der University Cambridge Canterbury und einer der grundlegenden Theoretiker der Inklusionsarbeit:

„Inklusion bedeutet in erster Linie bestimmte Werte in Bildung und Erziehung in die Tat umzusetzen. Es ist das Bekenntnis zu bestimmten Werten, das den Wunsch entstehen lässt, Ausgrenzung zu überwinden und Inklusion voranzutreiben. Wenn Inklusion nicht mit Werten verbunden ist, von denen man zutiefst überzeugt ist, dann mag das Streben nach Inklusion nur die Anpassung an eine vorübergehende Mode sein oder eine offenkundige Befolgung von Anweisungen der nationalen oder lokalen Regierung.

Werte sind grundlegende Wegweiser und Aufforderungen zum Handeln. Sie spornen uns an, geben uns ein Bewusstsein für die Richtung und bestimmen das Ziel. Wir können nicht wissen, was wir tun und ob wir das Richtige getan haben, wenn wir nicht verstehen, wie unser Handeln mit unseren Werten verbunden ist: Alle Handlungen, die sich auf andere auswirken, sind von Werten untermauert: Um im Bildungsbereich verantwortungsvoll zu handeln, müssen wir das, was wir tun, auf unsere Werte beziehen. Der Anspruch, dass pädagogischer Fortschritt wertfrei definiert werden könne, beinhaltet einen Prozess der ‚Demoralisierung‘.“⁸

Im weiteren Verlauf seiner Ausführungen beschreibt Tony Booth die grundlegenden Werte für eine inklusive Haltung:

Gleichheit; Rechte; Partizipation; Teilhabe; Respekt für Vielfalt; Gemeinschaft; Nachhaltigkeit; Gewaltfreiheit; Vertrauen; Ehrlichkeit; Mut; Freude; Mitgefühl; Liebe; Fürsorge; Optimismus und Hoffnung; Schönheit.

Dies wären Eckpfeiler einer Schulkonzeption, die von allen Beteiligten nicht nur erstellt, sondern auch gelebt werden könnte. Inklusion, so Booth, „ist ein Bekenntnis dazu, in der eigenen pädagogischen Einrichtung wie in der ganzen Gesellschaft Ausgrenzung zu überwinden und Ausgrenzung ist immer Menschen verachtend, also das Gegenteil von Menschenrechtserziehung“.

Perspektiven und Herausforderungen

Wie gelingt nun die Zusammenarbeit in Schulen mit den doch recht unterschiedlich agierenden Gruppen, deren Verhältnis man oft auch als „ungeklärtes Verhältnis“ zwischen „Dienstleistung und Partnerschaft“ beschreiben kann? Kann unser deutsches Schulwesen einer echten Inklusion als Teil der Menschenrechtserziehung gerecht werden? Sanem Kleff, Leiterin des Projektes *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* schreibt:

„Die Schule ist der geeignete Ort, um demokratische Werte, soziale Verantwortung und Zivilcourage zu fördern und Ideologien der Ungleichheit präventiv und dauerhaft wirksam entgegenzuwirken.“⁹

Hans Thiersch beschreibt seinen Ansatz der sozialen Arbeit aus sozialpädagogischer Sicht wie folgt:

„Soziale Arbeit hat in unserer Gesellschaft den Auftrag, Menschen in Zonen der Exklusion und Verarmung in besonderen, belastenden Schwierigkeiten im Zeichen sozialer Gerechtigkeit zu stützen, indem sie sie in ihren Ansprüchen auf Anerkennung, auf Erziehung, auf Bildung und auf Lebensverhältnisse, die dies ermöglichen, fördert.“¹⁰

Ähnlich sind diese Beschreibungen in der GEW-Broschüre ‚Leitgedanken und Positionen für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe‘ unter dem Punkt Sinnvolles Ganzes zusammengefasst:

„Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule erweitert den Blickwinkel der Akteure. Das kann nur dann gelingen, wenn Schule und Jugendhilfe diese Erweiterung wollen, sie als Teil ihres Profils betrachten und die konstitutionellen Grundlagen des anderen Kooperationspartners akzeptieren. Insofern sind Pflicht und Freiwilligkeit, Stringenz und Flexibilität, Allgemeinheit und Individualität, Fachwissenschaftlichkeit und Persönlichkeitsbezug keine Gegensätze, sondern den unterschiedlichen Herkunft und Aufträgen an Schule und Jugendhilfe geschuldet und haben in beiden Bereichen ihre Bedeutung. Sie gilt es weder zu negieren noch zu überwinden, sondern in einer intensiven Kooperation zu einem sinnvollen Ganzen zu verbinden.“¹¹

Aber es bedarf eben einer Zeitspanne für die gemeinsame Konzeptentwicklung, für das gegenseitige Respektieren und der

immer wieder beschworenen „Augenhöhe“ zwischen den unterschiedlichen PädagogInnen. Statusfragen müssen endlich geklärt werden (z.B. die Anerkennung der Schulsozialarbeit als Fachbereich mit eigenem/er FachbereichsleiterIn). Schulgesetze müssen umgeschrieben werden, damit sich z.B. die Zusammensetzung der Schulkonferenz und der Schulleitung ändert. Die Jugend- und Familienministerkonferenz und die Kultusministerkonferenz müssen gemeinsam einen Rahmen erarbeiten, welcher den Lern- und Lebensraum Schule neu verortet.

Die Fachstelle Kinderwelten für vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung schreibt:

„Kinder sind sie den ganzen Tag und sie haben ein Recht auf vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung als inklusives Praxisprojekt im individuellen und organisationalen Lernen in Bildungseinrichtungen. Die Auseinandersetzung mit Vorurteilen und Einseitigkeiten und deren Auswirkungen muss auf einer persönlich-fachlichen Ebene erfolgen und in der ganzen Organisation. Dies erfordert eine systematische Qualitätsentwicklung, die auf Dauer angelegt ist und Investitionen erfordert. Sie ist verbunden mit Veränderungen auf der Ebene pädagogischen Handelns wie auch auf struktureller Ebene.“¹²

Ein so beschriebener Ansatz böte auch Gelegenheit, den neuen Herausforderungen, denen heute Schule ausgesetzt ist, gerecht zu werden, um so junge Menschen mit Fluchterfahrung hinzunehmen in einen Ansatz zur Menschenrechtserziehung. Er bietet den Neankömmlingen eine Chance, ihre eigene Kultur einzubringen, unsere Kultur kennen und verstehen zu lernen, und sie auch ausprobieren zu können. Das Recht

dazu haben sie, es ist verbrieft in den UN-Kinderrechts- und Menschenrechtskonventionen.

In diesem Sinne sind beide Seiten aufgefordert, die Schulen und die (Schul-)Soziale Arbeit, den Auftrag zur Menschenrechtserziehung als gemeinsames Projekt anzusehen. Gewiss, so lange die Schule nach wie vor den Wissensvermittlungsaspekt in den Vordergrund stellt, wird die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen aus unseren Schulen verbannt bleiben. Wir müssen den Erziehungsauftrag der Schule deutlich stärken – gemeinsam mit der Profession der Sozialen Arbeit. Sie darf sich nicht aus der Diskussion um eine humane Schule für alle vornehm heraushalten. Sie darf sich nicht selbst genug sein. Ein fataler Fehler, den die Kinder und Jugendlichen ausbaden müssen. In diesem Sinne kommt der Schulsozialarbeit für die Menschenrechtserziehung eine zentrale Bedeutung zu, denn die Kinder und Jugendlichen haben ein Recht auf Menschenrechtserziehung.

- ¹ Was ist das Schlimmste an der Schule, Tagesspiegel, Berlin 5. Januar 2012
- ² Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland, 10. Kinder- und Jugendbericht, Bonn 1998
- ³ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.); Leitgedanken und Positionen für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe, Frankfurt am Main 2005
- ⁴ Carl Wolfgang Müller; Vortrag Soziale Arbeit: Wiederbelebung hoffnungsvoller Impulse auf dem Fachtag: Soziale Arbeit – „Resignation oder Aufbruch? – Vitalisierende Impulse Sozialer Arbeit“, Potsdam 26. April 2013
- ⁵ Dagmar Oberlies; Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession, in: Sozial Extra, Februar 2015, S. 6 - 9
- ⁶ Ernst Lange, in: Paulo Freire, Pädagogik der Unterdrückten, Reinbeck bei Hamburg 1973, S. 17
- ⁷ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.); a.a.O.
- ⁸ Tony Booth; Wie wollen wir zusammen leben? Inklusion als wertebezogener Rahmen für die pädagogische Praxis, Frankfurt am Main 2013, S. 9
- ⁹ Sanem Kleff, Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, Berlin 2016, S. 1
- ¹⁰ Klaus Grunwald/Hans Thiersch (Hrsg.) Praxis Lebensweltorientierter Sozialarbeit, Weinheim und München 2004
- ¹¹ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.); a.a.O.
- ¹² Fachstelle für Kinderwelten für vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung, www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html



3. Schulsozialarbeit in der Einwanderungsgesellschaft

Die Vielfalt der individuellen Prägungen von Kindern und Jugendlichen ist durch ein Bündel von biografischen Faktoren beeinflusst, vor allem durch die Schicht- und Klassenzugehörigkeit ihrer Eltern. In der Einwanderungsgesellschaft wird sie allerdings durch migrationsspezifische Faktoren, wie beispielsweise die nichtdeutschen Erstsprachen oder neu hinzukommende Religionen, weiter verstärkt.

Es ist kein Zufall, dass immer dann, wenn unter den mehr als 2.500 Courage-Schulen eine Schule durch ihr besonderes Engagement, die Kreativität der SchülerInnen und die Nachhaltigkeit ihrer Aktivitäten auffällt, und insbesondere die Förderung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund gut gelingt, in dieser eine solide Schulsozialarbeit existiert und PädagogInnen mit Migrationshintergrund beteiligt sind.

Die Erfahrungen im bundesweiten Netzwerk *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* zeigen, dass die Förderung des sozialen Lernens am besten gelingt, wenn an den Schulen ausreichend Zeit für individuelle Kommunikation unter den Schulmitgliedern und die hohe Wertschätzung sozialer Kompetenzen der professionellen Akteure vorhanden sind.

Leider ist eine schulbezogene Kinder- und Jugendhilfe, wie sie Norbert Hocke in seinem Beitrag einfordert, oft noch eher Zielvorstellung als die Beschreibung der Schulwirklichkeit. Und wo sie vorhanden ist, mangelt es oft an einer gleichberechtigten, selbstverständlichen Zusammenarbeit zwischen den schulischen und sozialpädagogischen Professionen, oder sie sind viel zu oft unzureichend qualifiziert im Umgang mit der in vielerlei Hinsicht heterogenen Schülerschaft.

Heterogenität als Normalität

Heute haben knapp ein Drittel der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in Deutschland einen Migrationshintergrund. Eine derart komplexe Heterogenität unter den Schülerinnen und Schülern ist keine Ausnahme mehr, sondern Realität an den meisten Schulen.

Die aus Zuwanderung resultierende Vielfalt der sprachlichen, religiösen und alltagskulturellen Prägungen von Kindern wird in den kommenden Jahren weiter zunehmen. Alle Bildungseinrichtungen müssen sich rechtzeitig auf diese Entwicklungen einstellen, wenn sie den absehbaren Herausforderungen gewachsen sein wollen; wenn sie mit allen Kindern und Jugendlichen, für die sie Verantwortung übernehmen, ihrem beruflichen Auftrag entsprechend, arbeiten wollen.

Dies entspräche auch voll und ganz dem Sinn des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), in dem festgelegt ist, dass „die Kinder- und Jugendhilfe die Erziehungsberechtigten und Jugendlichen darin unterstützt, das Recht jedes jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit einzulösen.“

Um zu erfahren, was die SchülerInnen mit Migrationshintergrund selbst an Wünschen, Erwartungen Vorschlägen, Kritikpunkten, Ideen haben und durch welche Maßnahmen sich ihre Schul- und Lebensperspektive bessern könnte, führte die Bundeskoordination bereits 2008 an 30 Courage-Schulen Interviews mit ihnen durch. Die Ergebnisse sind eindeutig:

Die Interviewten möchten besser Deutsch sprechen können.

Die Mehrheit der Befragten erhält keine ausreichende Unterstützung von ihren Eltern.

Sie beklagen Diskriminierung, vor allem außerhalb der Schulen.

Ihnen fehlen klare Vorstellungen von einer positiven Lebensperspektive.

Sie vermissen Erwachsene, an die sie sich vertrauensvoll wenden könnten und die sich intensiv um sie kümmern.

Bei allen positiven Beispielen, gelungenen Bildungskarrieren und selbstbewussten Lebensplanungen gab es mindestens einen Erwachsenen, der sich besonders um den Jugendlichen gekümmert hatte. Dabei war es unerheblich, ob die Person aus der Familie, der Schule oder dem sonstigen Lebensumfeld stammte.

Universelle Bedürfnisse aller Kinder und Jugendlichen

Um Kinder und Jugendliche angemessen unterstützen zu

können, brauchen wir demnach an den Schulen mehr Erwachsenenminuten pro Kind und Tag. Mehr Erwachsenenminuten pro Kind und Tag können allerdings nur in einem interdisziplinären Team von Erwachsenen generiert werden, also nur mit ausreichendem Personal und vielfältiger sozialpädagogischer Kompetenz an der Schule. In der Regel ist dies nicht ohne das enge Zusammenspiel aller sozialisationsrelevanten Akteure mit der schulischen Sozialarbeit realisierbar.

Nur eine Schule, in der es möglich ist, kontinuierlich auf die individuellen Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen einzugehen, kann angemessen mit ihren unterschiedlichen Lebenslagen und Bedürfnissen umgehen. Die Lebenslagen variieren stark in Großstädten und Dörfern, in Industrieregionen oder ländlichen Gebieten, in Bundesländern mit mehr oder weniger Zuwanderung.

Der entscheidende Unterschied in der Bewertung der individuellen Lebenssituationen aber resultiert aus der sozialen Schichtzugehörigkeit der Kinder und Jugendlichen. Laut dem Entwurf des Armuts- und Reichtumsberichts der Bundesregierung vom Oktober 2016 sind fünf Prozent der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen mit materieller Not konfrontiert und 20 Prozent leben in Familien mit einem Armutsrisiko. Unter ihnen sind überproportional viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, da ihre Familien, bedingt durch die historischen Zuwanderungsgeschichten relativ bildungsfern und bis zu vier Mal häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen sind als Familien ohne Migrationshintergrund. Zu den Konsequenzen bemerkt die Pädagogin Magda von Garrel:

„Auf der schulalltäglichen Ebene muss eine Sensibilisierung für das hier vorhandene ‚Beschämungspotential‘ stattfinden.“

Die Erkenntnis, dass etliche der in der Schule zu erlebenden Verhaltensweisen (einschließlich eines hochaggressiven Verhaltens) oft primär armutsbedingt sind, ist vor allem im Zusammenhang mit den ‚schulstrukturellen‘ Beschämungen von Bedeutung.“

Eine Vergegenwärtigung der oft von Anfang an schwierigen Lebensbedingungen dieser Kinder, mit oder ohne Migrationshintergrund, ist notwendig, um ihnen die benötigte Unterstützung geben zu können.

Diversitätsbewusst

Die für einen gelingenden Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft eingeforderten Fähigkeiten werden gemeinhin als „interkulturelle Kompetenz“ bezeichnet. Dabei ist dieser Begriff nicht besonders gut geeignet, die benötigten Kompetenzen zu beschreiben. Der diffuse Begriff steckt voller Irrwege und Stolperfallen: „Kultur“ assoziiert in einem weit verbreiteten Verständnis die Existenz von eindeutig definierbaren, scharf von einander abzugrenzenden, statischen Kulturen, die im besten Falle interagieren und sich in einen bilateralen Austauschprozess über „ihre“ jeweiligen kulturellen Eigenheiten begeben.

Darum kann es aber nicht gehen. Es droht eine Kulturalisierung von sozialen Prozessen. Eine derartige, statische Vorstellung von Prägungen ist sogar diametral dem entgegengesetzt, worum es tatsächlich gehen sollte, wenn das erklärte Ziel ist, dass die Professionellen in der Kinder- und Jugendarbeit es ermöglichen sollen, dass alle Kinder und Jugendlichen ihre individuellen Potentiale optimal entfalten können.

Dieses Ziel ist im Übrigen nur im Gesamtkontext einer eben nicht „interkulturellen“, sondern inklusiven Orientierung einer Schule zu erreichen, die als Ort des Aufwachsens auf Chancengerechtigkeit abzielt. Die angemessene Qualifikation der LehrerInnen und SozialpädagogInnen ist in dieser Logik unverzichtbar, aber nicht ausreichend.

Erforderlich ist eine Schulphilosophie oder ein Leitbild der Schule, das die Bewusstmachung und Anerkennung der in vielerlei Hinsicht vielfältigen Zusammensetzung der Schülerschaft zum Ausgangspunkt ihres Handelns macht. Eine diversitätsbewusste Perspektive auf das Gesamtgeschehen folgt daraus. Dies kann im Schulalltag durchaus anstrengend sein, da es mit sich bringt, dass scheinbare Selbstverständlichkeiten, die lange Jahre unhinterfragt bleiben konnten, nun ins Schwanken kommen.

Die damit verbundenen Fragen und Irritationen gilt es produktiv zu wenden. Ein Konzept, das nur an einer Ecke die Rahmenvorgaben in Zweifel zieht, aber meint, den Rest unangetastet lassen zu können, wird den Herausforderungen nicht gerecht werden können. Auch die Neujustierung der Rolle der Schulsozialarbeit ist davon betroffen.

Die gemeinsame Sprache verbindet

Anders als vor zwei, drei Generationen, ist es in der entwickelten Einwanderungsgesellschaft nicht mehr selbstverständlich, dass jedes Kind, das in den Kindergarten, die Vorklasse oder die Schule kommt, Deutsch als seine Erstsprache erlernte; viele beherrschen sie nur rudimentär. In der Folge wird beklagt, dass zu viele Kinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse eingeschult würden. Manche unterzögen die Kinder am liebsten

erst einem Sprachtest und nähmen diejenigen, die ihn nicht bestehen, nach dem Motto: „Aus den Augen, aus dem Sinn“, erst gar nicht auf. Aber wohin sollten diese Kinder? Wie und wo sollten sie dann doch noch Deutsch lernen? Ohne über die Sprache der Mehrheitsgesellschaft zu verfügen, haben sie kaum eine Chance, an allen Ressourcen zu partizipieren.

Hinzu kommt, dass in Deutschland geborene Kinder häufig ausschließlich innerhalb ihrer nichtdeutschsprachigen Familie aufwachsen und in den Jahren bis zur Einschulung weder die Notwendigkeit verspüren, noch die Gelegenheit bekommen, Deutsch zu lernen. Der Grund: In vielen Familien mit Migrationshintergrund führen geringes Einkommen, prekäre Beschäftigungsverhältnisse und Arbeitslosigkeit dazu, dass mehr Erwachsene Zeit haben, sich die Betreuung der Kinder unentgeltlich aufzuteilen. Sie sparen Kitagebühren, in dem sie ihre Kinder nicht in vorschulische Einrichtungen schicken.

Übrigens bewirkt auch der Besuch eines Kindergartens nicht automatisch, dass die Kinder altersgemäß Deutsch lernen. Im Rahmen des so genannten „Weddinger Sprachtests“ wurden mehrere Hundert Schulkinder einem Test unterzogen. Von den Kindern nichtdeutscher Erstsprache hatten mehr als 80 Prozent mindestens drei Jahre lang eine vorschulische Einrichtung besucht. Das Ergebnis: Es gab keine positive Korrelation zwischen ihrer Kindergartenzeit und ihren Deutschkenntnissen. Der Grund für dieses niederschmetternde Ergebnis: Den ErzieherInnen und SozialpädagogInnen in den Kindergärten fehlt es an der fachlichen Kompetenz, den Kindern Deutsch als Zweitsprache zu vermitteln.

Ausreichend Deutsch in der Schule zu lernen geschieht nicht von selbst, wie die Statistiken über die katastrophalen Schulabschlüsse von Kindern nichtdeutscher Erstsprache aufzeigen.

Denn auch den LehrerInnen wird in ihrer Ausbildung nicht oder nur unzureichend gelehrt, wie sie Deutsch als Zweitsprache vermitteln können.

Wird Kindern nichtdeutscher Erstsprache nicht ausreichend Deutsch vermittelt, so entstehen massive Defizite hinsichtlich schriftsprachlicher Kompetenzen, die ein erfolgreiches Lernen auch in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern verhindern. Ihre Schulkarriere ist oftmals gekennzeichnet von Misserfolg, geringem Selbstwertgefühl und Selbstzweifeln.

Es müssen alle organisatorischen und pädagogischen Möglichkeiten genutzt werden, damit alle Kinder nichtdeutscher Erstsprache ihrem Alter angemessen Deutsch lernen können. Dass dies gut gelingen kann, wenn die notwendigen Rahmenbedingungen und Qualifikationen vorhanden sind, beweisen seit Jahren viele Schulen in Deutschland. Und dies unabhängig davon, wie hoch der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in den Klassen ist. Die Schulsozialarbeit kann dabei durch viele zusätzliche Aktivitäten zur Förderung der deutschen Sprachkompetenz beitragen.

Verlierer werden zu Gewinnern

Die Institution Schule wurde zu lange ausschließlich als Wissensvermittlungsinstitution betrachtet. Die als „soft skills“ bezeichneten sozialen Kompetenzen sollten den SchülerInnen von ihren Herkunftsfamilien vermittelt werden. Das funktioniert seit geraumer Zeit nicht mehr. Heute sind es vor allem Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die ohne oder nur mit einfachen Abschlüssen die Schule verlassen. Ihre Herkunftsfamilien können ihnen nicht die sozialen und sprachlichen Kompetenzen mitgeben, die sie unbedingt

benötigen, um einen Abschluss zu erlangen.

Laut PISA hängt der Schulerfolg in Deutschland so stark wie in keinem anderen PISA-Land von der sozialen Herkunft ab. Die Verlierer unseres Schulsystems sind erwartungsgemäß die armen, männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Sie bilden das absolute Schlusslicht in der Bildungshierarchie Deutschlands.

Auf diesen Teil der Bevölkerung können wir aber nicht verzichten. Wir können es uns, auch aus Eigeninteresse, nicht leisten, diese jungen Männer weiterhin ohne Abschlüsse auf die Straße zu schicken und sie so ihrem Schicksal zu überlassen.

Wie auch diese Jugendlichen durch die Möglichkeiten und Chancen von Schulsozialarbeit wirksam unterstützt werden können, zeigt beispielhaft das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“, das von der Gesellschaft für Sport und Jugendsozialarbeit (GSJ) umgesetzt wird. Das Programm zielt auf die Verbesserung der Leistungsbereitschaft und des Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler. Die Förderung sozialer Kompetenzen mittels Sport und die Einbeziehung von Eltern, Lehrern, Jugendamt und weiteren Partnern stehen im Mittelpunkt. Im Nachfolgenden zitieren wir ausführlicher aus der Darstellung des Handlungsansatzes der Gesellschaft für Sport und Jugendsozialarbeit:

„Zur Vermittlung sozialer Kompetenzen wie Verlässlichkeit, Ausdauer, Regelakzeptanz, Toleranz und zur Sucht- und Gewaltprävention wird speziell der Sport genutzt. Es werden Soziale Trainings im Hochseilgarten und Präventionswochen mit Schulklassen durchgeführt und regelmäßige Angebote im Klettern, Kanufahren, in der Fahrradwerkstatt, beim Ballsport, Tanz und Entspannung wahrgenommen.

Wichtig ist dabei individuelle unterstützende Konzepte zur Verbesserung der Schul- und Lebenssituation für einzelne Schüler zu entwickeln. Es wird ein aktives Netzwerk gebildet, bei dem das jeweilige Umfeld (Eltern, Sportverein) sowie Jugendamt, Jobcenter oder die Polizei einbezogen werden. Wenn notwendig, werden Schulhilfekonferenzen einberufen und bei Schulversäumnissen entsprechend interveniert.

Gemeinsam mit dem Lehrerkollegium werden Handlungsstrukturen entwickelt. Dazu zählen beispielsweise Fallbesprechungen sowie abgestimmte Vorgehensweisen bei Fehltagen von Schülern und bei Gewaltvorfällen. Schulmediatoren werden ausgebildet und begleitet.“¹

Übergang von Schule und Beruf

Die Bündelung dieser Problemlagen und Benachteiligungen führt insgesamt erst zu schlechten Abschlüssen und anschließend zu schlechten Perspektiven auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Dies gilt verstärkt für Kinder aus geflüchteten Familien, die erst seit kurzer Zeit in Deutschland leben. Und ganz besonders für alleinreisende minderjährige Geflüchtete. Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ wirkt den negativen Faktoren entgegen:

„Durch eine verstärkte berufliche Orientierung kann die Schwelle beim Übergang von Schule in Ausbildung, Beruf oder Beschäftigung gesenkt werden. Ein besonderer Arbeitsschwerpunkt liegt zum einen im Übergang von Schule in Ausbildung und zum anderen in der beruflichen Orientierung. Dem entsprechend werden von den Trägern zusätzliche

Hospitations- und Praktikumsstellen bei Betrieben und Unternehmen gesucht und deren Ausbildungspersonal auch als Multiplikatoren zur Unterstützung und Förderung beruflicher Zugänge in die Kooperationsarbeit der jeweiligen Schule einbezogen.

Durch die Beratung, Betreuung und konkrete Unterstützung ergeben sich für jede/n einzelne/n Schüler/in individuell abgestimmte Möglichkeiten zur Erreichung des schulischen Abschlusses wie auch der Erweiterung ausbildungsbezogener und beruflicher Einstiegschancen.“²

Lern- und Lebensort Schule

Die Funktion der Institution Schule muss immer wieder neu definiert werden. Ein den aktuellen Bedürfnissen unserer komplexen, modernen Gesellschaft in der globalisierten Welt entsprechendes Verständnis von Schule wird die schulische Sozialarbeit als ein unverzichtbares Element der Regelarbeit auf vielfältige Weise fest in den Schulalltag einbinden.

„Die Bandbreite der Angebote reicht von den Schülerclubs, Schulstationen und Projekten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit bis hin zur Einrichtung von werkpädagogischen Klassen an Förderzentren und Oberschulen (Hauptschulen).
Angebote für SchülerInnen: Die sozialpädagogisch qualifizierten MitarbeiterInnen kümmern sich um SchülerInnen, die dem laufenden Unterricht nicht mehr folgen können, weil sie zum Beispiel zu aufgeregt, traurig, müde oder ängstlich sind, oder weil sie Streitigkeiten klären wollen. In unterschiedlichen Arbeitsgemeinschaften werden sowohl soziale als auch kreative Kompetenzen vermittelt und eingeübt. So lernen die

SchülerInnen beispielsweise frühzeitig, Konflikte unter MitschülerInnen gewaltfrei und konstruktiv zu lösen.“³

Die Öffnung der Schule in die Kommune ist eine Voraussetzung für ein Klima des sozialen Lernens. Schulsozialarbeit befördert den Austausch mit der Außenwelt, und dies kommt gerade Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zugute. Denn so können auch die Minderheitengruppen, denen sie angehören, als aktive Mitwirkende am Schulgeschehen einbezogen werden.

Angebote für Eltern: Alle Eltern und Erziehungsberechtigte können sich direkt, kostenlos und unbürokratisch mit ihren kleinen und großen Fragen an die MitarbeiterInnen der Schulstationen wenden. Sie erhalten Beratung und Unterstützung, und – wenn gewünscht – Begleitung und Unterstützung bei Gesprächen mit Lehrern.⁴

Schulsozialarbeit kann auf vielfältige Weise ganz wesentlich dazu beitragen, die Herausforderungen einer Schule in der Einwanderungsgesellschaft im Interesse der Kinder und Jugendlichen zu meistern.

¹ gsj-berlin.de/ganztag-in-schulen/ (Stand: 22. November 2016)

² ebd.

³ ebd.

⁴ ebd.



4. Die Dortmunder Erklärung

Am 4. und 5. Dezember 2015 trafen sich in Dortmund mehr als 600 sozialpädagogische Fachkräfte, sowie VertreterInnen der Wissenschaft und sozialer Träger zum Bundeskongress Schulsozialarbeit, um sich über Perspektiven zur Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes auszutauschen. Auf der Tagung wurde nachfolgende Erklärung verabschiedet:

Der Bundeskongress Schulsozialarbeit 2015 fordert, Schulsozialarbeit systematisch auszubauen und an allen Schulen professionell zu etablieren.

Kinder und Jugendliche wollen ihre Potentiale entwickeln, ihre Begabungen entfalten und sich in sozialen Gemeinschaften erproben. Die Schule bietet ihnen dazu einen verlässlich strukturierten Rahmen und versteht sich zunehmend als Bildungs- und Lebensort für Kinder und Jugendliche.

Schulsozialarbeit bietet mit umfangreichen Angeboten – von der Beratung und individuellen und sozialen Förderung bis zur kulturellen Bildung – allen Kindern und Jugendlichen wichtige Unterstützung und vernetzt die Schule mit sozialen Diensten, Vereinen und Initiativen. Ihre Arbeit basiert auf den Prinzipien der Jugendhilfe: Partizipation, Ganzheitlichkeit und

Individualität. Schulsozialarbeit versteht ihren Auftrag auch als Beitrag zum Abbau von Benachteiligungen, für Chancengleichheit und Teilhabe.

Die Politik hat die Bedeutung und den Wert der Schulsozialarbeit erkannt. Die unterschiedlichen Träger in Schule und Jugendhilfe übernehmen verstärkt gemeinsame Verantwortung und arbeiten an einer strukturellen und nachhaltigen Absicherung der Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeit ist in allen Schulformen, jedoch noch nicht in allen Schulen angekommen.

Deshalb fordert der Bundeskongress Schulsozialarbeit 2015:

- Schulsozialarbeit muss als fachlich aus der Kinder- und Jugendhilfe begründetes Angebot bundesweit verbindlich geregelt, qualitativ abgesichert und dauerhaft etabliert werden.
- In Bund, Ländern und Kommunen müssen verlässliche Formen der Kooperation und Finanzierung entwickelt werden. Subsidiarität und Trägervielfalt sind zu gewährleisten.

Konkret bedeutet dies:

- Aufnahme der Schulsozialarbeit in das Jugendhilferecht und die Schulgesetze der Länder als Regelanbot an allen Schulen.
- Ausbau der Schulsozialarbeit an allen Schulen mit mindestens einer unbefristeten Vollzeitstelle je 150 Schüler/innen.

- Weiterentwicklung von Studienangeboten für den Schwerpunkt Schulsozialarbeit.
- Aufbau und Ausbau regionaler, schulform- und trägerübergreifender Koordinierungsstellen für die Planung, Qualitätssicherung und fachliche Begleitung der Schulsozialarbeit.
- Tariflich gesicherte Arbeitsbedingungen für alle Schulsozialarbeiter/innen und eine der Aufgabe und Qualifikation angemessene Bezahlung.

Für die Veranstalter des Bundeskongresses:

Bernhard Eibeck,
Kooperationsverbund Schulsozialarbeit

Wolfgang Foltin,
Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit NRW e.V.

Nicole Kastirke,
Fachhochschule Dortmund

Dortmund, den 05.12.2015

Abbildungen

Abb. 1: © Dr. Frank J. Müller

Abb. 2: © Aris Papadopoulos

Abb. 3: © Wolfgang Borrs

Abb. 4: © Wolfgang Borrs

*Alle Fotos sind bei Veranstaltungen im Zusammenhang mit
Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage entstanden.*

BAUSTEIN 1



Unser Präventionsansatz

Eine gute und nachhaltige Präventionsarbeit an unseren Schulen stärkt Kinder und Jugendliche, sich für eine demokratische Gesellschaft, für Menschenrechte und ein solidarisches Miteinander einzusetzen. **Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage** wendet sich gegen alle Ideologien der Ungleichwertigkeit und bewährt sich in der Praxis an vielen der bundesweit nunmehr 2.500 Courage-Schulen. Er leistet aktuell einen wichtigen Beitrag, um den Einfluss salafistischer und rechtsextremistischer Gruppen auf Heranwachsende einzugrenzen.

Ein Text von Sanem Kleff, 2016

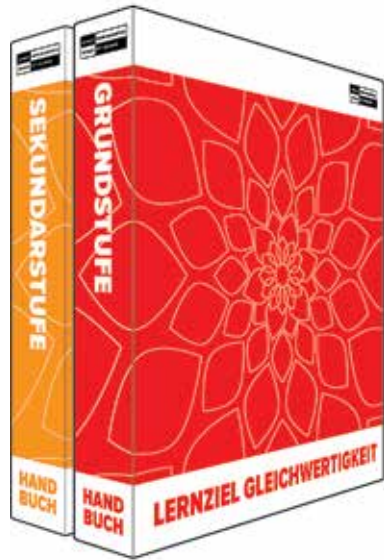
BAUSTEIN 2



Gender & Islam in Deutschland

In heterogenen Gesellschaften prallen unterschiedliche Wertvorstellungen aufeinander. Stets aufs Neue muss mühsam ausgehandelt werden, welches die gemeinsamen Umgangsformen und Rechtsnormen sind. Im schulischen Alltag gibt es derzeit große Unsicherheiten im Umgang mit Kindern und Jugendlichen aus muslimischen Familien. Der Baustein **Gender und Islam in Deutschland** möchte die PädagogInnen in ihrer interkulturellen Kompetenz stärken, damit sie auch gegenüber diesen SchülerInnen ihrem Bildungsauftrag im Sinne des Kindeswohls nachkommen können.

Mit Texten von Prof. Dr. Ahmet Toprak, Sanem Kleff und Eberhard Seidel, 2016



Die beiden Handbücher **Lernziel Gleichwertigkeit** beschreiben, wie *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* funktioniert. Sie stellen wichtige Ideologien der Ungleichwertigkeit vor. Und sie geben Antworten auf Fragen: Wie können Ungleichheitsdenken, Mobbing, Rassismus, Flucht & Asyl, Antisemitismus, Sinti- und Romafeindlichkeit, Altersdiskriminierung, Muslimfeindlichkeit, Salafismus und Genderfragen thematisiert werden? Wie und in welcher Form können Schülerinnen und Schüler die Initiative dazu ergreifen und mitmachen, mitgestalten und mitbestimmen? Neue und bewährte Methoden der Menschenrechtserziehung werden anhand praktischer Beispiele dargestellt und zahlreiche, hilfreiche Materialien vorgestellt. Zudem finden sich zahlreiche Tipps, wie sich die Aktiven schulübergreifend vernetzen können.



Muslimen und Muslimfeindlichkeit, Islam und Islamismus, Salafismus und Dschihadismus. Die Schule wird mehr und mehr zu einem Ort, an dem Konflikte ausgetragen werden, die ihren Kern in vermeintlichen oder tatsächlichen islamischen Geboten haben. Das Handbuch *Islam & Schule* bietet Hintergrundinformationen und Anregungen für die pädagogische Auseinandersetzung. Beispiele, wie man die Themenfelder mit kunstpädagogischen Maßnahmen verbinden kann, werden dargestellt. Zahlreiche Praxisbeispiele ergänzen die Vorschläge für die Arbeit an den Schulen.

courage-shop.schule-ohne-rassismus.org



Schule-ohne-Rassismus.org

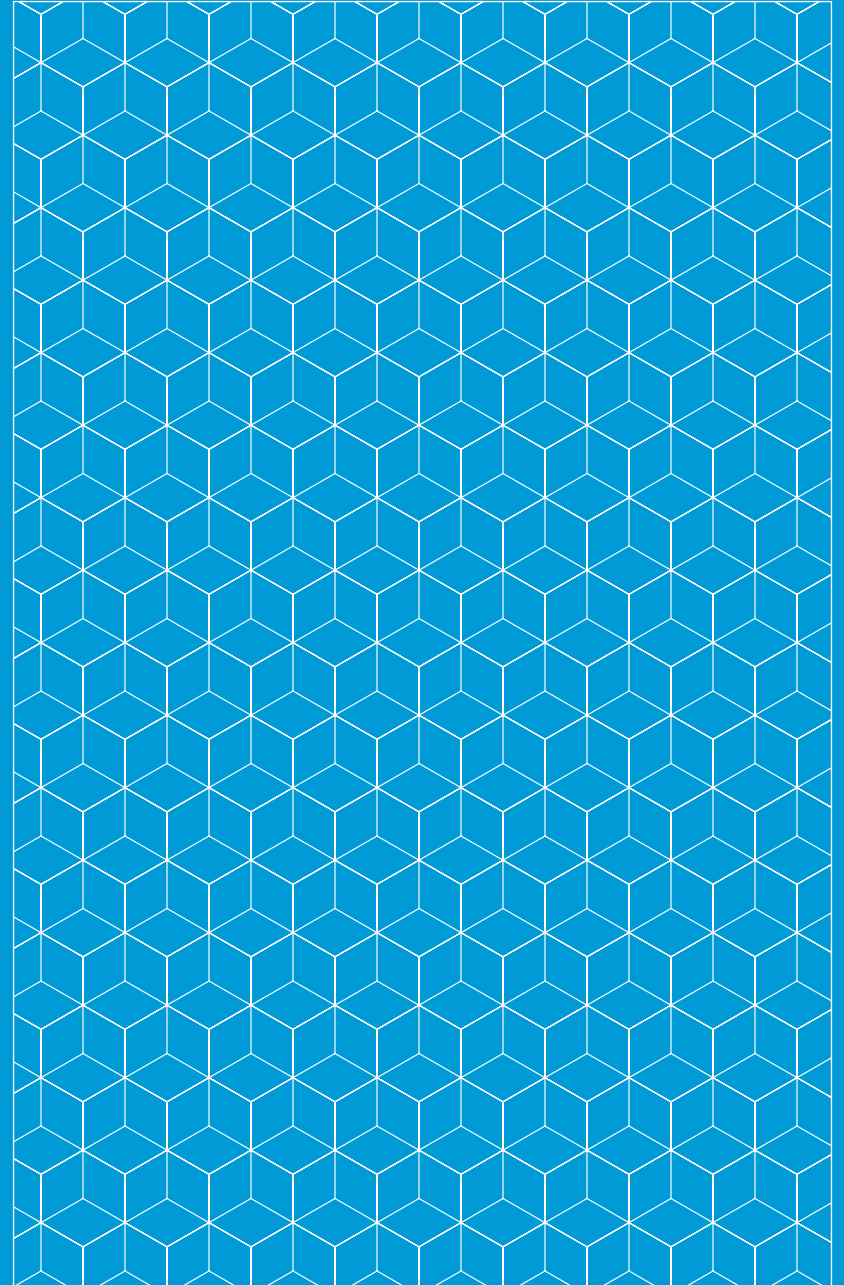
Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**



Es ist kein Zufall, dass immer dann, wenn eine *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* durch ihr besonderes Engagement, die Kreativität der SchülerInnen und die Nachhaltigkeit ihrer Aktivitäten auffällt, und insbesondere die Förderung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund gut gelingt, in dieser eine solide Schulsozialarbeit existiert und PädagogInnen mit Migrationshintergrund beteiligt sind.

Dieser *Baustein* zeigt auf, warum Schulsozialarbeit für eine diskriminierungssensible Schule so wichtig ist und benennt Voraussetzungen einer erfolgreichen Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe.